

# policromias

Volume 6 • Número 2 • Maio/Agosto 2021 • ISSN 2448-2935

volume  
**06**  
número  
**02**

Revista de estudos do discurso, imagem e som





# policromias

Revista de estudos do discurso, imagem e som





## COMISSÃO EDITORIAL

ANA PAULA QUADROS GOMES - Universidade Federal do Rio de Janeiro  
BEATRIZ PROTTI CHRISTINO - Universidade Federal do Rio de Janeiro  
EDMUNDO MARCELO MENDES PEREIRA - Universidade Federal do Rio de Janeiro  
EVANDRO DE SOUSA BONFIM - Universidade Federal do Rio de Janeiro  
JAQUELINE DOS SANTOS PEIXOTO - Universidade Federal do Rio de Janeiro  
LEONOR WERNECK DOS SANTOS - Universidade Federal do Rio de Janeiro  
LUIZ BARROS MONTEZ - Universidade Federal do Rio de Janeiro  
MARCIA MARIA DAMASO VIEIRA - Universidade Federal do Rio de Janeiro  
MARIA LÚCIA LEITÃO DE ALMEIDA - Universidade Federal do Rio de Janeiro  
MARÍLIA LOPES DA COSTA FACÓ SOARES - Universidade Federal do Rio de Janeiro  
MÁRIO FEIJÓ BORGES MONTEIRO - Universidade Federal do Rio de Janeiro  
PAULO CORTES GAGO - Universidade Federal do Rio de Janeiro  
RAQUEL PAIVA ARAUJO SOARES - Universidade Federal do Rio de Janeiro  
TANIA CONCEIÇÃO CLEMENTE DE SOUZA - Universidade Federal do Rio de Janeiro





## CONSELHO EDITORIAL

ANA FERNÁNDEZ GARAY - Universidad de Buenos Aires  
ANAPAU LADEMORAESTEIXEIRA-Comunicação Social do Exército Brasileiro(OM:CEP-RJ)  
ANDRÉS ROMERO-FIGUEROA - Universidad Católica Andrés Bello  
ÂNGELACORRÊAFERREIRABAALBAKI-Universidade Estadual do Rio de Janeiro  
ARISTIDES ESCOBAR - Universidad Católica de Asunción - Py  
BEATRIZ FERNANDES CALDAS - Universidade Estadual do Rio de Janeiro  
BETHANIA SAMPAIO CORRÊA MARIANI - Universidade Federal Fluminense  
CARLOS ALBERTO VOGT - Universidade Estadual de Campinas  
CLAUDINE HAROCHE - CNRS - École des Hautes Études en Sciences Sociales  
DOMINIQUE MAINGUENEAU - Université Paris - Sorbonne - Paris IV  
EDUARDO ROBERTO JUNQUEIRA GUIMARÃES - Universidade Estadual de Campinas  
ENI PUCCINELLI ORLANDI - Universidade do Vale do Sapucaí  
EVANDRA GRIGOLETTO - Universidade Federal de Pernambuco  
FREDA INDURSKY - Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
JACQUES GUILHAUMOU - CNRS - UMR - MMSH, ENS de Lyon  
JEAN-JACQUES CHARLES COURTINE - University of Auckland  
JOSÉ HORTA NUNES - Universidade Estadual de Campinas  
KLEBER SANTOS DE MENDONÇA - Universidade Federal Fluminense  
LÍDIA SILVA DE FREITAS - Universidade Federal Fluminense  
MARIA ONICE PAYER - Universidade do Vale do Sapucaí  
MIRIAM CABRAL COSER - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
MONICA GRACIELA ZOPPI FONTANA - Universidade Estadual de Campinas  
NÁDIA RÉGIA MAFFI NECKEL - Universidade do Sul de Santa Catarina  
PATRICK CHARAUDEAU - CNRS - Université Paris - Sorbonne - Paris XIII  
PEDRO DE SOUZA - Universidade Federal de Santa Catarina  
ROBERVAL TEIXEIRA E SILVA - University of Macau  
ROSANE DA CONCEIÇÃO PEREIRA - Universidade Salgado de Oliveira - Fundação de Apoio à Escola Técnica  
SILMARA CRISTINA DELA DA SILVA - Universidade Federal Fluminense  
SILVÂNIA SIEBERT - Universidade do Sul de Santa Catarina  
SONIA SUELI BERTI SANTOS - Universidade Cruzeiro do Sul  
SYLVAIN AUROUX - CNRS - Université Sorbonne Nouvelle - Paris III  
TELMA DOMINGUES DA SILVA - Universidade do Vale do Sapucaí  
VANISE GOMES DE MEDEIROS - Universidade Federal Fluminense  
WEDENCLEY ALVES SANTANA - Universidade Federal de Juiz de Fora



### Editor Responsável

- Tania Conceição Clemente de Souza, Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro

### Editores Assistentes

- Maycon Silva Aguiar, Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro
- Rodrigo Pereira da Silva Rosa, Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro

### Organizadores da Edição

- Tania Conceição Clemente de Souza, Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro
- Maycon Silva Aguiar, Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro
- Rodrigo Pereira da Silva Rosa, Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro

### Organizadores da sessão "Dossiê"

- Evandro de Sousa Bonfim, Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro
- Leandro Durazzo, Departamento de Antropologia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte
- Maycon Silva Aguiar, Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro

### Design e Diagramação

- Cesar Buscacio

### Revisão

- Tania Conceição Clemente de Souza, Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro
- Maycon Silva Aguiar, Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro
- Rodrigo Pereira da Silva Rosa, Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro

### Redação e Assinaturas

Laboratório de Estudos do Discurso, Imagem e Som (LABEDIS)  
Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro  
Quinta da Boa Vista, Rio de Janeiro, RJ, Brasil (CEP: 20940-040)  
revistapolicromias@mn.ufrj.br | mayconsilvaaguiar@mn.ufrj.br

### Divulgação

- Rosane da Conceição Pereira, Universidade Salgado Filho | Fundação de Apoio à Escola Técnica

#### Ficha Catalográfica

Policromias – v. 6, n. 2 (Maio/2021)-.- Rio de Janeiro:

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Museu Nacional, Laboratório de Estudos do Discurso, Imagem e Som, 2019.

Quadrimestral.

ISSN: 2448-2935

Editora responsável: Tania Conceição Clemente de Souza

Editora adjunto: Maycon Silva Aguiar

1. Linguística. 2. Análise do discurso. I. Título. II.

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Museu Nacional, Laboratório de Estudos do Discurso, Imagem e Som.

CDD 401.41



## SUMÁRIO

EDITORIAL .....	8
EDITORIAL .....	9
ÉDITORIAL .....	10

### APRESENTAÇÃO

APRESENTAÇÃO: AS CONVULSÕES POLÍTICAS BRASILEIRAS E A PESQUISA DE IMAGENS, DE DISCURSOS E DE SONS .....	13
Maycon Silva AGUIAR Rodrigo Pereira da Silva ROSA	

### ARTIGOS

<i>O GUIA MÉDICO DO DR. LUIZ PEREIRA BARRETO: UM ESTUDO HISTÓRICO-SOCIOLINGUÍSTICO DA PRÁTICA DISCURSIVA</i> .....	33
Helcius Batista PEREIRA Maria Alice Rosa RIBEIRO	
CORPO DA CIDADE E DO DEFICIENTE / DA DEFICIÊNCIA: SENTIDOS DITADOS PELA FALTA .....	73
Patrícia Aparecida da SILVA Olimpia MALUF-SOUZA	
VIDAS SUSPENSAS EM TEMPOS DE PANDEMIA: OLHARES E DISCURSOS PLURAIS DA CRÓNICA .....	98
José Cândido de Oliveira MARTINS	
O LUGAR DA PEDAGOGIA DISCURSIVA NO COMBATE À DESINFORMAÇÃO: APRENDER A ENSINAR AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO .....	127
Pedro Henrique Varoni de CARVALHO	
REVERBERAÇÕES EUCLIDIANAS NA CONTÍSTICA PAN-AMAZÔNICA SOBRE OS FENÔMENOS DAS ÁGUAS .....	152
Irisvaldo Laurindo de SOUZA Tânia Maria Pereira SARMENTO-PANTOJA	





O AVESSE DO COACH: UMA ANÁLISE DISCURSIVA DE POSTAGENS DA PÁGINA DICAS ANTI-COACH NO FACEBOOK .....	184
Vinícius Costa Araújo LIRA Francisco Vieira da SILVA	
O PROCESSO (2018) ENVOLTO EM IMAGENS E DISCURSOS DE VIOLÊNCIA: UMA PROPOSTA DE ANÁLISE DAS NARRATIVAS E MEMÓRIAS A PARTIR DO DOCUMENTÁRIO DE MARIA AUGUSTA RAMOS .....	219
Meire Oliveira SILVA	
VOZ, CORPO SIMBÓLICO, EFEITO DO REAL DA LÍNGUA .....	243
Teodulino Mangueira ROSENDO	
O PITCH, A MULTIMODALIDADE, A LINGUÍSTICA APLICADA E A ABORDAGEM CRÍTICA DOS LETRAMENTOS .....	264
Ana Lucia Monteiro Maciel GOLIN	
POLITIZAÇÃO DA ARTE CARNAVALESCA: RECEPTIBILIDADE TÁTIL E AFECTOS NO DISCURSO DAS ESCOLAS DE SAMBA .....	301
Itamar Wagner Schiavo SIMÕES	
E SE O BOLSONARO FALASSE DE VOCÊ? UMA REVISÃO MUDIÁTICA E LITERÁRIA SOBRE A CAPACIDADE DESTRUTIVA DO FIREHOSING E DO FLAMING NO DISCURSO POLÍTICO .....	336
João Thiago Almeida STILBEN	
TEATRO DIGITAL: ANÁLISE DE UMA NOVA EXPERIÊNCIA DE CRIAÇÃO DE IMAGEM PELAS CONTRIBUIÇÕES DA GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL E NA INTERPRETAÇÃO DO ATOR/ATRIZ .....	368
Neise Teixeira NEVES	

## DOSSIÊ

DOSSIÊ "POLÍTICAS LINGUÍSTICAS ENTRE POVOS INDÍGENAS DO NORDESTE BRASILEIRO, DE MINAS GERAIS E DO ESPÍRITO SANTO" .....	399
---	-----

### **Organizadores**

Evandro de Sousa BONFIM

Leandro DURAZZO

Maycon Silva AGUIAR







O "LEVANTE LINGUÍSTICO INDÍGENA" NO NORDESTE, ESPÍRITO SANTO E  
MINAS GERAIS: ASPECTOS TEÓRICOS, POLÍTICOS E ETNOGRÁFICOS ..... 400

Evandro de Sousa BONFIM

Leandro DURAZZO

Maycon Silva AGUIAR

A GARANTIA DO *SEGUIMENTO* INDÍGENA:  
*CIÊNCIA* RITUAL, REDE PROKÁ E REVITALIZAÇÃO LINGUÍSTICA NO  
SUBMÉDIO SÃO FRANCISCO ..... 423

Leandro DURAZZO

VOOS NA SABEDORIA: O ENSINO DO PATXÔHÃ NA  
ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA KIJETXAWÊ ZABELÊ ..... 463

Cristiane Maria de OLIVEIRA

Francisco Vanderlei Ferreira da COSTA

REFLETINDO SOBRE AS CONCEPÇÕES DE REVITALIZAÇÃO LINGUÍSTICA E  
DE LÍNGUA MORTA A PARTIR DO CONTEXTO KIRIRI ..... 487

Vanessa MORAES

OS KIRIRI DO ACRÉ E O *RESGATE DA LÍNGUA INDÍGENA* ..... 516

Fernanda Borges HENRIQUE

Roseni RAMOS

TRANSFORMAÇÕES XUCURU-KARIRI: O *RUĂYNYN'RÊUÊ* E OUTRAS FORMAS  
GRÁFICO-VERBAIS NO ALTO RIO PARDO (MINAS GERAIS, BRASIL) ..... 547

João Roberto BORT JR.

## ENTREVISTA

NAS PALAVRAS DOS POVOS, UM MULTILINGUISMO ..... 608

### **Entrevistas conduzidas**

#### **pelos organizadores do dossiê**

Evandro de Sousa BONFIM

Leandro DURAZZO

Maycon Silva AGUIAR






## EDITORIAL

A Revista Policromias – Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som, vinculada ao Laboratório de Estudos do Discurso, Imagem e Som (LABEDIS) e ao Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) – publica estudos nacionais e internacionais referentes à contemporaneidade da teoria do discurso, em áreas do conhecimento em que a linguagem se faz presente, tais como Linguística, Letras e Artes, Ciências Sociais, Ciências Humanas, entre outras.

Policromias tem como Missão e objetivo principal ser um espaço de análise e reflexão sobre estudos críticos, teóricos e práticos, de âmbito simbólico, social e histórico sobre a linguagem verbal e não verbal, em sua relação com aspectos políticos, culturais, sociais, tecnológicos e de ensino. Sua meta é publicar, dentre outros, textos sobre fotos e vídeos, que assinalem qualitativamente questões locais e de cunho internacional sob o escopo proposto.

Busca-se, assim, servir a estudiosos e pesquisadores, no sentido de divulgar pesquisas originais, relevantes e inovadoras para o conhecimento humano, constituindo tanto um espaço de reflexão quanto uma política de memória.

Prof. Dr. Tania Conceição Clemente de Souza - Editor-chefe  
Museu Nacional | Universidade Federal do Rio de Janeiro  
LABEDIS - Laboratório de Estudos do Discurso, Imagem e Som  
Policromias - Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som  
<http://www.labedis.mn.ufrj.br/>  
labedis@mn.ufrj.br






## EDITORIAL

The journal *Policromias* - Journal of Speech, Image and Sound Studies, linked to Laboratory of Speech, Image and Sound Studies (LABEDIS) and National Museum of the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ) - publishes national and international papers about the contemporary use of discourse theory, in areas of knowledge in which language is present, such as Linguistics, Letters and Arts, Social Sciences, Human Sciences, among others.

*Policromias* has as its mission and main objective to be a space for analysis and reflection on critical, theoretical and practical studies, with a symbolic, social and historical scope on verbal and non-verbal language, in relation to political, cultural, social, technological and education. Its goal is to publish, among others, texts about photos and videos, which qualitatively highlight local and international issues under the proposed scope.

It seeks to serve scholars and researchers in the sense of disseminating original, relevant and innovative research for human knowledge, constituting both a space for reflection and a policy of memory.

Prof. Dr. Tania Conceição Clemente de Souza - Editor-chefe  
Museu Nacional | Universidade Federal do Rio de Janeiro  
LABEDIS - Laboratório de Estudos do Discurso, Imagem e Som  
*Policromias* - Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som  
<http://www.labedis.mn.ufrj.br/>  
[labedis@mn.ufrj.br](mailto:labedis@mn.ufrj.br)





## ÉDITORIAL

« Policromias » – Journal d'études du Discours, l'Image et le Son, lié au Laboratoire de Recherche du Discours, l'Image et le Son (LABEDIS) et au Musée National de l'Université Fédérale du Rio de Janeiro (UFRJ) – publiées des études nationales et internationales sur la théorie contemporaine du Discours, dans les domaines de la connaissance que la langue est présente, comme la linguistique, la littérature et des arts, sciences sociales, sciences humaines, entre autres.

« Policromias » a la mission et l'objectif principal d'être un espace d'analyse et de réflexions sur des études critiques, théoriques et pratiques, dans le contexte symbolique, sociale et historique sur le verbal et non verbal, dans sa relation avec des aspects politiques, culturelles, sociales, technologiques et de l'enseignement. Votre but est faire publier, entre autres, les textes sur les photos et vidéos, qui soulignent qualitativement les questions relevant de la naturalité locale et internationale du champ d'application proposé.

Ainsi, l'idée centrale est servir les chercheurs, avec l'intention de diffuser les recherches originales, novatrices et pertinentes à la connaissance humaine, ce qui constitue à la fois un espace de réflexion et une politique de mémoire.

Prof. Dr. Tania Conceição Clemente de Souza - Editor-chefe

Museu Nacional | Universidade Federal do Rio de Janeiro

LABEDIS - Laboratório de Estudos do Discurso, Imagem e Som

Policromias - Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som

<http://www.labedis.mn.ufrj.br/>

[labedis@mn.ufrj.br](mailto:labedis@mn.ufrj.br)



Revista Policromias  
Volume 06 | Número 2

# DOSSIÊ



**Dona Zabelê**, um dos troncos linguísticos que tanto lutaram para que a língua Pataxó permanecesse viva na memória de seu povo (OLIVEIRA; COSTA, 2021)  
Fonte: Zig Pataxó.

# DOSSIÊ “POLÍTICAS LINGUÍSTICAS ENTRE POVOS INDÍGENAS DO NORDESTE BRASILEIRO, DE MINAS GERAIS E DO ESPÍRITO SANTO”

## **Organizadores**

Evandro de Sousa BONFIM<sup>1</sup>

Leandro DURAZZO<sup>2</sup>

Maycon Silva AGUIAR<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Professor do Mestrado Profissional em Linguística e Línguas Indígenas do Museu Nacional (Universidade Federal do Rio de Janeiro). E-mail: <evandrobonfim@hotmail.com>.

<sup>2</sup> Doutor em Antropologia (UFRN). Docente da UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Pesquisador dos grupos Etapa (UFRN), Opará (UNEB) e Macondo (UFRPE). E-mail: <leandro.durazzo@ufrn.br>.

<sup>3</sup> Professor da Especialização em Gramática Gerativa e Estudos de Cognição do Museu Nacional (Universidade Federal do Rio de Janeiro). Editor assistente da Policromias – Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som. E-mail: <mayconsilvaaguiar@mn.ufrj.br>.



O “LEVANTE LINGUÍSTICO INDÍGENA” NO NORDESTE,  
ESPÍRITO SANTO E MINAS GERAIS: ASPECTOS  
TEÓRICOS, POLÍTICOS E ETNOGRÁFICOS

THE INDIGENOUS LINGUISTIC REVITALIZATION  
IN THE NORTHEAST, ESPÍRITO SANTO AND  
MINAS GERAIS: THEORETICAL, POLITICAL, AND  
ETHNOGRAPHIC ASPECTS

Evandro de Sousa BONFIM<sup>1</sup>

Leandro DURAZZO<sup>2</sup>

Maycon Silva AGUIAR<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Professor do Mestrado Profissional em Linguística e Línguas Indígenas do Museu Nacional (Universidade Federal do Rio de Janeiro). E-mail: <evandrobonfim@hotmail.com>.

<sup>2</sup> Doutor em Antropologia (UFRN). Docente da UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Pesquisador dos grupos Etapa (UFRN), Opará (UNEB) e Macondo (UFRPE). E-mail: <leandro.durazzo@ufrn.br>.

<sup>3</sup> Professor da Especialização em Gramática Gerativa e Estudos de Cognição do Museu Nacional (Universidade Federal do Rio de Janeiro). Editor assistente da Policromias – Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som. E-mail: <mayconsilvaaguiar@mn.ufrj.br>.





## RESUMO

Apresentamos, de maneira detalhada, os objetivos e as justificativas da elaboração de um dossiê cujo foco são as iniciativas de revitalização linguística de comunidades originárias do Nordeste, do Espírito Santo e de Minas Gerais. Discutimos, em especial, como redes de relacionamento intraétnicos e interétnicos se mobilizam no contexto das comunidades abordadas; a questão dos encantados e dos ancestrais e a sua relação com as propostas de revitalização linguística; o contexto etnolinguístico das comunidades originárias; discussão de termos, de conceitos êmicos e de conceitos científicos homônimos; e uma promoção de conceitos resultantes das experiências de trabalho com as línguas originárias.

## PALAVRAS-CHAVE

línguas indígenas brasileiras; línguas originárias do território brasileiro; povos indígenas brasileiros; povos originários do território brasileiro; povos originários da Região Nordeste; povos originários do norte de Minas Gerais, da Bahia e do Espírito Santo.

## ABSTRACT

We present the objectives and justifications for the preparation of a dossier whose focus is on initiatives for the linguistic revitalization of communities originating in the Northeast, Espírito Santo, and Minas Gerais. In particular, we discuss how intra-ethnic and inter-ethnic relationship networks are mobilized in the context of the communities addressed; the question of the “encantados” and the “ancestrais” and their relationship



with proposals for linguistic revitalization; the ethnolinguistic context of the original communities; a discussion of terms, emic concepts and homonymous scientific concepts; and a promotion of concepts resultant of working experiences with the original languages.

### **KEYWORDS:**

Brazilian indigenous languages; languages from the Brazilian territory; Brazilian indigenous peoples; peoples from the Brazilian territory; indigenous peoples from the Northeast; indigenous peoples from the north of Minas Gerais, Bahia and Espírito Santo.

Os povos indígenas presentes no Nordeste brasileiro e nos estados de Minas Gerais e do Espírito Santo partilham de muitas características comuns, que se adensam por seus circuitos de relações interétnicas – isso se evidencia, por exemplo, na existência da Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do NE, MG e ES (APOINME). Uma das questões partilhadas, que este dossiê busca salientar, é a dimensão linguística extremamente rica e ativa, ainda que grande parte de tais povos seja considerada falante apenas de português, por conta do processo de expansão colonial que impacta a região há séculos (PACHECO DE OLIVEIRA, 1999)<sup>4</sup>.

Nesses contextos, as políticas linguísticas ganham mais relevância, sobretudo a partir de estudos empreendidos por professores e por intelectuais

---

<sup>4</sup> Rodrigues (1993) estimou a presença de 1,2 mil línguas diferentes em território brasileiro antes do aporte europeu, em 1500. Após a consolidação da presença do colonizador, com o avanço de interesses outros sobre os costumes e sobre as terras dos povos originários, a diversidade de línguas indígenas foi reduzida de cerca de 1,2 mil (RODRIGUES, 1993) para, aproximadamente, 180 (RODRIGUES, 2005) – número que denuncia o desaparecimento de cerca de 6/7 das línguas nativas. .



indígenas (BOMFIM, COSTA, 2014) e pela inclusão das línguas indígenas, na condição de componentes curriculares específicas (MORAES, 2020), no sistema de educação escolar indígena. Além disso, observam-se fenômenos linguísticos não apenas formais e mediados pela escola, mas que se renovam no processo de luta por direitos originários, como os territoriais, a exemplo do que pesquisas junto aos Tuxá (SOUZA, 2018; DURAZZO, 2019), aos Kiriri (MORAES, 2020) e aos Pataxó (BOMFIM, 2012) da Bahia são capazes de demonstrar.

Tais engajamentos políticos interétnicos e intraétnicos mobilizam, ainda, redes de relações com outros seres além dos humanos, como é caso dos encantados, entes cosmológicos com quem se estabelecem interações comunicacionais bastante singulares, permeadas por uma forte dimensão ritual (DURAZZO, 2019). Assim, as:

- projetos de revitalização de línguas consideradas extintas por certa parcela da comunidade acadêmica;
- processos de valorização linguística a partir de variedades indígenas de português faladas por tais povos<sup>5</sup>; e
- processos de criação e de composição poética de verdadeiras artes verbais, os quais lançam mão não apenas do português, mas, também, de outros registros linguísticos para compor seus cantos e suas expressões enunciativas.

---

<sup>5</sup> As variedades indígenas de português têm despertado, mais recentemente, o interesse acadêmico. Um dos mais bem-sucedidos casos de casamento entre interesse acadêmico, política de línguas e interesses das comunidades originárias é o do português Hini-Kuin ou português Kaxinawá, estudado por Beatriz Protti Christino em vários trabalhos. Dentre outras descobertas, destacaremos que Christino (2020) verifica, na variedade Kaxinawá de português, existem marcas com função discursivo-interacional no fim de certas sequências linguísticas semelhantes a morfemas presentes na língua falada pelos Kaxinawá, tratando-as como fórmulas de fechamento e demonstrando que essa variedade de português indígena apresenta padrões morfossintáticos e discursivo-interacionais que a distinguem no conjunto de línguas faladas em território brasileiro.



Os trabalhos reunidos permitem que essas questões sejam pensadas a partir de considerações etnográficas junto a povos presentes na Região Nordeste brasileira, em Minas Gerais e no Espírito Santo, que, em anos recentes, têm se empenhado em fortalecer seus processos políticos, linguísticos e educacionais. Ainda, a pertinência desta publicação aumenta conforme se aproxima a anunciada Década Internacional das Línguas Indígenas (IDIL 2022-2032), proclamada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), com o intuito de promover ações voltadas ao reconhecimento, à documentação e à revitalização de línguas originárias ao redor do mundo, sempre evidenciando as comunidades como atores privilegiados desse processo de produção e de disseminação de conhecimento.

Em relação ao escopo do dossiê, apesar de o material coligido não discorre, especificamente, sobre a realidade dos grupos indígenas presentes no estado do Espírito Santo, é seguro apontar a existência de circulações históricas entre grupos étnicos desse estado com os da Bahia e com os de Minas Gerais – pelo menos, desde o período colonial, mas, certamente, desde antes (PARAISO, 2006). Ademais, no Espírito Santo, observam-se, também, ações contemporâneas de reorganização social, cultural e linguística atravessadas tanto pela articulação política e pelo engajamento do movimento indígena quanto pela revitalização de línguas, como acontece com os Tupinikim (SILVA, 2016).

Salientamos, ainda, que a diversidade de povos, de processos históricos e de pressões do sistema colonial implicam estratégias diferentes de revitalização/ retomada linguística, abrindo espaço para a discussão dos conceitos e das metodologias utilizados nas análises de tais estratégias. Nossa intenção, com este número, portanto, é a de que as análises socioantropológicas e

linguísticas sejam cotejadas com as concepções nativas sobre o lugar da língua na socialidade dos povos estudados, tema abordado por áreas como a Antropologia Linguística (DURANTI, 1997), mediante conceitos como “ideologia linguística” (SCHIEFFELIN, WOOLAND; KROSKRITY, 1998)

As retomadas linguísticas abordadas no dossiê remetem a importantes discussões da Linguística Histórica, como as relativas à Hipótese Macro-Jê. A Hipótese Macro-Jê aventa a possibilidade de um tronco linguístico que inclua, além das línguas Jê Setentrionais, Centrais e Meridionais, que, claramente, são aparentadas, outras línguas e famílias linguísticas faladas, como as línguas e a Família Bororo e outras cujos trabalhos de classificação se baseiam, sobretudo, em material histórico, como a Família Kariri, representada, no dossiê, pelos artigos que se voltam, em especial, ao Kipeá e ao Dzubukuá.

É conveniente recuperar alguns elementos da discussão sobre a relação de tais línguas com línguas Jê a partir do caso do Kipeá, discutido no artigo “Refletindo sobre as concepções de revitalização linguística e de língua morta a partir do contexto Kiriri”, de Vanessa Moraes. Certas propostas de classificação situam a Família Kariri no Tronco Macro-Jê (RODRIGUES, 2014), devido à identificação de morfemas funcionais cognatos (como o marcador de posse alienável) em línguas de diferentes famílias do agrupamento genético. Contudo, a hipótese necessita de comprovação adicional, por intermédio de levantamento e de comparação de itens lexicais das línguas que se aventa presentes no tronco Macro-Jê (RIBEIRO, 2002).

Existem, porém, evidências contrárias ao alargamento do tronco Macro-Jê (NIKULIN, 2020). Em termos tipológicos, o Kipeá é uma língua ergativa de ordem VS e apresenta quadro complexo de preposições e morfologia



rica, estando, aparentemente, mais próxima das línguas aglutinantes, enquanto línguas Jê costumam ser isolantes. Quanto ao Dzubukúá, língua semelhante, existe uma prevalência, em sua estrutura, de um sistema aglutinante (QUEIROZ, 2012).

A língua Kipeá apresenta grande importância etnológica, por se encontrar entre áreas com poucas indicações históricas sobre os povos indígenas que as habitavam. Normalmente, em mapas etnográficos, como os de Nimuendaju e de Martius, aparecem várias lacunas, principalmente quanto à ocupação da região do atual norte de Minas Gerais, passando pelo Rio Janeiro e pelo sul da Bahia, até o norte da Bahia; e da região do Brasil Central compreendida entre os povos Jê mais orientais e a costa da Bahia. Nesse sentido, os contatos linguísticos evidenciados pelos empréstimos encontrados no Kipeá são de grande importância para a (re)composição do conhecimento etnográfico sobre a região.

De acordo com Ribeiro (2009), o Kipeá registra palavras provenientes do Arawak, de outras famílias do tronco Macro-Jê (Maxakali, Krenak, Puri, Kamakã) e do Tupi, que, ademais, serviu-lhe, como intermediário, para a introdução de termos do português. Análises dos empréstimos ao Kipeá apontam para dados interessantes, como maior contato entre a Família Kariri e as línguas Macro-Jê meridionais do que com outras línguas do mesmo tronco faladas ao norte, caso do Iatê (RIBEIRO, 2009). Portanto, tanto pela atual situação de vitalidade da língua quanto pela importância dos processos de contato linguístico, estudos sobre a variedade de português falada pelos Kiriri se mostram de grande importância para a obtenção de dados adicionais sobre aspectos linguísticos do Kipeá, sobretudo os relativos à fonética, à fonologia e à prosódia.

O Kipeá se destaca por ser uma das poucas línguas indígenas não aparentadas com o Tupi a contar com descrições detalhadas de fontes coloniais: a *Gramática* e o *Catecismo*, elaborados pelo missionário jesuíta Luiz Mamiani, no fim do século XVII. O detalhamento da obra de Mamiani tem permitido a descrição de aspectos gramaticais da língua e a elaboração de listas de itens lexicais (RIBEIRO, 2009), que podem servir de importante subsídio para o trabalho de revitalização. Outro representante da Família Kariri, o Dzubukuá, conta com catecismo escrito pelo missionário capuchinho Bernardo de Nantes (1709).

As línguas descritas pelas fontes históricas devem considerar efeitos ocasionados pela empreitada colonial: Dentre outros, podemos citar os seguintes:

- redução de variantes linguísticas a uma forma tomada como padrão;
- possibilidade de a língua de referência para a descrição abranger situações multiétnicas e conter elementos de línguas indígenas de outros agrupamentos genéticos falados na mesma área;
- influência das línguas gerais;
- influência das línguas europeias, nas quais as traduções se baseavam, e do latim e do grego (DURAZZO, 2019, p. 55; SILVA, 2003, p. 172), em cuja tradição gramatical as descrições se baseavam, evidenciando categorias que, em muitos dos casos, não são adequadas às línguas originárias.

A filiação da maior parte das línguas em tela no dossiê ao Macro-Jê tem sido admitida pela maioria dos pesquisadores que se dedicam à matéria, que se valem, sobretudo, da reconstituição de línguas a partir de material histórico – o texto de Durazzo, neste volume, apresenta a crítica indígena a essa abordagem. Contudo, conforme se verifica na literatura sobre o Kipeá,



existem poucas evidências que ou corroboram ou refutam a hipótese, o que pode se dever a fatores como empréstimos.

Porém, o vínculo genético da Família Kariri (e de outra família linguística presente no território abrangido pelo dossiê, a Puri) tem sido contestado por revisões mais recentes nas classificações do que seria o Tronco Macro-Jê, como a recente tese de Nikulin (2020). À obra de Nikulin, podem ser associados inúmeros méritos, como a atenção às línguas rituais como fonte de dados linguísticos (no caso, o Maxacali Ritual), abrindo espaço para a diferença entre as versões ancestrais e atuais da língua, que podem estar em estado de retomada, sem demérito das formas recentes.

Para excluir a Família Kariri do Macro-Jê, Nikulin (2020) utiliza a metodologia léxico-estatística preliminar, que envolve a escolha de termos com menor probabilidade de gerar dúvidas (quando são comparados com termos cognatos), considerando as características dos léxicos das línguas ameríndias; a comparação com as reconstruções das proto-famílias (e não entre línguas que coexistem sincronicamente); as comparações de controle; e a proposição de critérios estatísticos de número de cognatos para determinar o grau de profundidade de possíveis parentescos. No caso da Família Kiriri, as relações genéticas ocorreriam apenas em nível mais profundo, além de ser trabalhada a indicação de proximidade com a Família Karib, algo considerado desde a estada do explorador alemão Von den Steinen no Brasil.

Outra questão importante diz respeito ao apagamento linguístico – com efeitos de apagamento étnico –: as línguas de grande parte dos povos indígenas do Nordeste podem ser consideradas extintas (discussão trazida em todos os materiais do dossiê, mas, em especial, no artigo de Moraes). Esse veredicto advém das noções científicas de língua com as quais trabalham a



maior parte dos pesquisadores, principalmente das de caráter universalista da linguística formal, que, em vários casos, desconsidera inúmeros fenômenos da linguagem mais afastados núcleos duro da gramática; e as concepções de cada povo sobre como se constitui a sua língua e sobre quais seus contextos de uso. Evidenciamos isso, principalmente, na perseguição e na interdição colonial às línguas ameríndias, com consequências mais profundas nas regiões de colonização mais intensa e mais antiga, como é o caso do Nordeste. Faz parte da particularidade da situação linguística dos povos indígenas do sertão nordestino a dimensão secreta ou “oculta” relativa das suas relações com os encantados – essa é situação dos Tuxá, conforme o texto de Durazzo aponta).

Note-se que essa dimensão oculta da dinâmica linguística não implica uma impossibilidade de o pesquisador conhecer e descrever a sua estrutura; antes, esse ocultamento, garantia epistemológica pautada em processos marcados etnicamente, significa que sua dimensão é oculta aos não indígenas, algo que vemos despontar em algumas das entrevistas que complementam este dossiê. Portanto, o estatuto etnicamente particular das línguas indígenas do Nordeste e de Minas Gerais confere a tais sistemas de comunicação uma restrição de acesso àqueles que não partilham da experiência étnica dos coletivos em voga. Internamente, entre os indígenas e no seu trato com os entes cosmológicos com quem coabitam, sejam encantados, sejam antigos mestres, a língua oculta se revela. Exemplos disso surgem nos textos

a) de João Roberto Bort Jr., sobre os Xucuru-Kariri de Minas Gerais, que elaboram uma língua interdita a não indígenas, incluindo um processo transformacional do próprio alfabeto, que assume, então, características ontológicas distintas;



- b) de Fernanda Borges Henrique e de Roseni Ramos, também sobre os Kiriri de Minas Gerais, em que se narram alguns episódios em que a viabilidade de estabelecer moradia em um território depende da comunicação com entes encantados; e
- c) de Leandro Durazzo, que, a partir de uma experiência com pensadores dos povos Tuxá, da Bahia, e Truká, de Pernambuco, são estipulados os limites do que é e do que não é cognoscível por meio de um jogo de aproximação e de aprendizagem – em vez de intelectualismo vazio – com as forças da “ciência”, que é como os povos da região chamam o seu complexo de práticas rituais, conhecimentos e ações em um mundo cosmologicamente denso.

Essa especificidade étnica tem sido discutida por autores como Souza (2020, 2021), que adota o critério de “identidade etno-discursiva” para falar das línguas indígenas. Devido às múltiplas ações de repressão e de extermínio de seus falantes pelo projeto colonial, as identidades etno-discursivas associadas às línguas indígenas se deslocam para espaços de memória – rituais e formas relacionais específicas. No caso ameríndio, os espaços de memória incluem a natureza e a sobrenatureza presentes nas concepções cosmológicas de cada povo.

Souza (2020, 2021) propõe o conceito de “língua silenciada” no lugar de língua morta ou extinta, com os intuitos de reafirmar a permanência da língua enquanto o povo que a reivindica existir; e de marcar os efeitos do processo político de interdição de sentidos promovido pelo colonialismo. A discursividade indígena, contudo, sobreviverá mesmo se a condição das comunidades originárias for a de usuária de português; de variedades de português indígena; de línguas de base indígena, como o Nheengatu;

e de línguas adotadas de outras comunidades indígenas. Neste dossiê, a situação dos Potiguara, que buscam a retomada da língua ancestral com base em estudos do Tupi Antigo, demonstra o entrelaçamento das filiações genéticas das famílias linguísticas e a recuperação dos processos históricos nos *reclaims* da luta política

Assim, o dossiê aponta e discute o vocabulário da revitalização linguística, proveniente de contextos sociais e históricos distintos das comunidades abordadas, em cotejo com as concepções nativas sobre língua e sobre linguagem, que, na maioria das vezes, estão enfeixadas no léxico da socialidade ameríndia e mantêm uma inextrincável relação com a retomada dos territórios ancestrais, com as formas de transmissão cultural e com as formas de luta política. Dessa forma, estão contidas, neste dossiê, uma importante discussão de termos, de conceitos êmicos e de conceitos científicos homônimos, os quais, entretanto, têm significados diferentes; e uma promoção de conceitos próprios, fruto das experiências de trabalho com as línguas originárias em contextos como o da escola, o do ritual e o das atividades cotidianas – língua materna, língua ancestral, revitalização, retomada, reivindicação, valorização, levante, fortalecimento, “cortar a língua”, “língua da ciência”, “tronco linguístico” (no lugar de “lembrador”).

Contudo, devemos ater-nos ao fato de que as teorias científicas concorrem tanto com as formulações nativas sobre a língua quanto com a implementação das políticas linguísticas e de línguas (SOUZA, 2020, 2021) particulares, como acontece no tocante à adoção da Hipótese Macro-Jê e aos critérios de maior proximidade genética entre as línguas, que têm motivado, por exemplo, intercâmbio entre os Pataxó e os Maxakali e entre os Xakriabá e os Xerente.



É importante constatar que a “ideologia linguística” que informa o parentesco entre os indígenas sertanejos e os demais povos Jê pode ser traçada até a oposição entre os Tupi, que habitavam a costa brasileira, e os Tapuias, que habitavam o interior do atual território brasileiro (POMPA, 2003). Assim, como parece ser o caso dos povos que retomam a língua Brobó, presentes, sobretudo, na seção de entrevistas, tomar o agrupamento Macro-Jê como referência enfeixa desde a adesão a hipóteses teóricas que carecem de maior problematização (NIKULIN, 2020) e a máximas históricas igualmente gerais até a elaboração de marcos que norteiem as políticas linguísticas/de línguas específicas.

No artigo, “A garantia do seguimento indígena: ciência ritual, rede Proká e revitalização linguística no submédio São Francisco”, Leandro Durazzo salienta a particularidade das retomadas linguísticas no Nordeste brasileiro, apresentando o caso dos Tuxá, com destaque para o papel da escola como promotora do Dzubukuá. Como o autor afirma,

A escola indígena nordestina parece vir servindo como catalisadora de processos políticos linguísticos *sui generis*. Se em outros contextos etnográficos a escola apresenta um problema de mediação entre saberes, no Nordeste a escola é o que, atualmente, possibilita um engajamento étnico-linguístico que o histórico de expansão colonial prejudicou grandemente.

O autor destaca, ainda, outro elemento importante das retomadas linguísticas sertanejas, conforme o que vimos anteriormente: o estatuto do Dzubukuá como língua de “ciência” – ou seja, como língua usada na comunicação dos encantados e em situações rituais, como o Toré, performance coreográfica relacionada à dimensão da “ciência”, que, como a ciência ocidental,

ganha seu espaço no cotidiano escolar. A política linguística Tuxá se insere na expressão maior de resistência do povo indígena, em continuidade com os ancestrais que habitavam o sertão de Rodelas e as ilhas do submédio São Francisco, etnicamente identificados como Prokás, envolvendo retomadas territoriais e projetos de autodemarcação.

Cristiane Maria de Oliveira e Francisco Costa (2021) propõem, em “Voos na sabedoria: o ensino do Patxohã na Escola Estadual Indígenas Kijetxawê Zabelê”, a interação entre comunidade e escola como aspecto decisivo para os projetos de revitalização/retomada do Patxohã, a língua do povo Pataxó, que vive no Sul da Bahia e em Minas Gerais. Os autores buscam as “etnometodologias”, tanto as utilizadas por professores da escola indígena quanto as formas de transmissão dos anciãos, como Zabelê, chamada de “tronco linguístico”, categoria nativa homônima à noção advinda da Linguística Histórica, exemplificando a importância do conceito “árvore” para o pensamento ameríndio do Nordeste brasileiro e de alhures (ARRUTI, 1999; FAUSTO 2017; DURAZZO, 2021b). Músicas, jogos e cadernos de receitas são algumas das estratégias empregadas pelos professores, em conjunto com a comunidade, para ampliar a circulação do Patxohã frente ao tempo exíguo reservado à língua indígena nos ditames da estrutura curricular.

Conforme aludimos a isso anteriormente, o trabalho de Vanessa Moraes (2021), “Refletindo sobre as concepções de Revitalização Linguística e Língua Morta a partir do Contexto Kiriri”, discute classificações da ciência linguística e do campo da revitalização de línguas a partir da reivindicação dos Kiriri de que possuem a língua ancestral. Isso nos conduz a repensar diversas questões, das quais as duas seguintes são apenas ilustrações.

- Quem pode ser considerado falante de uma língua indígena?



- Qual é a pertinência de uma noção como a de língua “morta”<sup>6</sup>, que, muitas vezes, é atribuída a uma língua com a justificativa de que suas interações não se dão cotidianamente?

Segundo Moraes, isso não implicaria, necessariamente, a inexistência de processos de transmissão de línguas, pelo menos em algum nível. Como exemplo, relata-se a aprendizagem da língua com os encantados, que são concebidos como falantes, considerando a ideia de “pedagogia da mata” (DURAZZO, 2019), que envolve a relação indígena com o ambiente habitado; e pensando, ainda, a potencialidade dos sonhos para os processos de conhecimento. De acordo com a autora, a ideia de fortalecimento é a categoria nativa central para os Kiriri da Bahia e inclui o fortalecimento da língua como algo essencial para o processo de retomada, que é entendido para muito além da busca por um território em que morar. “[A retomada] envolve um amplo processo de retomar a possibilidade de existir no mundo a partir do seu próprio modo de ser, com suas especificidades, dentre elas a linguística”, afirma a autora.

Sobre o povo Kiriri, desta vez com foco nas famílias situadas no estado de Minas Gerais, temos o artigo de Fernanda Borges Henrique e de Roseni Ramos, intitulado “Os Kiriri do Acré e o resgate da língua indígena”. Nesse artigo, vemos como a ideia de *resgatar a língua indígena* – sobretudo no caso Kiriri de Minas Gerais, cujo histórico de deslocamento desde o oeste da Bahia é consideravelmente recente – se transforma em um dos pontos de apoio da mobilização política do povo que a fala. Tal resgate se configura, portanto, como parte de um projeto desenvolvido em distintos âmbitos, articulando à luta pelo território uma série de procedimentos rituais e de

---

<sup>6</sup> Remetemos à nota de rodapé

conhecimentos, os quais se constituem, em igual medida, a partir da “ciência” e do desejo de se estabelecer uma escola cujos estudantes, diferentemente do que ocorre em contextos não indígenas, não se encarem como vítimas de preconceito e de estigmatização.

No contexto discutido pelas autoras, existe um processo contínuo de negociação e de aproximação respeitosa com os encantados, por exemplo, que se afiguram como “verdadeiros donos da terra” e que permitem, assim, que os Kiriri estabeleçam seus projetos coletivos de vida em um novo espaço, espaço esse em que a comunicação, que é política e, ao mesmo tempo, cosmológica, define balizas para a ação indígena. Por outro lado, complementarmente, é demonstrado como a articulação dos indígenas com outros seres humanos, com instituições do Estado e com a sociedade civil se torna um movimento fundamental para o estabelecimento de uma escola em seu território, agregando, em uma única instituição, esforços colaborativos captados tanto em instâncias municipais quanto em instâncias estaduais e federais.

O texto que encerra a seção de artigos do dossiê, de João Roberto Bort Jr., traz à discussão uma série de modalidades transformacionais até então pouco observadas. Designado “Transformações Xucuru-Kariri: o *ruãynyn'rêuẽ* e outras formas gráfico-verbais no Alto Rio Pardo (Minas Gerais, Brasil)”, apresenta-nos um jogo de multiplicações, de diferenciações e de transformações linguísticas no contexto xucuru-kariri mineiro, que, diferentemente do que foi estudado a respeito de outros povos, enfoca distintos sistemas semióticos para compreender como esse grupo tem elaborado sua própria realidade linguística. Ao contrário de quaisquer outras experiências linguísticas, ainda que se considere a presença de vocábulos Yaathe (dos Fulni-ô) e de vocábulos derivados de línguas da família Kariri



entre os Xucuru-Kariri, o *ruãynyn'rêuê*, que serve de base para a reflexão do autor, sugere uma dinâmica própria desses indígenas na construção de sua língua – se é que, com essa afirmação, descrevemos, de fato, a dinâmica retratada no artigo.

Nesse processo, revela-se não apenas um processo de transformação do sistema alfabético, com a definição de correspondências fonéticas para o *ruãynyn'rêuê* a partir de um entendimento do português, mas há, também, certa coextensão entre grafismos e certa produção de entes ontologicamente significativos. O fulcro de sua análise é o processo que torna caracteres alfabéticos peixes representativos da indianidade xucuru-kariri. Dessa forma, o dossiê se encerra com uma reflexão que, novamente, fazem convergir uma multiplicidade de possibilidades analíticas e de possibilidades teóricas com o estudo dos fenômenos linguísticos indígenas na região estudada.

Contudo, o esforço de reunião empreendido por este dossiê é finalizado, em verdade, com uma seção de entrevistas concedidas aos organizadores por oito pensadores, professores e lideranças indígenas dos estados da Bahia, de Alagoas, de Pernambuco e do Rio Grande do Norte. Por intermédio dessas entrevistas, passamos a conhecer diferentes contextos indígenas e, também, distintas modalidades de projetos de valorização, de fortalecimento e/ou de revitalização caráter linguístico, os quais, como é visto ao longo dos artigos, articulam educação escolar, experiência ritual e ações coletivas com o fito de preservar, continuamente, os conhecimentos indígenas.

A motivação de preservar os conhecimentos indígenas nos incentivou a propor e a organizar este dossiê, que, por fim, inaugurou uma linhagem de dossiês que têm objetivos semelhantes – radiografar, com seriedade, na forma de artigos, temas em voga nas áreas do conhecimento interessadas



pela linguagem –, mas cujos propósitos e cuja premência histórica, política, social e científica são bastante diferentes.

Sendo assim, despedimo-nos com o desejo de que todos os interessados tenham uma excelente leitura e agradecemos, enormemente, a todos os autores e, talvez, com ainda mais razão, a todos os interlocutores indígenas que têm nos brindado com a possibilidade de acompanhar – e, por vezes, de colaborar – processos sociais e políticos tão significativos quanto os que muitos povos têm chamado de levante linguístico.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. S. O princípio da relatividade linguística e suas consequências para a ontologia da linguagem: tradução e análise da obra de Benjamin Lee Whorf. 2019. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

ARRUTI, J. M. A árvore Pankararu: fluxos e metáforas da emergência étnica no sertão do São Francisco. In: João Pacheco de Oliveira Filho. (org.). Antropologia Histórica dos índios do Nordeste brasileiro. Rio de Janeiro: Contra-Capa, 1999.

BAHIA, C. N. Positivismo jurídico e nazismo: a superação do mito. **Revista Filosofia do Direito e Intersubjetividade**, v. 5, n. 1, p. 1-16, 2014. Disponível em: <https://www.univali.br/graduacao/direito-itajai/publicacoes/revista-filosofia-do-direito-e-intersubjetividade/edicoes/Lists/Artigos/Attachments/138/3.04%20-%20POSITIVISMO%20E%20NAZISMO.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2021.

BOMFIM, A. B. **Patxohã, “língua de guerreiro”**: um estudo sobre o processo de retomada da língua pataxó. 2012. Dissertação (Mestrado em Estudos Étnicos) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.



\_\_\_\_\_; COSTA, F. V. F. da (org.). Revitalização de língua indígena e educação escolar indígena inclusiva. Salvador: Empresa Gráfica da Bahia, 2014.

BRASIL. **Lei n. 6.001, de 19 de dezembro de 1973.** Dispõe sobre o Estatuto do Índio. Brasília, DF: Presidência da República, 1973. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l6001.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6001.htm). Acesso em: 31 ago. 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 11.645, de 10 março de 2008.** Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF: Presidência da República, 1973. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm). Acesso em: 31 ago. 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996 [2009]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 31 ago. 2021.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Dispõe sobre o Estatuto do Índio. Brasília, DF: Presidência da República, 1988 [2020]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 31 ago. 2021.

CALVET, L.-J. **As políticas linguísticas.** Tradução: Isabel de Oliveira Duarte, Jonas Tenfen, Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2007 [1996].

CHRISTINO, B. P.; COSTA, J. P. P. ‘Só isso que é meu ideia’: fórmulas de fechamento como uma particularidade discursivo-interacional do Português Kaxinawá. **Revista Brasileira de Linguística Antropológica**, v. 12, n. 1, p. 81-99, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/ling/article/view/30039>. Acesso em: 31 ago. 2021.



DURANTI, A. *Linguistic Anthropology*. London, Cambridge University Press, 1997.

DURAZZO, L. *Cosmopolíticas Tuxá: conhecimentos, ritual e educação a partir da autodemarcação de Dzorobabé*. 2019. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/28628>. Acesso em: 17 ago. 2021.

\_\_\_\_\_. Parentesco entre espécies no Nordeste indígena: árvores cosmogonealógicas e metáforas vegetais. **Revista AntHropológicas**, [S. l.], jun. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaanthropologicas/article/view/245144>. Acesso em: 17 ago. 2021.

FAUSTO, C. Chefe Jaguar, Chefe Árvore: afinidade, ancestralidade e memória no Alto Xingu. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mana/a/Ctx9DnbMZ9XMXXWkPhpbQxL/?lang=pt>. Acesso em: 17 ago. 2021.

MORAES, V. Reflexões acerca das línguas indígenas do Nordeste e sua invisibilização. REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 32, Rio de Janeiro, 2020. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2020.

NIKULIN, A. **Proto-Macro-Jê: um estudo reconstrutivo**. 2020. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

PACHECO DE OLIVEIRA, J. (org.). **A viagem da volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena**. Rio de Janeiro: Contra-Capa, 1999.

PARAISO, M. H. B. As crianças indígenas e a formação de agentes transculturais: o comércio de kurukas na Bahia, Espírito Santo e Minas Gerais. **Revista de Estudos e Pesquisas**, Brasília, DF, v.3, n. 1-2, p. 41-105, jul./dez. 2006.



POMPA, C. **Religião como tradução**: missionários, Tupi e Tapuia no Brasil colonial. Bauru: Edusc, 2003.

QUEIROZ, J. M. C. de. Um estudo gramatical da língua Dzubukuá, família Karirí. 2012. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa,

2012.

RIBEIRO, E. R. O marcador de posse alienável em Kariri: um morfema Macro-Jê revisitado. *Liames*, Campinas, v. 2, n. 1, p. 29-46, 2002. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/liames/article/view/1403>. Acesso em: 07 ago. 2021.

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

\_\_\_\_\_. Sobre as línguas indígenas e sua pesquisa no Brasil. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 57, n. 2, p. 35-38, abr./jun. 2005. Disponível em: [cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0009-67252005000200018](http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252005000200018). Acesso em: 31 ago. 2021.

\_\_\_\_\_. Kariri como família linguística Macro-Jê no Nordeste do Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Antropológica**, Brasília, DF, v. 11, n. 1, p.47-52, 2019.

ROSA, R. P. da S.; **SOUZA, T. C. C.** de. Política linguística, plurilinguismo e consenso. **Revista Interfaces**, v. 10, n. 2, p. 112-122, 2019. Disponível em: DOI 10.5935/2179-0027.20190026. Acesso em: 31 ago. 2021.

\_\_\_\_\_. **Plurilinguismo e política linguística em território fluminense**: proposta de uma cartografia discursiva. 2020. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio

de Janeiro, 2020. Disponível em: <http://www.ppglinguistica.letras.ufrj.br/index.php/pt/teses-e-dissertacoes-n/dissertacoes-mestrado/dis-2020>. Acesso em: 31 ago. 2021.

SCHIEFFELIN, B. B.; WOOLARD K. A.; KROSKRITY, P. V. **Language Ideologies**. Practice and Theory. New York, Oxford University Press, 1998.

SILVA, J. C. **Arqueologia no médio São Francisco**. 2003. Indígenas, vaqueiros e

missionários. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

SILVA, V. de A. Etnologia indígena: revitalização da identidade cultural e linguística do povo Tupinikim do Espírito Santo. 2016. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, 2016.

SOUZA, A. L. O. P. **Ecologia sonora indígena**: uma cartografia das paisagens sonoras dos Tuxá de Rodelas. 2018. Dissertação (Mestrado em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental) – Universidade do Estado da Bahia, Juazeiro, 2018.

SOUZA, T. C. C. de. Línguas indígenas: memória, arquivo e oralidade. *Policromias*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 36-55, ago./dez. 2016. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/policromias/article/view/7710>. Acesso em: 31 ago. 2021.

\_\_\_\_\_. AGUIAR, M. S. Ensaio 12: Análise do Discurso e linguística indígena. In: NASCIMENTO, L.; SOUZA, T. C. C. de. (org.). **Gramática(s) e Discurso(s)**: ensaios críticos. Campinas: Mercado de Letras, 2019, v. 1, p. 337-363.

\_\_\_\_\_. Política linguística, política de línguas indígenas e identidade discursiva. Conferência de abertura no GT de Línguas Indígenas. **XXXV ENANPOLL**: Londrina, 2020.



\_\_\_\_\_. **Política linguística, política de línguas indígenas e línguas silenciadas.** No prelo.

\_\_\_\_\_. **Comunicação pessoal.** 2021.

WHORF, B. L. **Language, Thought, and Reality.** Cambridge, MA: MIT, 1956.



A GARANTIA DO *SEGUIMENTO* INDÍGENA:  
CIÊNCIA RITUAL, REDE PROKÁ E REVITALIZAÇÃO  
LINGUÍSTICA NO SUBMÉDIO SÃO FRANCISCO<sup>1</sup>

THE ASSURANCE OF INDIGENOUS *SEGUIMENTO*:  
RITUAL *SCIENCE*, PROKÁ NETWORK AND  
THE LANGUAGE REVITALIZATION  
IN THE SUBMEDIAN SÃO FRANCISCO RIVER

Leandro DURAZZO<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES).

<sup>2</sup> Doutor em Antropologia (UFRN). Docente da UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Pesquisador dos grupos Etapa (UFRN), Opará (UNEB) e Macondo (UFRPE). E-mail: <leandro.durazzo@ufrn.br>.



## RESUMO

O Nordeste indígena brasileiro costuma ser considerada região etnológica onde, à exceção de grupos do Maranhão e dos Fulni-ô de Pernambuco, nenhuma língua nativa permanece viva. Entretanto, em anos recentes, sobretudo a partir da inserção de sujeitos indígenas nos sistemas de educação escolar indígena e ensino superior formal, tal discurso hegemônico vem sendo contestado, enfatizando a existência de contextos de uso e registros linguísticos, como o ritual, que ultrapassam e subvertem a normalização do português. Este artigo reflete sobre tal processo a partir de nossa experiência etnográfica entre os Tuxá de Rodelas, do norte da Bahia, bem como de nossa circulação, juntamente a atores tuxá, entre seus parentes Truká de Pernambuco, lançando mão também de dinâmicas recentes que aproximam povos como os Tumbalalá (BA), Tingui Botó (AL) e Kariri-Xocó (AL) dessa empreitada de valorização de línguas chamadas ancestrais. Atualmente, fazendo uso de documentos coloniais missionários e trabalhos linguísticos contemporâneos que elaboraram a língua Dzubukuá, tais povos desenvolvem projetos de revitalização linguística em seus contextos escolares, estabelecendo redes ainda incipientes de troca e cooperação interétnica, mas que apontam para o fortalecimento, por meio da língua, de grupos política e historicamente aproximados, potencialmente reconfigurando o cenário etnológico da região. Concluímos descrevendo uma dinâmica sociolinguística amparada na dimensão ritual do povo Tuxá que, surgida espontaneamente no âmbito de um grupo de trabalho para revitalização linguística do Dzubukuá, permite-nos pensar o encontro de múltiplos saberes, advindos ao mesmo tempo do estudo linguístico e do conhecimento ritual.



## PALAVRAS-CHAVE

Revitalização Linguística. Ritual. Educação Escolar Indígena. Povo Tuxá. Povos Indígenas do Nordeste.

## ABSTRACT:

The Brazilian Indigenous Northeast is usually considered an ethnological region where, with the exception of groups from Maranhão and the Fulni-ô from Pernambuco, no native language remains alive. However, in recent years, especially since the insertion of Indigenous people in contexts of Indigenous school education and formal higher education, such hegemonic discourse has been challenged, emphasizing the existence of contexts of use and linguistic records, such as ritual, that go beyond and subvert the normalization of the Portuguese. This paper examines such process by presenting some data from our ethnographic experience among the Tuxá de Rodelas, from the North of Bahia, as well as from our circulation, along tuxá actors, among their kin Truká from Pernambuco. We will also consider recent dynamics that bring people to the same language revitalization interests, such as the Tumbalalá (BA), Tingui Botó (AL) and Kariri-Xocó (AL). Currently, making use of colonial missionary documents and contemporary linguistics works that developed the Dzubukuá language, such peoples elaborate language revitalization projects in their school contexts, thus establishing networks of interethnic exchange and cooperation between political and historically related groups which aim to strengthen and potentially reconfigure the region's ethnological scenario. We conclude by describing a sociolinguistic dynamic supported by the ritual dimension



of the Tuxá people, which spontaneously arose in the context of a working group for the language revitalization of Dzubukuá, which allows us to think about the encounter of multiple knowledges, arising at the same time from language study and ritual knowledge.

## KEYWORDS

Language Revitalization. Ritual. Indigenous School Education. Tuxá People. Indigenous Peoples of Northeast Brazil.

## INTRODUÇÃO

Pelo histórico centenário de expansão da fronteira colonial no Nordeste brasileiro, os povos indígenas que hoje habitam a região têm em comum a língua portuguesa como, senão única e primeira, preferencial e padronizada em seus percursos de formação escolar. Afora o yathê dos índios Fulni-ô de Águas Belas/PE, os povos do Nordeste oriental<sup>3</sup> são comumente descritos como falantes apenas do português.

Entretanto, tal afirmação vem sendo cada vez mais contestada por indígenas da região, sobretudo por aqueles que circulam pelo meio acadêmico, dando aulas nas escolas indígenas de seus territórios e acessando o ensino superior, tanto em nível graduado quanto de pós-graduação. Em um cenário de inserção crescente de indígenas na universidade, discursos historicamente

---

<sup>3</sup> Tomamos a liberdade de designar por Nordeste oriental os estados que abrangem a costa leste da região, a saber, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe e Bahia – regiões já denominadas Nordeste Oriental e Leste Setentrional, até meados do século XX. Tal designação busca apenas marcar especificidades destes estados com relação às realidades indígenas de Piauí e, mais especialmente, Maranhão, cujos povos mantêm certas redes de relações com povos do Brasil Central e da Amazônia Oriental.



hegemônicos em campos de saber variados, como a antropologia e a linguística, começam também a ser crescentemente deslocados. Conforme sabemos através de pesquisas em linguística, antropologia e educação (BOMFIM; COSTA, 2014), há uma diversidade de esforços indígenas para revitalizar línguas reputadas ancestrais, e tais esforços apresentam características também diversas.

Esse quadro é apresentado também pela linguista América Lúcia César, coordenadora do Observatório de Educação Escolar Indígena da Universidade Federal da Bahia:

Dos mais de 75 mil índios que habitam o nordeste brasileiro, segundo Rodrigues (1986), apenas um povo, os Fulni-ô, tem a sua língua, o Yatê, ainda com certa vitalidade; os outros, falariam apenas o português. É preciso que se diga que os professores indígenas no Curso de Formação [de Magistério Indígena], de um modo geral, não vêm com simpatia essa posição dos lingüistas quando afirmam que já não falam mais as suas línguas nacionais, e procuram afirmar sempre a existência da língua própria, normalmente tida com referência étnica, e comumente referida como língua indígena. (CÉSAR, 2006, p. 54).

Segundo a autora, o envolvimento de tais professores indígenas nos processos de afirmação linguística e de valorização de suas línguas é dado crucial. Pela via institucional da escola ou por ela potencializados quando de atividades extracurriculares, os projetos de revitalização linguística e pesquisas relativos aos idiomas indígenas em muito se devem ao papel desta instituição nas aldeias do Nordeste (CÉSAR, 2006, p. 55).

Veja-se por exemplo a importância da escola na revitalização da língua patxohã, do povo Pataxó, de acordo com Anari Bomfim, uma



de suas pesquisadoras. A professora indígena indica a necessidade de pensar, para além do

papel da escola no fortalecimento no ensino de patxohã nas aldeias; quem são os professores de patxohã e a importância de cada um no incentivo da valorização da língua e da cultura Pataxó; como os pesquisadores têm se organizado para levar à frente esse trabalho de política linguística local [entre outros questionamentos relevantes]. (BOMFIM, 2012, p. 15).

Em nossa experiência etnográfica junto aos Tuxá de Rodelas, município ao norte da Bahia, à margem do rio São Francisco, encontramos a instituição escolar também como dinamizadora de políticas linguísticas e fortalecimento de entendimentos étnicos. Por meio de um levantamento documental, os professores tuxá têm elaborado como sua a língua Dzubukuá, idioma da família Kariri, do tronco Macro-Jê<sup>4</sup>, e que foi recentemente sistematizada, de modo inicial, no trabalho descritivo de um linguista (QUEIROZ, 2008, 2012).

Tal idioma tem sido reputado extinto pela linguística, a exemplo do próprio José Márcio de Queiroz (2012, p. 25). Este, em suas pesquisas, dedicou-se a estudar sua fonologia e estrutura gramatical a partir dos poucos registros documentais que chegaram à atualidade, quais sejam, um catecismo capuchinho bilíngue, em língua Dzubukuá e português (Nantes, 1709), e a relação elaborada pelo mesmo autor, frei Bernardo de Nantes (1702), contando de sua missão junto aos “índios kariris do Brasil, situados no grande rio São Francisco do lado sul a 7º (graus) da linha do equinócio”, conforme título do documento.

---

<sup>4</sup> Uma recente tese linguística (NIKULIN, 2020) exclui a família Kariri do tronco Macro-Jê, após extensa análise comparativa. Para os efeitos deste artigo, entretanto, apontamos a classificação prévia do Kariri como pertencente ao tronco Macro-Jê, hipótese que Queiroz (2012) utiliza e que surge também nas falas de nossos interlocutores tuxá, truká e outros.



Segundo Nimuendaju (2017), Hohenthal (1960) e outras fontes mais contemporâneas (POMPA, 2003, p. 238), a região do Submédio São Francisco, onde está situado o município de Rodelas e suas aldeias tuxá Dzorobabé e Aldeia Mãe, foi cenário de intensa circulação multiétnica e multilíngue, tanto durante o período colonial quanto antes dele. As aldeias e missões daquele trecho do rio, assim, ofereciam proximidade significativa entre os chamados povos Cariri, Procás e Brancararus (POMPA, 2003, p. 304). A possível contiguidade de povoamentos, aldeias, ilhas fluviais e povos de matrizes linguísticas diferentes permite-nos compreender as reivindicações contemporâneas de idiomas identificados, a princípio, a grupos étnicos que atualmente não existem com os mesmos etnônimos, como os próprios Dzubukuá de quem Bernardo de Nantes aprendeu e registrou a língua. Não causa espanto, assim, que os atuais grupos étnicos Tuxá (Rodelas/BA) e Truká (Cabrobó e Orocó/PE), mas também Tumbalalá (Abaré/BA), Tingui Botó (Feira Grande/AL) e Kariri-Xocó (Porto Real do Colégio/AL) possam acionar certa vinculação histórica com os antigos Kariri Dzubukuá e, sobretudo, com sua língua.

O papel da escola indígena, nesse contexto de registros missionários e investigações científicas contemporâneas, adquire então uma potencialidade bastante específica para o cenário nordestino. Diferentemente do que veremos ser debatido sobre ensino de línguas em escolas indígenas de outras regiões (cf. LADEIRA, 2014; MAHER, 2010), mormente aquelas em que os povos mantêm suas línguas nativas juntamente ao português, a escola indígena nordestina parece vir servindo como catalisadora de processos políticos linguísticos *sui generis*. Se em outros contextos etnográficos a escola apresenta um problema de mediação entre saberes tradicionais – aí inclusa a língua



materna, nativa, falada nos grupos familiares – e o letramento específico da instituição escolar – com o português como língua oficial, por mais que desde a Constituição de 1988 as escolas indígenas se proponham a ser bi- ou multilíngues –, no Nordeste a escola é o que, atualmente, possibilita um engajamento étnico-linguístico que o histórico de expansão colonial prejudicou grandemente.

Tais processos passam pelo levantamento historiográfico, antropológico e mesmo linguístico de idiomas reivindicados como seus ancestrais. Segundo os Tuxá de Rodelas, o Dzubukuá é idioma de seus antigos, e por meio de trabalhos acadêmicos como os de Queiroz, os professores tuxá têm buscado formas de organizar conteúdos curriculares e procedimentos pedagógicos através dos quais valorizá-lo. É certo que, dada a natureza dificultosa de projetos de revitalização linguística, sua inserção no cotidiano escolar ocorre ainda de modo tímido, muito embora os Tuxá possuam duas disciplinas oficializadas para tratar de língua indígena e de suas identidade e cultura.

No ano de 2020, os componentes curriculares específicos correspondem a uma carga horária que varia desde os primeiros anos do Ensino Fundamental até os anos finais do Ensino Médio. Assim, temos que o Ensino Fundamental I, do primeiro ao quinto ano, conta com duas aulas semanais de Língua Indígena e duas aulas semanais de Identidade e Cultura. Já o Fundamental II, do sexto ao nono ano, possui em sua grade curricular duas aulas semanais de Língua Indígena e uma de Identidade e Cultura. Neste período do ciclo formativo, o componente de Identidade e Cultura costuma ser assumido por professores das disciplinas de História ou Língua Indígena, para que tais profissionais possam acompanhar o desenvolvimento dos estudantes nestes temas específicos e também em temas correlatos – como os próprios

conteúdos de História e Língua Indígena. Já o Ensino Médio conta apenas com a disciplina de Língua Indígena, com o conteúdo referente a cultura e identidade indígenas sendo trabalhado nas disciplinas de História ou em projetos culturais, interdisciplinares, que desenvolvem ao longo do ano letivo.

Há, nessa organização curricular, uma sobreposição relevante de momentos em que o projeto pedagógico se encontra com contextos de uso linguístico, mas também ritual – e de Cultura e Identidade como o quer o nome de tal componente – dentro dos muros da escola mas fora da sala de aula. De acordo com Tayra Cá Arfer Jurum Tuxá, atual gestora do Colégio Estadual Indígena Capitão Francisco Rodelas (CEICFR), reservam-se as terças-feiras para a concentração das disciplinas específicas, e o dia letivo torna-se, assim, diferenciado também pela prática ritual do toré desde o princípio do primeiro turno. No toré, como já foi demonstrado (SOUZA, 2018), há uma ecologia sonora que ultrapassa o registro linguístico do português, trazendo cantos que envolvem o que os próprios Tuxá chamam de *sua idioma*<sup>5</sup>, ou *a língua*, modulações verbais que não correspondem ao português falado no dia a dia e que no ritual – e, nesse caso, na escola – adquirem grande densidade e potência de afirmação étnico-política.

Apesar de não possuírem a *língua ancestral*, como a chamam, ativa no registro cotidiano e linguisticamente fluente, os Tuxá afirmam possuir, sobretudo em contextos rituais, *a língua da ciência* (DURAZZO, 2019). Essa *língua*, por vezes denominada *a idioma*, seria registro linguístico que extrapola o domínio do português por manter um vínculo cosmológico direto com a dimensão não-humana de sua religiosidade, isto é, com os *encantados*

---

<sup>5</sup> Utilizamos itálico para designar categorias nativas trazidas ao texto, e à nossa reflexão, por nossos interlocutores indígenas.



e demais antepassados que ainda hoje mantêm comunicação com os índios viventes. Com isso, além do projeto de revitalização do Dzubukuá através de pesquisas e da escola, os Tuxá percebem-se como um povo cujo registro *da língua*, isto é, *da idioma* enunciada em ritual, jamais foi perdido.

A concomitância desses dois entendimentos sobre línguas – por um lado, o Dzubukuá estudado pelos professores e ensinado na escola, por outro, *a língua* cosmológica e ritual – faz-nos refletir sobre os processos de políticas linguísticas atualmente em curso. Porque se considerarmos o potencial político que tal processo escolar de revitalização oportuniza, temos a possibilidade de traçar paralelos junto às redes interétnicas e interinstitucionais que buscam implementar projetos semelhantes, encontrando amparo, senão na linguística acadêmica, ao menos em uma legitimidade étnica e ritual forte, e certamente no plano da política linguística encetada pelos Tuxá.

Por política linguística, compreendemos um processo social envolvendo tanto os procedimentos governamentais e de gestão sobre idiomas existentes em dado contexto, normalmente considerados como propriamente política linguística (*language policy* segundo a literatura anglófona especializada), e o que, por outro lado, é por vezes considerado planejamento linguístico (*language planning*), meio pelo qual as políticas linguísticas são implementadas. Maher (2010, p. 150, n. 4) destaca que essa concepção abrangente de política linguística deriva do fato de que os planos sociais para modificar usos linguísticos e suas estruturas – o projeto de revitalização do Dzubukuá, por exemplo – não podem se limitar a “cartas de intenção, mas tem que, necessariamente, também contemplar, já no seu bojo, modos factíveis de promover as mudanças desejadas”. A linguista ainda salienta que essa





concepção de política linguística considera tanto os objetivos sociolinguísticos de dada comunidade quanto os modos pelos quais buscam concretizá-los.

Como política linguística, portanto, vamos encontrar projetos de revitalização similares também entre professores indígenas Truká de Pernambuco, historicamente relacionados aos Tuxá (BATISTA, 2005). Sendo ambos os povos descendentes dos grupos étnicos que já habitavam as ilhas do Submédio São Francisco, é comum ouvir de alguns Tuxá e Truká a afirmação de pertencerem à mesma *nação proká*, o que os aproximaria ainda mais enquanto membros de uma mesma rede de circulação e reconhecimento mútuo. Os Proká seriam índios aldeados pelos capuchinhos na região de Rodelas (POMPA, 2003, p. 304), anteriormente “sertão de Rodelas”, vasta área geográfica que corresponderia ao seguinte trecho:

médio curso do rio São Francisco, no segmento compreendido entre a barra do rio Grande e a cachoeira de Paulo Afonso, confrontava-se ao Sudoeste com os sertões das Jacobinas e com o rio Itapicuru ao nascente com o Xingó e o rio Pajeú, e ao norte com sertões do Piauí [...]. (GALINDO, 2004, p. 17).

Conforme uma formulação muitíssimo corrente entre os Tuxá de Rodelas, estes seriam da “Tribo Tuxá, Nação Proká, índios de arco e flecha e maracá, malacutinga tuá, deus do ar!” Valerá notar que nesta formulação, espécie de estrofe diacrítica enunciada sobretudo em situações de encontro interétnico, há dois sintagmas *na língua*, isto é, em um idioma – ou *na idioma* ritual – que difere do português. “Malacutinga tuá”, de acordo com o pajé tuxá Armando Apako (cf. DURAZZO, 2019, p. 321), diz respeito ao *malaco*, cachimbo cônico que os Tuxá utilizam em situações cotidianas e rituais. “Malacutinga”, assim, seria referência direta ao cachimbo, enquanto “tuá” designaria sua fumaça,



elemento ritual curativo cujo sopro carrega potências, no mínimo, benfazejas e protetoras. Guardemos esta explicação etimológica, que retomaremos ao explicitar a natureza ritual do conhecimento indígena sobre *a idioma* e os meios – por vezes esotéricos e privilegiados – de acesso a ela.

Considerando-se o apelo étnico aos Proká, percebe-se que este serve aos Tuxá não apenas como marcador consciente de uma historicidade reconhecida entre pessoas contemporâneas e indígenas do passado, mas também como ênfase no entendimento de que o Submédio São Francisco é, desde há séculos, uma região de intensos fluxos, circulações e trocas. Afinal, os Tuxá, assim como os Truká, se sabem herdeiros dos antigos índios rodeleiros, também da nação Proká e, à altura, falantes de um idioma possivelmente isolado, sem filiação à família Kariri. Não obstante, atualmente estabelecem como sua *língua ancestral* um idioma de tal família linguística, como já observamos.

É certo que a Ilha da Assunção, onde habitam os Truká, era missão estabelecida já na fronteira entre as aldeias e populações de Prokás e Kariris (NIMUENDAJU, 2017). Talvez por isso o vínculo histórico entre Ilha da Assunção e Rodelas, esta mais aproximada dos Proká e Brancararus, tenha permitido aos pesquisadores indígenas atuais estabelecerem relações de autoafirmação proká, quando étnica, e kariri, quando linguística. Política linguística, portanto, ao mesmo tempo que política étnica de constante engajamento com elementos diacríticos (PACHECO DE OLIVEIRA, 1998) e afirmação de uma historicidade jamais descuidada, posto que os grupos em tela se sabem – e assim se afirmam – coletividades que há séculos têm resistido a processos de desterritorialização, reduções a aldeamentos, sempre mantendo esferas socioculturais próprias mesmo quando em contato estreito com a sociedade nacional (CARVALHO; REESINK, 2018).

Para compreendermos a especificidade de tais processos de valorização linguística, assim, devemos refletir sobre as trajetórias percorridas por alguns pesquisadores indígenas tuxá e truká naquilo que apresentam de convergência, mas também nas divergências potenciais que pudemos observar em campo. Afinal, se o Dzubukuá apenas recentemente encontra guarida nos currículos escolares indígenas, seja em Rodelas, seja em Orocó, tal incipiência não exclui o caráter de política linguística consciente e autoafirmada dos agentes indígenas que a elaboram, tampouco o histórico de engajamento desses sujeitos com o idioma que buscam revitalizar.

### **A "GARANTIA DO SEGUIMENTO": BASES EPISTEMOLÓGICAS E POLÍTICAS LINGUÍSTICAS OUTRAS**

Em novembro de 2017 tive a oportunidade de visitar a Terra Indígena Truká, juntamente a Sandro Tuxá e sua família. Sandro é liderança destacada entre os Tuxá de Rodelas, tendo papel importante também nos âmbitos regional e nacional do movimento indígena. Ademais, é um dos que desde há duas décadas desenvolve, entre os Tuxá, pesquisas e perspectivas de revitalização do Dzubukuá. Por isso seguimos ao encontro de alguns Truká que têm, por suas vias, percorrido projetos semelhantes de revitalização linguística, e com quem Sandro possui certas relações de colaboração.

Partimos de Rodelas com destino a Cabrobó, onde se encontra a Ilha da Assunção, e também à ilha da Tapera (Orocó), aldeia truká cujo cacicado à época era ocupado por Lourdes, mãe das lideranças Neguinho e Yssô, também parente do pajé tuxá Armando Apako de Rodelas.

Sandro e eu encontramos com Yssô Truká em Paulo Afonso/BA no mês anterior. Yssô estava em uma audiência na Procuradoria-Geral da República,



tratando das demandas do movimento indígena que àquela altura ocupava a Coordenação Regional da Fundação Nacional do Índio (Funai) contra o então coordenador, sujeito cuja posição no órgão fora assegurada por sua relação com o deputado federal Mário Negromonte. Eu acompanhava Sandro e outros Tuxá para uma audiência também no Ministério Público Federal (MPF), que ocorreu imediatamente após à do movimento de ocupação da Funai. Esta, mais local que a demanda de destituição do coordenador, visava apresentar ao procurador responsável o caso da *autodemarkação* de um território tuxá em Dzorobabé, reivindicando um auxílio por parte do MPF, Funai e Secretaria Especial de Saúde Indígena (Sesai), também presentes, na manutenção das famílias tuxá empenhadas no processo de asseguaração de suas terras de uso tradicional (SOUZA, 2018; DURAZZO, 2019).

Entre as duas audiências, entretanto, eu pudera assistir a uma rápida entrevista à imprensa que Yssô conferiu em frente ao MPF, depois da qual Sandro me chamou para as devidas apresentações ao Truká. Disse de minha estada junto aos Tuxá – à época eu me encontrava no meio do trabalho de campo para meu doutorado –, de meu interesse de pesquisa na *língua ancestral* e também do auxílio que eu prestava ao projeto de valorização do Dzubukuá. Yssô imediatamente se mostrou acolhedor e interessado em estreitar o diálogo sobre essas pesquisas. Segundo ele, e como Sandro já me adiantara, os Truká também têm desenvolvido um projeto linguístico vinculando tal pesquisa e a escola indígena, com o mesmo Dzubukuá que os Tuxá estudam. Mesmo na pressa daquele momento de entrada e saída do MPF, Yssô comentou terem bastante material com que trabalhar, e ali foi sinalizado o contato que posteriormente tivemos, quando da viagem a terras truká.

Já na aldeia da Taperá, em Orocó, Sandro diria à cacica Lourdes sobre nossas intenções naquela viagem: buscar diálogo com Yssô e com a escola indígena truká em sua aldeia, para estudar meios de valorizar a língua ancestral, *sua idioma*. Ouvindo aqueles planos, a cacica declarou seu apoio às ideias de colaboração entre aldeias. Passamos algum tempo conversando com Lourdes sentados sob um caramanchão de cola, ao lado do colégio truká. Sandro, antes de nos despedirmos, ainda anunciou à cacica que, se Deus quisesse, no ano seguinte ela seria convidada para o primeiro encontro do povo Tuxá em Dzorobabé, reafirmando a tradicionalidade das terras autodemarcadas.

Quanto a Yssô, encontramos-lo na Ilha da Assunção, a poucos quilômetros de Orocó. Pelo diálogo prenunciado em Paulo Afonso, bastou chegarmos para que o Truká nos convidasse a conversar sobre os assuntos relacionados à valorização do Dzubukuá. Segundo ele, e também pelo dito por sua filha Miriam, professora indígena, os Truká já haviam realizado a tradução de alguns cantos rituais para a língua Dzubukuá. No decorrer de nossas conversas, que se estenderam até o dia seguinte, Sandro e Yssô me contariam ter iniciado as pesquisas e buscas pelo Dzubukuá desde o ano 2000, quando ambos andavam mais envolvidos no movimento indígena regional e, talvez por isso, encontrassem um ao outro com mais frequência.

Yssô criticou severamente os trabalhos de Queiroz, aqui referidos, pela falta de atenção que o linguista demonstrou ao não procurar as comunidades da região e ter afirmado categoricamente a completa inexistência de falantes do Dzubukuá na contemporaneidade. No texto de Queiroz (2012, p. 25) lê-se distintamente que o “Dzubukuá, hoje, infelizmente é uma língua extinta”, e tanto nossa convivência entre os Tuxá quanto nosso diálogo com alguns Truká



desafiam tal assertiva. Vale notar que tal contestação, como já apontado na citação de América César (2006, p. 54), não é exclusividade truká ou tuxá, e muitos indígenas do Nordeste, atualmente, vêm com pouca ou nenhuma simpatia a asserção de alguns linguistas, antropólogos e outros cientistas que seguem afirmando não haver língua indígena na região.

Se os Tuxá, a algumas léguas distantes da antiga sede da missão de Bernardo de Nantes, reivindicam para si o Dzubukuá, com razão o farão também os Truká, habitantes do território exato em que tal missão foi estabelecida (POMPA, 2003, p. 304), e também os Tumbalalá, habitantes de um território defronte aos Truká, mas na margem baiana (ANDRADE, 2008). Não é difícil considerar, portanto, que os Truká mantenham uma leitura sobre sua própria competência linguística no Dzubukuá, sobretudo em contextos escolares e rituais, semelhante à que encontramos entre os Tuxá, qual seja, a de que a língua, *a idioma*, é competência jamais abandonada a despeito de todo o assalto da sociedade nacional.

Segundo Yssô, desde o começo dos anos 2000 os Truká têm acesso a um documento missionário enviado diretamente da França por intermédio de um antropólogo de São Paulo. Na ocasião não soubemos maiores detalhes sobre qual seria tal texto, mas supomos, com alguma segurança, se tratar de alguma das obras de Bernardo de Nantes – talvez sua *Relação dos índios kariris do Brasil, situados no grande rio São Francisco do lado sul a 7º (graus) da linha do equinócio*, cuja versão manuscrita encontra-se hoje na biblioteca Brasileira Mindlin, da Universidade de São Paulo.

Nessa ocasião, enquanto discutimos sobre redes de cooperação entre povos indígenas e instituições acadêmicas, tive oportunidade de mencionar o trabalho do antropólogo Marco Tromboni Nascimento e de sua equipe da

Universidade Federal da Bahia (UFBA) que vêm desenvolvendo, junto aos Kiriri de Banzaê/BA, um acompanhamento de seu processo de valorização da língua Kipeá, registrada no século XVII pelo frei Luiz Vincencio Mamiani (1877 [1699], 1942 [1689]). Àquela altura eu já tivera oportunidade de encontrar com o grupo da UFBA e dialogar com eles sobre os projetos de revitalização linguística que, nos últimos anos, dão sinais de se fortalecer no Nordeste (cf. SANTOS, 2008, p. 96; DURAZZO, 2019; MORAES, 2020).

Yssô mostrou-se especialmente animado com a ideia de *revitalização linguística*, pela potência que o termo carrega no que diz respeito a uma retomada de vitalidade. Aqui, cabe apontar que conceitos técnicos como revitalização e reavivamento linguísticos (cf. SHAUL, 2014) nem sempre são imediatamente aceitos pelas comunidades de falantes e grupos étnicos engajados em vivificar suas diversas línguas. Expressões como “resgatar a sua língua”, “valorizar as suas tradições” e sua “posse da língua” são categorias nativas enunciadas com diferentes tônicas por pessoas de distintos grupos indígenas (cf. CÉSAR, 2006, p. 55), sobretudo por aquelas envolvidas com a dimensão pedagógica e escolar do conhecimento formal. Afinal, são esses acadêmicos (FIORI, 2018), pesquisadores/professores indígenas, agentes de tradução (DURAZZO, 2019) que se empenham, em larga medida, na execução das políticas linguísticas, posto que estas acabam se consolidando como competências, justamente, da escola indígena e de seus conteúdos.

Quanto aos Tuxá, a ideia mais corrente naquele ano de 2017 era de que o Dzubukuá, seu projeto de estudo e fortalecimento, não demandava uma revitalização, mas uma *valorização*. Outros termos, como *levante e retomada*, também já foram considerados como expressões sintéticas dos processos em jogo, não apenas pelos Tuxá, mas também por outros povos



do Nordeste como os Pataxó do sul da Bahia (BOMFIM, 2012, 2017) e os Kiriri do mesmo estado (MORAES, 2020).

Naquela conversa na terra truká, então, mesmo Sandro Tuxá, cuja preferência recaía sobre a ideia de *valorização da língua ancestral* – sob o argumento de que não se deve pensar em *revitalizar* o Dzubukuá, já que ele permanece vivo e seu uso, mesmo que ritual, é cotidiano – naquela noite demonstrou certa abertura para a terminologia *revitalização*. Tal abertura nos parece consideravelmente influenciada pelas abordagens que aventávamos ali na Ilha da Assunção: Yssô, em seguida à minha demonstração de conhecimento sobre outros projetos de revitalização linguística, enfatizou seu interesse político, mas também acadêmico pelos processos de revitalização. Circulando por diversas áreas e níveis de educação formal, com certa centralidade na área disciplinar da Educação, Yssô afirmava pretender estabelecer um marco, teórico e também acadêmico, a fim de ratificar cada vez mais o trabalho com a língua que já vinha sendo feito na escola.

Ao longo da noite, falou-se muito da importância dos esforços acadêmicos, tanto de não-indígenas como eu, mas decididamente de pesquisadores indígenas como Yssô e Sandro. Este, mais de uma vez, mencionou a ideia de um “caminho da volta” que os faz, presentemente, valorizar o que chamou de *língua materna*. Aqui, dois tópicos se evidenciam: com relação a uma *língua materna*, sintagma enunciado pelos dois indígenas pesquisadores, notamos claramente seu caráter evidenciador de uma ressemantização política. Considerado o senso comum da sociedade brasileira não-indígena, é claro que o português deveria aparecer como língua materna, posto ser a primeira língua de aprendizado, quiçá a única que goza de fluência entre esses povos do São Francisco.



Não obstante, ao afirmarem o Dzubukuá como *língua materna*, acionando valências ímpares no que diz respeito à potencialização dos processos linguísticos aí envolvidos, Yssô e Sandro colocam-nos ainda outra questão. A chave da maternidade linguística permite-nos compreender o Dzubukuá, e seu processo de revitalização, sob novos olhares. Aqui, não se trata de resgatar um idioma perdido, ou revitalizar uma língua cujos vínculos simbólicos se estabelecem apenas pela possível continuidade histórica. Antes, a ideia de uma maternidade linguística expõe vivamente o peso com que tais projetos, tais processos sociais, encontram-se hoje investidos.

Poderíamos dizer mais, apelando para a consideração muitas vezes corrente no meio indígena que, engajado em reivindicações de direitos sociais, de reconhecimento e garantia de seus territórios, nomeia *mãe* a terra, em seu sentido pleno de territorialidade. A “Mãe Terra” – inúmeras vezes acompanhada dos sintagmas “Pai Tupã” ou “meu Kupadzuá”, isto é, “meu Pai do Céu” em Dzubukuá – surge em discursos oratórios tuxá como um apelo ao pertencimento indígena ao território – mesmo que “mãe-terra” ou “natureza sagrada” possam ser compreendidos como “conceitos genéricos de sabedoria indígena” (DESCOLA, 1998, p. 24), mais do que correspondências a entendimentos próprios de cada povo, com suas diferenças e complexidades tradicionais. E por isso mesmo, quer-nos parecer que a ideia de *língua materna*, mais do que apenas qualificativo linguístico, carrega consigo uma noção de pertencimento também à historicidade vivida e interpretada por atores dos dois povos aqui considerados, enfatizando não necessariamente suas concepções cosmológicas tradicionais, mas fazendo-as se adaptarem a processos históricos que, dia a dia, impõem novos desafios aos povos indígenas.



O segundo ponto digno de reflexão é a utilização, por Sandro, da ideia de “caminho da volta” para definir aquilo que, em nosso primeiro encontro, ele próprio mencionara ser um novo *levante* do povo, agora no plano da língua. Como é sabido, a imagem da “viagem da volta” foi utilizada pelo etnólogo João Pacheco de Oliveira (1999) no título de um volume que organizou. De subtítulo “etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena”, a obra trazia contribuições de diversos antropólogos cujos trabalhos foram desenvolvidos na região. Por viagem da volta, o organizador referia-se à imagem poética contida numa composição de Torquato Neto: “desde que saí de casa/ trouxe a viagem da volta/ gravada na minha mão/ enterrada no umbigo/ dentro e fora assim comigo/ minha própria condução.”

Tal movimento de desterro, pertença ao lugar, migração e viagem (inclusive da volta), serviu de mote a João Pacheco de Oliveira para refletir sobre processos de territorialização pelos quais os povos indígenas do Nordeste passaram, ao longo dos séculos, bem como sobre suas recentes reafirmações políticas e etnogêneses (Pacheco de Oliveira, 1998). Sandro, que além de liderança tuxá é alguém bastante ciente dos estudos antropológicos desenvolvidos sobre o tema, conhece bem a utilização acadêmica da expressão poética. E assim, de forma mais ou menos consciente, faz sua colocação convergir com a imagem de uma migração (linguística) e um retorno (também linguístico), movimento enfatizado pela ressemantização acima mencionada, pelo restabelecimento da ancestralidade de uma *língua materna*.

Durante essa viagem ao território truká, tornou-se evidente a potencialidade do projeto de revitalização do Dzubukuá no sentido de alargar-se e abranger diferentes povos. Apesar dessa sensação, graças ao diálogo travado, e dos possíveis desdobramentos interétnicos futuros, no momento

não parece haver maiores desenvolvimentos nesse sentido, embora tenhamos notícias de que muitos professores e pesquisadores indígenas da região mantêm seus projetos de estudo e revitalização – coletivos e, atualmente, também individualizados, na elaboração de projetos de mestrado, por exemplo.<sup>6</sup>

Revela-se aí um elemento de grande significação: o interesse dos pesquisadores indígenas em fazerem suas as oportunidades acadêmicas e científicas, movimento que passa necessariamente pelo entendimento e apropriação de discursos, métodos e reflexões não-indígenas, porquanto universitários. Mais ainda, tal movimento há de, necessariamente, inserir no universo acadêmico não-indígena uma perspectiva ampliada, porque étnica e política, e possibilitar novos empreendimentos de pesquisa, ensino e mesmo extensão, três processos indiscutivelmente férteis quando pensamos em revitalização linguística.

Mas não apenas o respaldo acadêmico oferece bases para que Tuxá e Truká afirmem sua percepção atual sobre a *língua materna, ancestral*. Em dado momento de nossa conversa, digo que para a antropologia – em meu entendimento – não importa exatamente saber se o que estão trabalhando

---

<sup>6</sup> Em 2020 o Opará: Centro de Pesquisas em Etnicidades Movimentos Sociais e Educação da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) ofereceu um curso de extensão para “Povos Indígenas, Comunidades Tradicionais e Pesquisadores do OPARÁ de Elaboração e Projeto de Pesquisa visando preparação para o Processo Seletivo do Programa em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras PPGEAfin – UNEB”. Neste curso, alguns dos temas de interesse dos candidatos indígenas versavam sobre línguas indígenas, seus processos de valorização, revitalização e inclusão como componente curricular, como no caso de Genicléia Santos Aprígio Gomes Tuxá, Genicléia Cruz Aprígio de Araújo Tuxá e Rosivânia Tuxá. Houve também projetos mais amplos, voltados à educação escolar indígena e à ritualidade a partir de múltiplas perspectivas, fossem tópicos específicos, fossem interesses voltados para a consolidação de Projetos Político-Pedagógicos das escolas indígenas de suas comunidades. Algumas dessas pesquisadoras, a quem agradecemos a interlocução constante, são Elaine Patricia de Sousa Oliveira Atikum-Pankararé, Cecília Lopes Marinheiro Tumbalalá, Tayra Vieira Almeida de Oliveira Tuxá e Antônia Assis de Oliveira Tuxá.



como política linguística é o Dzubukuá “correto” (do ponto de vista linguístico ou histórico), mas sim sua significância étnica, identitária e cultural. Yssô e Sandro anuem, mas o primeiro diz: haveria uma dimensão *oculta* nessa história da língua, algo que assegura sua validade mesmo que o discurso acadêmico possa considerá-la inválida (cf. DURAZZO, 2019, p. 327-329).

Já de volta à estrada, comento sobre o tema com Sandro, no caminho de retorno a Rodelas. Digo ter achado muito interessante a afirmação de Yssô sobre a dimensão *oculta* da língua. Isso porque existe toda uma literatura que, na etnologia junto a povos indígenas do Nordeste, descreve modos de conhecimento outros, não advindos pela educação escolar, senão pela *ciência*, isto é, por um complexo de práticas e entendimentos sócio-rituais presente em grande parte da região (NASCIMENTO, 1994; SAMPAIO-SILVA, 1997; HERBETTA, 2006; 2012; DURAZZO, 2019, MORAES, 2020). Por *ciência*, em tais contextos, compreende-se a relação de entendimento e prática indígena de manejo do mundo, seja ele material – através de práticas rituais coreográficas, como o toré (cf. GRÜNEWALD, 2005), ou do trato com plantas curativas –, seja imaterial – como a comunicação com os *encantados*, seres mais-que-humanos que compõem grande parte da cosmologia indígena no Nordeste.

Graças a essas relações com seres mais-que-humanos, tanto *encantados* quanto *idiomas ancestrais*, arriscaríamos dizer, a *ciência* – o conhecimento específico, tradicional e incrivelmente dinâmico dos povos do Nordeste – acaba servindo de substrato para ações políticas e mesmo pedagógicas. Por isso Sandro me disse, tão logo demonstrei interesse pela dimensão *oculta* da *língua materna*, que essa dimensão *oculta* é justamente a “garantia do *seguimento...* Do ritual. Nós temos outras garantias”.

Bastará, para este momento, recordarmos que *oculto* é o adjetivo, por vezes substantivado, designativo do ritual mais restrito dos índios Tuxá, seu *particular*, momento em que os *trabalhos da ciência* se dão sem a presença de não-indígenas (cf. SALOMÃO, 2006). A “garantia do *seguimento*”, assim, seria certa modalidade de respaldo da *ciência*, dos *encantados* e de um vasto estrato sociocosmológico que vincula o projeto de revitalização da língua Dzubukúá com a *língua da ciência*, com *sua idioma*, isto é, com certo universo de conhecimento ritual-linguístico-performático próprio do domínio de uma *ciência do índio*.

Aqui caberá uma breve consideração sobre as terminologias nativas utilizadas neste texto e nos diálogos com nossos interlocutores tuxá. As categorias nativas, aqui inscritas em itálico, correspondem muitas vezes a usos específicos, local e culturalmente situados do léxico português que os Tuxá atualmente falam como sua primeira língua. Assim a polissemia de *ciência*, assim a especificidade do *seguimento*, palavras portuguesas que assumem caráter consideravelmente ampliado e sociocosmologicamente estendido no caso indígena.

*Seguimento* – ou *segmento* – é parte desse complexo ritual da *ciência* (DURAZZO, 2019), mas guarda suas especificidades frente a outras modalidades de prática ritual e religiosa, que não nos cabe esmiuçar, seja em respeito ao *segredo* da *ciência* tuxá (cf. REESINK, 2000), seja porque outros autores já as delinearam (SAMPAIO-SILVA, 1997; SALOMÃO, 2006). Esta breve consideração diz respeito mais a escolhas lexicais do que a análises etnográficas das práticas rituais referidas. Isso porque, considerada a especificidade do complexo ritual que referimos, em grande medida resguardado contra não-indígenas, pareceu-nos sempre que ao



dizerem *segmento*, os Tuxá diziam-nos especificamente isso: tratar-se-ia de um *segmento* de sua ritualidade, uma parte específica e ainda mais interna, ainda mais restrita que outras modalidades rituais como o toré, este mais aberto a públicos não-indígenas. É assim que encontramos *segmento* grafado no trabalho do antropólogo tuxá Felipe Sotto Maior Cruz (2017, 56, n. 17, grifo nosso), que nos diz do costume indígena de “trabalhar no *segmento*”, isto é, de se dedicarem a tais ações rituais. Também a pesquisadora indígena Elaine Patrícia de Sousa Oliveira (2020, p.2), dos povos Atikum e Pankararé da Bahia, refere-se a uma modalidade do ritual pankararé como “segmento dos *praiás*”. Em nossa tese doutoral (DURAZZO, 2019) também registramos *segmento*, e não cremos ser difícil encontrar o mesmo registro lexical em outras produções bibliográficas sobre a realidade indígena do Nordeste.

Contudo, em conversa com Tayra Cá Arfer Jurum Tuxá e George Cataá, ambos Tuxá de Rodelas, professores indígenas e personagens importantes que logo tornarão a estas páginas, chegou-se a uma formulação diferente. Não *segmento*, mas *seguimento*, pois esta, mais que aquela, é palavra que carrega consigo o sentido de uma causalidade. Ao conversarmos sobre isso, Tayra ainda especificou um pouco mais os sentidos rituais de *seguimento*, que aqui não teremos ocasião de explorar, e expandiu sua reflexão: já que *seguimento* é palavra sinônima a resultado, e considerando que o *seguimento* tuxá representa, para o povo, uma forma de envolvimento com a *ciência* a partir da qual gerar efeitos práticos no mundo – aqui entendido como um mundo ampliado, sociocosmologicamente diverso, de humanos vivos e seres *encantados* mais-que-humanos – esta seria, a seu ver, a melhor forma de grafar a palavra.

A “garantia do *seguimento*”, desse modo, é parte do fundamento que os Tuxá têm encontrado para, a partir do estudo do Dzubukuá por meio do catecismo (NANTES, 1709) e da pesquisa linguística (QUEIROZ, 2008, 2012), estabelecer seus planos político-linguísticos e político-pedagógicos, consideradas as características de uma educação escolar indígena específica, diferenciada e bi- ou multilíngue, como já apontamos ser base constitucional. A *ciência*, garantia mais-que-humana posto vir dos *encantados* e do complexo sociocosmológico que os povos integram pela via ritual, seria assim um ponto de partida para o engajamento em projetos de revitalização linguística. Ponto de partida, mas não parcial: pela abrangência sociocosmológica dessas práticas e conhecimentos, sua “dimensão semiótica, [...] complexo de comunicação cujos parâmetros compartilhados pelos índios permitem que se comuniquem e compreendam uns aos outros” (DURAZZO, 2019, p. 20), a *ciência* é ponto de partida e ao mesmo tempo universo englobante, dentro do qual o estudo, a pesquisa científica e a educação escolar indígena sobre a língua encontram espaço significativo para os povos que a isso se dedicam.

## A CIÊNCIA INDÍGENA E O CONHECIMENTO QUE DELA DERIVA

Já pudemos estabelecer, mais acima, que a língua indígena é por vezes reificada no discurso de sujeitos envolvidos com sua afirmação/valorização/revitalização, estabelecendo-a como um corpo de sentidos e uso sociolinguísticos bastante demarcados – a *idioma*, a língua da *ciência*, *língua materna* e *ancestral* – independentemente do que estudos linguísticos possam afirmar, como no caso de Queiroz (2012, p. 25) atestando a inexistência contemporânea do Dzubukuá. Em um contexto etnográfico totalmente outro, pensado a partir da interlocução com indígenas acreanos, Terezinha



Maher observa procedimento similar: “a língua indígena é frequentemente reificada e referida simplesmente como ‘a Língua’, o que atesta a sua nova importância simbólica para os falantes” (MAHER, 2010, p. 151, n. 6).

Essa “nova importância simbólica” adquire, no Submédio São Francisco, uma importância também ritual, porquanto da *ciência*, do *seguimento* que garante sua vitalidade (socio)linguística. Como já foi demonstrado para o caso tuxá (SOUZA, 2018, p. 73-75), ocorrendo também junto aos Kiriri (Banzaê/BA) que com os Tuxá compartilham longo histórico de relações (NASCIMENTO, 1994; CARVALHO, 2011; MORAES, 2020), esse conhecimento da língua que *vem na ciência* (DURAZZO, 2019) tem significado ímpar. A uma importância simbólica renovada, porque atrelada a objetivos de política linguística, soma-se nestes casos uma importância sociocosmológica que integra o estudo formal do idioma a uma dimensão de relacionamento ritual com *a idioma*. Durazzo (2019, p. 284) chama a atenção para o que define como “complexo *ciência-idioma-língua*”:

Isto é, um processo político articulado, tanto em política linguística quanto em sua dimensão de política pedagógica e escolar, que se baseia no complexo ritual da *ciência*, com *a idioma* a ele relacionado, e o amplia para esferas inicialmente não-indígenas, como a instituição escola e a língua Dzubukuá curricularmente trabalhada. (DURAZZO, 2019, p. 284, grifos do original).

Essa coexistência entre distintos – e diríamos complementares – modos de conhecimento, modos de acesso a conhecimentos e registros epistemológicos, desde *ciência* ritual, *a idioma* como registro sociolinguístico específico mantido pelos povos em tela, até o idioma Dzubukuá estudado formalmente, apenas faz ratificar o que acima vimos ser uma “garantia do *seguimento*”. É esse tipo de



garantia que permite aos indígenas engajados na valorização da língua uma validação interna, dentro de seu próprio universo de sentido e cosmovisão, e a legitimação de seus esforços – mais do que qualquer ratificação externa, oriunda da academia, embora esta não seja desprezada.

Retomemos, portanto, aquela explicação etimológica sobre a expressão “Tribo Tuxá, Nação Proká, índios de arco e flecha e maracá, malacutinga tuá, deus do ar!” que, mais acima, dissemos ter sido explicitada pelo pajé tuxá Armando Apako. Diferentemente do Dzubukuá estudado pelos professores/pesquisadores tuxá e ensinado como componente curricular no Colégio Estadual Indígena Capitão Francisco Rodelas (CEICFR), na Aldeia Mãe do município de Rodelas, o entendimento etimológico expresso pelo pajé vem da memória étnica, da transmissão intergeracional dessa fórmula linguística e diacrítica (cf. por exemplo BAUMAN, 2004). Elizabeth Cabral Nasser (1975, p. 14) e Orlando Sampaio-Silva (1997), com algumas variações, já a registravam desde seus trabalhos de campo com os Tuxá a partir dos anos 1970. Nenhum, entretanto, dera explicações tão detidas sobre os significados de seus termos como a que acima referimos.

A expressão, de acordo com Nasser, seria “Tribo Tuxá, nação proká, caboclos de arco e flecha e maracá” (NASSER, 1975, p. 14), e nela vemos a expressão *caboclo*, ausente em outros exemplos. Já Sampaio-Silva registra três variações que julgamos relevante reproduzir, a partir de três interlocutores distintos. A primeira diz: “Tribo Tuxá, nação Procá de Bragagá e arco e flecha, de maracá, Missão Rodelas, Aldeia Tuxá” (SAMPAIO-SILVA, 1997, p. 21). A segunda: “Tribo Tuxá, nação Procá, pó de arco e flecha, maracá, *malá cá*” (SAMPAIO-SILVA, 1997, p. 22, grifos nossos). E a terceira, do mesmo pajé Armando, que àquela altura já ocupava essa função no seio da comunidade



tuxá de Rodelas: “Nação Rodela, Triba Tuxá, Bragagá, de pó, arco e flecha e maracá, triba Tuxá” (SAMPAIO-SILVA, 1997, p. 22).

Note-se, de partida, que embora haja variações nesses registros, alguns núcleos se mantêm constantes: tribo/a Tuxá, nação Procá, Bragagá<sup>7</sup>, arco, flecha e maracá. Curiosamente, *malá cá* – que veremos derivar para *malacutinga*, na expressão por nós registrada (também constante em CRUZ, 2017, p. 35) – aparece apenas em um desses registros de Sampaio-Silva, enquanto *malacutinga*, *tuá* e *deus do ar* não são registradas. E *caboclo*, termo atualmente evitado pelos povos indígenas por ter servido, ao longo dos séculos, para negar-lhes sua distinção étnica (PACHECO DE OLIVEIRA, 1998; CARVALHO, 2011), registra-se somente na expressão anotada por Elizabeth Nasser. Detenhamos, contudo, atenção nos termos *malá cá*, *malacutinga* e *tuá*, pois eles nos conduzirão, a modo de conclusão, a compreender a “garantia do *seguimento*”, a *ciência* tuxá em ação a partir de um acontecimento etnográfico insuspeito.

O mesmo Sampaio-Silva (1997, p. 23) registra algumas palavras que pôde coletar em entrevista com Maria Inácia, anciã de reconhecida competência ritual entre os Tuxá, e que nos anos 1970 rendeu um pequeno vocabulário de quinze palavras. Destas, retenhamos as seguintes: *malá(t)* (cachimbo) e *pacá* (fumo). Como se vê em *malá(t)* e na segunda fórmula por ele registrada, *malá* corresponderia ao cachimbo, ainda hoje chamado pelos Tuxá de *malaco* (também *malaca*, segundo o pajé Armando, cf. DURAZZO,

---

<sup>7</sup> Pelos propósitos específicos deste texto, não nos debruçaremos sobre a expressão *bragagá*, que não obstante é de considerável relevância sociolinguística posto circular muitos significados interétnicos, tanto tuxá quanto fulni-ô, desde o Submédio até o Alto São Francisco, nomeando a aldeia tuxá Setsor Bragagá em Buritizeiro/MG. Cf. Durazzo, 2019, p. 56-57.



2019, p. 321). Já seu complemento (*malá cá*) não encontra registro no breve vocabulário coligido por Sampaio-Silva, mas não podemos deixar de apontar a semelhança, ainda que parcial, de *cá* e *pacá*, esse sim registrado como, justamente, fumo. *Malá cá*, desse modo, contemplaria os sentidos relacionados de cachimbo e fumo entre os Tuxá, que têm no ato de fumar seus cachimbos cônicos de jurema ou barro, seus *malacos*, uma prática constante de socialidade e também de engajamento ritual (SAMPAIO-SILVA, 1997, p. 66; DURAZZO, 2019, p. 171).

Voltemos à fórmula de afirmação étnica. Pudemos registrar um diálogo mantido com o pajé Armando Apako no qual questionamos a ascendência *proká* do povo de Rodelas, ao que o pajé tuxá então respondeu:

Eles falam nesse Proká porque foi um casal dos índios *proká* que veio praqui, pra aldeia dos Tuxá. Aí ficou na representação: “Triba Tuxá, nação Proká, de arco e flecha e maracá, malacatinga tuá.” Devido o casal, eles quando... Como é que se diz, transmitiram *na língua deles*. Nos daqui, né? Que eles usavam *malaco*. Então era “triba Tuxá, nação Proká”. Triba Tuxá! (Armando APAKO, cf. DURAZZO, 2019, p. 321, grifos do original).

O pajé ainda é questionado sobre o sentido de *malacutinga*, que diz ser o cachimbo, e *tuá*, que afirma se tratar da fumaça saída do *malaco*. Se já estabelecemos desde o princípio deste texto que a língua dos antigos índios rodeleiros não manteve, afora a dimensão ritual da *ciência*, um nível de competência evidente entre os povos da região; e se também consideramos que a “garantia do *seguimento*” é substrato incontornável para compreender os projetos de revitalização contemporâneos, pois por tal garantia os indígenas sabem estar seguindo um estudo linguístico amparado pelo universo cosmológico que os engloba, veremos como a etimologia sugerida



pelo pajé surge, espontaneamente, em contextos outros que não podem ser descritos, a bem da justeza etnográfica, senão como pertencentes à dimensão da *ciência* referida.

Eis a situação: dentre muitas atividades desenvolvidas no processo de revitalização do Dzubukúá pelos Tuxá de Rodelas, uma tem se estabelecido ao longo dos últimos anos, mesmo a distância. Esta é o estudo coletivo da língua a partir dos estudos linguísticos publicados por Queiroz (2008, 2012), estudo encabeçado pelos próprios professores/pesquisadores tuxá mas que conta com o acompanhamento científico de pesquisadores colaboradores, sobretudo vinculados ao grupo de pesquisa Macondo, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, Unidade Acadêmica de Serra Talhada (UFRPE/UAST). A natureza remota do estudo se caracteriza pelo uso de plataformas de telecomunicações, aplicativos de áudio, vídeo e texto, bem como aulas gravadas para elucidação de questões específicas encontradas nos trabalhos de Queiroz, como fonética e fonologia, morfologia e assim por diante.

Um dos Tuxá participantes desse grupo, George Cataá, tem se destacado ao longo dos anos pelo envolvimento com o estudo sistemático do material – seja o catecismo, sejam os estudos linguísticos – e, sobretudo, pela criatividade que vem demonstrando nos exercícios de composição e tradução português/dzubukúá, exercício que compõe parte dos instrumentos de pesquisa e estudo da língua mesmo que seu domínio ainda se encontre incipiente. Certo dia, George compartilhou com o grupo um poema que havia acabado de escrever, inspirado pelo universo de sentidos vivido pelos Tuxá, e do qual partilha, sendo um professor indígena intimamente envolvido não apenas com a educação escolar e com o estudo da língua, mas também com a *ciência*. Eis o texto:

Kariri-Tuxá  
(George Cataá)

Fumo, fumaça, cachimbo

Era o que usava os antigos kariri antes de mundo ser mundo em tempo de felicidade e de agonia.

Fumo, fumaça, cachimbo

É o que diz os Tuxá contemporâneo sempre que olharem para os quatro totem da natureza.

Fumo, fumaça, cachimbo é o que dirá as futuras gerações kariri-tuxá quando o novo deixar de ser novo e o velho se torná novo e todos seguem contente dizendo, Fumo, fumaça, cachimbo.

Como se vê, parte do texto repete, como que circunstanciando o longo histórico de relação que os Tuxá mantêm com a prática de fumar seus cachimbos, justamente as palavras “fumo, fumaça e cachimbo”. O texto, como também a memória local e a longa literatura relacionada aos Tuxá e a outros povos da região (BOUDIN, 1949; HOHENTHAL, 1960; BANDEIRA, 1972; NASSER, 1975; SAMPAIO-SILVA, 1997), afirma que esses elementos estavam presentes na vivência tuxá desde os antigos Kariri, antes do mundo ser mundo, e assim provavelmente seguiriam.

Recordando a etimologia do pajé para a fórmula de afirmação étnica, inscrita em nossa tese (DURAZZO, 2019), perguntei a George se o texto era de sua autoria, ao que ele aquiesceu. Disse ter acabado de compor, e que agora se dedicaria a traduzi-lo ao Dzubukuá. Como a tese que cita a etimologia do pajé foi disponibilizada apenas em 2020, poucos meses antes da composição de tal poema, questionei a George se o texto teria relação com a frase *malacutinga tuá*, ao que ele disse não saber. Tinha acabado de escrevê-lo, e nem sabia dizer “de onde veio [...] só surgiu”, segundo suas palavras. Lembremos que o contexto social e sociocosmológico em que nos encontramos é justamente o de conhecimentos que podem *vir na ciência*



(cf. SALOMÃO, 2006; DURAZZO, 2019). Daí a incerteza de George adensar ainda mais o relato, coalescendo os conhecimentos etimológicos do pajé sobre *a idioma* com um conteúdo *vindo não se sabia de onde*, mas que já se conformava como material para tradução ao Dzubukuá.

Ciente disso, insisti na lembrança do que aqui já citamos: comentei sobre o pajé Armando Apako certa vez ter falado sobre a fórmula *malacutinga tuá* como algo relacionado a fumo, fumaça e cachimbo. George imediatamente se espantou. Disse não conhecer essa hipótese etimológica da fórmula, e também comentou não ter podido, àquela altura, ler a tese mencionada. Tayra Cá Arfer Jurum Tuxá, esposa de George, ela também profundamente engajada no estudo do Dzubukuá, manifestou a mesma surpresa. Aproveitando-me das facilidades tecnológicas desse tipo de plataforma, encontrei na tese o trecho em que o antropólogo dialoga com o pajé e o compartilhei no grupo virtual. Cito diretamente o diálogo, como extraído da fonte referida:

[Leandro] A língua que eles tão estudando, aqui nos *estudo* deles, eles tão chamando de Dzubukuá, né? Aí eu fiquei pensando isso, assim. Os mais velhos falavam essa palavra? Eles chamavam a língua de Dzubukuá?

[Armando] *Bukuá*? Não alcancei, não. [...] No *estudo* deles, eles diz que dava o nome da *língua bukuá*... Então deve ser mesmo, né? Se eles alcançaram, nesse *estudo* deles... Pode ser isso mesmo.

[Leandro] Mas os mais velhos memo não usavam essa palavra, não? Usavam *proká*? Eles falavam *proká*, pra falar da língua? Porque é o nome da nação, né?

[Armando] Uhum. [...] Eles falam nesse *Proká* porque foi um casal dos índios *proká* que veio praqui, pra aldeia dos Tuxá. Aí ficou na representação: “Triba Tuxá, nação *Proká*, de arco e flecha e maracá, *malacatinga tuá*.” Devido o casal, eles quando... Como é que se diz, transmitiram *na língua deles*. Nos daqui, né? Que eles usavam *malaco*. Então era “triba Tuxá, nação *Proká*”. Triba Tuxá!

[Leandro] Então *malacutinga* era por causa do cachimbo?

[Armando] É, *malaca*.

[Leandro] E o resto quer dizer o quê? O *tuá*? Tem *malacutinga tuá*, não é? Que que significa?

[Armando] É a fumaça!

[Leandro] E aí eles ainda falam “deus do ar”, não é? É por que, que é *deus duá*? É do ar, mesmo? Como do ar, no céu? É isso?

[Armando] *Deus Duá!* (cf. DURAZZO, 2019, p. 321, grifos do original).

Por saber da “garantia do *seguimento*” e dos conhecimentos que *vêm na ciência*, imediatamente à citação, levando tais categorias nativas e modos de pensamento a sério (cf. VIVEIROS DE CASTRO, 2014), complementei no mesmo grupo virtual: “é muita *ciência* :)”.

George, e depois outras pessoas que participam do grupo e *trabalham na ciência*, não discordaram. Antes, George disse que seu espanto – por não conhecer a etimologia do pajé – tornava-se ainda maior por perceber que, compondo o texto que compôs, estava *sincronizado* com a história tuxá, sendo parte ativa dela, e tendo a garantia que só o complexo ritual da *ciência* estabelece. Como seguiram dizendo no diálogo do grupo virtual, “é muita *ciência*”. Ao que Antônia Flechiá, uma das cacicas do povo em Rodelas, complementou: “Bota *ciência* nisso!”

## À GUIA DE CONCLUSÃO

Como tem sido documentado (BOMFIM, 2012; BOMFIM; COSTA, 2014; DURAZZO, 2019; MORAES, 2020), processos de valorização e revitalização linguística têm ganhado força no Nordeste indígena nas últimas décadas, a par de lutas pela demarcação de terras indígenas, por direitos sociais e pela asseguaração de políticas públicas voltadas aos grupos étnicos da região. No caso aqui descrito, envolvendo sobretudo o povo Tuxá de Rodelas mas



abrangente de povos a ele historicamente relacionados (Truká, Tumbalalá, Kiriri, Tingui Botó e Kariri-Xocó, pelo menos), observamos o contorno de uma política linguística indígena elaborada, desde o primeiro momento, a partir de um duplo – e complementar – caminho.

Por um lado, os povos têm lançado mão de técnicas de pesquisa, levantamento bibliográfico e estudos acadêmicos para melhor situar os usos que têm feito de uma documentação, em grande medida colonial e missionária, que registraram e descreveram as línguas ora em vias de revitalização. Este é o caso dos idiomas Kipeá (MAMIANI, 1877 [1699], 1942 [1689]), que vem sendo revitalizado pelo povo Kiriri, e Dzubukuá (NANTES, 1979 [1706]), em processo de revitalização pelos povos Tuxá, Truká, Tumbalalá, Tingui Botó e Kariri-Xocó. Sendo dois idiomas da família linguística Kariri, o Dzubukuá foi recentemente descrito pelo linguista José Márcio Correia de Queiroz (2008, 2012), e tem servido de mediação entre os atuais projetos de alguns desses povos e o conteúdo, talvez mais arcano, dos documentos do período colonial. Essa mediação é importante pois potencializa o planejamento linguístico dos povos que, buscando fontes do período colonial para embasar seu conhecimento bibliográfico dos idiomas não mais falados como língua cotidiana, encontram na linguística – e, em certa medida, na antropologia – elementos que os amparem.

Por outro lado, e complementando a suposta ausência desses idiomas no plano cotidiano, em contextos de uso não-rituais, existe na região do Submédio São Francisco, e concentricamente a partir dele, um “complexo ritual da *ciência*” (DURAZZO, 2019) que fundamenta o conhecimento ritual de saberes advindos de estratos cosmológicos, como a *ciência* e os *encantados*. A isso se relaciona a “garantia do *seguimento*”, que vimos alicerçar o engajamento



tuxá e truká nas políticas linguísticas de valorização do Dzubukuá. O complexo ritual da *ciência* e a garantia do *seguimento* mostram-se, assim, processos de dação de sentido às mais variadas práticas sociolinguísticas dos povos indígenas do Nordeste, sobretudo os aqui referidos. Ademais de legitimar o engajamento dos indígenas contemporâneos com os projetos de revitalização de suas *línguas ancestrais*, o complexo ritual da *ciência* e os conhecimentos que dela *vêm* parecem, ao mesmo tempo, motivar tais sujeitos a se manterem envolvidos nesses *estudos*, permitindo que seu interesse e criatividade – a exemplo do poema de George – reforcem a proximidade dos estudos linguísticos, e que os estudos linguísticos desvelem novas possibilidades de comunicação *pela ciência*.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Ugo Maia. *Memória e diferença: os Tumbalalá e as redes de trocas no submédio São Francisco*. São Paulo: Humanitas, 2008.

BANDEIRA, Maria de Lourdes. *Os Kariris de Mirandela: um grupo indígena integrado*. UFBA, nº 6, Salvador, 1972.

BATISTA, Mércia Rejane. O toré e a ciência Truká. In: GRÜNEWALD, Rodrigo de Azeredo (org.). *Toré: regime encantado do índio do Nordeste*. Recife: Fundaj: Editora Massangana, 2005.

BAUMAN, Richard. *A world of other's words: cross-cultural perspectives on intertextuality*. Malden: Blackwell Publishing, 2004.

BOMFIM, Anari Braz. *Patxohã, "língua de guerreiro": um estudo sobre o processo de retomada da língua pataxó*. Dissertação (Mestrado em Estudos Étnicos) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.



BOMFIM, Anari Braz. Patxohã: a retomada da língua do povo Pataxó. *Revista Linguística* – Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, v.13, n.1, p. 303-327, Jan. 2017.

BOMFIM, Anari Braz; COSTA, Francisco Vanderlei Ferreira da (org). *Revitalização de língua indígena e educação escolar indígena inclusiva*. Salvador: Empresa Gráfica da Bahia/Egba, 2014.

BOUDIN, Max H. Aspectos da vida tribal dos índios Fulni-ô. *Cultura*, ano 1, nº 3, Ministério da Educação e Saúde, Rio de Janeiro, 1949.

CARVALHO, Maria Rosário de. De índios “misturados” a índios “regimados”. In: CARVALHO, Maria Rosário de; REESINK, Edwin; CAVIGNAC, Julie (org.). *Negros no mundo dos índios: imagens, reflexos, alteridades*. Natal: EDUFRN, 2011.

CARVALHO, Maria Rosário de; REESINK, Edwin B. Uma etnologia no Nordeste brasileiro: balanço parcial sobre territorialidades e identificações. *BIB – Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais*. São Paulo, n. 87, p. 71-104, 3/2018.

CÉSAR, América Lúcia Silva. Algumas questões a propósito de línguas e construção de identidades étnicas. *Estudos Lingüísticos XXXV*, p. 52-59, 2006.

CRUZ, Felipe Sotto Maior. *Quando a terra sair: os índios Tuxá de Rodelas e a barragem de Itaparica: memórias do desterro, memórias da resistência*. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

DESCOLA, Phillipe. Estrutura ou sentimento: a relação com o animal na Amazônia. *Mana* 4(1): 23-45, 1998.

DURAZZO, Leandro. *Cosmopolíticas Tuxá: conhecimentos, ritual e educação a partir da autodemarcação de Dzorobabé*. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

FIORI, Ana Leticia de. *Conexões da interculturalidade: cidades, educação, política e festas entre Sateré-Mawé do Baixo Amazonas*. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

GALINDO, M. *O Governo das Almas: A expansão colonial no país dos Tapuia 1651-1798*. 2004. Tese (Doutorado) – Leiden University, Leiden, Países Baixos, 2004.

GRÜNEWALD, Rodrigo de Azeredo (org.). *Toré: regime encantado do índio do Nordeste*. Recife: Fundaj/Editora Massangana, 2005.

HERBETTA, Alexandre Ferraz. *A “idioma” dos índios Kalankó: por uma etnografia da música no Alto-Sertão alagoano*. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social.) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

HERBETTA, Alexandre Ferraz. “Peles braiadas”: apontamentos sobre reconfigurações identitárias no sertão nordestino. *Revista de Ciências Sociais*, v. 42, n. 2, p. 63-79, 2012.

HOHENTHAL, William. As tribos indígenas do médio e baixo São Francisco. *Revista do Museu Paulista*, v. 12, n.s., p. 37-86, 1960.

LADEIRA, Maria Elisa. De “povos ágrafos” a “cidadãos analfabetos”: as concepções teóricas subjacentes às propostas educacionais para os povos indígenas do Brasil. In: CUNHA, Manuela Carneiro da; CESARINO, Pedro Niemeyer (org). *Políticas culturais e povos indígenas*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.

MAHER, Terezinha de Jesus Machado. O desejo de retorno da língua (quase) perdida: professores indígenas e identidade linguística. *Revista da*



*FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*. Salvador, v. 19, n. 33, p. 147-158, jan./jun. 2010.

MAMIANI, Luiz Vincencio. *Arte de grammatica da lingua brasilica da naçam kiriri*. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, 1877 [1699].

MAMIANI, Luiz Vincencio. *Catecismo da doutrina christã da lingua brasilica da nação Kiriri*. Nota introdutória de Rodolfo Garcia. Edição Fac-Similar. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, 1942 [1698].

MORAES, Vanessa. Reflexões acerca das línguas indígenas do Nordeste e sua invisibilização. 32ª Reunião Brasileira de Antropologia. *Anais [...]* s/l, 2020.

NANTES, Bernardo de. *Katecismo indico da língua kariris*. Material microfilmado. Lisboa: Valentim da Costa Deslandes, 1709.

NANTES, Bernardo de. *Relação dos índios kariris do Brasil, situados no grande rio São Francisco do lado sul a 7º (graus) da linha do equinócio*. Tradução de Gustavo Vergetti a partir da leitura diplomática de Pero Puntoni. 12 de setembro de 1702.

NASCIMENTO, Marco Tromboni de S. *O tronco da jurema: ritual e etnicidade entre os povos indígenas do nordeste – o caso Kiriri*. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1994.

NASSER, Elizabeth Mafra Cabral. *Sociedade Tuxá*. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1975.

NIKULIN, Andrey. *Proto-Macro-Jê: um estudo reconstrutivo*. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

NIMUENDAJU, Curt. *Mapa etno-histórico*. Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

OLIVEIRA, Elaine Patrícia de Sousa. *A mulher na Ciência do Amaro: cosmologia, política e identidade na TI Pankararé, Bahia*. Projeto de mestrado



para seleção no Programa de Pós-graduação em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras – Universidade do Estado da Bahia, 2020.

PACHECO DE OLIVEIRA, João. Uma etnologia dos “índios misturados”? Situação colonial, territorialização e fluxos culturais. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 47-77, Abr. 1998.

PACHECO DE OLIVEIRA, João (org.). *A Viagem da Volta: Etnicidade, Política e Reelaboração Cultural no Nordeste Indígena*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 1999.

POMPA, Cristina. *Religião como tradução: missionários, Tupi e Tapuia no Brasil colonial*. Bauru: Edusc, 2003.

QUEIROZ, José Márcio Correia de. *Aspectos da fonologia Dzubukuá*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

QUEIROZ, José Márcio Correia de. *Um estudo gramatical da língua Dzubukuá, família Karirí*. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

REESINK, Edwin. O segredo do sagrado: o Toré entre os índios no Nordeste. *In: ALMEIDA, Luiz Sávio et al (org.). Índios do Nordeste: temas e problemas: 500 anos, volume 2*. Maceió: EDUFAL, 2000, p. 359-406.

SALOMÃO, Ricardo Dantas Borges. *Etnicidade, territorialidade e ritual entre os Tuxá de Rodelas*. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

SAMPAIO-SILVA, Orlando. *Tuxá: índios do Nordeste*. São Paulo: Annablume, 1997.

SANTOS, Juracy Marques dos. *Cultura material e etnicidade dos povos indígenas do São Francisco afetados por barragens: um estudo de caso dos*



Tuxá de Rodelas, Bahia, Brasil. Tese (Doutorado em Cultura e Sociedade) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

SHAUL, David Leedom. *Linguistic ideologies of Native American language revitalization: doing the lost language ghost dance*. New York: Springer, 2014.

SOUZA, André Luís Oliveira Oliveira Pereira de Souza. *Ecologia sonora indígena: uma cartografia das paisagens sonoras dos Tuxá de Rodelas*. Dissertação (Mestrado em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental) – Universidade do Estado da Bahia, Juazeiro, 2018.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Who is afraid of the ontological wolf? Some comments on an ongoing anthropological debate. *CUSAS Annual Marilyn Strathern Lecture*, 30 May, 2014.



VOOS NA SABEDORIA: O ENSINO DO PATXÔHÃ NA  
ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA KIJETXAWÊ ZABELÊ<sup>1</sup>

FLIGHTS IN WISDOM: THE TEACHING OF PATXÔHÃ  
IN ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA KIJETXAWÊ ZABELÊ

Cristiane Maria de OLIVEIRA<sup>2</sup>

Francisco Vanderlei Ferreira da COSTA<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Artigo dedicado aos Troncos Velhos das aldeias Pataxó de Cumuruxatiba e em particular aos da Aldeia Kai.

<sup>2</sup> Docente e pesquisadora Pataxó. E-mail: <cris.cumuru@hotmail.com>.

<sup>3</sup> Docente e pesquisador da licenciatura Intercultural Indígena do Instituto Federal da Bahia. <franciscovandof@gmail.com>.



## RESUMO

As práticas pedagógicas são o tema central deste estudo. Práticas que são empreendidas por docentes e por outros agentes na comunidade Pataxó para o ensino da língua Patxôhã. Essa maneira de prática docente, inovadora para os padrões ocidentais, é a metodologia escolhida por esse grupo indígena para trabalhar a revitalização/retomada de sua língua ancestral. E essa metodologia de ensino é uma política linguística própria e decolonial. Assim, a partir da experiência docente e de gestão em uma escola Pataxó, o texto procura explicar a política linguística construída por essa comunidade indígena para que a língua Patxôhã possa transpor os muros da escola e se tornar uma língua da comunidade. Os exemplos que são citados definem uma postura epistêmica autônoma e definitiva para que as propostas pedagógicas possam assumir uma postura étnica. Desta forma, os saberes e os posicionamentos do grupo quanto ao ensino de língua são os elementos centrais deste debate.

## PALAVRAS-CHAVE

língua Patxôhã; ensino de língua; política linguística; decolonial.

## ABSTRACT

Pedagogical practices are the central theme of this study. Practices that are undertaken by teachers and other agents in the Pataxó community to teach the Patxôhã language. This way of teaching practice, innovative by Western standards, is the methodology chosen by this indigenous group to work on the revitalization/recovery of their ancestral language. And this teaching methodology is its own decolonial linguistic policy. Thus, based on





the teaching and management experience in a Pataxó school, the text seeks to explain the linguistic policy constructed by this indigenous community so that the Patxôhã language can move the walls of the school and become a community language. The examples cited define an autonomous and definitive epistemic stance so that pedagogical proposals can have an ethnic stance. Thus, the knowledge and positions of the group regarding language teaching are the central elements of this debate.

### KEYWORDS

Patxôhã language; language teaching; language policy; decolonial.

Figura 1 – Zabelê



Obra “Zabelê”, artista Zig Pataxó, técnica aquarela. Colocamos como epígrafe deste trabalho a obra em homenagem e agradecimento à nossa guerreira Zabelê, grande incentivadora na retomada do *Patxohã*.

Fonte: Zig Pataxó.



## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este artigo parte do envolvimento da autora com a temática do Ensino de língua indígena Pataxó na Escola Estadual Indígena Kijetxawê Zabelê, no município de Prado - BA e reverbera na experiência do outro autor na vivência e na pesquisa com revitalização/retomada de língua no Nordeste do Brasil (COSTA, 2014). Estudo que pode muito bem ser considerado como um tipo de pesquisa-ação, nos termos definidos por René Barbier (1996), se considerarmos o grau de implicação de quem o produziu e aqui descreve um percurso. Na Pesquisa-ação, conforme assinalam Pimenta & Franco (2008), o(a) pesquisador(a) tem a possibilidade de refletir sobre sua prática, tendo a pesquisa um caráter coletivo numa relação próxima entre a teoria e a prática. Segundo Engel (2000):

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa participante engajada, em oposição à pesquisa tradicional, que é considerada como “independente”, “não-reativa” e “objetiva”. Como o próprio nome já diz, a pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. É, portanto, uma maneira de se fazer pesquisa em situações em que também se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta (p. 182)

Assim, essa pesquisa compreende não só uma reflexão sobre uma prática de uma professora da Escola Estadual Indígena Kijetxawê Zabelê, mas também a participação dela enquanto pesquisadora no grupo de pesquisa *Atxohã*<sup>4</sup>, com a colaboração de outros parentes também pesquisadores.

É bom registrar que, situadas na fronteira da exclusão, mais de 300 famílias do Povo Pataxó completam mais uma década de luta por suas

---

<sup>4</sup> Grupo Pataxó para estudo da revitalização/retomada e ensino da língua Patxohã.



terras imemorais nas aldeias de Cumuruxatiba. E, de modo igualmente determinado, lutam para recuperar, revitalizar e reinserir, no cotidiano da comunidade, saberes e práticas tradicionais herdadas de seus antepassados. Muitos destes saberes e práticas estão ameaçados de cair em desuso, sendo esquecidos na memória coletiva do grupo que sobreviveu aos sucessivos massacres ocorridos.

Desta forma, essa pesquisa também tem uma inspiração auto-etnográfica ao partir da experiência pessoal e coletiva na construção de elementos decoloniais no ato de pesquisar. Para Fortin (2009):

A auto-etnografia (próxima da autobiografia, dos relatórios sobre si, das histórias de vida, dos relatos anedóticos) se caracteriza por uma escrita do “eu” que permite o ir e vir entre a experiência pessoal e as dimensões culturais a fim de colocar em ressonância a parte interior e mais sensível de si (FORTIN, 2009, p. 83).

Decidimos, portanto, desenvolver esta escrita, a partir das observações da autora Cristiane Oliveira realizadas durante as reuniões pedagógicas. Nestas participações, era latente as inquietações dos professores que reclamavam do pouco recurso que a escola apresentava para o trabalho com o ensino de língua *Patxôhã*. Também havia as conversas com as pessoas na comunidade, nas quais ficava expressa uma avaliação negativa quanto ao ensino de língua, considerando-o bastante fraco (adjetivo dado pela própria comunidade).

Percebemos, então, que era válido mostrar à comunidade que todos poderiam se envolver com o ensino da língua Pataxó. Não deixando essa responsabilidade somente para a escola indígena (OLIVEIRA, 2020).

Assim, na escola indígena, os aprendizes poderiam perceber, sentir e ser sujeitos de sua própria aprendizagem, favorecendo suas interações no



ato de estar diretamente em contato com o *Patxôhã*. Era possível verificar que a proximidade entre comunidade e escola favorecia o processo de ensino da língua, pois as crianças, os jovens e os adultos aprendiam melhor em contato com aos seus respectivos professores, mas também com a presença dos velhos das comunidades.

Tal proximidade favoreceria a pesquisa, o questionar, o argumentar e o formular, trazendo as opiniões dos velhos, das lideranças e da comunidade em geral para o centro do processo de aprendizagem da língua do povo Pataxó.

As propostas apresentadas ultrapassam o impresso no papel, trazendo como recurso algumas diferentes práticas de ensino de língua *Patxôhã*, pois partem das pesquisas com os velhos e com os professores da educação escolar indígena e resultaram em relatos que podem se tornar materiais didáticos interculturais.

Almejamos perceber a maneira como a língua Pataxó é ensinada e a importância de se inserir novas metodologias no ensino da língua *Patxôhã*. Isso pode se dar com o auxílio de materiais didáticos escritos em *Patxôhã* e discussões propostas pelos próprios professores e demais membros da comunidade em relação ao uso desses materiais.

Este trabalho mostra uma reflexão sobre as atividades pedagógicas propostas em uma escola/comunidade Pataxó, comunidade essa que vem tentando trabalhar em conjunto para desenvolver etnometodologias de ensino da língua Pataxó. A comunidade em questão encontra-se em Cumuruxatiba, na aldeia Kaí, Município de Prado - Bahia. A pesquisa que resultou neste artigo foi realizada na aldeia Kaí, na Terra Comexatiba no Território (TI) Kaí Pequi.

A pesquisa foi feita a partir de entrevistas com professores de língua indígena. Eles expressaram as facilidades e as dificuldades encontradas no



decorrer do tempo em que trabalham nesse contexto com a língua Pataxó, além de apresentar metodologias usadas e desenvolvidas durante esse período de trabalho.

Para falarmos de ensino de língua Pataxó, não podemos deixar de mencionar as maneiras que se pode obter o conhecimento da língua e qual a importância de analisar as metodologias de ensino existentes para que ocorra a aprendizagem. Vale dizer ainda que em alguns momentos estaremos utilizando **língua Patxôhã** e em outros **língua Pataxó**. A expressão língua Pataxó é mais comum com os idosos, diferente da expressão *Patxôhã*, mais utilizada entre os professores e pesquisadores. Com os mais velhos é mais usual a frase “vamos cortar na língua Pataxó” para se dizer que não vai falar na língua portuguesa, contudo, o uso das duas expressões aqui não tem o intuito de uma sobrepor à outra, ao contrário, o objetivo é mostrar que há diferentes formas de nomear a língua nas comunidades.

Este texto apresenta etnometodologias utilizadas pelos professores indígenas em sala de aula, sendo essas de fundamental importância para que ocorra ou não uma aprendizagem significativa para o aluno, uma vez que as aulas da língua Pataxó envolvem dos mais diversos conhecimentos, que auxiliam o aluno em seu dia-a-dia não apenas em questão da língua trabalhada, mas também sobre a sua cultura. As etnometodologias de ensino de língua Pataxó podem ser vistas como orientações para que os professores comecem a refletir sobre os processos de ensino envolvidos, possibilitando construir outras metodologias pela sua prática diária. O trabalho traz como exemplo Dona Zabelê, um dos troncos linguísticos que tanto lutaram para que a língua Pataxó permanecesse viva na memória de seu povo.



## 2. A LUTA PELA LÍNGUA INDÍGENA

*“A linguagem é o espaço onde o ser humano busca dar sentido à sua própria existência”*

*(Jocelino Tupinikim)*

Para discutir o ensino de línguas indígenas nas escolas indígenas e nas comunidades indígenas, é importante que façamos, mesmo de forma breve, uma retrospectiva histórica, para melhor entender as razões da reprodução, nos dias atuais, de uma prática de ensino dessas línguas.

Segundo os estudos realizados no Brasil, existem menos de 180 línguas indígenas, numa população indígena de 896.917 pessoas, pertencentes a mais de 230 povos (IBGE, 2010). Segundo Montserrat

Quatro são os grupos maiores de línguas no Brasil, com distribuição geográfica extensa e com vários membros: Tupi, Macro-Jê, Aruak e Karib. Há depois várias famílias menores, com menor número de línguas, distribuídas mais compactamente. E finalmente, há as chamadas línguas isoladas, que não revelam parentesco com nenhuma das outras e que poderiam alternativamente ser consideradas famílias de um só membro (MONTSERRAT, 1994, p. 95)

Contudo, a língua portuguesa é a que tem mais privilégio e é oficial. Desta forma, mesmo nas escolas indígenas onde há respaldo da legislação para alfabetizar na língua indígena, não é simples valorizar a língua da comunidade por meio de um ensino que priorize a língua local.

Vale dizer que a língua portuguesa só passou a ser oficial no Brasil por um ato legal em 1823, assinado por Dom Pedro I. Antes, a língua mais



falada era o Nhe'engatu. Para Luiz Gonzaga de Mello, “[...] a história é um cemitério de povos e nações, igualmente se pode afirmar que ela é um cemitério de idiomas ou línguas. Muitos destes desapareceram sem deixar vestígios, mormente aquelas que não conhecem a escrita” (1982, p. 452).

Num território em que se falavam aproximadamente 1.300 línguas diferentes, a dizimação linguística foi a principal estratégia para a dominação e o etnocídio indígena. Há casos, por exemplo, em que o uso das línguas indígenas foi proibido, como na província do Espírito Santo, sendo sujeito a punições como prisão, surra, e até mesmo a morte para aqueles que desobedecessem. Essa proibição advém do amparo dado pelo decreto pombalino, que tinha como objetivo fazer com que os indígenas deixassem de ser “bárbaros”, adotando nomes portugueses, enquanto as línguas indígenas fossem esquecidas (QUIEZZA, 2014)

Ao dialogarmos sobre a Interculturalidade das línguas, em particular com as línguas indígenas, devemos refletir em como ocorre esta relação, uma vez que a Interculturalidade nem sempre pode significar positivamente determinada questão. Para tanto, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI (2005) adverte:

[...] quando se considera a sobrevivência das línguas indígenas, tem-se que pensar também em outras armas usadas contra elas e que foram e são tão perigosas quanto o genocídio. Uma das maneiras utilizadas por falantes de línguas dominantes para manter o seu poder linguístico é demonstrar desprezo pelas línguas minoritárias: é referir-se a elas como “gíria”, “dialetos”, “línguas pobres” ou “línguas imperfeitas” (BRASIL, 2005, p. 117).

Para colocar em prática o ensino de língua deve haver apoio institucional externo e interno; governamental (municipal, estadual ou federal) e comunitário. Neste contexto, a comunidade Pataxó do



Extremo-sul da Bahia vive em processo de revitalização de sua língua. Nesta empreitada, o maior apoio nasce e floresce nas escolas Indígenas. A comunidade Pataxó possui o português como primeira língua, mas o *Patxôhã* é a língua materna, e para fortalecer essa premissa, estão em processo de revitalização de sua língua.

Uma boa síntese para o trabalho desenvolvido nas escolas Pataxó pode ser retirada do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI (BRASIL, 2005, p. 118), “a inclusão de uma língua indígena no currículo escolar tem a função 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”. A língua plena é almejada e, a partir desse objetivo, a comunidade e a escola, de forma especial, têm somado esforços na construção de metodologias próprias, onde a cultura é o elemento central para os processos de ensino e de aprendizagem.

### 3. O POVO PATAXÓ E A RECONSTRUÇÃO DO PATXÔHÃ

O Povo Pataxó tem empreendido esforços na direção do fortalecimento de sua língua, inúmeras são as experiências desenvolvidas nas dezenas de aldeias espalhadas pelas terras indígenas deste povo. Professores(as), pesquisadores(as) e comunidade são incansáveis na construção de metodologias para o ensino da língua indígena Pataxó, junto ao grupo de pesquisadores Pataxó *Atxôhã*. Exemplo disso é Dona Zabelê (Luciana Maria Ferreira). Sobre a categoria “Pesquisadores Pataxó”, Bomfim (2014) coloca:



[...] a princípio, foi um termo apropriado, que utilizei para designar os Pataxó, conhecedores da escrita ou não, cujo papel é pesquisar, conhecer, registrar, na escrita ou na memória, os conhecimentos do universo sociocultural e histórico do povo Pataxó, para contribuir no fortalecimento da sua cultura, seja nas atividades desenvolvidas dentro da comunidade ou em outros espaços (BOMFIM, 2014, p. 130).

Nesta empreitada como pesquisadores Pataxó, homens, mulheres, crianças e velhos são protagonistas na reconstrução da língua. Neste sentido, cabe ressaltar, sobretudo, o papel dos troncos velhos das comunidades, que em suas memórias e oralidades são adubo no fortalecimento da cultura desse povo. E mostram como é palpável e concreto a questão da decolonialidade estar presente no processo de revitalização da língua (SEVERO, 2019).

Zabelê é um destes troncos velhos. Uma chama acesa da cultura Pataxó que ajudou a reconstruir e revitalizar o *Patxôhã*, a língua de desse Povo. Além disso, Zabelê resistiu bravamente, sempre reafirmando sua identidade étnica Pataxó, viveu na aldeia Tibá com os (as) demais parentes, sendo considerada por Cornélio Oliveira (1985) como a única falante que dominava o idioma Pataxó, o *Patxôhã*. Zabelê antes de falecer, sempre teve o cuidado de ensinar o que sabia da língua Pataxó, sempre reunindo seus filhos, netos, sobrinhos e outras pessoas que tinham o interesse de aprender, passando o valor que a língua Pataxó tinha para ela e para o povo Pataxó, isso permitiu que essa língua fosse repassada para outras gerações.

Figura 2 – Zabelê



Fonte. Acervo PUTXOP.

Zabelê criava suas próprias metodologias de ensinar a língua Pataxó para as crianças e os adultos quando a aldeia ainda era em Cumuruxatiba lá por volta de 1978. Ela não era professora formada em ensinar uma segunda língua, mas se saia melhor em todos os sentidos. Zabelê, em uma das suas artes de inventar metodologia para o ensino de língua Pataxó, teve a ideia de toda tarde reunir seus netos, sobrinhos e outras crianças da aldeia para contar histórias e cortar língua como dizia ela, mas sempre tinha a ideia de todas as sextas-feiras fazer uma grande fogueira em seu quintal de casa, assava peixe na patioba, fazia cauim, fazia beiju, farinha de coco e outros alimentos da culinária Pataxó, então fazia uma grande roda e

começava a cortar língua (falar na língua Pataxó) com as crianças. Todos tinham que prestar muita atenção no que ela falasse, porque depois ela voltava e perguntava o nome de cada alimento ali presente, todos teriam de responder a palavra certa na língua Pataxó sem pronunciar o português, se falasse errado não participava do banquete. Exemplo: *Hãwúy upú tapitá* (paçoca de banana).

A criança a quem ela perguntasse tinha que ir imediatamente pegar o alimento que ela estava pronunciando, se pronunciasse em português passava para outra criança, porque não podia. Para ela a língua portuguesa era a língua do homem branco.

A partir da entrada dos Pataxó no ensino superior, as pesquisas sobre ensino de língua ganhou também essa vertente de reflexão teórica sobre o ensino de língua e sobre a inovação que isso significa. Esses debates intensificaram a construção de saberes sobre a referida temática e colaboraram para a construção do papel da escola indígena neste processo de revitalização/retomada da língua.

Algumas questões foram levantadas, como a dificuldade de se revitalizar a língua em sala de aula, os valores culturais e a própria língua, uma vez que há o crescente uso da língua portuguesa em vários contextos, como por exemplo, em conversas formais e informais entre os próprios indígenas. Sabemos que para os Pataxó que falam a língua portuguesa no cotidiano, o desafio de construir propostas que retirem o *Patxôhã* da insuficiente carga horária disponível no currículo da escola é gigantesco. Nesta perspectiva, nas mais diversas escolas Pataxó, encontramos experiências com o trabalho do *Patxôhã*, cada aldeia à sua maneira vem contribuindo para a reconstrução da língua. Deter-nos-emos nas experiências com o *Patxôhã* na escola em que a autora Cristiane Oliveira atua como professora e gestora.



#### **4. O PATXÔHÃ NA ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA KIJETXAWÊ ZABELÊ**

A Escola Estadual indígena Kijetxawê Zabelê é uma homenagem a Dona Zabelê, hoje encantada (já falecida), que ainda muito jovem foi expulsa da aldeia Barra Velha por ocasião do “Fogo de 1951”. Naquela ocasião, grande parte de sua família se fixou em Cumuruxatiba. A escola Estadual indígena Kijetxawê Zabelê é uma conquista de um direito assegurado pela Constituição Federal de 1988. E foi criada pela Portaria de Nº. 1181 Código 29445213, em 25 de fevereiro de 2006, após intensas lutas e reivindicações do Povo Pataxó frente ao Estado pela Educação Escolar Indígena, intercultural, diferenciada e específica de qualidade.

A Escola Estadual Indígena Kijetxawê Zabelê, no ano de dois mil e dezessete, passou de escola a Colégio Estadual Indígena Kijetxawê Zabelê por ter sido contemplada com a criação do Ensino Médio. O colégio possui anexos em 6 (seis) aldeias, sendo elas: Aldeia Kai, Aldeia Tibá, Aldeia Alegria Nova, Aldeia Monte Dourado, Aldeia Dois Irmãos e Aldeia Renascer. Cada anexo apresenta suas peculiaridades, seus processos de subjetivação e contribuem com a construção do Ser Pataxó (SILVA, 2014). Esta escola pertence ao NTE 07 (Núcleo Territorial de Educação) Teixeira de Freitas–BA, sob a Coordenação regional da Pataxó Letícia Ferreira Carvalho. Atualmente o Colégio oferece turmas de Educação Infantil, ensino fundamental I e II, Ensino Médio, Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos (EJA), atingindo um total de aproximadamente 400 alunos(as).

A prática pedagógica de ensino de língua indígena Pataxó, na Escola Estadual Indígena Kijetxawê Zabelê, está relacionada com a cultura Pataxó, dialogando no currículo com as perspectivas e demandas do Povo Pataxó.

Na escola e em especial na comunidade aldeia Kai, o que tem mais gerado discussões entre os professores e comunidade inclusive nas reuniões de pais e alunos é o ensino da língua indígena, que apesar de ter o professor de língua *Patxôhã*, possui limitações quanto ao processo de aprendizado da língua Pataxó. Na maioria das discussões, os pais e as lideranças questionam o pouco tempo que as crianças estudam o *Patxôhã*, tempo esse de apenas duas horas por semana. A situação do ensino da língua é de fato muito precária.

A Escola Estadual Indígena Kijetxawê Zabelê, desde de que foi criada em 2006, sempre esteve ao lado do povo Pataxó das aldeias de Cumuruxatiba. Com a premissa da coletividade, a comunidade escolar vem tentando cada vez mais melhorar a metodologia do ensino da língua indígena *Patxôhã*. Há duas vertentes que se apresentam na maneira das pessoas se posicionem quanto ao ensino da língua: alguns acreditam que a língua *Patxôhã* deve ser revitalizada e ensinada apenas na escola, outros acreditam que deve haver interação entre comunidade e escola. Essa segunda tem a adesão da maioria das pessoas e será aqui defendida.

De acordo com a matriz curricular, o ensino da língua indígena na Escola Estadual Indígena Kijetxawê Zabelê contará apenas com duas horas semanais em cada série (ano), o que para os professores é muito pouco tempo para assegurar o ensinar a língua *Patxôhã*. Portanto, não é uma escolha da comunidade, mas Influências externas na condução da educação escolar indígena (SPOLSKY, 2016). Desta forma, para que se assegure o que está definido na Constituição Federal de 1988 em seus Artigos 231 e 232 é preciso repensar a oferta do componente curricular. Esse formato escolhido fica latente como a língua indígena está sendo posicionada como uma língua



estrangeira, pois fica bastante parecido com o espaço que é dedicado ao ensino da língua inglesa (COSTA, 2014).

Partindo desse contexto, o professor de língua indígena Dário Ferreira (*Xôhã*) afirma:

É preciso envolver mais pessoas no ensino da língua indígena *Patxôhã*. Na maioria das vezes, pais e lideranças querem apenas que o professor de língua dê conta do recado, mas isso é impossível sem a colaboração de toda a comunidade sendo que a própria matriz escolar não dá mais tempo para trabalhar na escola o ensino de língua indígena.

Já o professor de língua indígena Pataxó, Ricardo Azevedo (*Xawã* Pataxó) diz: “É preciso começar criando pequenos grupos de falantes fluentes da língua Pataxó para daí desenvolvermos trabalhos da língua indígena nas escolas e nas comunidades”.

Trabalhos já realizados por outros professores da Escola Indígena Kijetxawê Zabelê mostram metodologias de ensino de língua Pataxó. Um desses é o trabalho de conclusão de curso para o Magistério Indígena desenvolvido pela professora Denilta Nascimento (*Jukunã* Pataxó). Nele, Jukunã discute como o ensino do *Patxôhã* na Aldeia Tibá vem sendo realizado a partir da composição de músicas Pataxó. Para Jukunã, a música Pataxó juntamente com o ritual do Awê tem possibilitado um maior aprendizado das crianças, dos jovens e dos adultos da língua (JUKUNÃ, 2011). Na mesma perspectiva apresentada por Jukunã (2011), Bomfim (2014) coloca:

A música é um elemento importante na vida do Povo Pataxó há muito tempo, por ser uma linguagem que permitiu “guardar” a memória da vida, da cultura do Povo Pataxó, podendo ser transmitida para os mais jovens e também como um elemento para o fortalecimento da identidade do povo Pataxó. Muitas músicas cantadas pelos mais

velhos eram na língua portuguesa, entretanto o interesse desses pesquisadores em trazer as palavras do Pataxó para a música constituiu mais uma estratégia para fortalecer a língua e a identidade Pataxó (BOMFIM, 2014, p. 136).

Observamos que a Escola Estadual Indígena Kijetxawê Zabelê vem buscando, junto aos professores e toda comunidade, metodologias para melhorar o ensino da língua *Patxôhã* na escola e na comunidade. No ano de 2014, foi realizada ‘A Feira de troca em *Patxôhã*’ para os professores de língua indígena. Nesta atividade, os professores deveriam trabalhar com as crianças, envolvendo toda a comunidade escolar nessa metodologia. Segundo o professor Ricardo Xauã Pataxó, em entrevista sobre a feira:

O professor deixa de ser aquele que passa as informações para virar quem, numa parceria prepara todos para que elaborem seu conhecimento. Em vez de despejar conteúdos em frente à classe, ele agora pauta seu trabalho no jeito de fazer os estudantes desenvolverem formas de aplicar esse conhecimento no dia-a-dia .

Podemos verificar na fala de Xauã uma postura pedagógica que vai contra a perspectiva da “educação bancária”:

[...] a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir ‘conhecimentos’ e valores aos educandos, meros pacientes à maneira da educação ‘bancária. (FREIRE, 1974, p. 78)

Neste sentido, a partir de uma perspectiva libertadora, Xauã parte de uma prática alicerçada na significação cotidiana, rechaçando o despejo de conteúdo, Segue abaixo um relato do professor Xauã sobre sua prática de ensino do *Patxôhã*.

### Figura 3 – Relato do professor Xauã



Fonte: Ricardo Oliveira.

O relato do professor Ricardo deixa claro que a escola sem a comunidade não conseguirá promover um ensino de *Patxôhã* de qualidade. Para tanto, o mesmo assinala a necessidade de metodologias inclusivas comunitárias para o ensino do *Patxôhã*. É só pela via comunitária que conseguiremos promover a reconstrução da língua.

Além dessas metodologias, a Escola também trabalha em parceria com outros colaboradores, por exemplo, a Universidade Estadual da Bahia-UNEB e a Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha e Mucuri-UFVJM, CNPq, FAPESB, que juntamente com as comunidades Pataxó de Cumuruxatiba



criaram o “*Fappet Mãgute Pataxó - Caderno de Receitas da Cultura Alimentar Pataxó*”, que tem contribuído muito para a pesquisa dos professores em criar outras metodologias através das pesquisas no ensino de língua.

Figura 3 – *Fappet Mãgute Pataxó - Caderno de Receitas da Cultura Alimentar Pataxó*



Fonte: Elaborada pelos autores (2021).



Observamos o material construído a partir de pesquisa com os mais velhos das comunidades Pataxó de Cumuruxatiba. O Caderno tem iniciativas de diálogo com o *Patxôhã*, dialogando com a cultura alimentar Pataxó, contribuindo com a Segurança e Soberania Alimentar do povo.

Como já colocado neste texto, as metodologias de ensino do *Patxôhã* vem se desenvolvendo em meio a dificuldades quanto à falta de material didático específico para o ensino de línguas, sendo o material existente criado por pesquisadores/professores Pataxó do grupo *Atxohã*.

Vale compartilhar ainda as experiências do ensino do *Patxôhã* na Educação infantil, onde temos observado uma maior facilidade das crianças aprenderem e falarem no dia-a-dia de suas brincadeiras. Neste sentido, é comum encontrarmos pelas aldeias crianças de 3 a 5 anos entoando músicas em *Patxôhã*, demonstrando orgulho dos pais e demais membros das comunidades.

Vale dizer que o processo de revitalização do *Patxôhã* tem se dado de diferentes maneiras em cada aldeia, neste sentido, não há um modelo único de retomada linguística. Desta forma, como bem assinala Bomfim e Costa (2014), a revitalização de uma língua “[...] não pode também ser formatada dentro de um padrão único, há muitas vertentes para a revitalização, pois cada comunidade conta com suas especificidades linguísticas” (BOMFIM; COSTA, 2014, p. 17-18).

Os Pataxó estando em diferentes municípios baianos e ainda em outro estado brasileiro, Minas Gerais, carregam consigo essa especificidade da pluralidade linguística, própria de cada língua, mas ainda mais presente em línguas que ocupam espaço geográficos maiores. Mesmo com o grupo *Atxohã* à frente do processo, é possível perceber que há sempre muito empenho por parte dos pesquisadores para procurar assumir as características

linguísticas dos outros lugares pataxó. Da mesma forma, o ensino de língua não segue um único padrão, há várias maneiras locais de agir e construir alternativas próprias.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se debruçar sobre a (re)construção de uma língua é uma tarefa envolvente, ainda mais quando se está trabalhando em conjunto com esse povo. Muitas das tarefas aqui descritas e discutidas somente foram acessadas a partir da memória da autora Cristiane Oliveira. Este fato tende a além de tornar o debate mais inclusivo e submerso nas atitudes da comunidade, mas profundo e com possibilidade de proporcionar mais retorno para o grupo.

O ensino do *Patxôhã* nas escolas Pataxó, em particular na Escola Estadual Indígena Kijetxawê Zabelê, obedece a uma reafirmação étnica e logo política do que significa ser Pataxó no Brasil, na Bahia, em Prado, em Cumuruxatiba. Território imemorial desse povo, saqueado e usurpado durante décadas como a língua.

Cada passo trilhado pelos(as) professores(as), pelos(as) anciãos(ãs) e pelo grupo de pesquisa *Atxôhã* significa luta no caminho do fortalecimento da identidade Pataxó. A escola Pataxó não teria sentido se não focasse no fortalecimento da cultura do povo. Esse povo tem consciência que a reconstrução não é uma tarefa simples, por isso está adotando, cada vez mais a premissa de a revitalização/retomada não ser uma obrigação somente da escola. Contudo, diante da ausência de políticas públicas para uma retomada linguística dos povos que tiveram suas línguas saqueadas durante séculos de genocídio étnico e linguístico, a escola ainda centraliza o diálogo e aglomera as ações para as retomadas linguísticas.



Pelas músicas, pelas receitas de Mãgute, pela etnomedicina, entre outras práticas, esse grupo revisita as memórias dos troncos velhos. Memórias que fornecem dados para os pesquisadores e se tornam a base para as atividades de ensino da língua. Os Anciões são os verdadeiros mananciais de cultura. O povo Pataxó se intitula povo de *Txopai*, e já brada orgulhoso que é falante do *Patxôhã*, sua língua materna e da língua portuguesa, necessária na relação com a sociedade não indígena. Afirma ainda que a identidade desse grupo perpassa essa interculturalidade e esse bilinguismo. Essa interculturalidade os torna fluxos contínuos de travessias, caminhos culturais que não se fecham e não se esgotam. “Somos misturas e recomposições. Somos *Patxôhã*!”<sup>5</sup>

Na busca de retomar o *Patxôhã* como língua materna de uso cotidiano, colocamos a comunidade como centro, mas não há dúvida que a escola será uma instituição com papel importante. Desta forma, observando o quanto é mais fácil as crianças menores aprenderem o *Patxôhã*. Essa comunidade tem reivindicado a autorização para implantação da Educação Infantil (creche e pré-escola) na comunidade, por entender que nesta modalidade de ensino há a possibilidade de começar a construir processos linguísticos baseados na construção do ser Pataxó.

## REFERÊNCIAS

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2002.

BOMFIM, A. B. *Patxohã: o processo da língua Pataxó no tempo presente*. In.: SANTOS, J. T. dos (Org.). **Discutindo Etnicidades: alimentação, afro-**

---

<sup>5</sup> Fala da autora Cristiane Oliveira.



religiosidade, percursos intelectuais negros, política linguística e adornos corporais indígenas. Salvador: EDUFBA, 2014.

BOMFIM, A. B.; COSTA, F. V. F. da. Revitalização de Língua Indígena no Sul da Bahia. In: BOMFIM, A. B.; COSTA, F. V. F. da (Orgs.). **Revitalização de Língua Indígena e Educação Escolar Indígena Inclusiva**. Salvador: EGBA, 2014.

BRASIL, **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI**. Brasília: SECAD, 2005.

COSTA, F. V. F. da. Línguas e Línguas: mais especificidades do Nordeste indígena. **Pontos de Interrogação**, v. 4, n. 2, jul./dez. 2014.

ENGEL, G. I. Pesquisa-Ação. In: **Revista Educar**. Curitiba, n. 16, p. 181-191, 2000.

FORTIN, S. Contribuições possíveis da etnografia e da auto-etnografia para a pesquisa na prática artística. In: **Revista Cena**. Porto Alegre, n. 7, p. 77-88, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 1.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1974.

JUKUNÃ (Denilta Pataxó). **Areneá Patxohã: O Ensino do Patxohã na Escola Estadual Indígena Kijetxawê Zabelê- Aldeia Tibá**. Secretaria de Educação do Estado da Bahia, 2011.

MELLO, L. G. de. **Antropologia Cultural: iniciação, teoria e temas**, Editora Vozes, Petrópolis, 1982.

MONTSERRAT, R. M. F. Línguas Indígenas no Brasil Contemporâneo. In: GRUPIONI, Donisete Benzi (Org.). **Índios no Brasil**. Brasília: MEC, 1994.

OLIVEIRA, B. DE. Indigenous intercultural education and teacher training: a search for autonomy. **Cadernos de Linguística**, v. 1, n. 2, p. 01-19, 14 Oct. 2020.



PIMENTA, S. G e FRANCO, M. A. S. **Pesquisa em educação. Possibilidades investigativas/formativas da pesquisa-ação.** São Paulo: Edições Loyola, 2008.

QUIEZZA, J. da S. **A Revitalização Linguística e o Fortalecimento da Identidade Cultural Tupinikim.** São Leopoldo: Oikos, 2014.

SEVERO, C. G. Das línguas indígenas: por um olhar decolonial em políticas linguísticas. **Revista Digital de Políticas Linguísticas (RDPL)**, v. 11, 2019, p. 143-158.

SILVA, P. de T. B. da. **As Relações de Interculturalidade entre Conhecimento Científico e Conhecimentos Tradicionais na Escola Estadual Indígena Kijetxawê Zabelê.** Rio de Janeiro: Editora Multifoco, 2014.

SPOLSKY, B. Para uma Teoria de Políticas Linguísticas. **ReVEL**, vol. 14, n. 26, 2016. Tradução de Paloma Petry. Revisão técnica de Pedro M. Garcez.



REFLETINDO SOBRE AS CONCEPÇÕES DE  
REVITALIZAÇÃO LINGUÍSTICA E DE LÍNGUA MORTA A  
PARTIR DO CONTEXTO KIRIRI

NOTES ON THE CONCEPTS OF LINGUISTIC  
REVITALIZATION AND DEAD LANGUAGE FROM  
THE KIRIRI CONTEXT

Vanessa MORAES<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal da Bahia. E-mail:  
<vanessa\_c.m009@hotmail.com>.



## RESUMO

Devido ao processo colonial de glotocídio, extermínio e epistemicídio muitos povos indígenas do Nordeste perderam parcialmente seus saberes linguísticos e não conseguem mais falar seu próprio idioma cotidianamente. Na contramão do extermínio linguístico esses grupos vêm se articulando para poder falarem sua língua, afirmando categoricamente sua existência e relação com sua identidade. Um problema que detectamos nesse processo é o fato de frequentemente esse movimento ser desrespeitado devido ao fato dessas línguas serem classificadas como mortas ou extintas, não levando em consideração as próprias percepções nativas sobre o que é vitalidade. Tendo em vista isso, esse artigo procura discutir tal questão a partir de um estudo de caso do povo Kiriri e seu atual processo de fortalecimento linguístico.

## PALAVRAS-CHAVE

revitalização linguística; Kiriri; língua indígena.

## ASBTRACT

Due to the colonial process of glotocide, extermination and epistemicide, many indigenous peoples in the Northeast partially lost their linguistic knowledge and are no longer able to speak their own language on a daily basis. Against the backdrop of linguistic extermination, these groups have been articulating to be able to speak their language, categorically affirming their existence and relationship with their identity. A problem that we detect in this process is the fact that this movement is often disrespected due to the fact that these languages are classified as dead or extinct, without



taking into account the native perceptions about what vitality is. In view of this, this article seeks to discuss this issue from a case study of the Kiriri people and their current process of linguistic strengthening.

## KEYWORDS

linguistic revitalization; Kiriri; indigenous language.

Este artigo busca refletir sobre processos linguísticos que atravessam alguns povos indígenas do Nordeste, os quais ainda que não saibam falar sua própria língua cotidianamente reivindicam que possuem seu idioma. Esse fenômeno nos leva a pensar sobre a aplicação de determinadas categorias como revitalização linguística, língua morta e falantes. Procurarei ao longo do artigo refletir a articulação desses termos na relação com os Kiriri.

Esse povo é uma etnia indígena localizadas no norte da Bahia no município de Banzaê. Possuem um território demarcado de 12.300 hectares com 14 aldeias. Segundo meus interlocutores existem aproximadamente 4 mil índios vivendo nessa região. Comecei a trabalhar com esse grupo em 2017, fazendo parte de um projeto de assessoria linguística coordenada pelo professor Marco Tromboni. Naquela época encontramos um contexto no qual os indígenas não sabiam falar sua própria língua, mas buscavam ampliar suas palavras e como forma de auxiliá-los começamos a fazer aulas de introdução a linguística, procurando instrumentalizá-los a prosseguir seu processo.

Em 2018 ingressei no mestrado de antropologia e comecei a refletir mais profundamente sobre esse tema. Fiz uma etnografia que envolveu uma revisão bibliográfica, na qual me aprofundi teoricamente em assuntos pertinentes para a compreensão do fenômeno. Correlacionado a idas a campo,



dentre elas, alguns finais de semana relacionadas ao projeto de assessoria linguística e períodos mais prolongados, investigando o processo linguístico desse povo, que foram em agosto de 2018 e em abril, março e julho de 2019. No mesmo período em que ia realizando observação participante e anotações no diário de campo, também ia analisando os dados e escrevendo a dissertação, com base em teorias que discutirei ao longo do artigo.

Para refletir melhor sobre isso dividirei o artigo em algumas partes, em um primeiro momento irei discutir conceitos que precisam ser analisados de modo mais cuidadoso como revitalização linguística e língua morta. Em um segundo momento irei contextualizar um pouco da história da língua Kiriri e o contexto de surgimento das obras que existem sobre ela. Depois mostrarei como essa história se transforma no período de retomada através da transformação de uma identidade linguística. No terceiro momento trarei uma reflexão sobre a transmissão de conhecimentos sobre a língua. Em seguida correlacionarei isso com o modo como a língua é ensinada na escola e por fim farei uma conclusão.

## **1. REVITALIZAÇÃO LINGUÍSTICA E LÍNGUA MORTA**

Devido ao processo colonial que incidiu os indígenas do Nordeste, muito autores chegaram à conclusão de que apenas os Fulni-ô possuem seu próprio idioma, dentre os índios dessa região. Porém, vemos cada vez mais diferentes povos do Nordeste reivindicando ter sua própria língua. Isso é derivado de uma noção de falantes, língua morta e revitalização linguística a qual é arbitrária se aplicada as populações indígenas sem levar em consideração as categorias nativas para falar do seu processo linguístico (MORAES, 2020).

Entendo revitalização linguística como um processo com um conjunto de metodologias e técnicas linguísticas que buscam ampliar o número de

falantes de uma língua, levando em consideração as especificidades de cada grupo. Isso é muito importante porque valoriza as línguas que podem se extinguir, amplia a diversidade linguística e valoriza saberes tradicionais. Muitos autores entendem que a principal causa da revitalização linguística se dá pela morte dos falantes, ou processos de discriminação e violência que fazem com que as pessoas deixem gradativamente de falar uma língua em uma comunidade (FRANCHETTO, 2014 ; ABRANLIN, 2020).

Desse modo, a língua começa a ficar ameaçada quando se interrompe a transmissão do seu conhecimento entre gerações. Por isso, uma comunidade em que crianças não aprendem a língua dos seus pais ou avós tem uma tendência de que essa língua venha a deixar de existir. Quando as crianças param de aprender esse idioma ou aprendem pouco, a língua começa a entrar em um estágio de vulnerabilidade, fazendo com que a língua entre na classificação de uma língua em perigo. Por isso, são tão importantes os projetos de revitalização linguística, pois visam criar uma resistência a esse fenômeno e reverter essas situações (FRANCHETTO, 2014; ABRANLIN, 2020).

O intuito do artigo não é descaracterizar esse processo, mas repensar determinadas práticas e contribuir com o aprimoramento dos projetos de revitalização linguística e assessoria em comunidades indígenas. Um problema oriundo desse processo é a aplicação da categoria língua morta, que podemos entender a partir da reflexão abaixo:

O termo línguas ameaçadas de extinção foi inspirado pela perda de diversidade biológica que vem ameaçando os diferentes ecossistemas do planeta, principalmente nas últimas décadas. A degradação do meio ambiente natural tem avançado rapidamente em escala global, trazendo conseqüências diretas, em maior ou menor grau, para a qualidade de vida das sociedades humanas em todos os continentes. Obviamente, não se trata de estabelecer uma correlação determinística simplista



entre a degradação dos ecossistemas naturais e a perda da diversidade lingüística, uma vez que mesmo em regiões cujo grau de diversidade de espécies animais e vegetais é relativamente baixo, pode-se encontrar grande diversidade lingüística. Além disso, [...] os indicadores sobre a perda de línguas no mundo são, como vimos, de fato, preocupantes, tornando relevante, pelo menos nesse sentido, a analogia com a perda das espécies naturais: uma vez extinta uma espécie animal ou vegetal, não há como recuperá-la. Do mesmo modo se uma língua deixa de ser falada, sua recuperação é difícilíssima, se não impossível. A questão que naturalmente se impõe ao se exercer uma reflexão sobre esses quadros de projeções verdadeiramente apocalípticas sobre o futuro das culturas e línguas ditas minoritárias no mundo é a de saber se é viável encontrarem-se alternativas que desconfirmem ou permitam evitar a realização de prognósticos tão desalentadores. Proceda-se, inicialmente, a uma avaliação da causa mortis, o fator ou conjunto de fatores responsáveis pela ameaça de extinção que paira potencialmente sobre milhares de línguas no mundo, incluindo as menos de duas centenas de línguas brasileiras. Trata-se, assim, de determinar-se por que uma língua morre. A resposta é imediata: uma língua morre porque deixa de ser falada. (grifo nosso) ( MAIA, 2006,p.64-65)

Aparentemente as noções de línguas ameaçadas e extintas são conceitos muito coerentes. De fato, se uma língua pode deixar de ser falada ela está ameaçada, mas será mesmo que quando uma língua deixa de ter falantes ela passa a estar morta ou extinta? Dizer que uma língua existe mesmo depois de deixar de ser falada parece um absurdo. Porém, existem determinadas etnias afirmando que possuem uma língua indígena, ainda que não a falem cotidianamente. Diante desse fato, não podemos acusar essas comunidades de mentirosos ou loucos. Na medida em que um conceito não nos é útil para analisar a realidade é necessário abandoná-lo e/ou repensar nossas categorias de tal forma que nossa reflexão sobre o outro não diminua ou desrespeite seu conhecimento. Não é que não existem línguas mortas ou extintas, mas sua aplicação não cabe para os povos indígenas do Nordeste

que reivindicam seu próprio idioma. Dizer para um índio que sua língua está morta ou extinta, sendo que esse indígena afirma que sua etnia possui uma língua, pode ser facilmente interpretado como desrespeito ao conhecimento tradicional daquele povo.

Através da tese de Durazzo (2019) percebemos que os Tuxá ainda que não saibam falar cotidianamente sua própria língua, possuem um conjunto de conhecimentos oriundos dos seus rituais e da tradição oral, os quais lhes permitem compreender que, de fato, possuem sua língua ancestral, o Dzubukuá. Tal língua está descrita na obra do frei Nantes (1709) que descreve uma língua que foi amplamente falada por alguns grupos indígenas da região do rio São Francisco dos quais os Tuxá são descendentes. Por isso esses indígenas articulam seus saberes rituais, orais com o que está no livro de Nantes para buscar voltar a falar cotidianamente a sua língua ancestral<sup>2</sup>. Durazzo nos mostra que povos como os Truká e Tumbalalá possuem um processo semelhante também reivindicando o Dzubukuá como sua língua e ensejando modos próprios de aprendê-la.

Os Kariri-Xocó por compreenderem a relevância da sua língua criaram o grupo OKAX, a partir deste eles criaram um grupo de watzap para dialogar melhor seus interesses sobre sua língua. Derivado desse processo começaram a realizar diversas oficinas nas quais se transmite o conhecimento linguístico na relação com elementos tradicionais da comunidade. Associado a isso pesquisam sobre publicações científicas acerca de línguas Kariri e ensinam os conteúdos oriundos da tradição oral e da universidade em suas escolas. Atualmente, estão estruturando um dicionário que lhes permitam uma

---

<sup>2</sup> categoria nativa para se referir a língua falada pelos seus ancestrais



melhor promoção do seu processo linguístico. Além disso, fazem rituais como o toré cantando músicas em seu próprio idioma (OKAX, 2021).

Anari Bomfim (2017) nos mostra como o processo do seu povo, os Pataxó, culminou na estruturação da língua Patxohã, a qual eles ensinam em suas escolas através de matérias que eles mesmo fazem com regras gramaticais e dicionário. Já chegaram a fazer um documentário sobre isso e vem cada vez mais ampliando o debate sobre o assunto, seja internamente aumentando seus conhecimentos linguísticos ou externamente com contribuições acadêmicas que nos permitem perceber a relevância desse processo, o qual nos ajuda a repensar nossas próprias categorias linguísticas, sobretudo as que serão discutidas nesse texto.

Francisco Costa (2013), nos ajuda a pensar no caso dos Tupinambá e como eles estão ensejando sua busca para voltar a falar sua língua, articulando saberes rituais, com gramáticas jesuíticas sobre tupi antigo, o conhecimento dos mais velhos e saberes linguísticos que se inter cruzam ensejando um processo que lhes permita voltar a falar sua própria língua, a qual já está sendo ensinada nas escolas.

Em 2019 estive presente no evento 60 + 1 – linguística e línguas indígenas: línguas, acervo, olhares e vozes indígenas no Museu Nacional/UFRJ. Nesse evento pude ouvir a fala de Bartolomeu Pankararu, o qual explicava que seu povo, apesar de não saber falar cotidianamente sua própria língua, tinham os encantados que falavam, e o uso dessa língua estava condicionada a permissão desses seres e ela era tão importante que constituía um segredo entre eles.

A partir desses casos podemos perceber a vitalidade linguística desses grupos. Tudo isso nos convida a repensar essa categoria, pois não estamos

tratando aqui de um evento isolado ou um fenômeno pertinente apenas a um grupo. Trata-se de conhecimentos tradicionais próprios que se expressam em um saber linguístico específico que não pode ser reconhecido como morto ou extinto, dada a sua relevância social para esses grupos.

A partir do caso Kiriri é perceptível como o conceito de língua morta ofende a realidade desse povo. Ao questionar para alguns professores indígenas Kiriri se eles concordavam que o conceito de língua morta ou extinta poderia ser aplicada ao seu contexto, eles me disseram que isso não fazia sentido. Nessa etnia não existem índios que sabem falar rotineiramente sua língua, porém reivindicam que possuem uma, a qual era falada por seus ancestrais (MORAES, 2020).

## **2. OBRAS DO PADRE VICENCIO MAMIANI SOBRE A LÍNGUA KIRIRI**

Para compreender os debates que atravessam questões linguísticas pertinentes aos Kiriri, é preciso antes de mais ainda contextualizar a história desse grupo e os processos linguísticos que viveram na colonização, pois isso os influencia diretamente nos dias atuais. Nesse contexto foram criadas as primeiras obras sobre a língua que falavam os ancestrais Kiriri. Tais obras criadas pelo padre Vicencio Mamiani, hoje são amplamente utilizadas pelos indígenas para uma melhor compreensão do seu idioma (MORAES, 2020).

O território que ocupam atualmente, no século XVII, era um aldeamento missionário. Documentos históricos mostram que existiam índios dessa etnia em quatro aldeamentos diferentes, que eram Aldeia de Santa Teresa em Canabrava (atual de Ribeira do Pombal/BA), Aldeia Nossa Senhora da Conceição em Natuba (atual Nova Sure/BA), Aldeia do Geru (atual Tomar do Geru/SE) e Aldeia da Ascensão do Saco dos Morcegos (atual território



indígena Kiriri ) (LEITE, 1945). Esse último aldeamento foi o único que perdurou, porque em 1700 o rei de Portugal fez um alvará régio que promovia a manutenção de algumas missões, como tentativa de pôr fim aos confrontos entre colonos e missionários. Existiam muitos conflitos entre eles, pois enquanto os missionários queriam promover aldeamentos para evangelizar os índios, os colonos queriam as terras para expandir seus negócios, tornando os indígenas mãos de obra escrava ou assassinando-os, já que estes se colocavam contra seus interesses (BRASILEIRO,1996).

Assim, o rei de Portugal, através do alvará régio de 23 de novembro de 1700, determinou que todas as aldeias indígenas que tivessem mais de cem casais indígenas teriam uma légua em quadra de terras, tendo um raio 6.600 m indo do centro até uma das direções dos pontos cardeais e colaterais. Em 1702, o padre João Pereira diz que os tapuias da aldeia Saco dos Morcegos passam de setecentos índios e, por isso, deveriam ter seu território delimitado. Em 1703, essa decisão é oficializada e colocada em prática de modo que a partir da igreja indo em direção aos oito pontos cardeais e colaterais formariam a terra indígena e respectiva à missão de Saco dos Morcegos. Assim, formou-se um octógono de 12.320 hectares (BRASILEIRO,1996).

Os aldeamentos missionários eram promovidos por jesuítas, que faziam parte da companhia de Jesus, uma ordem religiosa composta por padres, que eram preparados para irem a América evangelizar povos indígenas. Para eles os indígenas tinham uma “natureza corrompida” e seu dever era “elevá-los à virtude”. A única forma de fazer isso era torná-los cristãos. Esse discurso expressava a mentalidade hegemônica daquele período e foi promovido tanto pela igreja quanto pelo império português. Isso cumpria





dois propósitos principais. O primeiro era de que ampliava o poder da igreja, através dos aldeamentos missionários que foram instalados no Brasil, transformando os índios em cristãos e trabalhadores nas terras desses aldeamentos, promovendo economicamente a igreja. O segundo propósito era que pacificava os índios, tornando os negócios dos colonos mais fáceis de serem expandidos. Esse contexto de catequização indígena tinha um grave problema linguístico para os padres, pois nem todos compreendiam o que os índios falavam e nos aldeamentos concentravam-se diferentes etnias e línguas. Assim, esses locais eram espaços de multilinguismo marcado pelo encontro de diferentes povos (LEITE,1945; SANTOS,2017).

Para os jesuítas alcançarem seus objetivos foram elaboradas obras sobre as línguas indígenas, as quais eram encomendadas pelo próprio rei de Portugal. A publicação dessas obras era realizada por um padre que as escrevia, mas a elaboração delas era feita por muitos padres, os quais compartilhavam as informações linguísticas que tinham e constantemente conferiam com os índios se sua percepção estava correta. No caso dos Kiriri, por exemplo, isso foi impulsionado pelo padre João de Barros, pois tinha amplos conhecimentos linguísticos e conseguiram transitar entre os aldeamentos que os Kiriri viviam. Ele transmitiu seus conhecimentos a outros padres, dentre eles Vicencia Mamiani, o qual era um padre jesuíta italiano e a ele foi encomendado pelo rei de Portugal que fizesse obras que pudesse auxiliar os padres a se comunicarem com os indígenas da região, o que era muito importante para fazer as missas, ouvir a confissão dos pecados e promover a comunicação nos aldeamentos (SANTOS,2017).

Mamiani escreveu então duas obras que foram *Arte de Grammatica da Lingua Brasilica da naçam Kiriri (1668)* e o *Catecismo da Doutrina*



Christãa na Lingua Brasilica da Nação Kiriri (1669). Na primeira tem um conjunto de regras sobre a língua Kiriri e na segunda ele mostra diversas orações e sua tradução. Nessas obras, o Padre Vicencio Mamiani não buscou expor um registro exatamente igual à forma como os índios falavam, pois o intuito era elaborar uma obra que pudesse fazer com que outros padres se comunicassem com o máximo de indígenas possíveis. Por isso, elaborou uma obra, com uma língua que permitia os padres se comunicarem com indígenas de línguas diferentes, porém muito semelhantes (SANTOS, 2017).

Pode-se dizer que nessas obras está expresso uma língua geral. Esse conceito possui diferentes significados. Wagner Argolo é um autor que estuda as múltiplas formas que essa categoria aparece em documentos e estudos linguísticos. Ele mostra em suas pesquisas que uma das formas que a noção de língua geral pode aparecer é como uma língua franca<sup>3</sup> utilizada para se comunicar com falantes de diferentes línguas em um contexto multilíngue e colonial brasileiro, como é o caso do Kipeá (ARGOLO, 2016).

O Kipeá é a língua que está nas obras de Mamiani. Segundo Aryon Rodrigues (2002), faz parte da família linguística Kariri. Ele levanta a hipótese de que existe o tronco linguístico macro-jê, caso esse tronco exista, a família linguística Kariri pertence a ele. Porém, estudos recentes discordam dessa análise indicando que essa família não pertence ao tronco macro-jê e que é muito difícil indicar de qual tronco essa família faz parte (NIKULIN, 2020). Segundo Maria Carvalho, Beatriz Dantas e Augusto Sampaio (1992), existiam quatro línguas da família linguística Kariri, o Sapuya e Kamuru, falados na

---

<sup>3</sup> Argolo entende que línguas francas são línguas que surgem a partir do contato entre povos que possuem diferentes línguas e em função disso surge uma língua franca que permite a comunicação entre esses grupos.



região de pedra branca, próxima da atual cidade de Cachoeira, Kipeá, falado no sertão nordestino, principalmente pelos Kiriri e o Dzubukúá falado na metade ocidental do submédio do rio São Francisco.

Os falantes dessa língua foram gradativamente expostos a um processo de glotocídio, ou seja, um processo que envolve de modo violento a diminuição da variedade linguística e a discriminação dos seus falantes (SANTOS, 2019). O marquês de Pombal, ao assumir o controle da colônia no século XVIII, decidiu implementar o Diretório dos Índios, uma legislação que regularizava a situação dos indígenas na colônia. Correlacionado a isso extinguiu os aldeamentos missionários. Tudo isso, com a intenção de tornar os indígenas trabalhadores brasileiros que pudessem impulsionar a modernização da colônia (CARVALHO et al, 1992).

Para isso, ele buscou promover a integração dos indígenas a sociedade envolvente, o que implicou em proibir o uso das línguas indígenas e a imposição do português. Com o fim do Diretório dos Índios, no século XVIII, ainda existiam línguas indígenas, porém em menor número até porque houve o extermínio de algumas etnias e conseqüentemente das suas línguas (SANTOS, 2019).

Os processos coloniais que sucederam ao Diretório dos Índios incidiram de modo violento sobre os Kiriri, de tal forma que no século XIX eles ainda habitavam a mesma região do Aldeamento Saco dos Morcegos e muitos deles ao ouvirem falar de Antônio Conselheiro, lhes seguiram para Canudos e acabaram morrendo. Os Kiriri contam que nesse momento morreram seus últimos pajés e pessoas que sabiam falar sua própria língua, aqueles que ficaram tinham alguns conhecimentos rituais e linguísticos, mas não o suficiente para promover seus ritos ou falar cotidianamente a língua.



Desse modo, percebemos que o processo colonial desembocou em um glotocídio, epistemicídio e extermínio de boa parte dessa étnica, embora em um primeiro momento os jesuítas tenham tornado viável a vida desse grupo, isso é feito com um conjunto de retaliações e desemboca em problemas futuros, sobretudo, após a extinção dos aldeamentos missionários. Como consequência no século XX eles vivem na mesma região do Aldeamento Saco dos Morcegos, sendo o grupo mais pobre e discriminado do local.

### 3. ARTICULAÇÃO DE UMA IDENTIDADE LINGUÍSTICA

Na década de 1970, os Kiriri viviam na mesma região dos seus antepassados e eram o segmento social com menor renda e sofriam com estereótipos discriminatórios. Buscando reverter essa situação iniciaram o processo de retomada do seu território com o surgimento de novas lideranças que deram início a uma série de ações políticas fundamentais na consolidação dos seus direitos. O conflito para retomar seu território foi marcado pela rearticulação da identidade étnica e valorização dos seus saberes tradicionais, o que envolvia uma relação com seus conhecimentos de tal forma que um dos elementos centrais desse processo foi a sua língua (BRASILEIRO, 1996).

Segundo Bandeira (1972), existiam quatro segmentos sociais distintos (onde<sup>2</sup>), classe alta composta por uma família rica de fazendeiros e políticos, classe média composta por um conjunto de pessoas que se diferenciavam da classe alta devido a questões econômicas, porém eram semelhantes em hábitos. O terceiro segmento seria a classe baixa, os quais viviam situações precárias e humilhantes, enquanto o quarto setor, que se assemelha economicamente a classe baixa, era composto pelos “caboclos”, chamados assim de modo pejorativo devido aos traços fenotípicos de populações indígenas, sendo

associados a descendentes de indígenas, porém não eram reconhecidos como tal e constantemente eram discriminados.

Os Kiriri estavam de tal modo imerso na sociedade da região, que não eram mais vistos como índios, pois no imaginário nacional, só seriam indígenas aqueles que vivessem de maneira claramente diferente dos não indígenas. Essa percepção dos indígenas é cheia de incongruências, estereótipos e preconceitos. Boa parte da população brasileira acredita que eles são pessoas que moram afastados dos centros urbanos, vivem da caça e coleta, andam nus e falam uma língua indígena. Os Kiriri não tinham essas características, portanto, para o imaginário nacional é como se eles “deixassem de ser índios”, fossem “caboclos” ou “assimilados”. Esse processo se dá com contradições, pois ao mesmo tempo em que são vistos como descendentes de índios por carregarem características marcantes da cultura indígena e muitas vezes traços fenotípicos dessas populações, também não são vistos como indígenas devido ao seu grau de integração com a sociedade regional, ficando assim sujeitos a discriminação (REESINK,1998).

Assim, para reaverem seu território os Kiriri precisaram rearticular sua identidade, para serem reconhecidos enquanto indígenas detentores de direito ao território. Entendo identidade como um conjunto de características pertinentes a um grupo, as quais lhe definem e diferenciam dos outros (GIMENÉZ,2007). É importante dizer que um dos motivos para sua identidade ser negada é o fato de que existia um discurso da sociedade da região de que os Kiriri não eram indígenas por não terem uma língua. Tal suposição é falsa por dois motivos. O primeiro é que nenhum indígena perde sua identidade por uma questão linguística e o segundo é que os Kiriri tinham seu idioma. A língua aparece assim como parte de um processo de distinção diacrítica que envolvia a identidade Kiriri.



Percebo isso também pelo fato de que já ouvi discursos entre os Kiriri de que faltava algo em sua identidade, em sua cultura e isso era referente a um maior conhecimento da sua própria língua. Existe aí uma identidade linguística que é articulada no processo de retomada territorial demarcando sua diferença frente a sociedade da região, por isso nesse período eles começaram a buscar mais seus conhecimentos linguísticos (MORAES, 2020).

Eles passam a adotar uma série de atitudes para reafirmar sua identidade em diferentes níveis para além da língua, pois só assim, podem ser identificados como indígenas detentores de direito ao território. Eles reivindicavam o território Aldeamento Missionário Saco dos Morcegos, no qual viviam seus antepassados. A partir disso, passaram a realizar diversas práticas que ressaltassem sua diferença, bem como, deixaram de fazer outras atividades. Começaram a fazer uma roça comunitária para financiar as viagens das lideranças, passam a se afirmar enquanto índios detentores de direito e expressar isso publicamente, começaram a usar uma tanga feita de craoá ou pindoba, a qual muitas etnias utilizam, deixaram de fazer rituais relacionados a religiões de matrizes africanas, passam a negar o termo caboclo e se afirmar enquanto índio Kiriri, e etc (BRASILEIRO, 1996 ; NASCIMENTO , 1994).

Uma das principais consequências desse processo foi à chegada do toré em 1974. Nessa época foi organizado um grupo de mais ou menos cem índios para ir à aldeia dos Tuxá que fica em Rodelas-BA. Esse ritual é um marcador identitário, que permitiu que os Kiriri pudessem demonstrar ritualisticamente, para a sociedade nacional e o Estado sua identidade indígena, enfatizando sua diferença étnica. O que passou a transformar não apenas o seu modo de ser, mas também a forma como se diferenciam

da sociedade regional, negando-a através de uma relação com o sagrado (BRASILEIRO,1996; NASCIMENTO,1994). Nascimento (1994) explica o toré da seguinte forma:

Providências devem ser tomadas em relação à preparação do **terreiro**, ao ar livre, tais como a **defumação**. Nela um **entendido**, quase sempre um **conselheiro**, cargo político inferior apenas ao de **cacique**, com uma cabaça contendo ora a bebida **jurema**, ora o **vinho de milho** ou **buraiê**, ora o **zuru** (cachaça comum), sai aspergindo o líquido sobre o chão, enquanto que às suas costas, formando uma fila, seguem dois outros **entendidos**, homem ou mulher, um segurando uma lamparina (um fífo de querosene), outro fumando de um **paú** (cachimbo) e baforando ao longo de todo o trajeto, que percorre toda a área externa e interna do **terreiro**. Espera-se com isso, atrair os **encantos** e afastar **os coisa rúim, espírito demorto, ou espírito branco**, categoria que envolve espíritos tanto de falecidos brancos como negros. Visto de cima, o conjunto busca, em fila indiana, performar um círculo, homens a frente, girando no sentido antihorário, de forma que os primeiros, **puxados pelo pajé**, logo alcancem os últimos, necessariamente mais lentos, ultrapassando-os ora por dentro do círculo, ora por fora, de modo a formar uma espiral que se contrai ao máximo, quando uma inversão súbita de sentido, por parte daquele que **puxa** os demais, desfaz completamente a espiral, repetindo-se indefinidamente essa coreografia, que somente se altera no momento em que chegam os **encantos**. Juntamente com o canto e o som produzido pela **maracá**, há também uma **pisada** característica, um passo simples, o “jeito” Kiriri de **pisar**, através do qual costumam se distinguir de outros índios que também dançam o Toré e dos **civilizados**. Esse movimento em espiral é sempre paralisado quando se substitui uma **linha** - i.é., canto - por outra, servindo para que se tome um pouco de fôlego, permanecendo o círculo aberto - essa é a hora em que as pessoas entram e saem da formação, já que não é obrigatório que todos dançam todas as **linhas**. O ritmo tem sua frequência acelerada à medida em que se aproxima o climax, quando os **encantos baixam** ou **enramam**, dando-se aí um grande intervalo para a consulta aos **encantados** e a ingestão das bebidas rituais: o **vinho da jurema** e o **buraiê**. (NASCIMENTO,1994,p. 19)<sup>4</sup>

<sup>4</sup> O autor destaca algumas palavras em negrito por serem categorias nativas.



Um dos aspectos mais importantes do toré é a comunicação com os encantados, os antepassados Kiriri. São invocados através das músicas que eles cantam tocando o maracá, cada música convida ao ritual um encantado diferente. A comunicação com essas entidades se dá através das mestras, ou seja, índias que durante o toré incorporam e vão para a camarinha ou ciência do índio, locais onde os Kiriri vão para se consultar com os encantados. As pessoas vão conversar essas entidades para pedir conselhos, proteção ou se curar de alguma doença (NASCIMENTO, 1994,). Em campo ouvi relatos dos Kiriri que no toré existem momentos em que os encantados falam em uma língua que é identificada como sendo a língua dos antigos. Às vezes falam palavras no meio de uma frase que está sendo dita em português e em certos momentos falam frases inteiras na língua dos antigos. Alguns índios anotam essas palavras e frases e incorporam esse conhecimento ao léxico que estão elaborando sobre a sua língua. Esse aspecto é central na concepção de identidade linguística e se constrói tanto em uma articulação interna, com o ritual e os encantados, quanto em uma articulação externa evidenciando seus diacríticos.

É preciso refletir e relativizar sobre o que é o falante de uma língua. Em geral, pensamos nessa categoria sempre a partir dos seres humanos. Os Kiriri pensam diferente, pois os encantados são vistos como falantes da língua. Em função disso, apesar de existirem poucos índios que conseguem ter alguns diálogos no seu idioma, seus principais falantes são os encantados que aparecem através incorporação de algumas mulheres, promovendo o aprendizado linguístico (MORAES, 2020).

Outro aspecto importante dessa relação entre idioma e ritual é que a língua dos antigos fortalece o toré, ou seja, amplia as potências dos



encantados e o modo como eles podem auxiliar os Kiriri em diversos processos, sobretudo de ordem política, pois os encantados lhe dão conselhos sobre como prosseguir com a retomada e lhes protegem nos processos de enfrentamento. A ideia de fortalecimento é uma categoria nativa central para os Kiriri, a qual perpassa todo processo que envolve a ampliação dos seus saberes tradicionais e como isso é articulado para desenvolver sua identidade indígena de modo político. Por isso, ao invés de me referir aos processos dos Kiriri como uma revitalização linguística, prefiro dizer que há um fortalecimento linguístico, pois embora não deixe de se tratar de uma revitalização, proponho que tais processos sejam referenciados e analisados a partir das concepções dos falantes. É importante dizer que isso não implica em um desmerecimento da teoria da linguística, mas sim, em um reconhecimento dos valores identitários de um grupo (MORAES, 2020).

Isso tudo está relacionado com o processo de retomada, o qual não entendo aqui apenas como adquirir um território para morar. Isso envolve um amplo processo de retomar a possibilidade de existir no mundo a partir do seu próprio modo de ser, com suas especificidades, dentre elas a linguística. Todo esse processo também envolveu uma articulação com o Estado e os não indígenas da região (ALARCON, 2013). Os Kiriri pressionaram o Estado e Fundação Nacional do Índio (FUNAI) para fazer valer seus direitos, ao mesmo tempo em que se organizavam para expulsar os não indígenas do seu território. Devido ao tamanho do artigo e também por não ser o foco da discussão não irei descrever esse processo detalhadamente, deixando isso para artigos posteriores. Porém é importante sabermos que em 1995 o território foi demarcado (BRASILEIRO, 1996).



#### 4. MODOS DE TRANSMISSÃO DOS CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS

Atualmente com o território retomado os Kiriri conseguem articular distinto conhecimentos para promover seu processo de fortalecimento linguístico. Na época da retomada era difícil se dedicar mais a essa questão, devido aos conflitos com os não indígenas. Porém, na medida em que eles passam a habitar seu próprio modo de ser eles conseguem começar a pesquisar entre eles mesmos sua própria língua.

Os mais velhos têm um papel central, pois estão entre aqueles que têm em sua memória palavras passadas de geração a geração. Os Kiriri na década de 90, iniciam um processo de coletar e sistematizar um léxico. Dessa forma, os idosos passam a ter grande relevância no processo de fortalecimento linguístico. Nessa comunidade as falas das pessoas mais velhas, em geral, são mais respeitadas e mais respaldadas, pois trazem conhecimentos de eventos e fenômenos que ocorriam antigamente e trazem na memória ensinamentos dos seus pais e avós. Desse modo, as narrativas dos idosos ao serem passadas adiante conectam gerações e isso tem implicações muito relevantes no processo de fortalecimento linguístico (MORAES,2020).

Desde que iniciei essa pesquisa em 2016 até meus últimos dias em campo em meados de 2019, só conheci quatro idosos que sabem algo sobre a língua que são Jô, Gino, Bonifácio e Zito. Infelizmente, é um número bem reduzido e eles não conhecem palavras o suficiente para formar um dicionário de uma língua que possa ser falada cotidianamente. Porém, a contribuição dessas pessoas para esse processo tem sido de extrema importância para o desenvolvimento desse projeto, pois a partir dessas palavras já existentes, podem-se criar novas palavras. Além disso, dá uma base para fazer uma

análise morfológica sobre o estudo desse léxico e uma análise fonética sobre como eles pronunciam essas palavras.

É válido ressaltar que algumas pessoas que estão mais a frente desse processo linguístico e vem buscando aprender as palavras com os encantados relatam que as palavras que os mais velhos conhecem e as palavras que aprendem com os encantados são as mesmas, porém são pronunciadas com diferentes sotaques. Assim, os Kiriri articulam diferentes saberes para promover o fortalecimento linguístico.

É importante dizer que nesse processo o toré não é o único ritual que os faz aprender sua língua. A alguns anos atrás alguns começaram a fazer um ritual chamado concentração, o qual é restrito apenas a algumas pessoas que vão para uma serra, sentam e fumam seus cachimbos. Ao longo do processo começam a ouvir o som da natureza, como o vento, as folhas, os animais e partir disso começam a receber ensinamentos diversos, dentre eles, conhecimentos linguísticos. Notemos aqui que existe um processo de aprendizado não apenas com os encantados, mas também com a mata. Durazzo (2019) nos mostra que existe um processo que ele denomina de pedagogia da mata. Esse processo epistemológico está relacionado a conhecimentos específicos que são desenvolvidos não apenas com múltiplas relações possíveis de serem criadas na mata, mas principalmente com a mata. Dentre essas relações, percebemos aqui a possibilidade de ampliar conhecimentos linguísticos (CARDOSO et MORAES, 2021).

Outro modo de aprenderem melhor sua língua é através dos sonhos, nos quais muitas vezes os encantados aparecem e dão orientações para os Kiriri. Pode acontecer também dos encantados ensinarem palavras na língua



para os indígenas. Muitos deles anotam essas palavras e incorporam ao seu léxico (MORAES, 2020).

Percebemos assim distintos modos de transmissão do conhecimento, o que perpassa diferentes aspectos da comunidade os quais refletem sua identidade linguística e sua articulação com a vida Kiriri. Percebemos isso através dos sonhos, tradição oral e os rituais do toré e concentração. Esses meios e modos de transmitir conhecimento são articulados com interpretações próprias que os Kiriri têm das obras do padre Vicencio Mamiani. Eles conhecem a arte de gramática e o catecismo feito por esse padre e comparam com palavras que conhecem na sua comunidade. Essa articulação entre distintos saberes oriundo de diferentes fontes é mais expressa na escola, sobretudo, na disciplina de língua indígena.

## **5. ESCOLA E LÍNGUA**

O processo de fortalecimento linguístico está imbricado com os processos escolares, pois nessas instituições vemos distintos saberes sendo articulados em sala de aula para a promoção do conhecimento linguístico entre as gerações mais jovens.

No território Kiriri existe um total de 12 escolas, sendo três grandes com turmas até o terceiro ano de ensino médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essas escolas possuem mais três anexadas a elas que são chamadas de “escolinhas” e funcionam com turmas até o fundamental 1, em geral só tem no máximo duas salas, por isso, as aulas são multisseriadas. Cada uma das escolas maiores tem mais ou menos 300 alunos e aproximadamente 30 professores (MORAES, 2018).

Nessas escolas vemos uma educação diferenciada. Entendo essa categoria como o direito dos indígenas de terem escolar em seu próprio território e que nelas possam ser ensinado conteúdos referentes ao seu modo de ser, sendo essas instituições não apenas com a base curricular de toda escola pública brasileira, mas, sobretudo, um espaço que possibilite o aprendizado dos saberes tradicionais

Para efetivar isso, as escolas Kiriri possuem um conjunto de aspectos que possibilitem a promoção da educação diferenciada. Interessa-nos aqui o modo como vem sendo promovido a disciplina língua indígena. Ela é realizada no ensino fundamental 1, 2 e no ensino médio, cada uma das escolas maiores tem média um ou dois professores e nas escolas menores geralmente o professor dessa matéria é o mesmo de todas as outras. Tem 50min por semana e algumas aulas são feitas fora da sala de aula correlacionando os objetos com seus nomes na língua (MORAES,2018).

Existem um conjunto de conflitos políticos internos entre os Kiriri que acabou repercutindo no modo como essa disciplina é ministrada em cada escola, pois cada uma dessas instituições pertence a um cacique ou um conjunto de caciques e nelas só estudam e trabalham as pessoas que fazem parte do grupo político que coordena a escola. O Colégio Estadual Florentino Domingues de Andrade só tem pessoas do grupo do cacique Agricio. O Colégio Estadual José Zacarias, só tem pessoas dos grupos do cacique Hosano, Lázaro, Marcelo e João. O Colégio Estadual Indígena Kiriri Índio Feliz só tem pessoas do grupo do cacique Manoel<sup>5</sup> (MORAES,2020).

---

<sup>5</sup> Devido ao tamanho e proposta do artigo não terei como detalhar melhor as disputas internas dos Kiriri, para maiores informações ver capítulo 6 da obra de Moraes (2020).



O Colégio Estadual Indígena Kiriri Índio Feliz tem apenas um professor de língua indígena que é Dernival. Ele faz parte do grupo de jovens de cajazeiras e com seu grupo ele fez um livro chamado Idioma Kiriri Kipeá (KIRIRI,2003). No final desse livro tem um dicionário sobre sua língua e a tradução de algumas orações. Para a realização desse trabalho, Dernival entrou em contato com Zito uma das pessoas mais velhas, o qual tinha um documento com muitas palavras na sua língua. Tal texto foi feito pelo pai de Zito que na época anotou palavras que outras pessoas mais velhas conheciam. Certamente esse documento tem quase um século. O grupo de jovens de cajazeiras colocou essas palavras e sua tradução no livro e colocou as orações que estavam na obra do padre Vicencio Mamiani. Eles estudam em conjunto as obras desse padre, mas tem dificuldade de aprenderem; porém, as palavras que são muito semelhantes ao que conhecem do seu idioma são incorporadas ao seu léxico.

No Colégio Estadual Indígena Florentino Domingues de Andrade eles usam também o livro desse outro grupo, pois antes eram um grupo só, mas, devido aos conflitos internos, acabaram se dividindo. Tem como principais professores João Eudes e Ivanildes, os quais ensinam as palavras desse livro e algumas outras das obras do Mamiani.

No Colégio Estadual Indígena José Zacarias os atuais professores são Gustavo e Arivaldo, eles ensinam muitas palavras do antigo professor José Hamilton, o qual não ensina mais porque expirou seu contrato e ele ainda não conseguiu passar em um concurso público para voltar a dar aula. Mas na época que ele saiu fizeram um abaixo assinado para que ficasse, porém isso não aconteceu. José fez um grande trabalho sistematizando e organizando um conjunto de palavras que coletou do seu tio Bonifácio e dos idosos Jô

e Gino. Além disso, algumas palavras do seu léxico foram incorporadas a partir de uma leitura das obras de Mamiani, visto que algumas palavras são muito semelhantes as palavras que ele conhece da sua própria língua. Atualmente as pessoas desse grupo estão fazendo um dicionário chamado “Língua indígena e o fortalecimento da identidade do povo Kiriri”.

Ensinar a língua indígena nas escolas é algo muito importante, porque a língua Kiriri é um modo e meio de se relacionar com os encantados e a mata, bem como, pode auxiliar a efetivar os processos de saúde e, como dito anteriormente, fortalece o ritual e reifica sua identidade sendo um marcador diacrítico. Por isso, é muito importante ter um momento na escola para passar esses saberes para as gerações futuras, ampliando o conhecimento e interesse dos mais jovens sobre esse tema.

## CONCLUSÃO

Diante do exposto aqui, seria possível dizer que a língua Kiriri está morta? Foi extinta? Ou que não tem falantes (levando em consideração a agência dos encantados)? Como algo que pulsa com tanta vitalidade em diferentes dimensões sociais de um povo pode estar morto? Como um fenômeno que ocupa um lugar tão importante dentro de uma comunidade indígena pode estar extinto?

Através do caso Kiriri e desses questionamentos, podemos perceber que precisamos rever e reatualizar nossas concepções sobre o que é uma língua para que possamos compreendê-la sobre outra perspectiva, de modo que não taxemos os conhecimentos tradicionais tão importantes a cultura de uma comunidade indígena como morto ou extinto. Um processo de revitalização linguística que é acompanhado por uma assessoria de não indígenas deve



sempre ter em mente as concepções e interesses nativos ajustando a teoria a prática e não impondo categorias externas a comunidade para julgar seu modo de ser. A teoria é um suporte para maior compreensão da realidade e na medida que não nos cabe é passível de uma atualização, o que é um processo muito importante, pois é nisso que consiste o avanço científico.

## REFERÊNCIAS

ABRALIN. **Línguas indígenas: Revitalização e Retomada**.2020(1h51min32s). Disponível em < youtube.com/watch?v=SKZ-auc7noQ> Acesso em 9 de outubro de 2020.

ALARCON, Daniela. **O retorno da terra: as retomadas da aldeia dos Tupinambá na Serra do Padeiro, sul da Bahia**. 2013. 343f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2013

ARGOLO, Wagner. As línguas gerais na história social-linguística do Brasil. **PAPIA**, São Paulo, v.26, n.1 , p. 7-52, 2016.

BANDEIRA, Maria de Lourdes. **Os Kariris de Mirandela: Um grupo indígena integrado**. 1 ed. Salvador :EDUFBA. 1972.

BOMFIM, Anari Braz. **Patxohã, língua de guerreiro: um estudo sobre o processo de retomada da língua pataxó**.127f.2017. Dissertação (Mestrado em Estudos Étnicos e Africanos) Centro de Estudos Afro-orientais, Universidade Federal da Bahia.2017.

BRASILEIRO, Sheila. **A organização política e o processo faccional no povo indígena Kiriri**. 250f.Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia,Salvador, 1996.



DANTAS, Beatriz G.; Sampaio, José Augusto; Carvalho, Maria do Rosário. Os povos indígenas no Nordeste brasileiro: um esboço histórico. In: CUNHA, Manuela Carneiro da. **História dos Índios no Brasil**. 1ed. São Paulo: Cia. das Letras, 1998, p.431-456.

COSTA, Francisco Vanderlei. **Revitalização e ensino de língua indígena: interação entre sociedade e gramática**.354f.2013 Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, 2013.

DURAZZO, Leandro. Cosmopolíticas Tuxá: conhecimento, ritual e educação a partir da autodemarcação de dzorobabé.392f.2019.Tese(Doutorado em Antropologia Social) – Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte,2019.

FRANCHETTO, Bruna. Línguas indígenas ameaçadas : pesquisa e teorias linguísticas para revitalização. Rio de Janeiro : Museu Nacional, 2004 Disponível em: <<http://nupeli-gela.weebly.com/revitalizaccedilatildeo.html>> acessado em 12 de dezembro de 2017.

GIMÉNEZ, Gilberto. **Estudio sobre la cultura y las identidades sociales**. 1 ed. México: Eco Cult,2007.

KIRIRI, Dernival et all. **Índios na visão dos índios**.1 ed. Banzaê: FAZCULTURA,2003.

LEITE, Serafim. **História da Companhia de Jesus**. v. 5 . Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1945.

MAIA, Marcos. A revitalização de línguas indígenas e seu desafio para a educação intercultural bilíngue. **Tellus**, v.6, n. 11, p. 61-76, 2006.

MAMIANI, Luiz Vincêncio. **Arte de Grammatica da Lingua Brasilica da naçam Kiriri**. Lisboa. Edição fac-similar. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, 1877[1699].



MAMIANI, Luiz Vincêncio. **Catecismo da Doutrina Christã na Língua Brasileira da Nação Kiriri**. Lisboa. Edição fac-similar. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, 1942[1698].

MORAES, Vanessa. **O que devemos aprender com a ciência do índio?** Análise da articulação entre epistemológica, paisagem, educação e fortalecimento linguístico Kiriri. 440f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, 2020.

MORAES, Vanessa. A construção da educação diferenciada entre os Kiriri. **Equatorial**. Natal, v.5, n.9, p. 71-97, 2018.

OKAX. Kariri- Xocó. Disponível em <<http://thydewa.org/okax/kariri-xoco/>> Acesso em 14 de março de 2021.

NANTES, Bernardo de. **Katecismo indico da língua kariris**. Material microfilmado. Lisboa: Valentim da Costa Deslandes, 1709.

NASCIMENTO, Marco. **O tronco da jurema: ritual e etnicidade entre os povos indígenas do nordeste – o caso Kiriri**. 314f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, 1994.

NIKULIN, Andrey. Macro-jê, estado da arte. (1h39min46s). Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=VcymFUo1bRE&t=232s>> Acesso em 21 de outubro de 2020.

REESINK, Edwin. Índio ou caboclo: notas sobre a identidade étnica dos índios do nordeste. In: **Universitas**, Salvador, v. 32, n. 1, p. 121-137, 1983.

RODRIGUES, Aryon Dall'igna. **Línguas Brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas**. 1 ed. São Paulo: Loyola. 2002.



SANTOS, Ane. “Deos não nos creou para vivermos eternamente neste Valle de misérias”: rituais funerários e unção dos enfermos nos aldeamentos Kiriri (1698-1702). **Revista Brasileira e História das Religiões**. Paraná, v. 10, n. 29, 2017.

SANTOS, Gredson. “Do multilinguismo generalizado ao multilinguismo localizado: políticas de redução da diversidade linguística no Brasil. **Macabeá - Revista Eletrônica do Netlli**. Salvador, v. 8, n. 2, p. 237-254, 2019.



OS KIRIRI DO ACRÉ E  
O RESGATE DA LÍNGUA INDÍGENA<sup>1</sup>

THE KIRIRI DO ACRÉ AND  
THE *RESCUE OF THE INDIGENOUS LANGUAGE*

Fernanda Borges HENRIQUE<sup>2</sup>

Roseni RAMOS<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Este artigo é um desdobramento de pesquisa financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), sob o processo nº 2020/10485-5.

<sup>2</sup> Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Estadual de Campinas. E-mail: <f.borghesh@gmail.com>.

<sup>3</sup> Professora da Escola Estadual Indígena Ibiramã Kiriri do Acré, formada pelo Magistério Indígena da Universidade do Estado da Bahia. E-mail: <reseniramos1200@gmail.com>.



## RESUMO

Desde quando *entraram na terra* do Rio Verde, no município de Caldas, região Sul de Minas Gerais, em março de 2017, as famílias kiriri vindas do município de Muquém do São Francisco, Oeste da Bahia, almejavam quatro objetivos: entrar na terra, construir casas de barro para as famílias, edificar uma cabana no centro da aldeia e um poró em meio à mata, para que pudessem realizar a *ciência* e, assim, entrar em contato com *encantados de forma correta*. Além dos quatro objetivos iniciais, almejava-se também a construção de uma escola, para que crianças, jovens e adultos pudessem estudar na aldeia e, dessa forma, *não sofrer preconceito e se orgulhar de ser índio*. Tal forma de construir o território faz parte do plano de *manter a cultura viva* e de *resgatar o que foi perdido*, em uma terra que enseja nos Kiriri o desejo de *começar certo*. Neste artigo demonstraremos como *resgatar a língua indígena* é um projeto que se desenvolve em diferentes esferas, articulando uma relação entre conhecimento, *ciência* e escola. Como veremos, *resgatar a língua* está intimamente conectado à *luta pela terra* empreendida pelas famílias indígenas da aldeia Ibiramã Kiriri do Acré.

## PALAVRAS-CHAVE

terra, resgate da língua, território, Tupi-Guarani

## ABSTRACT

Ever since they entered the land of Rio Verde, in the municipality of Caldas, southern Minas Gerais, in March 2017, the Kiriri families that had come from the municipality of Muquém do São Francisco, west of Bahia, have



aspired four goals: entering the land, building mud houses for the families, building a hut in the center of the village and a *poró* in the middle of the forest, so that they could carry out the *ciência* and, thus, get in touch with the encantados in a proper way. In addition to the four initial goals, they also had aimed to build a school, so that children, teenagers, and adults could study in the village itself and, consequently, would not suffer prejudice and would be proud of being an Indigenous people. This way of building the territory is part of the strategy to keep the culture alive and to rescue what was lost, in a land that contributes with the Kiriri's desire to *start properly*. In this article, we will demonstrate how rescuing the indigenous language is a project that is developed in different spheres, articulating a relationship between knowledge, *ciência* and school. As we will see, rescuing the language is intimately connected to the struggle for land undertaken by the indigenous families of the Ibiramã Kiriri do Acré village.

## KEYWORDS

land; rescuing the language; territory; Tupi-Guarani.

Na madrugada chuvosa de 13 de março de 2017 nove famílias kiriri vindas do município de Muquém do São Francisco, região Oeste da Bahia, ocuparam trinta e nove hectares de uma terra na região Sul do estado de Minas Gerais. A terra, que tem como seu proprietário legal o estado de

Minas Gerais, está localizada no *bairro*<sup>4</sup> Rio Verde, no município de Caldas. Conta o pajé que passaram a madrugada em claro, sob barracas de lona preta que *cabiam apenas um corpo deitado*, ouvindo a chuva e com medo de alguma ação violenta dos regionais, que ainda não conheciam os Kiriri. As lembranças daquele dia são contadas a partir das sensações: a chuva que entrava na barraca e os molhava, o frio, o medo e o som das pisadas de gado ouvido ao longe. Como demonstrado por Henrique B. (2019), a terra ocupada pelos Kiriri diz respeito ao futuro daquelas famílias, possibilitando que construam naquele novo espaço um lugar de vida, morada, trabalho, afeto e significação. Além disso, com a possibilidade de *começar tudo de novo e de fazer o certo*, como dizem o cacique Adenilson Kiriri e sua esposa, também liderança Carliusa Ramos, a terra ocupada enseja *a manutenção da cultura*, um lugar de possíveis em que conseguem *manter a cultura viva!*, explorando diversos aspectos do que se entende como *manter viva a cultura kiriri*, como por exemplo a partir do *resgate da língua* que tem sido feito a partir de vários fragmentos, o que trataremos de explicitar neste artigo ainda que de forma incipiente.

Logo que *entraram para a terra* perceberam como é *verdinha*<sup>5</sup>, fértil de plantações e relações, diferente de sua antiga morada no Oeste

---

<sup>4</sup> O itálico será utilizado para fazer referências às categorias, frases e falas utilizadas e construídas por interlocutores. Neste caso, *bairro* é a forma como os locais se referem à comunidade rural do Rio Verde, lugar em que vivem. Nos contextos rurais do Sudeste brasileiro, *bairro* é uma categoria que organiza “grupos de vizinhança, cujas relações interpessoais são cimentadas pela grande necessidade de ajuda mútua, solucionada por práticas formais e informais, tradicionais ou não; pela participação coletiva em atividades lúdico-religiosas que constituem a expressão mais visível da solidariedade grupal” (QUEIROZ, 1973:195).

<sup>5</sup> Henrique B. (2019) demonstra que a categoria “Terra Verde” é mobilizada pelos moradores da aldeia Kiriri no Sul de Minas Gerais para dizer de uma terra fértil em diferentes esferas. Para ler mais sobre a categoria cf. Henrique B. (2019).



da Bahia (HENRIQUE B., 2019). As sensações passadas pelo corpo e a coloração da terra estavam presentes na forma como os Kiriri a descreviam e, para transformá-la em seu lugar de morada, deveriam seguir algumas prioridades, como afirmou o pajé da aldeia, Agenilton Kiriri, filho mais velho do cacique Adenilson<sup>6</sup>: primeiramente *entrar na terra*, e nela erguer barracas provisórias. Em seguida, casas de taipa ou, como dizem, *casas de barro*, deveriam ser construídas para cada um dos pequenos núcleos familiares<sup>7</sup>. Após a conclusão dos dois primeiros *objetivos*, os Kiriri edificariam uma *cabana* no centro da aldeia, onde realizaram a primeira *ciência* afim de comunicar com os *encantados*, esses seres outros-que-humanos que também habitam o mundo, para que eles pudessem instruí-los acerca da ocupação que acabaram de realizar. A quarta prioridade inicial para aquela terra seria construir uma *casa da ciência* na mata, para que lá pudessem manter o contato com os *mestres*, já que dessa forma estariam *fazendo do jeito certo*. Os *encantados*, também chamados de *mestres*, são consultados e auxiliam os Kiriri em casos de *doenças de encanto*<sup>8</sup>, aconselham em relação a alguma ação política e respondem questionamentos individuais e coletivos de toda ordem. Os *mestres*, que podem ser ou não um *ancestral*, uma pessoa que por sua sabedoria adquirida em vida *encantou-se* após a morte, também

---

<sup>6</sup> Em sua dissertação, Henrique B., (2019) demonstra como olhar para as prioridades é uma forma também de olhar para a construção do território dos Kiriri do Acré no Sul de Minas Gerais.

<sup>7</sup> As famílias se consolidam sobretudo através do nascimento de uma criança.

<sup>8</sup> Quando uma pessoa é acometida por alguma doença causada através de feitiçaria, muitas vezes ocasionada por algum inimigo com quem desfizeram uma relação: tal como uma ex-mulher ou um ex-aliado político. São consideradas *doenças de encanto* também aquelas doenças que não se curam com tratamento hospitalar. Podemos observar que há uma oposição entre as *doenças de encanto* e as *doenças de hospital*.





sugerem a mudança de comportamento de alguma pessoa específica, tal como quando pediu que deixassem de fazer uso de bebida alcoólica até que conseguissem *o documento*<sup>9</sup> da terra ocupada. É também na *ciência* que os *mestres* ensinam aos Kiriri palavras, expressões e toantes *na língua*, traduzindo sempre que necessário para o português e pedindo que anotem e pratiquem seus ensinamentos. Assim, diz-se que a *ciência é o começo de tudo, a verdadeira escola*.

Após a consolidação dos quatro primeiros *objetivos*, o desejo seria construir uma escola na aldeia, para que as crianças não precisassem se deslocar para a sede municipal de Caldas e também para que o *índio não sofresse discriminação, não tivesse vergonha de ser índio*. Além do mais, a escola se tornaria mais um lugar em que *manter a cultura viva* se torna possível, já que através do “ensino diferenciado” poderiam compartilhar e praticar o conhecimento acerca de seu território, do *resgate da língua*, do *toré* e da *ciência* em sala de aula. Assim, a *ciência* – o início de tudo: *da língua, da tradição, do fortalecimento da identidade*, e o compartilhamento do conhecimento na escola potencializariam a *manutenção da cultura*.

Em um longo caminho de luta entre março de 2017, quando ocuparam a terra, e junho de 2021, quando escrevemos este artigo, os Kiriri da aldeia Ibiramã Kiriri do Acré contam atualmente com dezoito *casas de barro*, onde vivem 21 famílias parentes entre si, casais que se formaram a partir das alianças que surgiram pelo caminho e treze crianças, sendo que a maioria delas *já nasceu naquela terra*, frutos de casamento entre pessoas indígenas e locais. Há ainda uma *cabana* no centro da aldeia, construída em formato

---

<sup>9</sup> Quando dizem *o documento* da terra fazem referência à legalização e reconhecimento do estado de Minas Gerais com relação à terra em que decidiram estabelecer seu lugar de vida.



octagonal, onde não mais realizam a *ciência* já que, como esclareceremos mais adiante, construíram um *poró* em meio a mata assim que tiveram certeza do desejo de construir seu “lugar de vida” (HENRIQUE B., 2019) naquela terra. Atualmente, no entanto, a *cabana*, é um importante ponto de encontro entre alunos e professores da aldeia, já que ao seu lado edificaram três grandes construções de pau-a-pique, abrigando cinco pequenas salas de aula, uma pequena cozinha e dois banheiros, concretizando mais um dos desejos iniciais daquelas famílias. Como demonstraremos neste artigo, a escola da aldeia, que inicialmente ganhara o nome de “Escola Estadual Indígena Kiriri do Rio Verde” tem passado por diversas mudanças e, atualmente, foi nomeada “Escola Estadual Indígena Ibiramã Kiriri do Acré”, já que foi a partir de estudos relacionados ao *resgate da língua* que a professora Roseni Ramos descobriu que a expressão “terra da fartura” poderia ser traduzida para “Ibiramã” e Rio Verde se traduziria como “Acré” no vocabulário da *língua indígena*.

Como veremos neste artigo, o esforço de *resgatar a língua* entre os Kiriri do Acré está atrelado a um processo de luta e retomada territorial, como em outros contextos etnográficos, como é o caso, por exemplo, dos Pataxó do extremo Sul da Bahia, como relatado por Bomfim (2017), que desde 1998 têm realizado autonomamente pesquisas documentais e históricas, resgatando memórias dos mais velhos, com o objetivo de recuperar sua língua originária. Podemos, ainda, citar o exemplo dos Tuxá de Rodelas/BA que, como nos mostra Durazzo (2019), a partir de processos de *autodemarkação* do território de Dzorobabé, têm intensificado dinâmicas políticas e de conhecimento e, com isso, a noção de território *ancestral* traz consigo a *língua ancestral*. Como veremos, além de estar intimamente conectado ao processo de lutar por um lugar em que pudessem *fazer o certo, o resgate*

da língua entre os Kiriri do Acré vale-se de conhecimentos *resgatados* através de fontes documentais, materiais disponíveis na internet e também a partir de conexões entre *amigos* que conheceram no Sul de Minas Gerais, mas, sobretudo, através dos sonhos, da mata, das conversas com os *mestres* durante a *ciência* e da atenção conferida às crianças da aldeia. Apesar dos fragmentos utilizados no *resgate da língua*, dizem que a *ciência* é a fonte mais importante do conhecimento linguístico.

O conhecimento acessado durante a *ciência* através dos *encantados* deve ser praticado no *toré*, como é o caso dos toantes aprendidos com os *mestres* que são entoados durante o ritual realizado mensalmente no *terreiro* em frente ao *poró*. Na escola, o conhecimento adquirido na *ciência* junta-se ao conhecimento acessado nos livros e arquivos disponíveis e então temos a prática cotidiana de palavras e expressões apreendidas através de outras fontes. Assim, para *resgatar a língua* os Kiriri que habitam o Sul de Minas Gerais associam diferentes tipos de conhecimento, tais como a tradição oral e o modo de aprendizagem durante a *ciência*, lembrando-nos do que diz Moraes (2020) acerca do que chama de “conhecimento linguístico kiriri” entre os Kiriri de Banzaê/BA que, apesar de articularem outros saberes que não se relacionam diretamente com os saberes da linguística acadêmica, se valem da complementariedade de saberes. Tal forma de circular o conhecimento e de “valorizar a língua ancestral” também pode ser encontrada entre os Tuxá de Rodelas/BA, como conta Durazzo (2019). Segundo o autor, além de elaborarem suas relações com o mundo através da *ciência*, é importante falar de uma oposição complementar *ciência-estudo*. Ainda que de forma incipiente, lançar luz sobre o processo de *resgate da língua* entre os Kiriri do Acré faz emergir uma relação entre conhecimento, *ciência* e escola. Assim,



temos como inspiração o que sugere Durazzo (2019) no que concerne os Tuxá de Rodelas/BA acerca do “complexo *ciência-idioma-língua*” ou seja,

um processo político articulado, tanto em política linguística quanto em sua dimensão de política pedagógica e escolar, que se baseia no complexo ritual da *ciência*, com a idioma a ele relacionado, e o amplia para esferas inicialmente não- indígenas, como a instituição escola e a língua Dzubukuá curricularmente trabalhada (DURAZZO, 2019, p.284)

Dessa forma, a partir do que foi dito até aqui argumentamos que para dizer do *resgate da língua* empreendido pelos Kiriri do Acre é necessário que falemos do conhecimento que circula junto das pessoas e dos lugares por onde elas passam, do que se aprende com os *mestres* durante a *ciência* e de como o *resgate da língua* está atrelado ao desejo de *manter a cultura viva*, que só é possível em relação profunda com a terra que ocupam atualmente já que é lá que *estão tendo a oportunidade de começar certo*. Assim, a fim de contextualizar rapidamente, falaremos do deslocamento dessas famílias kiriri da região Nordeste do Brasil para o Sul de Minas Gerais, da *luta pela terra* e da relação de apoio e aliança estabelecida entre humanos e outros-que-humanos<sup>10</sup>, em seguida contaremos como o *resgate da língua* tem sido realizado.

## ANDAR E CAÇAR UMA TERRA

Os povos indígenas do Nordeste têm suas vidas marcadas pela violência colonial, epistêmica, ontológica e linguística. O povo Kiriri também tem sua história marcada pela chegada dos colonizadores, das missões jesuíticas,

---

<sup>10</sup> Seguindo o que sugere De la Cadena (2015), propomos utilizar a terminologia “outros-que-humanos” para tratar da diversidade de seres que habitam o cosmos kiriri, sobretudo para dizer respeito aos encantados.



pelo crescimento da pecuária no Sertão e pelas ações indigenistas do Estado (BRASILEIRO, 1996; POMPA, 2001; MACEDO, 2009; DANTAS, SAMPAIO & CARVALHO, 1992). A *aldeia-mãe* dos Kiriri, assim chamada por alguns moradores da aldeia Kiriri no Sul de Minas Gerais, a Terra Indígena Kiriri está localizada em Banzaê/BA e é onde vivem a maioria das famílias kiriri. Segundo Moraes (2020), atualmente os Kiriri de Banzaê, como os Kiriri do Acré denominam as famílias que habitam a T.I. Kiriri, estão distribuídos em treze núcleos nos arredores da *aldeia-mãe*, Mirandela. Apesar da maioria das famílias kiriri viverem na T.I. Kiriri, Brasileiro (1996, p.16) mencionara que “alguns pequenos núcleos kiriri” estariam situados fora da Terra Indígena em Banzaê/BA: grupos familiares instalados no município de Cícero Dantas/BA, e “cerca de 30 pessoas, localizadas no município de Muquém do São Francisco, em um exíguo espaço de terra adquirido pela Funai”.

As trinta pessoas em Muquém do São Francisco/BA referidas por Brasileiro (1996) compõem a família de Sr. Domingos, pai do atual cacique kiriri no Sul de Minas Gerais e antigo *conselheiro*<sup>11</sup> do cacique Lázaro, que em meados dos anos de 1980 deixou a Lagoa Grande, um dos antigos núcleos da *aldeia-mãe*<sup>12</sup>, após um conflito entre um de seus filhos e uma outra pessoa residente da aldeia. Como relatado no livro *Nosso Povo: Leituras Kiriri*,

<sup>11</sup> Para ler mais sobre a categoria *conselheiro* entre os Kiriri, cf. Brasileiro (1996), Macedo (2009), Moraes (2020).

<sup>12</sup> Macedo (2009:09) afirma que o povo Kiriri “está distribuído em cerca de onze núcleos dispostos em torno do núcleo central de Mirandela, sendo estes outros: Baixa da Cangalha, Baixa do Juá, Araçá, Canta Galo, Lagoa Grande, Cajazeira, Segredo, Pau Ferro, Marcação, Baixa Nova, Mirandela e Gado Velhaco”. Moraes (2020) afirma que, atualmente, os Kiriri vivem em treze núcleos - Pau Ferro, Gado Velhaco, Mirandela, Canta Galo, Alto da Boa Vista, Marcação, Segredo, Araçás, Pitomba, Cajazeiras, Baixa do Juá, Baixa da Cangalha e Marrocos, diferente do que foi registrado por Macedo (2009). Podemos notar, portanto, a possibilidade de transformação desses lugares.



escrito por professores indígenas, este foi o primeiro movimento de cisão no núcleo Lagoa Grande. Antes de se estabelecerem nesse “exíguo espaço de terra” no Oeste baiano, as famílias kiriri *andaram*<sup>13</sup> em direção à Serra do Ramalho, convidadas pelo cacique pankaru, Sr. Apolônio José, de quem muitas pessoas que hoje habitam a aldeia Kiriri do Sul de Minas Gerais descendem. Com os Pankaru, a família de Sr. Domingos coabitou durante algum tempo, ainda que a intenção do pai do atual cacique do Sul mineiro fosse *continuar caçando uma terra* para seu povo (HENRIQUE B., 2019).

A estadia de alguns anos na Serra do Ramalho/BA rendeu casamentos e a consolidação de redes de parentesco e aliança entre os povos Pankaru e Kiriri. Após um período de coabitação, Sr. Domingos encontrara uma oportunidade de viajar até Brasília para reivindicar terras ao seu povo. Em uma das reuniões com agentes do estado brasileiro, a liderança kiriri se encontrou com um velho cacique do povo indígena Xucuru-Kariri, Sr. José Sátiro que, em um ato de apoio, ofereceu-lhe a área adquirida pela Fundação Nacional do Índio, a Funai, para seu povo, em Muquém do São Francisco/BA, conformando uma relação de aliança política entre esses dois povos. Assim, os Kiriri se deslocaram para o município de Muquém do São Francisco, fundando naquela terra, a aldeia Kiriri, na Reserva Indígena de Barra, em uma das margens do Rio São Francisco, em meados dos anos de 1990, onde vivem famílias Kiriri<sup>14</sup>. Na ocasião, Sr. Domingos se tornaria pajé e Sr<sup>a</sup>. Maria Kiriri se tornaria cacique, liderando as famílias que lá

---

<sup>13</sup> *Andar* é uma categoria bastante mobilizada pelos Kiriri do Sul de Minas Gerais: *um cacique não pode ter medo de andar*, dizem com frequência. A categoria diz das experiências apreendidas no movimento e da falta de medo necessária para se fazer cacique (Henrique B., 2019).

<sup>14</sup> <https://terrasindigenas.org.br/en/terras-indigenas/4070>



vivem até os dias de hoje. Já os Xucuru-Kariri, rejeitando a terra oferecida pela Funai, continuou sua busca por terras para as famílias lideradas pelo velho cacique Sr. José Sátiro<sup>15</sup>.

## DO OESTE BAIANO PARA O SUL DE MINAS GERAIS

A relação de apoio político firmada entre os caciques xucuru-kariri e kiriri em Brasília/DF deslocou-se até o Sudeste brasileiro. Como mostram Bort Jr. e Henrique B. (2020), a ida dos Kiriri para o Sul de Minas Gerais se deu a partir desta relação com os Xucuru-Kariri que, após oferecerem a terra em Muquém do São Francisco aos Kiriri, se deslocaram entre Ibotirama/BA e Nova Glória/BA, onde viveram por dezoito anos, sendo realocados, em razão de secas e conflitos locais, para o distrito de Guarda dos Ferreiros, em São Gotardo/MG, estabelecendo-se, em 2001, no atual assentamento de famílias xucuru-kariri conhecido como Fazenda Boa Vista, em Caldas/MG (BORT JR. e HENRIQUE B., 2020).

Quando os Xucuru-Kariri se estabeleceram no município de Caldas/MG, no início dos anos 2000, algumas pessoas da aldeia Kiriri de Muquém do São Francisco *passaram um tempo* junto de seus então aliados no Sul de Minas Gerais para *ajudar a levantar a aldeia*. Dentre essas pessoas, o atual cacique do povo Kiriri do Acré. Conta o cacique kiriri que logo nesta primeira estadia na região gostou das chuvas e do *verde*, também foi quando soube de uma terra que naquele momento pensavam ser da União no bairro Rio Verde. Passados dois anos de sua coabitação com os Xucuru-Kariri, o atual cacique kiriri no Sul de Minas, após o falecimento de seu pai, Sr.

---

<sup>15</sup> Para mais detalhes sobre a relação de apoio político firmada entre os caciques xucuru-kariri e kiriri, conferir Bort Jr. e Henrique, B., (2020).



Domingos, retornou ao Oeste da Bahia, vice-liderando a aldeia Kiriri ao lado de sua irmã, a cacique Sr<sup>a</sup>. Maria Kiriri. Após um conflito entre os irmãos e lideranças kiriri acerca de como *colocar as coisas no lugar certo*, o vice-cacique decidiu que, repetindo o feito de seu pai, deveria *sair por aí, caçando uma terra*, como fizera seu pai, Sr. Domingos. Apesar de sua saída ter sido motivada por um conflito, o cacique Adenilson faz questão de lembrar que desde que visitou a região, sonhava em ter uma casa no Sul de Minas Gerais. Ainda, lembra-nos que chefe kiriri que, apesar do conflito, fez questão de não deixar inimigos para trás, assim como fez seu pai ao deixar a Lagoa Grande. Como demonstra Henrique B., (2019), apesar do conflito ter sido um impulsionador da saída das dezesseis famílias kiriri de Muquém do São Francisco, não foi o único: o objetivo do deslocamento, sobretudo, seria fugir da *sequidão* da região, encontrando uma terra fértil onde pudessem plantar, trabalhar e melhorar suas vidas.

Quando chegaram ao Sul de Minas Gerais o cacique Adenilson e sua esposa buscaram apoio entre seus então aliados Xucuru-Kariri. Novamente, o cacique xucuru-kariri convidou-os para coabitarem na aldeia. Após a recusa de coabitação, a então aliança se transformou em inimizade e acusações de toda ordem (BORT JR. e HENRIQUE B., 2020), já que, como contam os Kiriri, o líder xucuru-kariri acreditava que o modo *correto* de adquirir uma terra seria *conversando* com a Funai e não ocupando uma área e *lutando pelos direitos indígenas*, como desejavam. Sem o apoio dos antigos aliados, os Kiriri decidiram que ocupariam a terra do Rio Verde que, até então, pensavam estar em posse do Estado brasileiro.

Logo depois de *entrar para a terra*, lideradas pelo Sr. Adenilson que, por ser mais acostumado nas andanças e, por isso, ter mais conhecimento foi



escolhido cacique, os Kiriri se apressaram em construir as casas de barro e a *cabana*, onde realizaram a primeira *ciência*. Naquela ocasião, os *mestres* disseram que deveriam colocar lanças sagradas, abençoadas por eles, nos quatro cantos da área que ocupariam no Rio Verde, de forma a proteger o local escolhido e, desse modo, estabelecer os domínios kiriri. Nos primeiros dias de sua ocupação, os Kiriri também receberam uma notificação de um suposto “fiel depositário” da terra, momento em que descobriram que a terra fora doada em 2004 pelo estado de Minas Gerais à Universidade Estadual de Minas Gerais que se tornaria, em nome de sua reitoria, uma parceira dos Kiriri na *luta pela terra*<sup>16</sup>.

Foi também através da *ciência* que entraram em contato com o *verdadeiro dono da terra*, um velho *ancestral tapuia*<sup>17</sup> que vivia naquele lugar. Na negociação para permanecerem na área, o velho índio permitiu que as famílias indígenas estabelecessem morada em suas terras, desde

<sup>16</sup> A parceria firmada entre os Kiriri e a UEMG se daria em termos de projetos de extensão, e um forte apelo da Universidade para que o estado mineiro doasse as terras que não estavam sendo utilizadas ao povo Kiriri do Acré. Para saber mais sobre a relação firmada, ler Henrique B., 2019.

<sup>17</sup> Contam os Kiriri que “tapuias” são os índios que não aceitaram ser escravizados, que lutavam por sua liberdade no período colonial. Pompa (2003) demonstra que a categoria “tapuia” aparece, desde os primeiros relatos coloniais, colada à noção de sertão, espaço do imaginário em que a alteridade bárbara vai sendo incorporada à colonização aos poucos, em posição subalterna ao mundo colonial. Feroz habitante do espaço desconhecido do sertão, o “tapuia” é a alteridade humana radical que, ao passo que as aldeias de índios conquistados “descem” para mais perto dos currais, dos engenhos e da palavra missionária, vai se afastando nas mais inacessíveis serras do sertão brasileiro (POMPA, 2003).



que cuidassem das matas, dos animais e águas do lugar<sup>18</sup>. Assim, além do estado de Minas Gerais, com quem admitem que devem negociar sua estadia na terra ocupada, os Kiriri deveriam estabelecer relações de reciprocidade com o *verdadeiro dono* do lugar, um *ancestral* que ali viveu *há muitos anos*. Dessa forma, ao mesmo tempo em que recebiam liminares de reintegração de posse que nunca foram efetivadas, os Kiriri foram também construindo relações de troca e apoio com os *antepassados* que um dia habitaram a área ocupada, tal como o velho Tapuia ou Caniquim, um *caboclo do lugar* que também *veio na ciência*.

Apesar do acordo estabelecido com o *verdadeiro dono da terra*, os Kiriri continuaram sua empreitada de negociação com o estado mineiro que, através da Advocacia Geral do Estado, solicitou três pedidos de reintegração de posse nos anos de 2017 e 2018. No terceiro pedido de reintegração da área, em abril de 2018, com medo da truculência policial, os Kiriri decidiram ir contra o aconselhamento dos *encantados* que os garantiram que estariam seguros no Rio Verde, e seguir o conselho de agentes estatais e deixar o Sul de Minas Gerais para uma terra mais de 500 km distante, localizada na região do Triângulo mineiro. A localidade para onde se deslocaram, uma propriedade privada, pertencente a um fazendeiro local, 70 km distante do município de Patos de Minas, estava ocupada por famílias ligadas ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, o MST, também por uma

---

<sup>18</sup> Henrique B. (2019) demonstra que quando acionam a categoria *dono da terra*, diferentemente de outros contextos etnográficos que dizem respeito aos “donos” (Costa 2017; Fausto 2008; Guerreiro Jr. 2012; entre outros), os Kiriri dizem de um parceiro de trocas que, para permitir a permanência em suas terras, exige das famílias indígenas do Rio Verde determinadas ações. Para saber mais sobre a negociação estabelecida com o velho Tapuia, cf. Henrique B. (2019; 2020).



família Xucuru-Kariri que, por conflitos com a liderança da aldeia Xucuru-Kariri de Caldas/MG, deixara o município (HENRIQUE B., 2019).

Como contam os Kiriri, o tempo vivido no Triângulo mineiro fez com que se dessem conta de que não gostariam de ficar em nenhuma outra terra que não fosse a antiga terra ocupada no Sul de Minas Gerais. O verde da terra, a possibilidade de trabalho, a água que corre em abundância na região foram fatores que alimentaram o desejo de retornar à terra em que, segundo seu *verdadeiro dono*, poderiam construir seu “lugar de vida” (HENRIQUE B., 2019). Além do mais, foi o tempo passado distante do Sul mineiro que os fizeram perceber as relações de *amizade* que deixaram no Rio Verde, já que antes de partirem receberam apoio dos locais que foram até a aldeia com cartazes e pedidos, que seriam transmitidos em rede de televisão local, para que não deixassem a terra. Como acrescenta Henrique B. (2019), quando souberam de seu desejo de retornar à região, prontamente os moradores do Rio Verde se mobilizaram e conseguiram um caminhão e um motorista que percorreria os mais de 500 km de distância entre o Sul do estado e a região do Triângulo para trazer de volta os Kiriri de onde não deveriam ter saído: “agora o Rio Verde tem um povo indígena”, comentavam os locais no primeiro encontro após o retorno, em julho de 2018. Em contrapartida, Carliusa e Adenilson reforçavam que “povo igual ao do Rio Verde a gente não encontra em lugar nenhum”.

Com a falta de apoio dos antigos aliados Xucuru-Kariri, mas com a certeza de que ficariam no Rio Verde, os Kiriri sabiam que deveriam travar uma *luta pela terra*. Assim trataram de expandir a aliança que estabeleceram com os moradores do Rio Verde. Com isso, se organizaram junto da Aliança em Prol da APA da Pedra Branca, organização não-governamental com



sede em Caldas/MG, buscaram ajuda na promotoria de justiça da região, localizada de Pouso Alegre/MG, também entre representantes regionais da Igreja Católica. Nas reuniões em que estiveram presentes na sede do governo de Minas Gerais, na capital do estado mineiro, para tratar da ocupação da terra, consolidaram aliados em outras instâncias, tais como a Comissão Pastoral da Terra, a CPT, e o Conselho Indigenista Missionário, o CIMI (HENRIQUE B., 2019; BORT JR. e HENRIQUE B., 2020). Além disso, foram nas reuniões de negociação com o estado de Minas Gerais que os Kiriri conheceram outros povos indígenas que também reivindicavam terras ao estado. Perceberam, portanto, diante dessas redes firmadas no *caminho*, quando *não tiveram medo de andar*, que não estavam *sozinhos na luta*. Dessa forma, quando consolidaram o desejo de construir seu lugar de vida no Rio Verde, acordando a permanência com o velho tapuia, construindo relações de apoio com os locais, expandindo sua rede de *luta pela terra*, decidiram que outros dois objetivos iniciais da ocupação seriam realizados: uma *casa da ciência*, ou *poró*, seria construída em meio à mata localizada na aldeia para que pudessem realizar a *ciência* e, assim, manter o contato com os *mestres encantados*. Também decidiram que, na área externa ao *poró*, fariam o *terreiro*, onde poderiam dançar o *toré*.

### **CIÊNCIA, COMEÇO DE TUDO**

Como já dissemos, antes de *correr atrás de uma escola* as lideranças Kiriri decidiram que fariam uma casa de barro em meio à mata, construída com madeiras encontradas na região e barro da própria terra ocupada. As paredes ou mesmo o chão do *poró* não devem ser revestidos de cimento, é preciso que as pessoas tenham contato com a terra, já que dela vem sua



*fortaleza*. No interior da *casa* há uma mesa centralizada na parede em frente à única porta de madeira, sobre a mesa estão as imagens de São Cosme e Damião, de Nossa Senhora Aparecida e do *encantado* cobra coral, com quem os Kiriri possuem um *pacto* para que ele, enquanto *dono* das cobras, protejam as pessoas daquele lugar em relação aos possíveis encontros com os répteis.

Durante a *ciência*, realizada mensalmente sempre às quartas-feiras, os homens se posicionam de um lado da mesa e as mulheres sentam-se no lado oposto. Uma esteira é estendida e ali as crianças, que em qualquer idade devem ir à *ciência*, sentam-se no colo das mulheres, que quase nunca correspondem às mães. Sentam-se, no entanto, no colo de suas tias, o que parece indicar o profundo momento de troca e compartilhamento daquele grupo de pessoas. Certa vez, Carliusa afirmou-me que é na *ciência* que a criança vai aprendendo a cultura de pequenininho. Não precisa de estar na escola... que o índio tem que vestir uma tanga, que o índio tem que fazer isso, não. NÃO. O menino já na Ciência ele já vê o que é que tá fazendo. O que é que faz, como que faz... se reza, qual é a reza que reza.

Nascimento (1994) demonstra no que concerne aos Kiriri de Mirandela, fazendo uso de fumo e jurema os *encantados* se manifestam também durante a realização do toré. Na aldeia Ibiramã Kiriri do Acre não é desejável que algum *mestre* chegue durante o *toré*, uma vez que há um perigo de se encontrarem com seres bons e maus, já que *brincam* do lado externo do *poró*. O controle de quem chega na *brincadeira* é realizado, sobretudo, pelo pajé da aldeia que *puxa* toantes *mais leves* para que os seres não venham. Quando acontece de algum *mestre* chegar, é comum que peça desculpas por incomodar a *brincadeira* e, normalmente, a intenção é dar algum recado como, por exemplo, para se manterem menos dispersos e mais centrados



no *toré*. A *ciência*, no entanto, é realizada com o objetivo central de chamar os *encantados* e, por isso, os cantos entoados pelo pajé, aquele que *puxa a turma*, são mais *fortes*<sup>19</sup>.

Quando chegam durante a *ciência*, o *mestre* é recebido e auxiliado pelo pajé. Indo de encontro ao que afirma Nascimento (1994) para os Kiriri de Mirandela, na aldeia Ibiramã Kiriri do Acré é dito que qualquer pessoa pode *receber* um *encantando*, no entanto são as mulheres que de fato os recebem. Além disso, é para o pajé que o *encantado* pede que auxilie algum banho de ervas para alguém, ou mesmo que distribua a jurema entre os presentes que, desde criança, já podem beber pequenos goles do vinho obtido através da entrecasca da árvore, que circula junto das pessoas que vão e vem de Muquém do São Francisco/BA, trazendo de lá a bebida.

Como demonstrado por Henrique B. (2020), os *encantados* possuem uma multiplicidade agentiva. Além de estarem presentes na mata da terra ocupada no Sul de Minas Gerais e ali aconselharem politicamente, é também durante a *ciência* que eles garantem que acompanharão os Kiriri nas reuniões junto ao estado mineiro, de modo a traduzir aos agentes estatais, soprando em seus ouvidos, o que dizem as famílias indígenas. A *ciência*, portanto, revela dimensões importantes acerca das disputas de mundos, da fabricação de pessoas, de como os toantes devem ser entoados corretamente, dos perigos que é estar em relação com outros mundos. Assim, podemos compreender a *ciência* nos termos colocados por Durazzo (2019:16), em que, para os Tuxá de Rodelas/BA, pode ser entendida como “um complexo de práticas rituais,

---

<sup>19</sup> Para ler mais detalhadamente sobre como a *ciência* é realizada e a relação de complementariedade e oposição entre *ciência* e *toré*, cf. Henrique, B. (2020).



sociais, epistêmicas e cosmopolíticas que conectam inúmeras esferas de ação indígenas, numa rede de relações a se reforçar recursivamente”.

Além de conselheiros, tradutores e mediadores de mundos, os *mestres* também ensinam aos Kiriri do Acré sua *língua antiga*. Na ciência, é comum que alguns *encantados cheguem* já entoando algum canto *na língua*. Quando os humanos presentes não entendem o que está sendo dito, calmamente os *mestres* traduzem para o português, de forma que possam aprender o *significado*. Os Kiriri também gostam de gravar pelo celular os cantos ensinados pelos *mestres* para que, em suas casas, possam ouvi-los novamente e praticar nas noites de *toré*. Os toantes aprendidos no Acré são vistos de forma muito positiva. É muito comum que enquanto entoam, alguém diga “*esse canto aprendemos aqui*”. Os *mestres* ainda auxiliam de forma bastante concreta no que diz respeito à aprendizagem da língua. Constantemente dizem que as pessoas daquela aldeia estão tendo a *oportunidade de resgatar a língua e*, por isso, deveriam se envolver mais com o aprendizado na *ciência: tragam um caderno, anotem as palavras, não deixem de aprender*, diz o *encantado* Chefe da Mata, *recebido* por Roseni Ramos, também liderança religiosa e cunhada do cacique Adenilson. O Chefe da Mata é o *responsável* pelos Kiriri *na mesa* e, por isso, é ele quem *despacha* os vinhos do milho, da mandioca e do maracujá que deve ser compartilhado por todos os presentes, inclusive pelos *mestres*, ao final da *ciência*. Assim, na *ciência* há uma profunda circulação de conhecimento que deve transbordar o *poró* e ser praticado no *toré* e no dia a dia da aldeia. Na *ciência* o conhecimento da *língua* circula livremente e igualmente entre os presentes.

Os Kiriri do Acré também aprendem as palavras e expressões na *língua* na escola, através de estudos e pesquisas empreendidos pela



professora Roseni Ramos. A professora Roseni Ramos também aprende com os *encantados* em momentos cotidianos, como quando está em profundo silêncio e, repentinamente, alguma palavra, expressão ou mesmo um toante é soprado em sua mente por um *mestre*. Ainda, crianças podem ouvir mais frequentemente os *encantados* e, por isso, as palavras ditas por elas são ouvidas atentamente pela professora, como quando, por exemplo, um de seus netos de dois anos de idade disse que gostaria de beber um “texana”, enquanto apontava para uma garrafa de refrigerante, o que rapidamente foi anotado por Roseni: “*texana*” = *refrigerante*.

## **A ESCOLA E. INDÍGENA IBIRAMÃ KIRIRI DO ACRÉ E O RESGATE DA LÍNGUA INDÍGENA**

Foi nas *andanças* e com os *conhecimentos que adquiram nos lugares* que os Kiriri perceberam que poderiam realizar o objetivo posterior aos quatro planos iniciais: depois de entrarem para a terra, construírem as casas, erguerem uma *cabana* e um *poró* em meio à mata, desejavam construir uma escola na aldeia. Quando estavam no Triângulo mineiro e coabitavam junto da família Xucuru-Kariri que também vivia na região, o cacique Adenilson e sua esposa Carliusa acompanharam a liderança deste povo em uma visita à Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, em Belo Horizonte, com uma carta de assinaturas em mãos para pedir que uma escola indígena fosse instalada dentro da terra recém ocupada por aquelas famílias, já que as crianças que ali viviam estavam sem estudar devido à distância até a escola mais próxima.

A experiência junto da liderança xucuru-kariri fez com que Carliusa decidisse, assim que retornaram ao Rio Verde, que faria o mesmo.





No mês de agosto de 2018, o cacique Adenilson, sua esposa e também liderança Carliusa e a professora Roseni, que também é *conselheira da comunidade*, percorreram os mais de 400 quilômetros que separam o pequeno município de Caldas e a capital do estado de Minas Gerais para também entregar uma carta com a assinatura de todos as pessoas em idade escolar da aldeia à Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, uma vez que crianças e jovens que viviam na aldeia do Sul de Minas também enfrentavam problemas de locomoção até a escola estadual mais próxima, localizada na sede urbana do município.

Com a propósito de fazer com que a escola se instalasse na antiga *cabana*, os Kiriri conseguiram que a Secretaria de Educação do Estado pedisse que a Secretaria Regional de Educação, localizada no município vizinho de Poços de Caldas, fizesse uma vistoria no local para avaliar a possibilidade de liberar o funcionamento de uma escola dentro da aldeia. Em janeiro de 2019, quando os agentes estatais constataram a presença de pessoas em idade escolar e se deram conta de que a *cabana* estava sendo “reformada” com madeiras de eucalipto e telhas onduladas translúcidas, compradas a partir de doações de moradores da aldeia, fizeram uma proposta para as lideranças: a escola seria um segundo endereço da escola estadual mais próxima da aldeia, localizada na sede municipal, uma vez que não havia alunos suficientes para todos os anos escolares. A proposta foi votada e aceita pelos moradores em assembleia realizada sob a *cabana*, que em contrapartida exigiram que todos os professores da escola fossem indígenas da aldeia, para que *pudessem ensinar a cultura aos alunos, já que só o índio sabe o segredo da mata, da natureza e pode passar a cultura de pai para*



*filho*. Com o acordo firmado, a Secretaria de Educação do estado de Minas Gerais decidiu que poderia liberar o funcionamento da escola a partir de abril de 2019.

A conquista da escola pelo povo Kiriri do Acre vai de encontro às diversas pesquisas que demonstram os esforços de vários povos indígenas, sobretudo no Nordeste brasileiro, acerca da revitalização de suas línguas (BOMFIM e COSTA, 2014; BOMFIM, 2012, 2017; DURAZZO e VIEIRA, 2018; DURAZZO, 2019; MORAES, 2020; entre tantas outras). América César (2006) argumenta que, quando se trata do Nordeste indígena, o envolvimento de professores formados através do curso de Magistério Indígena nos processos de revitalização linguística é sumamente importante. É a partir da escola, que pode institucionalizar ou potencializar o desejo de revitalização através de atividades extracurriculares, que os projetos de recuperação linguística se dão. Dessa forma, a escola torna-se mediadora e *lugar* onde o conhecimento também circula. A respeito da importância da escola, aprendemos com Anari Bomfim (2012:15) a experiência do povo Pataxó, que tem um papel de fortalecer o ensino de patxohã nas aldeias, bem como a importância dos professores indígenas no incentivo e valorização da língua e da cultura Pataxó, e como esse processo de revitalização tem sido feito por pessoas que levam adiante o que a autora chama de “trabalho de política linguística”.

Quem chega à aldeia Kiriri no Sul de Minas Gerais logo avista as *casas de barro* distribuídas pelo território de forma linear, pouco distantes umas das outras. Andando mais um pouco na estrada principal, que conecta as primeiras casas às casas da estrada mais adentro do território, também construídas de forma linear, avistamos duas construções em formatos

octogonais: a *cabana* e a *casa da cultura*<sup>20</sup>. Apesar do desejo inicial de fazer a escola funcionar na *cabana*, perceberam que não aguentariam o frio, já que a *cabana* possui as laterais abertas, os Kiriri decidiram que edificariam duas salas de aula, deixando o espaço da *cabana* para atividades coletivas relacionadas à escola ou à aldeia de forma geral. Com madeiras retiradas das matas encontradas na aldeia, e telhas doadas pela Funai e materiais comprados pelo cacique Adenilson e Carliusa, em mutirão construíram as salas e uma cozinha. Como dito anteriormente, a escola da aldeia Ibiramã Kiriri do Acre começou com alunos do ensino fundamental e do EJA. Com a chegada de mais pessoas vindas de Muquém do São Francisco/BA, Carliusa, o cacique Adenilson e a professora Roseni decidiram que viajariam até Belo Horizonte, e pediriam ajuda à reitora da Universidade do Estado de Minas Gerais, que *abriu as portas* do estado para eles<sup>21</sup>, para que pudessem entregar um documento em mãos do *comandante das escolas indígenas*, na Secretaria de Educação do estado. Ao tomar conhecimento do que foram fazer em Belo Horizonte, a reitora da Universidade do Estado de Minas

<sup>20</sup> As construções possuem esse formato pois em uma de suas viagens para Brasília nos anos de 1990 o cacique Adenilson observou o mapa da T.I. Kiriri nas mãos de Manoel, uma importante liderança dos Kiriri de Banzaê/BA, e se surpreendeu com o formato do “chapéu de sol”, como é conhecida o mapa de demarcação da *aldeia-mãe*. O cacique do Sul de Minas conta que já na aldeia Kiriri em Muquém do São Francisco seu pai, o velho pajé Sr. Domingos, edificava construções que seriam usadas de forma coletiva em formato octagonal, contudo deixava uma madeira ao centro do octógono, de forma a segurar a construção. Em uma outra viagem à Brasília, quando observou outra construção em formato octagonal, o cacique dos Kiriri do Acre percebeu que não precisaria deixar uma madeira ao centro da edificação, já que o peso das telhas seria distribuído nas oito toras de madeira laterais. Interessante notar como o conhecimento é adquirido *nas andanças e nos lugares* e que, como é o caso, levou para o Sul de Minas Gerais, colocando-o em prática na aldeia Ibiramã Kiriri do Acre.

<sup>21</sup> Constantemente o cacique diz com orgulho que sua *amizade* com a reitoria da Universidade do Estado de Minas Gerais abriu as portas do Estado para seu povo, já que através dela tinham acesso à Cidade Administrativa, sede do governo estadual e aos *comandantes* do estado.



Gerais, a professora Lavínia Rosa, contou-lhes onde e para quem deveriam entregar o pedido de abertura de novas turmas na escola.

Dessa forma, em 2020 novas salas foram construídas e novas turmas abertas, implantando o Ensino Básico e o Ensino Médio na escola. Já no ano de 2021, antes de pedirem a separação de turmas que faziam aulas juntas em um único espaço, construíram mais duas salas e um almoxarifado para guardarem os materiais enviados pelo estado de Minas Gerais. Com isso, atualmente a escola é constituída por três construções de barro em paralelo, separadas por um pequeno corredor entre cada uma delas, sendo uma delas edificada com madeiras encontradas na aldeia, somando seis salas de aula, uma cozinha e um almoxarifado.

Com a proposta de privilegiar o ensino diferenciado e, assim, possibilitando a manutenção da cultura, além das disciplinas tradicionais, tais como biologia, matemática e português, crianças, jovens e adultos aprendem sobre seu território, na disciplina “Território”, em que pesquisam acerca das plantas encontradas na aldeia do Rio Verde e conhecem o *jeito certo* de plantar diferentes espécies de alimentos. Também faz parte das disciplinas da educação diferenciada o tema da religiosidade, em que os alunos aprendem tópicos relacionados à *ciência* e ao *toré* kiriri. Ainda sob a proposta do ensino diferenciado, há a disciplina “Língua Materna”, ministrada pela professora Roseni Ramos, professora formada pelo Magistério Indígena da Universidade do Estado da Bahia que tem concentrado esforços no que chama de *resgate da língua*.

A disciplina “Língua Materna”, assim como as outras disciplinas da educação diferenciada, é ministrada em sala de aula para crianças e jovens do Ensino Básico, Fundamental e Médio. Além das duas aulas semanais

para cada uma das turmas, às sextas-feiras pela manhã a *língua materna* é ensinada para todos os alunos, professores e funcionários da escola, compondo as atividades do “Projeto Vida”<sup>22</sup>. Na escola da aldeia Ibiramã Kiriri do Acré, o “Projeto Vida” é tido como uma *oportunidade* para que os alunos indígenas possam aprender a *conversar* e a contar sobre sua *cultura e história da aldeia*. O ensino da língua às sextas-feiras tem como objetivo disseminar o conhecimento da professora Roseni, já que desde quando vivia em Muquém de São Francisco/BA é a professora que tem se dedicado ao estudo do Tupi-Guarani, uma das fontes do *resgate da língua* no Rio Verde.

No Sul de Minas Gerais, logo quando da criação da escola, Roseni decidiu que retomaria suas pesquisas da *língua indígena*. A partir de seu conhecimento prévio de Tupi-Guarani e de ferramentas de busca disponíveis na internet, a professora iniciou um processo de *resgate da língua*. Além de pesquisas via internet, através de sua *amizade*<sup>23</sup> com a professora Alik Wunder<sup>24</sup>, matriculou-se em um curso online de Tupi-Guarani Nhandewa, ministrado pelo professor indígena Luã Apyká, com quem retira suas dúvidas e de quem recebe orientações acerca do Tupi-Guarani. Quando surge alguma dúvida relacionada à *língua*, além do professor Luã Apyká, Roseni também busca nos livros antigos, disponíveis na internet, ou nos livros

---

<sup>22</sup> Disponível em <https://www2.educacao.mg.gov.br/component/gmg/story/10511-professores-de-projeto-de-vida-participam-de-formacao>

<sup>23</sup> Para saber mais sobre a categoria *amizade* mobilizada pelos Kiriri do Acré, cf. Henrique B., (2019).

<sup>24</sup> A professora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas também está relacionada ao “pessoal da Pedra Branca”, referência feita pelos Kiriri para dizer de ambientalistas ligados à Aliança em Prol da APA da Pedra Branca. Juntamente com um grupo de pesquisadores, a professora Alik Wunder tem organizado o “Livro dos Saberes Tradicionais do Povo Kiriri do Acré”, que deve ser disponibilizado para os professores da Escola Estadual Indígena Ibiramã Kiriri do Acré.



“Arte de Gramática da Língua Brasilica da Nação Kiriri” e “Catecismo da Doutrina Cristã na Língua Brasilica da Nação Kiriri” ambas do padre Luiz Vicencio Mamiami. A professora afirma que prefere encontrar resposta às suas perguntas em materiais mais antigos, já que as fontes mais recentes disponíveis na internet não são confiáveis. Para as dúvidas mais recentes, prefere ouvir os *mestres*.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente, os Kiriri dizem se sentir mais tranquilos em relação à terra ocupada já que, através de alianças locais com advogados populares e de alianças constituídas no âmbito estadual, tais como deputados e deputadas e organizações não-governamentais, e com a ajuda dos *mestres*, conseguiram a aprovação do Projeto de Lei nº 2.180/2020, o PL Ibiramã Kiriri, que autoriza o estado de Minas Gerais a doar à União os sessenta hectares no Rio Verde, em que os Kiriri ocupam trinta e nove<sup>25</sup>.

Como demonstramos neste artigo, as famílias kiriri que deixaram o Oeste da Bahia para o Sul de Minas Gerais com o claro objetivo de ocupar uma terra de trinta e nove hectares, pertencente legalmente ao estado mineiro, tinham como vislumbre uma terra em que não faltasse comida, água e trabalho. Mas, sobretudo, *sonhavam* com uma terra que pudessem *aprender com a ciência da mata*, em que um mundo de possíveis pudesse ser reconstruído ou, como afirmam, *feito certo*. Após *entrar na terra*, seriam edificadas casas de barro, uma *cabana* e um *poró*, em meio a mata. Assim, como disse o cacique, o objetivo é *construir aos poucos*. Portanto, a terra do Rio Verde, como vimos,

---

<sup>25</sup> Disponível em <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/1104094177/al-mg-03-12-2020-pg-66>. Apesar do Projeto de Lei ter sido aprovado, a doação ainda não ocorreu oficialmente.



é um lugar de possíveis, em que *começar tudo de novo, fazendo o certo*. A *manutenção da cultura* e o *resgate da língua* são expressões, portanto, de mundos possíveis, desencadeados pela terra ocupada no Rio Verde.

Apesar de ter começado os estudos da língua no início dos anos 2000, é na *terra verde* que a professora Roseni Ramos se dedica ao *resgate*, destinando horas de estudo e pesquisa da língua Tupi-Guarani, juntando fragmentos a partir das relações que construiu já no Sul de Minas Gerais, com os humanos e com os *encantados* que encontraram naquele lugar. Ao olhar para o *resgate da língua*, os Kiriri do Sul de Minas Gerais também nos fazem observar a *luta pela terra*, a rede de apoio que consolidaram na região e a relação próxima e fértil entre lugar e circulação de conhecimento. Ainda, observamos a existência de uma relação profunda entre conhecimento, *ciência* e escola e, para acrescentar, gostaríamos de chamar atenção para a dimensão dos lugares, já que, como demonstramos neste artigo circular pelos lugares é uma forma de conhecer e de levar consigo aquele conhecimento adquirido e praticá-lo no *toré* e no cotidiano da aldeia.

## REFERÊNCIAS

BRASILEIRO, S. A organização política e o processo faccional no povo indígena Kiriri. 1996. 250 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) -- Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1996.

BOMFIM, A. B. e COSTA, F. V. F. (org). **Revitalização de língua indígena e educação escolar indígena inclusiva**. Salvador: Empresa Gráfica da Bahia/Egba, 2014.



BOMFIM, A. B. **Patxohã, língua de guerreiro: um estudo sobre o processo de retomada da língua pataxó**. 2017. 127 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Étnicos e Africanos) -- Centro de Estudos Afro-orientais, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

BOMFIM, A. B. “Patxohã: a retomada da língua do povo Pataxó”. **Revista Linguística / Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 13, n.1, p. 303-327, 2017. Disponível em <https://revistas.ufrj.br/index.php/rl>. Acesso em: 31 mai. 2021.

BORT JR, J.R., e HENRIQUE B, F. (2020). “Cada um em seu lugar”: domínios territoriais

Xucuru-Kariri e Kiriri”. **Revista De Antropologia**, São Paulo, v. 63, n. 3, p. 1-26, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.11606/1678-9857.ra.2020.178845> Acesso em: 31 mai. 2021.

CÊSAR, A. L. S. Algumas questões a propósito de línguas e construção de identidades étnicas. In: **Estudos Linguísticos**, n. XXXV, p. 52-59, 2006.

DANTAS, B. G.; SAMPAIO, J. A.; CARVALHO, M. do R. Os povos indígenas no Nordeste brasileiro: um esboço histórico. In: CUNHA, M. C. da. (Org.). **História dos Índios no Brasil**. São Paulo: Cia. das Letras, 1998, p.431-456.

DE LA CADENA, M. **Earth Beings: Ecologies of Practice across Andean Worlds**. Durham & London: Duke University Press, 2015.

DURAZZO, L. e VIEIRA, G. “Relações interétnicas de entendimento ritual do Nordeste indígena popular”. In: **Anais dos encontros 41º encontro anual da ANPOCS**. Caxambu, p. 1-22, ,2017. Disponível em <http://anpocs.com/index.php/encontros/papers/41-encontro-anual-da-anpocs/gt-30/gt26-11/10843-relacoes-interetnicas-de-entendimento-ritual-no-nordeste-indigena> . Acesso em: 31 mai. 2021.





DURAZZO, L. **Cosmopolíticas Tuxá: conhecimento, ritual e educação a partir da autodemarcação de dzorobabé.** 2019. 392 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) -- Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

HENRIQUE B., F. **Por um lugar de vida: os Kiriri do Rio Verde, Caldas-MG.** 2019. 169. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) -- Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.

\_\_\_\_\_, F. 2020. “As múltiplas agências dos encantados: esboço de uma teoria política kiriri”. In: **Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología**, Colômbia, v. 41, p. 57-77. <<https://doi.org/10.7440/antipoda41.2020.03>>. Acesso em: 31 mai. 2021.

MACÊDO, S. **Educação por outros olhares: aprendizagem e experiência cultural entre índios Kiriri do sertão baiano.** 2009. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -- Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

MORAES, V. C. **O que devemos aprender com a ciência do índio? Análise da articulação entre cosmopolítica, educação, epistemologia, paisagem e língua kiriri.** 2020. 444 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) -- Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

\_\_\_\_\_, V. C. “Reflexões acerca das línguas indígenas do Nordeste e sua invisibilização”. In: **Anais da 32ª Reunião Brasileira de Antropologia.** Encontro remoto, 2020. Disponível em [https://www.32rba.abant.org.br/simposio/view?ID\\_SIMPOSIO=44](https://www.32rba.abant.org.br/simposio/view?ID_SIMPOSIO=44) . Acesso em: 31 mai. 2021.

NASCIMENTO, M. **O tronco da jurema: ritual e etnicidade entre os povos indígenas do nordeste – o caso Kiriri.** 1994. 314 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) -- Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, 1994.



QUEIROZ, M. I. P. **O campesinato brasileiro: ensaios sobre a civilização e grupos rústicos no Brasil.** São Paulo: Petrópolis Vozes, 1973.

POMPA, C. Religião como tradução: missionários, tupi e “tapuia” no Brasil Colonial. 2001. 461 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) -- Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

TRANSFORMAÇÕES XUCURU-KARIRI: O *RUÃYNYN'RÊUË*  
E OUTRAS FORMAS GRÁFICO-VERBAIS NO ALTO RIO  
PARDO (MINAS GERAIS, BRASIL)

TRANSFORMATIONS XUCURU-KARIRI: THE  
*RUÃYNYN'RÊUË* AND OTHERS GRAPHIC-  
VERBALS FORMS IN THE UPPER PARDO RIVER  
(MINAS GERAIS, BRAZIL)

João Roberto BORT JR.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). E-mail: jrbort@gmail.com.



## RESUMO

Embora falem e escrevam em português, os Xucuru-Kariri no Alto Rio Pardo, município de Caldas (Minas Gerais, Brasil), compõem seu léxico com termos da língua Yaathe e da família linguística Kariri (tronco Macro-Jê). Afora isso, esses indígenas no Sul mineiro comunicam-se em *ruãynyn'rëuẽ*, que é, segundo eles mesmos, a *língua original* de seu povo. O artigo é uma primeira tentativa de descrição analítica dessa linguagem que integra o complexo multilinguístico xucuru-kariri. Por um lado, aproximamo-nos do *ruãynyn'rëuẽ* a partir das elaborações que dela fazem os indígenas residentes no Sul mineiro, por outro lado, parece-nos inevitável que a interpretação ocorra em face do português, das artes gráfico-verbais, do regime de saberes rituais e das atuações políticas que registramos nessa aldeia. Assim analisamos, porque o *ruãynyn'rëuẽ*, que inova os modos xucuru-kariri de segredar conhecimentos e práticas, faz associações fonéticas com os cantos *toré* e deriva de transformações paralelas às que fazem letras virarem formas de ornamentação de corpos e objetos. Compreender a teoria linguística em desenvolvimento entre os Xucuru-Kariri em Caldas exige atenção à criação de formas simbólicas que, na fala, na escrita, na pessoa ou nas coisas, apontam muito para um modo de ser guerreiro.

## PALAVRAS-CHAVE

Xucuru-Kariri; Minas Gerais; língua indígena; artes gráfico-verbais; transformações ameríndias.

## ABSTRACT

Although they speak and write in Portuguese, the Xucuru-Kariri in the Upper Pardo River, city of Caldas (Minas Gerais, Brazil) compose their lexicon with terms from the Yaathe language and the Kariri linguistic family (Macro-Jê trunk). Moreover these indigenous people in the south of Minas Gerais communicate with each other in *ruãynyn'rẽuẽ*, which, according to themselves, is the *original language* of their people. This article is the first attempt at an analytical description of this language that currently integrates the xucuru-kariri multilingual complex. On the one hand, we approach the *ruãynyn'rẽuẽ* based on the elaborations about it made by the indigenous people living in the south of Minas Gerais, on the other hand, it seems inevitable that the interpretation occurs in the face of Portuguese, the graphic-verbal arts, of ritual knowledge and political actions that we recorded in that village. Thus, we analyze it, because the *ruãynyn'rẽuẽ*, which innovates the xucuru-kariri ways of secreting knowledge and practices, makes phonetic associations with the chants *toré* and derives from transformations parallel to those that make letters become forms of ornamentation of bodies and objects. Therefore, the comprehension of the linguistic theory under development among the Xucuru-Kariri in Caldas requires attention to the creation of symbolic forms that, in speech, in writing, in person or in things, point a lot to a way of being a warrior.

## KEYWORDS

Xucuru-Kariri; Minas Gerais; indigenous language; graphic-verbal arts; Amerindian transformations.



“A ‘ferramenta’ dos heptapods – termo que Louis irá adotar mais tarde para o que antes parecia ser a palavra ‘arma’ no vocabulário alienígena – afastará a possibilidade iminente de uma guerra mundial”.

*Felinto (2018, p. 117-118) sobre o filme A chegada [2016].*

Os Xucuru-Kariri que vivem no município de Caldas (Minas Gerais, Brasil) têm aulas de *ruãynyn'rêuê*, a *língua*<sup>2</sup> com a qual mais se identificam muito por conta da valorização que dela fazem o chefe da aldeia e membros de sua parentela. Nesta aldeia em Caldas, aprendem o *ruãynyn'rêuê* desde quando o cacique e diretor da escola era professor da disciplina de *Cultura*. Em 2019, a Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais reconheceu o *ruãynyn'rêuê* como matéria específica da matriz curricular da escola, tornando essa linguagem um conteúdo de disciplina própria, ministrada agora pela filha do cacique. Além dos assuntos previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das aulas de *Uso do território* e de *Cultura*, as quais possuem desde muito antes<sup>3</sup>, os jovens e as crianças da aldeia passaram a ter horários reservados à aprendizagem de *Língua*, de *Religiosidade*, de *Geografia* e de *História Xucuru-Kariri*.

É possível observar o *ruãynyn'rêuê* ser utilizado em trechos de discursos rituais do cacique para visitantes, em diálogos do chefe com algumas pessoas da aldeia, em publicações dos indígenas no Facebook e em traduções de

---

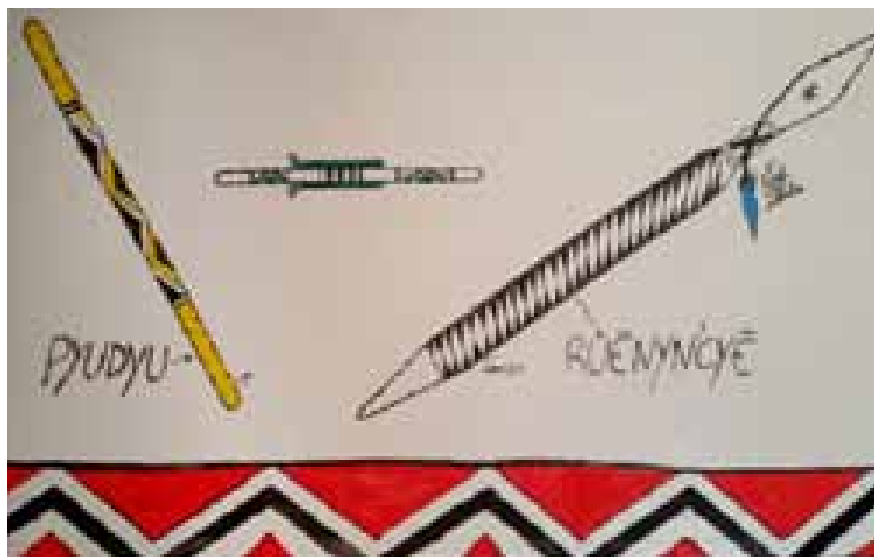
<sup>2</sup> Preferimos reservar o uso do itálico para termos, noções, falas indígenas, bem como para títulos e expressões estrangeiras. As aspas serão usadas para indicar “nossas” categorias de pensamento, nas quais incluímos os conceitos analíticos do artigo.

<sup>3</sup> Os Xucuru-Kariri estão em Caldas desde maio de 2001, mas as primeiras turmas de alunos indígenas foram autorizadas e implantadas em 2004 – cf. Projeto Político Pedagógico da E. E. Indígena Xucuru Kariri Warkanã de Aruanã (2019/2020).



nomes pessoais e de cantos *toré*, que são acompanhados quase sempre por uma coreografia circular dançada por mulheres e homens em filas paralelas. Em paredes da escola, a *língua* também foi usada para escrever nomes de instrumentos musicais, de plantas medicinais e de armas que servem às práticas esportivas realizadas por ocasião dos Jogos Indígenas do Estado de Minas Gerais, como é o caso do arco e flecha, da zarabatana e das lanças.

Imagem 1 – Na parede da escola, flauta e lança nomeadas em ruãynyn'rëuẽ



Fonte: Fotografia do arquivo do autor

É comum os jovens xucuru-kariri comunicarem-se nas redes sociais fazendo uso do *ruãynyn'rëuẽ*, o que indica certo êxito dessa *língua* apesar da inclusão digital das comunidades indígenas ocorrer em cenário dominado pelo Português, Inglês, Espanhol etc. (D'ANGELIS, 2019a, p. 156, 162). Em abril de 2018, por exemplo, uma garota publicou fotos dela e de seus



primos ornamentados para uma *apresentação* de *toré*, e escreveu bem acima das imagens:

Ēmön'ayrēöxy.

[Amigos.]

*Tyē Önyñ'tuämön' ēpulyā xyänyn'tuēcyēö Nyn'ē*

[de ontem apresentação na]

*Nyn'oxyē ērutyääyē Cyömön' ā xyä Rēēruā lyē*

[nossa aldeia com essa galera]

Embora muitos jovens tenham familiaridade com o *ruäynyn'rēuē*, nem todos os membros da aldeia são capazes de falar ou escrever, como dizem, *na língua*. Diálogos são ainda muito pontuais e são mais comuns entre algumas pessoas, dentre as quais se destaca o cacique. Em certas ocasiões, presenciei o chefe conversar demoradamente com aqueles(as) que são mais fluentes. A filha do cacique, um dos seus sobrinhos e a jovem autora do excerto transcrito acima demonstram um bom traquejo na fala do *ruäynyn'rēuē*. Muitas das crianças da aldeia já demonstram habilidade em entoar cantigas escolares ou cantos *toré* traduzidos previamente pelos adultos.

O *ruäynyn'rēuē* germinou na aldeia do Alto Rio Pardo e ali se encontra em desenvolvimento. O urgente desafio dos Xucuru-Kariri em Caldas é a construção de estratégias que lhes permitam expandir o uso rotineiro dessa *língua*, do contrário, permanecerá sempre incerta a fluência que parte deles deseja. Para tanto, as lideranças solicitaram nossa ajuda em 2019. Mas, antes de respondermos à demanda dos indígenas com ações que se mostraram exitosas para contextos linguísticos específicos (e.g. D'ANGELIS; VEIGA, 2019; IVO, 2019), procuramos compreender primeiramente a lógica operativa desse saber em Caldas. Ademais, a construção de projetos que ampliem a



prática do *ruãynyn'rëuê* depende de entendermos a que seu aparecimento veio responder. Deixemos os Xucuru-Kariri guiarem nosso caminho reflexivo acerca do *ruãynyn'rëuê*, afinal é mais um dos múltiplos sentidos de “língua” que brotam entre os indígenas da América do Sul (FRANCHETTO, 2020).

A análise etnográfica que faremos do *ruãynyn'rëuê* nesta versão do artigo<sup>4</sup> vale-se de certa práxis gráfico-linguística observada na aldeia em Caldas e das elaborações que dela os indígenas fazem. Compartilho aqui minhas notas de trabalho de campo referentes ao *ruãynyn'rëuê*, esta *língua* quase nada explorada teoricamente, mas isso experimento fazer à luz das próprias ideias desses Xucuru-Kariri e em função de algumas das formas na escrita e na pintura corporal, as quais registramos entre agosto de 2017 e fevereiro de 2020<sup>5</sup>. Antes de tudo, precisamos apresentar minimamente os Xucuru-Kariri em Caldas, o que exige esclarecer como foram parar no extremo Sul de Minas Gerais.

## A HISTÓRIA DOS XUCURU-KARIRI ATÉ CALDAS/MG E A COMPOSIÇÃO HISTÓRICA DE SEU COMPLEXO MULTILINGUÍSTICO

Eles, que preferem ser chamados de *Xucuru-Kariri de Caldas*, somam cerca de 140 a 150 pessoas vinculadas a mais ou menos quatro parentelas deslocadas de outras comunidades xucuru-kariri no Agreste alagoano (município

<sup>4</sup> Uma primeira e diminuta versão do texto foi apresentada no XI ELESÍ – Encontro sobre Leitura e Escrita em Sociedades Indígenas, realizado no Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) entre os dias 9 e 13 de setembro de 2019.

<sup>5</sup> O trabalho de campo ocorreu mensalmente ou semanalmente ao longo desses quase três anos. A convivência com os Xucuru-Kariri moradores da aldeia em Caldas/MG é parte da metodologia de uma pesquisa que procura descrever práticas e noções da sociopolítica e da territorialidade desta comunidade.



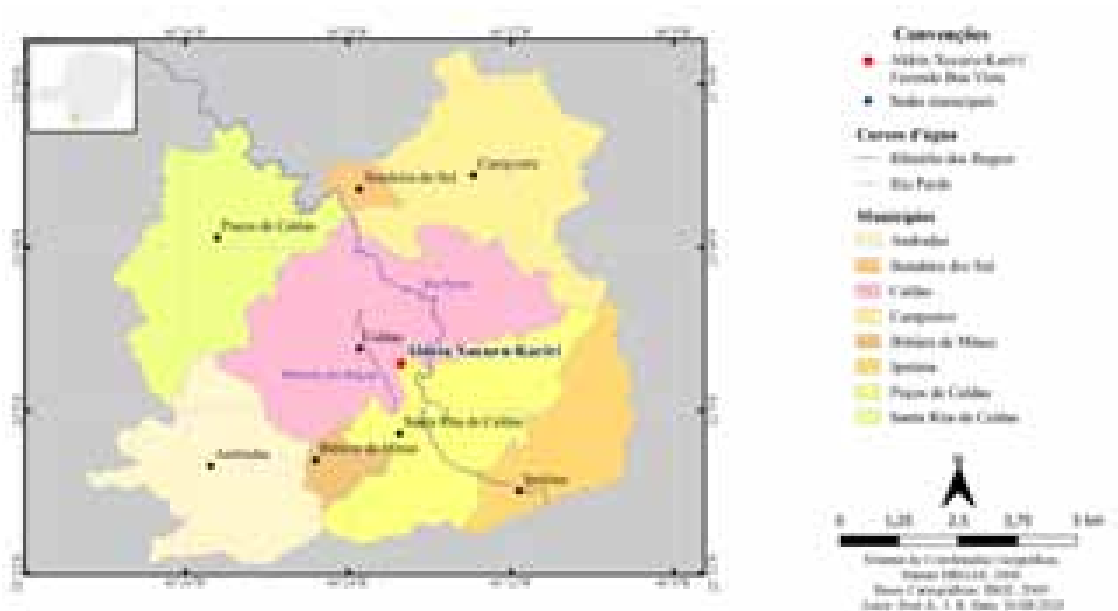
de Palmeira dos Índios) e no Sertão baiano (município de Glória). No que concerne particularmente à história da parentela que chefia a aldeia sul mineira, os últimos trinta e cinco anos foram marcados por mudanças entre terras que conquistaram junto à Fundação Nacional do Índio (FUNAI), dentre as quais essa aldeia existente ainda hoje em Glória, na Bahia. Porém, antes de irem para este município da região de Paulo Afonso, no Submédio São Francisco, a família-chefe dos Xucuru-Kariri em Caldas partiram da aldeia Fazenda Canto (Palmeira dos Índios/AL) no ano de 1986 para formarem uma aldeia no Oeste baiano. Esta primeira aldeia fundada fora do estado de Alagoas localizava-se exatamente no município de Muquém do São Francisco, às margens do rio que nomeia a cidade. Embora a área não pertença mais aos Xucuru-Kariri que foram para Glória, ela continua sendo oficialmente uma reserva de assentamento indígena. Desde que os Xucuru-Kariri saíram de Muquém do São Francisco, a terra foi transferida para famílias kiriri deslocadas de Banzaê, também no estado da Bahia (BORT JR.; HENRIQUE, 2020).

A mudança dos Xucuru-Kariri para São Gotardo/MG em 1998 e a mudança para Caldas/MG no ano de 2001 aconteceram devido ao anseio do velho cacique em distanciar-se de parentes, proprietários de terra e mais outras pessoas com as quais conflitara ao longo das décadas de 1980 e 1990. Talvez fosse possível explicar a complexidade das causas desses deslocamentos – provocados também por dificuldades socioambientais no Semiárido –, contudo não temos o tanto de páginas necessárias nem mesmo para descrever a forma do velho chefe narrar toda a trajetória de sua família nuclear. Deixaremos para outro momento os muitos pontos de vista desses acontecimentos, os quais, diga-se de passagem, também foram registrados por pesquisadoras(es) dos Kiriri (SOUZA, 2011), da Antropologia (MARTINS, 1993, 1999), da Engenharia

(PARISI, 2008; NOGUEIRA, 2015), da Geografia (FRANCO, 2013) e da Pedagogia (SILVA, 2010, 2017). São trabalhos que facilitam demonstrar as complexidades e as múltiplas historicidades de todos esses deslocamentos entre terras vividas pelas lideranças que habitam o Sul mineiro.

Como fica claro no *Mapa I*, os mesmos Xucuru-Kariri encontram-se morando proximamente da divisa entre os municípios mineiros de Caldas e Santa Rita de Caldas, na região do Alto Rio Pardo<sup>6</sup>.

Figura 1 – Mapa da localização da aldeia dos Xucuru-Kariri no Alto Rio Pardo (MG)



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

<sup>6</sup> No Alto Rio Pardo, os Xucuru-Kariri estão assentados na Fazenda Boa Vista, que é o nome oficial da propriedade onde havia um antigo posto para pesquisa e melhoramento da produção agropecuária. Quando os Xucuru-Kariri desembarcaram em Caldas, as atividades do posto na Fazenda Boa Vista já estavam paralisadas há muito tempo devido à falta de gerenciamento por parte do poder municipal. Embora a administração do posto agropecuário fosse competência de Caldas, a propriedade da Fazenda Boa Vista é da União desde 1949, por isso foi possível à FUNAI obter a posse da terra para assentar as famílias Xucuru-Kariri (cf. JORNAL *Mantiqueira*, 2001).



As famílias da comunidade no Alto Rio Pardo conformam, evidentemente, a etnia Xucuru-Kariri tanto quanto as parentelas que residem na outra dezena de aldeias espalhadas em Palmeira dos Índios/AL, Glória/ BA e Presidente Olegário/MG. E, como estes que estão pelo Nordeste, os Xucuru-Kariri no Sul de Minas Gerais são falantes de português muito em decorrência da longa história das “políticas de redução da diversidade linguística” (SANTOS, 2019, p. 240), dentre as quais devemos destacar, ainda em conformidade com este autor, as ações que estandardizaram o Tupi da Costa e as línguas gerais nas reduções dos primeiros tempos da colônia e, afora essas, as determinações oficiais que impuseram a língua portuguesa a partir do século XVIII. No que se refere a esta segunda política de minimização da diversidade linguística, precisamos recordar o papel de Marquês de Pombal durante o período Josefino (1750-1777), quando as línguas vernáculas ficaram proibidas e o uso do português nas vilas elevadas em aldeamentos de índios tornou-se obrigatório (SOUZA *et. al.*, 2020). A fala em língua nativa tornou-se motivo de vergonha com a chegada do colonialismo, especialmente nas regiões Nordeste e Leste onde ocorreram os maiores impactos (CARVALHO; ANDRADE, 2014, p. 221). De acordo com a sintética contextualização histórica feita por Moraes (2020, p. 4), medidas como essas contribuíram para uma “imposição maciça do português” e procuraram eliminar o multilinguismo que caracterizava a América do Sul<sup>7</sup>.

Mas, a despeito do português cotidianamente falado pelos Xucuru-Kariri, notamos que algumas pessoas nas aldeias em Palmeira dos Índios/

---

<sup>7</sup> As projeções de Aryon Rodrigues [1993], confirmadas por D’Angelis (2019b, p. 18-19), indicam que mil línguas, aproximadamente, deixaram de ser faladas no território de nosso atual país. Se otimistas formos, diremos que atualmente são faladas “perto de 170 línguas indígenas” (IVO, 2019, p. 43).



AL e em Caldas/MG utilizam certos termos que, de acordo com vocabulários publicados (ANTUNES, 1973, p. 131; MEADER, 1978, p. 20), são originalmente da língua Yaathe dos índios Fulni-ô (tronco Macro-Jê). A situação linguística dos Xucuru-Kariri é, pois, semelhante à dos Mura da Amazônia Central que formulam frases recheadas com termos *nheengatu* e, conseqüentemente, causam variações lexicais no “português brasileiro” (AMOROSO, 2013, p. 94-95). São profusões linguísticas de natureza diversa das modificações fonológicas do “português Xukuru” em Pesqueira/PE (CARVALHO, 2010), mas não tão diversas quando comparadas ao uso de palavras do *Brobó*, a *língua ancestral xukuru* que observamos em manual comercializado por Opkreira Tarairiu<sup>8</sup>. Talvez devêssemos relativizar, o mínimo que seja, a ideia de que apenas os Fulni-ô escapam do “monolinguismo” no Nordeste brasileiro (CARVALHO; ANDRADE, 2014, p. 227). As lexicológicas e fonológicas desses povos xukuru certamente exibem variedades do “Português Índio” que atestam peculiaridades étnicas enquanto este se diferencia da norma dominante (MAHER, 1996, p. 212, 238).

Visto que as redes regionais indígenas fazem circular apoio, solidariedade e cantos xamânicos – o que faz as trocas no Submédio São Francisco serem “multiqualitativas” (ANDRADE, 2019, p. 91) –, asseveramos que signos linguísticos usados pelos Xucuru-Kariri não só foram menos traficados como foram essenciais à mobilidade de muitos elementos simbólicos entre os Xucuru-Kariri residentes em Palmeira dos Índios (Agreste alagoano) e os Fulni-ô habitantes em Águas Belas (Sertão pernambucano). O nome de um

---

<sup>8</sup> O “manual da língua Xukuru” está anunciado no blog do indígena: <https://jurunaxukuru.blogspot.com/>. Acessado em: 16 jan. 2021.



dos tipos de cachimbos (*sealhá*<sup>9</sup>) e o termo pelo qual um homem da aldeia em Caldas reconhece, às vezes, alguém como indígena (*setso*<sup>10</sup>) são dois indícios do intercâmbio temporalmente profundo e simbolicamente mais amplo que os circuitos rituais que já sabemos terem se estabelecido entre os Xucuru-Kariri e os Fulni-ô<sup>11</sup>. Os indígenas em Palmeira dos Índios/AL têm relações históricas com os índios de Águas Belas, comprováveis pelas narrativas de velhos que contaram sobre ligações com uma “tribo” que vivera “outrora na serra do Capim Branco (em Palmeira dos Índios)” (PINTO, 1956, p. 66). Aliás, os Xucuru-Kariri deram origem ao clã fulni-ô chamado de *faledaktoá* e que, em português, é traduzido como o clã dos patos (MELATTI, 2016, p. 6). As “convergências de traços culturais” entre os Fulni-ô e povos indígenas que,

---

<sup>9</sup> Segundo o vocabulário Xucuru-Kariri publicado por Antunes (1973, p. 174), “cêá-lhá” significa “môça insigne, cachimbo”. Em notas etnográficas sobre os Fulni-ô, Mello (1976, p. 81) afirma que “sedayá” significa “fumo”.

<sup>10</sup> No mesmo vocabulário Xucuru-Kariri de Antunes (1973, p. 136), “sêtsô” aparece como tradução para “caboclo, índio”. De acordo com Meader (1978, p. 62), o termo Xucuru-Kariri que designa “índio” é pronunciado “sets’ò”. Mas, como se vê em estudo de Costa (2015, p. 105), “setso” é palavra yaathe.

<sup>11</sup> Até a década de 1930, vigorou a tese da extinção ameríndia no Nordeste brasileiro, que fundamentara os esbulhos das terras de aldeamentos conduzidos no século XIX pelos poderes locais (CARNEIRO DA CUNHA, 1992) e que contou, no caso do aldeamento em Palmeira dos Índios/AL, com a cumplicidade da câmara municipal (MARTINS, 1993; SILVA JR., 2007, entre outros). Entretanto a famosa palestra de Carlos Estevão (1942) no Instituto Arqueológico, Histórico e Geográfico Pernambucano e, depois, no Museu Nacional concedeu preciosos dados para a Etnologia Indígena compreender que havia um circuito de trocas na região (ARRUTI, 1996). A rede de relações dos índios em Palmeira dos Índios – atualmente reconhecidos como Xucuru-Kariri – certamente tem grande espessura temporal e larga envergadura social, como deixam pensar os documentos oficiais dos oitocentos transcritos por Antunes (1984), nos quais aparecem idas e vindas de grupos de índios do aldeamento palmeirense. A longevidade das redes no Sertão e Agreste de Pernambuco e Alagoas são constatáveis ainda em dados históricos referentes aos Tapuia (Janduí, Xukuru, Kariri e outros), que precisaram trocar informações e presentes com seus aliados para formarem centros de resistência guerreira contra a colonização nos séculos XVII e XVIII (cf. principalmente BARO, 1979; DANTAS; SAMPAIO; CARVALHO, 1992; PUNTONI, 2002; LOPES, 1999).



primordialmente, falavam línguas isoladas, a exemplo dos Xukuru, é tese etnológica à qual muito contribuiu a pesquisa de Estevão Pinto, publicada em 1956 (LINDOSO, 2007, p. 31-32).

A articulação regional no Nordeste indígena foi classicamente destacada (GALVÃO, 1973), mas, diferentemente do que se dizia antes dos anos de 1970, não se deve pensar que as relações amistosas ou hostis envolvendo as comunidades e a sociedade mais ampla, como é o caso dessas redes no Sertão e Agreste, produziram tão somente homogeneidade sociocultural (MELATTI, 2014, p. 79-80). O Nordeste é um dos “domínios etnográficos multilíngues e multiculturais”, porém as particularidades da região não são partilhadas igualmente entre todos (Carvalho; Andrade, 2014, p. 225). As distintividades estão por ser conhecidas, inclusive porque, conforme nos alerta Carvalho e Reesink (2018, p. 80, 93), aspectos da religiosidade indígena pré-cabralina persistem na história de longa duração e práticas indígenas que não foram tornados sinais diacríticos da indianidade atual carecem ainda de análise antropológica. Mas nos parece que, agora, as diferenças entre os povos ganharão nova face à medida que objetivarem os fortalecimentos linguísticos que anseiam, tais como os que interessam aos Xucuru-Kariri e aos Kiriri que vivem sob tensão em Caldas.

Os dois grupos no município mineiro – agora situados na área Leste –, mostram-se claramente renitentes em fazerem-se distintos entre si, algo que já foi descrito tendo em foco algumas dimensões cosmológicas e políticas de ambos e algumas das tensões entre seus chefes (BORT JR.; HENRIQUE, 2020). Falta ainda aos etnólogos que pesquisam no município de Caldas descrever também os aspectos idiomáticos que estão associados



às formas como interagem essas duas parentelas originárias do Nordeste<sup>12</sup>. Algo nesse sentido esperamos começar aqui e, deste modo, avançar um pouco mais no debate das redes interindígenas já consolidado por estudos sobre revitalização linguística e xamanismo no Submédio São Francisco (DURAZZO, VIEIRA, 2018; ANDRADE, 2019).

No caso do *ruãynyn'rëuê*, ele gera curiosidade em pessoas de outras comunidades xucuru-kariri, e isso acaba por incomodar as chefias no Alto Rio Pardo, as quais, como tantas outras lideranças, nem sempre nutrem os melhores afetos pelos parentes das demais aldeias. Não é desejado que o *ruãynyn'rëuê* fique acessível a quem já não é mais um parente próximo ou, a exemplo dos Kiriri em Caldas, a quem foi aliado um dia. Isto é, uma mulher xucuru-kariri revela-nos que *roubos de cultura* ocorrem no Alto Rio Pardo/MG mesmo que, a partir de Andrade (2019, p. 95), os roubos de saberes pareçam ser mais comuns no Baixo Oiapoque/AP e na Bacia do Uaçá/AP e menos presentes no Submédio São Francisco/PE-BA, onde as trocas negativas tenderiam “a se concentrar nas acusações de inépcia ritual”.

Os Xucuru-Kariri constituem uma etnia formada por indígenas oriundos de vários lugares do Nordeste brasileiro. O etnônimo que os designa oficializou-se na década de 1950, mais precisamente a partir de 1952, quando, num ato de reconhecimento de suas existências, o Estado reterritorializou-os na aldeia Fazenda Canto (Palmeira dos Índios/AL). Trata-se de um fato histórico que não convém restituir novamente aqui, pois foi

---

<sup>12</sup> O processo de revitalização linguística dos Kiriri na Bahia (MORAES, 2020; SOUZA *et al.*, 2020) deve ter começado antes dos Kiriri ocuparem uma terra no bairro rural do Rio Verde, em Caldas. Os Kiriri no Rio Verde têm criado, desde 2017, um “lugar de vida” no Sul de Minas Gerais (HENRIQUE, 2019) e, ao que parece, já pensam em principiar uma recuperação do idioma antigo (comunicação pessoal desta última autora).





escrito e reescrito tantas vezes<sup>13</sup> que nos parece ser, na bibliografia xucuru-kariri, um paralelo da ritualização que, segundo Carvalho e Reesink (2018, p. 78), os pesquisadores quase fazem com o artigo *Uma etnologia dos “índios misturados”?* (OLIVEIRA, 1998). É praticamente certo que, ao lermos um texto sobre os Xucuru-Kariri não só encontraremos informações a respeito do processo político e social que os permitiu reunir na aldeia adquirida em 1952, como também encontraremos referências ao aldeamento setecentista no qual foram territorializados alguns Xukuru descidos de Cimbres/PE e alguns Kariri vindos de onde fica atualmente Porto Real do Colégio/AL. Diante dessa história bem conhecida<sup>14</sup>, devemos lembrar unicamente os aspectos linguísticos que são objeto de nossa preocupação.

Importa aqui a diversidade linguística relacionada historicamente com os Xucuru-Kariri, por isso é relevante dizer que os ancestrais Xukuru e Kariri dos índios no Alto Rio Pardo eram falantes, respectivamente e muito provavelmente, de uma língua isolada<sup>15</sup> e da língua Dzubukuá usada

<sup>13</sup> Sobre o aldeamento dos Xucuru-Kariri na aldeia Fazenda Canto, conferir o que já disseram Antunes (1973); Martins (1993, 1999); Amorin (1996); Silva (2004); Silva Jr. (2007); Peixoto (2013); Viegas (2019); Silva (2017, 2020), entre outros autores.

<sup>14</sup> Sobre a chegada, nos séculos XVIII e XIX, de índios Xukuru e Kariri à região da atual Palmeira dos Índios, ver os trabalhos pioneiros de Antunes (1973) e Martins (1993).

<sup>15</sup> A hipótese da língua xukuru ser uma língua isolada foi sustentada pela pesquisa de Hohenthal (1954, p. 103-104) acerca de léxicos kariri, fulni-ô, timbira e guarani. Na mesma década deste trabalho, Ferrari (1957, p. 20) reafirmou este argumento dizendo que os Xukuru consistiam num “grupo independente”. Trabalhos mais recentes que esses (URBAN, 1992, p. 99; CARVALHO; ANDRADE, 2014, p. 227) aceitam que os Xukuru tinham um falar próprio, até porque são inconclusas as investigações com os materiais linguísticos escassos (DANTAS; SAMPAIO; CARVALHO, 1992, p. 432).



pela família Kariri no Submédio São Francisco<sup>16</sup>. É verdade que, segundo Antunes (1973) e certas lideranças em Caldas, seria bom assinalarmos que os Xucuru-Kariri têm ascendência dos índios Wakonã, cujas características linguísticas parecem ser ainda mais incertas<sup>17</sup>.

Diante desse quadro sociolinguístico histórico, de relações pacíficas e conturbadas entre ameríndios sertanejos com línguas próprias, uma particularidade dos Xucuru-Kariri no Alto Rio Pardo desafia nossas compreensões mais contemporâneas: ali existe o que eles mesmos chamam de *ruãynyn'rëuê*, uma *língua* que se faz presente principalmente no cotidiano escolar e político-ritual da aldeia. Como, então, nos aproximar deste fato etnográfico sabendo de toda essa diversidade de idiomas que participou da formação da etnia Xucuru-Kariri? Não temos conclusões fechadas, mas procuramos trilhar caminhos reflexivos partindo da ideia de que a utilização indígena de outras línguas não é transformação que os afasta de seu próprio ser (MAHER, 2016). Como mostra esta linguista, o português, quando não é a língua materna dos índios, tem se tornado a língua franca para muitos deles que estão em relação com as cidades, e isso está distante de significar uma perda de si.

---

<sup>16</sup> Seguindo o que informa Dantas, Sampaio, Carvalho (1992) e Queiroz (2012: 45), os falantes de Dzubukuá concentravam-se principalmente no Submédio São Francisco. Essa é uma das quatro línguas da família Kariri, cujo parentesco genético com outras línguas do tronco Macro-Jê – a exemplo do Yaathe dos Fulni-ô – é reconhecido por parte dos pesquisadores (NIKULIN; CARVALHO, 2019, p. 258).

<sup>17</sup> Para o ano de 1746, Nimuendajú localizou os Wakonã no Baixo São Francisco (HOHENTHAL JR., 1960, p. 48-50), ou seja, em área que sabemos ser dos Kariri. Em contrapartida, Aires de Casal (1943, p. 137) parece diferenciar os Wakonã dos Kariri quando diz que, em “*Colégio*”, os “*Aconans*, que viviam no distrito da *lagoa-comprida*, que fica a poucas milhas pelo rio [São Francisco] arriba”, estavam residindo junto dos “*Cairirís*, que viviam encostados à serra, que deles tomou o nome”. Mas esta última interpretação difere do que informa o *Diccionario Geographico Historico e Descriptivo, do Imperio do Brazil* (SAINT-ADOLPHE, 1845). Nesta publicação, afirma-se que os “*Aconan*” seriam uma “tribu indiana da grande raça dos Cairirís” reunida no aldeamento jesuítico de “*Colégio*” (p. 9).



Atualmente, dois dos mais importantes objetos do sistema rito-religioso xucuru-kariri recebem nomes *ruãynyn'rêuẽ*, o que não tem inibido os termos de que se tem registro há algumas décadas. Em *ruãynyn'rêuẽ*, os cachimbos são designados *cyëcyrããymön'pyö*, mas isso não extingue a possibilidade de serem chamados de *sealhá* ou, com muito menos frequência, de *chanduca*<sup>18</sup>. O mesmo pode ser dito sobre o *maracá*, o chocalho que recebe o nome *mön'ëlyëcyë*. Com isso, vemos que é diversificada a situação linguística na aldeia no Alto Rio Pardo. O complexo linguístico da comunidade comporta termos do Português, do Yaathe e, muito provavelmente, dos vocabulários da família Kariri<sup>19</sup>. Mas, para além disso, tal complexo linguístico sofre mudanças como as que são provocadas pelo advento do *ruãynyn'rêuẽ*. Devemos atentar-nos para novas práticas que dão prosseguimento à composição do sistema comunicativo xucuru-kariri, pois sequer há estudos suficientes acerca dos “imbricamentos multilinguísticos no Nordeste” (CÉSAR, 2014).

Notamos que as línguas indígenas no Nordeste têm ganhado novas vitalidades em razão das articulações dos grupos em suas redes sócio-cósmicas. Já se sabe que a língua dos Tuxá de Rodelas/BA está em composição, que estão

<sup>18</sup> A despeito de usarem todos esses termos para referirem-se aos cachimbos, diferenciações das sacralidades desses objetos subjazem nesses nomes. Ademais, ao que parece, diferentes sacralidades implicam em formas e materialidades específicas para cada categoria de cachimbo. Os *cachimbos* propriamente ditos são aqueles mais cotidianamente usados e que são construídos conforme a criatividade da pessoa que os faz. O *sealhá* (ou *vovô*) é mais apropriado para fumigações rituais e, se intuimos bem a partir de pouquíssimas informações dos indígenas, deve ser feito com madeiras específicas ou com barro.

<sup>19</sup> Antunes (1973, p. 132-144) apresenta vocabulários que obteve de indígenas identificados pelo autor como Xucuru-Kariri e Pankararu, mas também de léxicos conseguidos com crianças e um funcionário do então Serviço de Proteção ao Índio (SPI) – extinto em 1967 com a criação da FUNAI – casado com uma indígena. Embora o autor escreva entre parênteses o que seria a origem étnica das palavras, ele não demonstra o trabalho de pesquisa que lhe permitiu asseverar que um ou outro termo é “Cariri”, “Pankararu”, “Fulniô” ou “Chucuru”.



em processo de correlacionar o idioma Dzubukuá com a *língua dos antigos* aprendida durante relações rituais com seres mais-que-humanos (DURAZZO, 2019, p. 288), todavia quase nada se conhecia sobre o *ruãynyn'rëuê* que se efetua, segundo nos disseram no Alto Rio Pardo, desde quando o livro em que consta essa tal *língua xucuru-kariri* foi encontrado pelo cacique em Caldas, ou desde quando a obra foi dada ao chefe por funcionários da FUNAI. Uma outra narrativa que ouvimos afirma, porém, que o cacique simplesmente começou a falar na *língua* enquanto recebia visitantes numa área que para isso tinham na menor das duas matas que há na aldeia. Se – ao contrário do português que lhes ensinaram os brancos – o “*uaihionê*” é a “*linguagem original*”, como se afirma em documento escolar<sup>20</sup>, então este seria um saber reencontrado no livro ou na mata. Sob hipótese alguma, os Xucuru-Kariri em Caldas compreendem-no enquanto uma língua inventada.

Como dito pela Linguística histórica (e.g. NIKULIN; CARVALHO, 2019, p. 265-266), as línguas são diacronicamente processadas conforme os eventos que diversificam e inovam o conjunto ao qual permanecem geneticamente ligadas em razão de “retenções” de determinados elementos linguísticos. Visto que o encontro do cacique com o tal livro é um modo xucuru-kariri de narrar uma alteração do cotidiano linguístico da aldeia, trata-se de um evento pelo qual a historicidade indígena explica certas inovações. Porém esta é uma explicação que difere, por exemplo, da maneira como estudos científicos nos anos de 1930 consideravam acontecer mudanças entre os antigos Kariri. De acordo com Pompeu Sobrinho (1934, p. 15), o “contacto” das “hordas”

---

<sup>20</sup> Cf. fala Xucuru-Kariri de Caldas transcrita no Projeto Político Pedagógico da E. E. Indígena Xucuru Kariri Warkanã de Aruanã (2019/2020).



kariri com outras “culturas” ou com as contingências do ambiente em que se instalavam causavam diferenciações “sobretudo notáveis no léxico” (*sic*).

Ainda que a historicidade xucuru-kariri no Alto Rio Pardo não identifique o *ruãynyn'rêuê* como uma criação num tempo determinado – histórico é apenas o retomar do *ruãynyn'rêuê* –, pensamos que atentar para tal *linguagem* dita *original* revelar-nos-á as variações em seus modos de comunicação ao mesmo tempo que nos mostrará continuidades de significados previamente existentes. A análise de práticas gráficas xucuru-kariri de Caldas, nas quais a escrita *ruãynyn'rêuê* se insere, sugere que seus processos criativos não eliminam sentidos que eles expressam geralmente pelo português e por termos que adquiriram de outras línguas indígenas. Assim sendo, o *ruãynyn'rêuê* tem se mostrado mais uma maneira de transmitir significados que preexistiam, os quais tendem a persistir em formas transformadas. Veremos mais adiante qual é essa forma *ruãynyn'rêuê*.

### **RUÃYNYN'RÊUÊ, UMA DEFESA ENTRE SEGREDOS E ARMAS**

Para vários dos *Xucuru-Kariri de Caldas*, é estranho que a língua dos Maxakali seja ensinada a estudantes não indígenas da cidade de Bertópolis/MG<sup>21</sup>, pois, sendo a *língua* uma forma de *defesa*, como dizem principalmente as chefias no Alto Rio Pardo, não há razões para os brancos aprenderem-na. O *ruãynyn'rêuê* viabiliza para os Xucuru-Kariri de Caldas a circulação

<sup>21</sup> De acordo com uma notícia da FUNAI, as escolas do ensino fundamental gestadas pelo município de Bertópolis/MG tiveram o ensino da língua dos índios da região incluído no currículo por iniciativa da prefeitura, que intenciona aproximar os estudantes da “cultura Maxakali”. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/comunicacao/noticias/5428-municipio-mineiro-inclui-idioma-do-povo-maxakali-em-curriculo-da-rede-de-ensino-publico>. Acessado em: 10 dez. 2020.



restrita de certos sentidos, algo que acontece tradicionalmente com os saberes associados ao *ouricuri*, a festa executada secretamente na mata que lhes fornece, entre outros elementos imprescindíveis à existência, o que denominam de *proteção* (BORT JR., 2019). Isto é, temos compreendido que o *ruãynyn'rêuê* é uma atualização da lógica de resistir à nocividade da diferença por meio de segredamentos de dimensões da vida rito-cerimonial.

Deslocamentos para a mata no intuito de ocultar-se de inimigos são práticas históricas de resistência dos Parakanã da Bacia do Tocantins e de muitos indígenas no Nordeste brasileiro (FAUSTO, 2014, p. 120; CARVALHO; REESINK, 2018, p. 80, 94), mas, agora, o *ruãynyn'rêuê* obstrui a compreensão de significados em lugares que acabam por ser partilhados com os brancos dentro e fora da aldeia. Comparativamente ao contexto tuxá de Rodelas, onde o silenciar dos conhecimentos rituais na presença de não indígenas é uma forma cautelosa que se “sobrepõe à simples evitação como fuga” (DURAZZO, 2019, p. 166), o *ruãynyn'rêuê* é a forma cuidadosa para comunicarem-se perante a alteridade. A *língua dos Xucuru-Kariri de Caldas*, portanto, está logicamente em sintonia com as tantas outras estratégias para perpetuação de si, seja mediante evitações, fugas ou ocultações.

De acordo com a perspectiva dos indígenas no Alto Rio Pardo, nem tudo deve ser visto, ouvido ou conhecido por todos. Certa vez, a pajé da aldeia esforçou-se em esclarecer que eles guardam *caladinhos* objetos tais como os *cachimbos* e *maracás*. Visto que conhecimentos são controlados por restrições que fazem à visão e à audição, temos que o regime epistemológico xucuru-kariri apresenta uma premissa cinestésica. Distintamente de indígenas na Amazônia que adquirem conhecimento pela visão (CARVALHO *et. al.*, 2016, p. 147), os Xucuru-Kariri operam adequadamente sons, palavras, eflúvios, cores ou qualquer

outro componente estimulador de sentidos, porque as capacidades perceptuais imprescindíveis à cognoscibilidade são, de maneira específica, imanentes aos viventes do cosmos. As sensibilidades olfativa e visual de seres da mata requerem imagens e aromas muito diferentes dos que são precisos quando os corpos xucuru-kariri interagem com os brancos da cidade (BORT JR., 2019). Manejar apropriadamente os elementos sensíveis e decodificáveis pelo Outro humano ou pelo Outro mais-que-humano é garantia de sucesso na comunicação. Lógica semelhante parece acontecer entre os Kiriri que se esforçam para retomar seu idioma, afinal a relação com os encantados é mais efetiva quando feita na língua dos antigos (MORAES, 2020, p. 12-13). O despontar do *ruãynyn'rëuê* no Alto Rio Pardo deve ser compreendido a partir desse panorama a um só tempo epistemológico e cosmopolítico, visto que os saberes assumem formas em função das habilidades de apreensão das ontologias com as quais os Xucuru-Kariri querem negociar – ou não. Enquanto a política linguística levada adiante pelos Tuxá explica-se melhor por relações rituais com gente não exatamente humana (DURAZZO, 2019, p. 284), a eficácia da *linguagem dos Xucuru-Kariri de Caldas* reside no fato dela criar, como ainda veremos, um encadeamento de caracteres gráficos e fonêmicos nada decodificável pelos olhos e ouvidos humanos.

Por isso temos dito (BORT JR., 2018) que é limitador definir as práticas ameríndias de resistência às políticas de extermínio, inclusive das línguas, enquanto uma questão de visibilidade ou invisibilidade étnica. Conceitualizações como estas centradas na sensibilidade visual não captam o que indígenas e suas práticas estão a sugerir, a saber, que significados circulam multissensorialmente entre as muitas gentes, sejam elas humanas, não-humanas ou mais-que-humanas. Ou melhor, a comunicabilidade de significados xucuru-kariri não se restringe a um dos sentidos, à visão em particular, razão pela qual preferimos tratar de



“perceptibilidades”. Às vezes, a fala em *ruãynyn’rêuê* interessa mais aos Xucuru-Kariri de Caldas, pois assim são ouvidos, porém sem serem compreendidos por (não) indígenas que os visitam ou que são por eles visitados.

A retórica antropológica que privilegia o visual em detrimento “do auditivo” ou “do oral” rebaixa e domina as pessoas que, na verdade, são apreendidas em experiências coetâneas (BUNZL, 2013 [1998], p. 12). Enquanto uma tendência científica de valorização da “visão como ‘o mais nobre dos sentidos’”, o “visualismo” impregnou ideologicamente o fazer antropológico no momento em que a observação fundamentou o método da disciplina, quase sinonimizando a compreensão com visualização de uma cultura ou sociedade (FABIAN, 2013 [1983], p. 130-131)<sup>22</sup>. A alternativa epistemológica seria recuperar a realidade dialógica em que se realiza o conhecimento e que, no entanto, fora eliminada nas etnografias positivistas e empiristas (p. 102, 113). No que se refere à nossa experiência etnográfica no Alto Rio Pardo, cansamos de ouvir (não ver) que só saberíamos até onde nos permitiriam, afinal, para o chefe xucuru-kariri de Caldas principalmente, os antropólogos são estrangeiros. Por isso pudemos ouvir certos cantos *toré* apenas nas formas audíveis do *ruãynyn’rêuê* e de uma sonorização melódica produzida com sílabas (*rê, ná, iá* etc.) que substituíam a letra da música. Se os Xucuru-Kariri têm uma “sonora”, como disse o pajé Miguel Celestino (ANTUNES, 1973, p. 131), então ela atualizou-se no Alto Rio Pardo com a fala *ruãynyn’rêuê*. Compreender como significados são transmitidos a partir da perspectiva xucuru-kariri pode oferecer uma conceitualização menos

---

<sup>22</sup> A Antropologia, felizmente, tem notado que a “observação participante” é método limitador do potencial epistêmico da etnografia. Hoje já se reconhece que os saberes indígenas atravessam nosso corpo em campo, perpassam nossos músculos e articulações e, por conta dessa percepção da experiência que procuramos compartilhar com os indígenas, talvez fosse mais interessante falarmos em “participação participante” para conceitualizarmos o método etnográfico (BEAUDET, 2017, p. 117).





etnocêntrica sobre as formas como o Eu tem se feito reconhecido, identificado, visto, ouvido, percebido, compreendido, enfim, como o Eu tem se comunicado com o Outro, ou como tem se comunicado na presença do Outro.

Em março de 2019, diante dos motoristas paralisados pela manifestação que chefiava na BR-459, o cacique xucuru-kariri conversou na *língua* com os homens e as mulheres da aldeia que o acompanharam. Eles mostravam-se contrários à extinção da Secretaria Especial de Saúde Indígena (SESAI) do Ministério da Saúde. No entanto, após essa manifestação que paralisou o trânsito da estrada adjacente à aldeia, o chefe reforçou para seu povo que deveriam conhecer o *ruãynyn'rëuẽ* para que pudessem se falar sem serem entendidos em momentos de tensão como aquele em que houvera chance de hostilização. O diálogo em *ruãynyn'rëuẽ* não deve, no entanto, ter tido todo o sucesso que o cacique espera que tenha em situações de provável enfrentamento. Ainda falta a esses Xucuru-Kariri compreender melhor a *língua* sobre a qual os brancos nada deveriam saber.

No mesmo dia do fechamento da BR-459, um dos homens trazia no peito uma forma cruzada (ou um “X”) que, mais tarde, nos foi justificado como uma forma de *proteção*. Ele forneceu a mesma explicação que uma das mulheres mais velhas deu a mim quando perguntei sobre esse motivo gráfico de pintura corporal. Aliás, o “X” é considerado tão representativo dos Xucuru-Kariri que algumas mulheres desgostam de ver a forma em ornamentações de grupos indígenas com os quais se encontram em jogos indígenas do estado. Para algumas das mulheres xucuru-kariri, pessoas de outras aldeias em Minas Gerais *roubaram* sua pintura<sup>23</sup>, por isso devem

<sup>23</sup> Acusações Xucuru-Kariri desse tipo conduzem-nos a refletir quão diferenciadas são, em Minas Gerais, as redes positivas e negativas de troca, afinal configuram circuitos distintos no Submédio São Francisco (ANDRADE, 2019, p. 95).

se proteger igualmente dos parentes que não querem reconhecer que o *ruãynyn'rêuê* fortalece-se na comunidade em Caldas.

Mas, além disso, também já havíamos escutado de outras pessoas que o mesmo “X” no peito daquele guerreiro na BR-459 era a letra do etnônimo *Xucuru-Kariri*, como se tal elemento de ornamentação corporal fosse a grafia mínima do nome do grupo. Isto é, os Kaxinauá e os Kali'na não são os únicos que escrevem quando desenham (CARVALHO *et. al.*, 2016, p. 147). O que nos aparentava ser apenas uma letra (o “X”) era, para os Xucuru-Kariri, uma forma reduzida de um nome e uma forma protetiva contrária a potenciais agressões de estrangeiros. Portanto, enquanto o cacique falava em *ruãynyn'rêuê* para evitar que os policiais e os motoristas parados na estrada compreendessem as orientações que transmitia aos demais Xucuru-Kariri, um guerreiro da aldeia trazia em seu corpo uma forma de *proteção* mais visível do que audível. Os Xucuru-Kariri têm formas de defesa variáveis, inclusive formas mutáveis do próprio “X” que não alteram o sentido de *guerra* que o pajé confere às pinturas (BORT JR., 2020).

Figura 2 – Variações da grafia mínima do etnônimo e da forma de *proteção*



Fonte: Fotografias em perfis de indígenas no Facebook.

A fim de que possamos colaborar futuramente com a promoção do *ruãynyn'rëuẽ* entre os Xucuru-Kariri no Alto Rio Pardo, mantemos sob hipótese as razões que motivam o cacique a se preocupar com o fortalecimento da *língua*. E, se assim quisermos, precisamos dedicar-nos ao estudo dessas noções guerreiras que ficaram evidentes durante nossa experiência junto aos indígenas. O *ruãynyn'rëuẽ* é instrumental de *defesa* tanto quanto são os objetos levados às lutas e tanto quanto são certos motivos gráficos em pinturas corporais.

Além da *língua* na boca e o “X” no peito dessas pessoas, a mais velha da aldeia disse-me que levaram em suas mãos muitas armas para se porém contrários à extinção da SESAI. Ela garantiu-nos que foi a única que não teve condições de andar até a estrada (BR-459). Com exceção dessa senhora, todas as mulheres, todas as crianças e todos os homens adultos e jovens da aldeia não só parecem ter ido à rodovia como também levaram consigo pedaços de madeira, lanças, bordunas e machadinhas. A velha mulher não mencionou os muitos cachimbos que fumavam, mas o chefe denomina-os frequentemente de *arma*.

A concepção guerreira que motiva o cacique a querer que todos da aldeia falem o *ruãynyn'rëuẽ* perpassa amplamente a práxis dos Xucuru-Kariri em Caldas. Lidar com essa linguagem em consolidação exige em grande medida o entendimento holístico dos instrumentos de luta e dos componentes linguísticos e gráficos que, conjuntamente, operacionalizam ações defensivas. Dito de outro modo, o processo de estruturação do *ruãynyn'rëuẽ* entre os Xucuru-Kariri também deve ser compreendido a partir dos vínculos que, entre idioma e elementos de luta, são criados por uma simbólica xucuru-kariri evidentemente guerreira. Logo, nossa descrição esforça-se em analisar os nexos construídos entre palavras, coisas, grafismos e imagens – elementos sensíveis que, pelos e nos corpos



dos *Xucuru-Kariri de Caldas*, assumem as formas mais apropriadas à relação política com pessoas potencialmente amigas ou inimigas.

Esse caminho interpretativo parece ser possível e mais necessário do que a compreensão que se faz acerca da língua dos Kiriri e dos Tuxá a partir das lógicas de suas comunicações cósmicas (DURAZZO, 2019; MORAES, 2020; SOUZA *et. al.*, 2020). Como para os Xucuru-Kariri em Caldas/MG, a língua é uma “defesa” dos Kiriri das aldeias em Banzaê, mas a eficácia da língua deste povo no Sertão baiano associa-se à cura e à proteção, as quais podem ser obtidas dependendo da forma pela qual os seres encantados compreendem melhor. A questão também é cosmológica no caso dos Xucuru-Kariri, porém, como antes dito, está relacionada ao modo como humanos adversários existem nos termos dos indígenas. No Alto Rio Pardo, a *defesa* realiza-se à medida que a forma *ruãynyn'rëuê* não deixa os seres humanos denominados de *brancos* entenderem as mensagens que os Xucuru-Kariri trocam entre si. Nada também entenderam os Krenak, os Kaxixó, os Maxakali etc. ao ouvirem o cacique falar em *ruãynyn'rëuê* durante a quinta edição dos jogos indígenas, em 2017.

Em texto apresentado no *IX ELESÍ*, em Porto Seguro, América César (2014) diz encontrar nas concepções pataxó de língua os “elementos para uma política de revitalização linguística”, tendo em perspectiva teórica que “a língua está estreitamente associada à cultura, história e vida espiritual do grupo”. Seria, pois, anomalia epistemológica querer abordar a tal *língua* dos Xucuru-Kariri, ou qualquer outro idioma, de modo a deixá-la distanciada da vivência que a prática. Não há razão para fugirmos dos propósitos defensivos que colocam o *ruãynyn'rëuê* em conformidade com a longa vivência guerreira dos Xucuru-Kariri, e não somente porque enfrentaram todos aqueles inimigos que dissemos terem atentado ao menos contra o velho cacique. Trata-se aqui

de indígenas que se autoatribuem uma resistência inviolável, logo é modo de ser que entendem persistir há muitas gerações.

Na aldeia em Caldas, várias pessoas dizem-se *guerreiros e fortes* desde o tempo dos antepassados; desde o tempo, segundo o falecido chefe, da participação dos Xukuru na Guerra do Paraguai, ou desde qualquer outro tempo que se direciona para “fora” da história, rumando a um tempo mítico. Essa teorização xucuru-kariri que tem em conta seus poderes de ação não está isolada. As conquistas territoriais dos Xucuru-Kariri em Palmeira dos Índios também confirmam para os antropólogos a “constante luta” dos “índios do Nordeste” (MARTINS, 1993, p. 7-8). Aliás, já se revisou o equívoco de considerar os índios da região enquanto gente despossuída de importância política (OLIVEIRA, 1998, p. 50) ou desprovida de capacidade de reação (DANTAS, SAMPAIO, CARVALHO, 1992, p. 447). Com isso, certificamos que olhar para a *defesa* que empreende o *ruãynyn'rëuê* significa encontrar uma ontologia guerreira sob a forma de uma linguagem que se desponta no Alto Rio Pardo.

A despeito de Carlos Estevão (1942) ter conjugado o verbo “povoar” no passado para endossar que “o fator principal da resistência” sertaneja deveria ser procurado “nos elementos étnicos que povoavam os sertões do nordeste na época do seu desbravamento”, a conjugação verbal desta sua frase salienta “elementos étnicos” apenas imperfeitamente no pretérito. Ou seja, o verbo no pretérito imperfeito do indicativo sugere uma resistência ameríndia que não findou. Porém essa convicção do pesquisador não impactou plenamente os estudos posteriores de Clóvis Antunes. Este último autor não buscou evidências da obstinação indígena em seus dados linguísticos, mesmo que tenha se apoiado em Adriano Jorge [1901] para defender que os “Chucurus”



das “regiões mais ocidentais do atual estado das Alagoas” eram “tribos guerreiras” (ANTUNES, 1965, p. 1). Quase uma década depois de sua tese para a cadeira de Ciências e Biologia do Magistério do Exército, Antunes (1973, p. 24) continuou considerando que um estado de “descaracterização linguística e cultural” atingia os “caboclos palmeirenses”, os quais, ainda segundo ele (p. 147), estavam numa “etapa final de completa integração”.

Se toda a transformação linguística que atingiu os Xucuru-Kariri e seus ancestrais não tem arruinado a disposição guerreira dos indígenas que vivem no Alto Rio Pardo (Caldas/MG), como também não tem assolado os Pataxó que possuem uma “linguagem de guerreiro” (BOMFIM, 2012, p. 81), então uma língua não seria necessariamente um “depositário ontológico da indianidade” (MAHER, 2016, p. 63). O problema fica melhor definido se pensarmos que a(s) língua(s) usada(s) pelos Xucuru-Kariri tem(têm) acompanhado paralelamente as mudanças que reatualizariam as formas de fazerem-se guerreiros. Nesse sentido, o *ruãynyn'rëuê* seria a forma mais recente que promete auxiliar os Xucuru-Kariri na sua própria *defesa*<sup>24</sup>.

A já citada ideia de César (2014), a de que a língua mantém laços estreitos com a “cultura, história e vida espiritual do grupo”, propõe que consideremos ligações entre a língua e o ser que a prática, mas se trata de um ser tal como ele se fez e se faz presente no mundo. E os indígenas do presente, semelhantemente aos Parakanã que vivem no interflúvio Tocantins-Xingu (FAUSTO, 2014, p. 175), constituíram-se historicamente na interação dialética que suas estruturas

---

<sup>24</sup> Sobre essas transformações guerreiras não desenvolvidas aqui, temos uma hipótese em investigação que considera particularmente a associação entre o corpo Xucuru-Kariri, a mata e seus viventes enquanto eles dançam perante os brancos (BORT JR., 2019). Essa estética cosmopolítica em movimento apresenta diferenças em relação a guerra dos antigos Tapuia que, segundo a documentação colonial lida por Puntoni (2002), era feita nas matas do Sertão nordestino.



de pensamento e ação estabeleceram com forças exteriores. Suas formas de viver não são uma constante estática. Se a interpretação deste etnólogo parece pouco apropriada à abordagem de um grupo indígena como os Xucuru-Kariri, localizados na porção mais oriental da América do Sul, os trabalhos de Viegas (2007), Vieira, Amoroso e Viegas (2015) são alguns dos que têm insistido nas perspectivas dos próprios indígenas acerca dos processos históricos, as quais se mostram estruturais em razão das suas longas temporalidades. Parece-nos que seja precisamente isso que as práticas xucuru-kariri no Sul mineiro deixam sublinhar, elas evidenciam que os Xucuru-Kariri existem devido a sempre resistirem de modo inovado a cada contexto vivido.

Como outras autoras e outros autores da coletânea *Revitalização de língua indígena e educação escolar inclusiva*, César (2014) indica uma direção semelhante à minha ideia de que a viabilidade do fortalecimento linguístico deve respeitar os pressupostos existenciais tais como esses dos ditos *guerreiros* xucuru-kariri em Caldas. A autora indica que os manuais de linguística são pouco afinados aos saberes locais e que, portanto, a etnografia é elemento essencial à descrição das línguas. Parece decorrer daí o argumento de Bomfim e Costa (2014) de que a revitalização precisa estar ancorada à perspectiva dos índios sobre a função que a língua deve ter. Qualquer assessoramento que possamos fazer aos Xucuru-Kariri deve buscar uma descrição do *ruãynyn'rêuê* e de seus fundamentos simbólicos.

Assim poderemos compreender o motivo dos Xucuru-Kariri no Alto Rio Pardo preferirem essa *linguagem*, o que nos parece uma via bastante particular quando comparada às estratégias das comunidades indígenas que desejam retomar a língua dos antepassados fazendo uso de antigos registros (IVO, 2019, p. 53-56), como é o exemplo dos Tuxá que se voltam ao catecismo bilíngue

escrito por Bernardo de Nantes [1709] e a estudos linguísticos do Dzubukuá (DURAZZO, 2019, p. 284). O percurso de fortalecimento do *ruãynyn'rëuë* também é muito distinto da retomada do Kipeá-Dzubukuá na aldeia dos Kariri-Xokó (MORAES, 2020, p. 8) e do Kipeá nas escolas kiriri, onde a gramática escrita por Luiz Vincencio Mamiani [1699] ganha relevância (SOUZA *et. al.*, 2020).

### COMPARAÇÕES FONÊMICAS E TRANSFORMAÇÕES DE FORMAS GRÁFICAS

Dissemos há pouco que a primeira letra do etnônimo, no caso o “X”, serve a grafismos protetores dos peitos dos Xucuru-Kariri no Alto Rio Pardo (Caldas/MG). Logo, como o nome do grupo advém dos antepassados e o grafismo atual os preserva de nocividades, o corpo xucuru-kariri em Caldas é um suporte de formas que se desdobram para manter a perspectiva guerreira de seus ancestrais. Este é um desdobramento gráfico que notamos ter ocorrido também para a letra “K”, de *Kariri*. Observamos ela tornar-se pintura no rosto de vários homens e mulheres.

Figura 3 – Desenhos da pintura corporal reproduzidos por uma mulher xucuru-kariri



Fonte: Fotografias de grafismos registrados em caderno de campo

É possível deduzir o processo de transformação de letras em grafismos a partir da observação de um conjunto de escritos e de formas xucuru-



kariri de ornamentação. Nas *Imagens 4*, bem abaixo, vemos a letra que nomeia a *Comissão de jovens XK* [Xucuru-Kariri] das aldeias em Palmeira dos Índios/AL transfigurar-se em formas que decoram objetos e rostos. Tratamos, pois, de uma forma estrutural potente, posto que o “X” altera-se conforme é inscrito em diferentes suportes de significação. A relação entre letras e grafismos é tão evidente que o cachimbo em osso é enfeitado com palavras. A prática de ladear a escrita do etnônimo com a inscrição de motivos geométricos é muito difundida entre os cinco ou seis artistas homens e mulheres da aldeia no Sul mineiro, mostrando que as formas nos objetos xucuru-kariri adornam e comunicam na mesma medida em que as artes pataxó são igualmente belas e úteis (CARVALHO, 2013, p. 6).

Figura 4 – O “X” como forma estrutural de letras, nomes, palavras e grafismos



Fonte: *Print screen* de perfil de jovens xucuru-kariri no Instagram e fotografias do arquivo do autor e de um álbum xucuru-kariri

Essa instabilidade das formas aparenta consistir numa propriedade bastante abrangente no universo das coisas e das artes xucuru-kariri em Caldas. Observando as fotografias a seguir, percebemos um colar que é um *cocal* (adorno de cabeça) e as *flechas* que modelam um colar. De acordo com *Thyãypyõãyẽ*, o artista que fez estes adereços junto com sua esposa, o colar mais à esquerda foi feito realmente para parecer um *cocal* e as pequenas setas deste colar mais à direita são de fato *flechas*. A semelhança entre os colares e o *cocal* fica particularmente evidente quando notamos a forma como o adorno de cabeça foi desenhado na parede da escola da aldeia.

Figura 4 – Colar, *cocal* e flechas em colar-*cocal*



Fonte: Fotografias do arquivo do autor.

Esses objetos são instrumentos de luta. Isso porque o pajé, que aparece nesta próxima fotografia, usa seu *cocal* no pescoço de modo a cobrir seu peito como se fosse um *escudo*. São, portanto, coisas cujas formas de uso e cujos sentidos guerreiros remetem-nos novamente à forma cruzada que serve de base tanto ao grafismo corporal quanto à escrita do nome dos Xucuru-Kariri.

Figura 5 – Cocal-colar do pajé



Fonte: Fotografia do arquivo do autor

Se o grafismo é uma outra forma de escrever o que diz o etnônimo, ou melhor, se o grafismo é uma outra forma de inscrever a noção que os Xucuru-Kariri em Caldas têm de si, então essas metamorfoses gráficas preservam uma perspectiva ontológica. É um processo transformativo-

criativo, mas não menos estrutural. Modula-se morfologicamente o “X” para fazer aparecer uma outra forma, contudo a forma tornada visível sempre é capaz de dizer quem eles são. Que outra razão haveria para os grafismos desdobrarem-se em desenhos pisciformes? Os peixes são animais que definem os Xucuru-Kariri em Caldas justamente porque entendem que este é o significado de seu nome étnico. Os peixes são uma dentre as muitas formas criadas pelos indígenas residentes no Sul mineiro para estarem protegidos, serem vistos e ficarem conhecidos.

Figura 6 – Os peixes viram outras formas de ornamentação



Fonte: Fotografia do arquivo do autor

Observar o desdobramento das formas acima dá oportunidade de notarmos, em nível gráfico, a tradução xucuru-kariri que relaciona os peixes com o nome *Kariri*, que, por sua vez, não decora menos os copos. Segundo a teoria etimológica xucuru-kariri que registramos em duas ocasiões do trabalho de campo, *Kari* é nome de um *peixe*<sup>25</sup>, e, devido à sua semelhança com o segundo termo do binômio da etnia, a denominação do povo significa parcialmente *peixe*. Claramente esses significados de *Kariri* já não são os

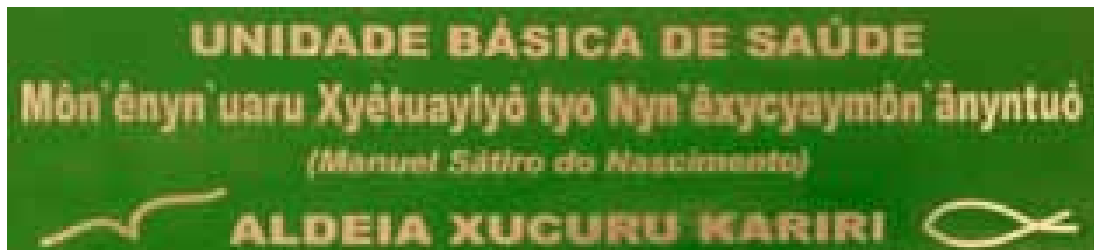
---

<sup>25</sup> São os peixes conhecidos popularmente como “cascudos” e que pertencem à família *Loricariidae*, uma das maiores famílias desses animais de água doce, composta por 931 espécies distribuídas em 100 gêneros (DEON, 2017).

sentidos que os Tupi conferiam à palavra “Quirirĩ”, a saber, “calado, silencioso” (GARCIA, 1942, p. XXII; LEMOS BARBOSA, 1951, p. 136).

O primeiro termo do nome do grupo (*Xucuru*) simboliza, novamente segundo alguns dos indígenas em Caldas, um *pássaro*<sup>26</sup>. Incontáveis vezes ouvi os residentes da aldeia no Alto Rio Pardo dizerem que a denominação do povo significa *peixe* e *pássaro*, como também está claro na maneira como quiseram enfeitar a placa do posto de saúde da aldeia, que recebe ainda o nome do avô do cacique em *ruãynyn'rëuẽ*.

Figura 7 – O pássaro e o peixe na placa da Unidade Básica de Saúde da aldeia Xucuru-Kariri (Caldas/MG)



Fonte: Fotografia do arquivo do autor

Parece-nos aceitável dizer que, em Caldas, os Xucuru-Kariri são, usam e vivem formas que, em razão de suas potencialidades metamórficas, mantêm conexões entre pessoas, animais, objetos, grafismos, nomes e letras, sendo que estas últimas são os elementos que agora mais nos interessam nesse processo criativo. Isto é, ao ser parte da constante efetuação das formas do mundo e da pessoa xucuru-kariri, a língua não é menos dependente de

<sup>26</sup> Quanto à palavra “Xucuru”, Carrara (2004, p. 23) diz: “pode ser atribuída ao pássaro das zonas campestres de quase todo o Brasil conhecido com o nome de João-Bobo, *Nystalus chacuru* Vieil., da família dos Bucconídeos”.



mutações. Daí ser possível haver uma grafia em desenvolvimento como a do *ruãynyn'rēuē* no Alto Rio Pardo.

Os instantes desse processo de criação de formas gráficas ainda poderiam ser deduzidos por observação das estéticas de cachimbos e lanças, porém demonstrá-los faria este artigo alongar-se bem mais. De todo modo, acreditamos que os nexos por transformação entre letras, grafismos e imagens oferecem uma base de compreensão da formação e consolidação do *ruãynyn'rēuē*. A lógica da defesa xucuru-kariri de Caldas concretiza-se também com a alteração de formas alfabéticas do português que faz surgir formas alfabéticas da *língua* reencontrada. Esses alfabetos distintos existem relacionados por conta de operações que são aproximáveis dos procedimentos que efetuam o grafismo a partir da forma estrutural-alfabética “X”. Para que nossa ideia fique bem inteligível, reiteramos que devemos analisar como as letras do português servem tanto para produção de grafismos quanto para a escrita do *ruãynyn'rēuē*, as quais, de um jeito ou de outro, tornam visualizável a perspectiva guerreira principalmente das chefias da aldeia.

Porque permanecem correlacionados por transformações formais, o português, o *ruãynyn'rēuē* e certos desenhos compõem um sistema de significação repleto de variações que o quadro abaixo procura mostrar minimamente, mas que pode ser observado *in loco* porque os Xucuru-Kariri de Caldas inscrevem palavras junto com motivos gráficos e representações de seus objetos em diversos lugares, como casa, escola, corpo, redes sociais. É como se boa parte do mundo fosse feita para ser pintada, escrita ou grafada com formas que, em conjunto, se mostram como variações umas das outras. A escrita embeleza, não apenas comunica, ou comunica porque embeleza coisas,



árvores, gente e etc.<sup>27</sup> Este talvez seja o modo xucuru-kariri de correlacionar grafias que poderia ser comparado à correlação que os Tuxá de Rodelas desejam fazer entre a língua Dzubukuá e a *língua dos antigos* aprendida em rituais.

Quadro 1 – Algumas das formas gráficas correlacionadas por transformações<sup>28</sup>

Alfabeto do português	Alfabeto do <i>ruãynyn'rēuē</i> e grafismos
A	ẽ
B	PY
C	CY
.	.
.	.
.	.
K	
.	.
.	.
.	.
S	XY
T	TU
.	.
.	.
.	.
X	XU 

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

<sup>27</sup> Correlatada aos grafismos que decoram as coisas e ornamentam os corpos, a *linguagem original* dos Xucuru-Kariri também coloca questões à antropologia que sublinha as especificidades histórico-culturais das manifestações artísticas enquanto aportes para análise de outros domínios das vidas ameríndias (VIDAL, 2000 [1992], p. 13). Muito contribuiria a estes estudos de estética, portanto, futuros aprofundamentos de nossa demonstração dos vínculos estabelecidos entre línguas e pinturas Xucuru-Kariri de Caldas. Deixemos isso para outra ocasião.

<sup>28</sup> Não publicizamos todo o alfabeto *ruãynyn'rēuē* em respeito aos Xucuru-Kariri que segredam importantes conhecimentos.



Observando essas formas no quadro acima, percebemos que as unidades alfabéticas do *ruãynyn'rëuẽ* conectam-se com as unidades alfabéticas do português de maneira análoga à conexão estabelecida entre o grafismo e a forma “X”.

No caso da arte decorativa, esses desenhos são transformações das letras do português usadas na nomeação da etnia. O “X” e o “K” são recortados, traçados e coloridos para virar elementos geométricos de pintura e, ainda, imagens de peixe. Na última linha do *Quadro 1*, nota-se como o “X” é um instante na sequência gráfica que envolve todo o copo feito em taquara. Ali a letra é a forma que se abre para compor a cauda e a cabeça do peixe, contudo o rabo só se forma por conta da cabeça que vem na sequência. Os lados simétricos do “X” alteram-se de maneiras distintas para, juntos, conformarem o corpo do animal. Trata-se de um processo transformativo que podemos descrever tal como dito pela professora de *Cultura*: as letras *vão crescendo* – disse ela para explicar como o “X” e o “K” atingem as formas de pintura mostradas nas *Imagens 3*.

Se, no campo do Design, constroem-se “caracteres tipográficos” a partir de um grafismo talhado numa cerâmica kariri encontrada em sítio arqueológico (SILVA; LEVY, 2017), então os Xucuru-Kariri de Caldas são perfeitos designers gráficos quando, em sentido inverso, fazem letras *crescerem* ao ponto de tornarem-se motivos geométricos e desenhos. Mas, uma vez que o alfabeto do português também parece ser embelezado com as novas formas que lhe dão o *ruãynyn'rëuẽ*, certas geometrias decorativas dos Xucuru-Kariri de Caldas não são as únicas formas desdobradas de letras.

No que concerne aos nexos criados entre o português e a *língua* dos Xucuru-Kariri de Caldas, precisamos detalhar certas particularidades.



Seguindo ainda o quadro anterior, vemos que as unidades mínimas da grafia das palavras *ruãynyn'rêuẽ* criam uma relação de equivalência com as letras usadas no português (e.g.  $CY = "C"$ ;  $XY = "S"$ ). Certamente é uma equivalência ortográfica que inevitavelmente comparamos à equivalência simbólica estabelecida entre o etnônimo e os grafismos desenvolvidos a partir de "X" e "K".

No entanto, além de orientar a ordem alfabética da escrita *ruãynyn'rêuẽ*, a língua portuguesa é substrato de formas que são fundidas para dar origem à grafia de letras *ruãynyn'rêuẽ* (e.g.  $CY = "C" + "Y"$ , ou  $XY = "X" + "Y"$ ). Percebe-se que aquilo que é uma letra no português torna-se um segmento morfológico de uma letra *ruãynyn'rêuẽ*. Assim a equivalência entre as unidades dos dois alfabetos só ocorre como efeito de uma primeira transformação ontológica: o que era um todo, uma letra no português, ganha uma outra existência no *ruãynyn'rêuẽ*, vira uma fração formal de um outro todo. Dizendo de maneira distinta, os Xucuru-Kariri de Caldas empregam as letras do *ruãynyn'rêuẽ* igual quando escrevem com as letras do português, mas somente porque estas últimas emprestam formas para a gênese das primeiras.

As letras dos Xucuru-Kariri em Caldas são unidades mínimas da escrita *ruãynyn'rêuẽ*. Isto é, são hipoteticamente desmembráveis em partes menores se, e somente se, a divisão partir de uma definição mais convencional de "letra". Isso logo se percebe, por exemplo, quando "Y" é transformado em segmento de uma totalidade que, no *ruãynyn'rêuẽ*, é a letra *CY*, a qual substitui a posição que "C" tem nas palavras escritas em português. O mesmo podemos dizer quando "E" vem a ser tão somente um fragmento



da grafia da letra *ẽ*, que, nos termos da língua portuguesa, é ocupada ortograficamente pela letra “A”.

Tal equivalência ortográfica não implica, contudo, em um modo único de pronunciar as palavras. Segundo a professora da *língua, ẽuruẽ* traduz “aula”, mas, respectivamente, são palavras monossilábica e dissilábica. Como suspeitamos que o padrão silábico do *ruãynyn'rẽuẽ* não corresponde integralmente ao padrão do português, uma questão para futuras pesquisas seria entender em quais níveis o português e o *ruãynyn'rẽuẽ* assemelham-se e diferenciam-se.

A fusão de letras do português é uma das operações da formulação linguística xucuru-kariri, todavia notamos que cada letra do alfabeto da comunidade vem existir devido a processos específicos de alteração de grafias do alfabeto português. Trata-se de mudanças bastante formais quando comparadas às ampliações semânticas que os indígenas na Amazônia provocam ao apropriarem-se de termos politicamente enviesados no português, tais como a categoria “caboclo” (AMOROSO, 2013, p. 95-96), o que também fazem os indígenas no Nordeste quando precisam se defender (REESINK, 1983, p. 130). Vejamos, em particular, um pouco mais desses modos xucuru-kariri de transformar formas utilizadas por eles na escrita.

Certas letras *ruãynyn'rẽuẽ* existem devido a composições que fazem com letras e sinais do português. Por exemplo, a letra “E” ganha til para indicar uma tonicidade fonêmica que, segundo a mesma professora de *ruãynyn'rẽuẽ*, é invariável para algumas das vogais. Por isso a grafia das letras *ẽ*, *Ã*, *õ* são imutáveis. De acordo com a professora, a pronúncia dessas vogais deve acompanhar a forma adequada de cantar *toré*, demonstrando que a arte verbal xucuru-kariri fornece uma base fonética que contrapõem o *ruãynyn'rẽuẽ* ao português diariamente falado. Na expressão da professora, a *linguagem*

é *puxada para o toré*. Suspeitamos, contudo, que a teoria linguística da professora não corresponde tão perfeitamente à prática do canto. Longe de querer desmenti-la, dizemos isso porque lançamos um possível problema de investigação, qual seja, saber em que medida a teoria xucuru-kariri acerca do *ruãynyn'rêuê* pode gerar consequências potencialmente recíprocas para as artes verbais como o *toré*.

Se o til é um indicador de invariabilidade da pronúncia de uma letra *ruãynyn'rêuê*, ele torna-se imanente à sua própria grafia, como em *ê*, que, às vezes, aparece escrita assim: *ē*. Suponho, por um lado, que os Xucuru-Kariri recorram a *ē* em vez de *ê* quando digitam em celulares, posto que os teclados de seus aparelhos telefônicos não têm uma “régua’ de caracteres ortográficos” como há no site “kanhgág Jógo” criado junto com os Kaingang (D’ANGELIS, 2019a, p. 162). Mas, por outro lado, quando observamos os Xucuru-Kariri no Alto Rio Pardo utilizarem ambas as grafias (*ē* e *ê*) durante a escrita manual, pensamos que eles assimilam como um mesmo sinal o til e o traço que, matematicamente, significa o complementar de um determinado conjunto numérico. Entendemos que isso explica o porquê de *Õ* ser escrito às vezes com trema (*Ö*) em vez de til, contudo mais pesquisa esclarecer-nos-ia como essas elaborações xucuru-kariri são praticadas em certas condições tecnológicas.

Longe de ter esgotado as possibilidades de análise, nossa descrição permite uma conclusão imediata. A experiência xucuru-kariri com o português fornece os fundamentos da teoria linguística que faz despontar o *ruãynyn'rêuê* e suas convenções no Alto Rio Pardo. Não obstante, o *ruãynyn'rêuê* não chega a ser um sistema linguístico autônomo. Isso também se confirma com a situação que vivemos certa vez na escola da aldeia, quando nos aproximamos



da janela da sala de aula para acompanhar a atividade dos estudantes. Lá dentro, o jovem professor lia um livro escrito no idioma de uma outra etnia. Ao ver-nos por perto, o professor falou que a língua que analisava na obra era *falsa*, pois as palavras iniciadas com a mesma letra no português não eram traduzidas por termos começados de maneira idêntica. O professor comprovava para si o caráter inautêntico da língua do outro grupo porque a tradução por ele observada não apresentava a lógica da tradução que realizam na aldeia no Alto Rio Pardo, a saber, mediante substituições de letras de palavras em português por equivalentes letras do *ruãynyn'rëuẽ*. O princípio de tradutibilidade dos Xucuru-Kariri de Caldas é principalmente ortográfico, não é fundamentalmente semântico.

À medida que aqui temos uma tradução por metamorfoses de sons e grafias ligados a um sistema histórica e multilinguisticamente composto, devemos questionar sobre a chance de existir um tipo de tradução não prevista por Jakobson (1989). Aqui está em questão se compreenderemos essas variações gráfico-verbais xucuru-kariri de Caldas como inerentes a um ou mais sistemas de significação para que possamos conceitualizar o tipo de tradução que inquestionavelmente operam<sup>29</sup>. Se entendermos que o português e o *ruãynyn'rëuẽ* conformam variações formais dentro de um único sistema, a tradução xucuru-kariri aproxima-se das interpretações intralinguais. Como alternativa a isso, pensando que cada uma dessas línguas constitui um sistema próprio – o que não parece ser o caso –, poderíamos

---

<sup>29</sup> Os três gêneros de tradução definidos por Jakobson (1989) seriam: (a) a interpretação de signos verbais por signos de uma mesma língua (tradução intralingual), (b) a interpretação de signos verbais por signos de outras línguas (tradução interlingual) e (c) a interpretação de signos verbais por signos de um outro sistema não verbal (tradução intersemiótica).



concluir que os Xucuru-Kariri no Alto Rio Pardo realizam uma tradução interlingual muito particular, posto que, via de regra, uma tradução é uma interpretação semântica, baseada nos significados, e os indígenas no Alto Rio Pardo consideram essencialmente as formas dos signos, seus significantes<sup>30</sup>. Enfim, o *ruãynyn'rêuê* obriga-nos a refletir se estamos dispostos a assumir em nossas políticas de (re)vitalização ou de fortalecimento de línguas indígenas os pressupostos que orientam as teorias nativas, tal como a Antropologia já tem feito em relação a outros debates que os indígenas têm posto em pauta.

A partir de pensamentos outros, nossa disciplina tem chamado atenção para as implicações práticas das concepções presentes em instrumentos jurídico-legais, em administrações públicas, em modos de gerenciamentos do solo, da natureza, das vidas visíveis e invisíveis, assim por diante. Se noções xamânicas, práticas econômicas, ideias metafísicas ou organizações sociopolíticas de certos povos amazônicos requerem inflexões em nossos projetos de desenvolvimento (KOPENAWA; ALBERT, 2015; RAMOS, 2019) a fim de que a flecha do progresso não nos encaminhe de Gaia a Marte (LATOURE, 2020; MARRAS, 2020), nossas tentativas de fortalecimentos linguísticos não deveriam, em paralelo a esse movimento crítico ameríndio, incorporar modos Outros de conceber existência de letras, palavras e traduções? Precisamos pensar se optaremos pelo *ruãynyn'rêuê* tal como existe para os Xucuru-Kariri no Alto Rio Pardo ou se preferiremos as “línguas imaginárias” que, como o “tupi jesuítico” codificado na América portuguesa, modelaram dominações (ORLANDI; SOUZA, 1988; SANTOS, 2019, p. 244). Com qual processo criativo nossa glotopolítica comprometer-se-á a fim de aplacar,

---

<sup>30</sup> Devemos parte destas ideias a Wilmar D'Angelis, quem nos propôs pensar a tradução Xucuru-Kariri em Caldas enquanto uma tradução interlingual baseada no significante.



ou não, as hierarquizações ideológicas constituídas ao longo da história colonial? Como já dissemos aqui em uníssono com Bomfim e Costa (2014), talvez as teorias indígenas não façam sentido no âmbito epistemológico dos manuais de Linguística, mas, para os Xucuru-Kariri de Caldas, faria muito mais sentido se tivessem materiais didáticos escritos em *ruãynyn'rẽuẽ*, e se a Secretaria de Educação de Minas Gerais despejasse menos livros na escola da aldeia – como afirmou o cacique certa vez.

O chefe xucuru-kariri no Alto Rio Pardo tem o seu modo particular de conceituar o “epistemicídio” que tem eliminado “uma imensa riqueza de experiências cognitivas” nos últimos cinco séculos (SOUZA SANTOS, 2007, p. 91). No mesmo dia em que falou dos livros que pouco importam à sua escola, o cacique xucuru-kariri de Caldas aproximou a falta de materiais na *língua* e as velhas recusas de nomes indígenas nos registros cartoriais. E sua comparação não parou aí. Ele também assemelhou a insensibilidade do Estado diante das necessidades pedagógicas da aldeia e a *morte* que ao *povo* causaram a *catequese* e os brancos que já atiraram neles. O que tem sido conceitualizado de “epistemicídio” aparenta ser, no pensamento do chefe xucuru-kariri, uma consequente faceta do duradouro poder de fazer viver e morrer, o “necropoder” (MBEMBE, 2003). A questão é saber quão cúmplices seremos dos pressupostos que tentam extinguir ou matar línguas e línguas que não precisam necessariamente ser revitalizadas uma vez que já são vivenciadas em aldeias à maneira de seus membros. Uma vez que a ideia de “revitalizar” não cabe igualmente a todas as situações linguísticas, é melhor pensarmos que essas línguas com vitalidades específicas necessitem ser fortalecidas, retomadas, memoradas (MORAES, 2020, p. 9, 10, 16), ou ainda, modernizadas, recuperadas etc. (IVO, 2019, p. 56-57).

## NOTAS CONCLUSIVAS SOBRE NOSSA ABORDAGEM RELACIONAL

Quisemos demonstrar ao longo deste artigo que o *ruãynyn'rëuẽ* não deve ser compreendido enquanto um domínio inteiramente específico da vida dos Xucuru-Kariri no Alto Rio Pardo, no Sul de Minas Gerais. Se aspectos aparentemente desconexos da vida xucuru-kariri apareceram relacionados no texto, é porque as relações dos Xucuru-Kariri em Caldas com viventes do cosmos não se resumem a palavras ditas e escritas. O complexo multilinguístico historicamente formado inclusive pelo *ruãynyn'rëuẽ* dos Xucuru-Kariri no Alto Rio Pardo situa-se num contexto comunicativo com claros pressupostos ontológicos. Na mata, na aldeia ou na cidade, os indígenas relacionam-se com viventes providos de perceptibilidades particulares, logo há momentos em que aromas, pinturas corporais, objetos decorados são mais necessários do que o português e o *ruãynyn'rëuẽ* falado ou grafado.

Tratamos de uma *língua* culturalmente relacionada, pois a sua escrita e fala produzem segredamentos aproximáveis aos que envolvem as festas da mata. Agora, no que concerne particularmente à escrita *ruãynyn'rëuẽ*, sua ortografia é efeito de processos transformativos de letras que se pode entender à luz das artes gráficas nos corpos, objetos e lugares como casas e escola. As fusões de letras do português com outras letras ou sinais de acentuação são as operações que dão existência à forma *ruãynyn'rëuẽ*. Embora haja outros procedimentos gerativos desta linguagem, privilegiamos descrever essa operação que chamamos de fusão. Por sua vez, no que tange à fala, a relacionalidade dos fonemas da *língua* explica-se pela associação que a professora faz com os sons cantados no *toré*, porém essa é uma de suas características que precisam ser mais bem analisadas. A própria escrita *ruãynyn'rëuẽ* também merece mais atenção, porque os Xucuru-Kariri praticam-na de modo diferente ao



que é colocado como uma convenção pela mesma professora. A escrita varia se praticada em computadores, celulares, papel ou paredes.

De novo, procuramos mostrar a impossibilidade de se pensar o *ruãynyn'rêuê* estritamente em si. Os sentidos que os Xucuru-Kariri atribuem-lhe sugerem uma simbólica guerreira que não fundamenta menos as formas gráfico-verbais das quais o *ruãynyn'rêuê* aparenta ser um desdobramento paralelo, seja porque é uma outra forma de escrever e falar, seja porque é uma convenção que reproduz fonemas de canções-danças *toré*. Desejamos que nossa demonstração das finalidades defensivas na utilização conjunta de armas, do *ruãynyn'rêuê*, do grafismo estimule novas interpretações acerca relações existentes entre as línguas e a vida mais ampla dos ameríndios, em especial aqueles situados no Nordeste brasileiro, e, por consequência, constatem os nexos contemporâneos que vitalizam linguagens.

Por fim, ressaltamos que as chefias xucuru-kariri no Alto Rio Pardo se negam a considerar os vocabulários publicados por Antunes (1973) enquanto palavras e expressões representativas de sua *língua*. Não se trata de dizer que o autor cometeu um equívoco. Trata-se de chamar atenção para as elaborações dessas pessoas na aldeia em Caldas e, em decorrência disso, extrair delas uma reformulação da abordagem do problema linguístico no Nordeste. Se alguns Xucuru-Kariri no Sul mineiro dão quase nenhuma importância a tais vocabulários da década de 1970, os quais permitiram concluir acerca de influências linguísticas absorvidas pelos Xucuru-Kariri, então talvez fosse o caso refletirmos não exatamente sobre mudanças linguísticas em rede de relações indígenas, mas de descrever e analisar essas transformações de formas que os indígenas mantêm relacionadas em seu sistema de comunicação-significação. Indubitavelmente permanecemos





neste artigo com a abordagem relacional e processual para compreender o *ruãynyn'rëuẽ*, todavia deslocamos o foco principalmente para os aspectos gráficos da vida xucuru-kariri em vez de insistir somente em questões de fundo mais sociológico.

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos aos organizadores do dossiê *Políticas linguísticas entre povos indígenas do Nordeste brasileiro, de Minas Gerais e do Espírito Santo* e aos editores da revista *Policromias* pela oportunidade de publicarmos o artigo. Devemos agradecer principalmente a Leandro Durazzo (UFRN), pois, sem o seu convite para publicarmos, não teríamos transformado notas etnográficas em texto.

Somos gratos aos organizadores do *XI ELESÍ – Encontro sobre Leitura e Escrita em Sociedades Indígenas* (2019) que deferiram a proposta de apresentação oral que originou a presente reflexão. Dentre os organizadores do evento, um especial agradecimento fazemos a Wilmar D'Angelis (IEL/Unicamp), quem nos forneceu preciosos trechos da obra de Robert E. Meader (1978) e, depois, aceitou gentilmente ler nosso texto.

Edimilson Rodrigues de Souza (FACSAT/Unifesspa) também colaborou com sua leitura atenta, por isso lhe agradecemos pelas várias notas enviadas. Os equívocos que aqui persistirem são, porém, de minha inteira responsabilidade.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), registramos também nossa gratidão. Se a instituição não tivesse concedido seu apoio financeiro (código de financiamento 001), a pesquisa teria acontecido em condições menos favoráveis.



## REFERÊNCIAS

Documentos oficiais e jornal:

CARRARA, D. **Relatório Preliminar Circunstanciado de Identificação e Delimitação: Terra Indígena Xucuru-Kariri - AL** (Portaria FUNAI n. 178/2003). Maricá/RJ: Ministério da Justiça, Fundação Nacional do Índio, 2004.

E. E. INDÍGENA XUCURU KARIRI WARKANÃ DE ARUANÃ. **Projeto Político Pedagógico**. Fazenda Boa Vista - Reserva de Assentamento de Famílias Xucuru-Kariri, Caldas/MG, 2019-2020 (documento em elaboração).

JORNAL **Mantiqueira**, ano XXVII, n. 7614, 30 de maio de 2001.

Livros, capítulos de livros, artigos e teses

AIRES DE CASAL, M. **Corografia Brasílica ou Relação Histórico-Geográfica do Reino do Brasil: composta e dedicada a Sua Majestade Fidelíssima**. Tomo II, São Paulo: Edições Cultura, 1943.

AMORIM, S. S. de. **Reintegración de la identidad del grupo étnico Xucuru-Kariri**. 1996. 190f. Tesis (Licenciado em Antropologia) – Escuela Nacional de Antropología e Historia, México – D.F., 1996.

AMOROSO, M. “O nascimento da aldeia mura: sentidos e modos de habitar a beira”. In: AMOROSO, M.; SANTOS, G. M. dos. **Paisagens ameríndias: lugares, circuitos e modos de vida na Amazônia**. São Paulo/SP: Terceiro nome, 2013, p. 93-114.

ANDRADE, U. M. “Xamanismo e redes de relações interindígenas: Amazônia e Nordeste Brasileiro”. **Vivência: Revista de Antropologia**, Natal/RN, v. 1, n. 54, p. 84-100, 2019. DOI: 10.21680/2238-6009.2019v1n54ID21542. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/vivencia/article/view/21542>. Acessado em: 24 dez. 2020.

ANTUNES, C. **Índios de Alagoas: documentário**. Maceió/AL: Governo de Alagoas, 1984.

ANTUNES, C. **Wakona-Kariri-Xukuru: aspectos sócio-antropológicos dos remanescentes indígenas de Alagoas**. Maceió/AL: Imprensa Universitária, 1973.

ANTUNES, C.. **Comportamento bio-social de um grupo étnico de Alagoas: “os chucurus de Palmeira dos Índios”**. 1965. 75f. Tese (concurso de adjunto de catedrático do magistério do exército, Cadeira de Ciências Sociais) – [S.L.], 1965.

ARRUTI, J. M. P. A.. **O reencantamento do mundo: trama histórica e arranjos territoriais pankararu**. 1996. 219f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ, 1996.

BARO, R. “Relação da viagem de Roulox Baro”. In: P. MOREAU, P.; BARO, R. **História das últimas lutas no Brasil entre holandeses e portugueses e relação da viagem ao país dos Tapuias**. Belo Horizonte/MG; São Paulo/SP: Itatiaia: Edusp, 1979.

BEAUDET, J. M. **Dançaremos até o amanhecer: uma etnografia movimentada na Amazônia**. Com participação de J. Pawe. Tradução de L. P. Rosse. São Paulo/SP: Editora da Universidade de São Paulo, 2017.

BOMFIM, A. B. **Patxohã, “língua de guerreiro”**: um estudo sobre o processo de retomada da língua pataxó. 2012, 127f. Dissertação (Mestrado em Estudos Étnicos e Africanos) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador/BA, 2012.

BOMFIM, A. B.; COSTA, F. V. F. da (Org.). **Revitalização de língua indígena e educação escolar indígena inclusiva**. Salvador: Empresa Gráfica da Bahia/EGBA, 2014.



BORT JR., J. R. “A *alegria* dos Xucuru-Kariri de Caldas em dançar, brincar e jogar com parentes e brancos”. In: 32ª REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 2020. **Anais da 32ª Reunião Brasileira de Antropologia**. Rio de Janeiro/RJ: UERJ, 2020, p. 1-30 (*no prelo*). Disponível em: [https://www.32rba.abant.org.br/simposio/view?ID\\_SIMPOSIO=44](https://www.32rba.abant.org.br/simposio/view?ID_SIMPOSIO=44). Acessado em: 8 jan. 2021.

BORT JR., J. R. “O corpo dos Xucuru-Kariri e de seus ancestrais no mato, na aldeia e na cidade”. In: 3º. Congresso Internacional Povos Indígenas da América Latina, 2019. **Anais do 3º. Congresso Internacional Povos Indígenas da América Latina**. Brasília/DF: UnB, Brasília - DF, 2019, p. 1-33. Disponível em: [http://www.congressopovosindigenas.net/anais/3o-cipial/#/?view\\_mode=table&perpage=12&paged=1&order=DESC&orderby=date&fetch\\_only\\_meta=370%2C372%2C395%2C482&search=bort&fetch\\_only=thumbnail](http://www.congressopovosindigenas.net/anais/3o-cipial/#/?view_mode=table&perpage=12&paged=1&order=DESC&orderby=date&fetch_only_meta=370%2C372%2C395%2C482&search=bort&fetch_only=thumbnail). Acessado em: 10 jan. 2021.

BORT JR., J. R. “BASINI, José. 2015. *Índios num país sem índios. A estética do desaparecimento: um estudo sobre imagens índias e versões étnicas*. Manaus: Editora Travessia/Fapeam, 520 pp”. **Campos – Revista de Antropologia Social**, Curitiba/PR, v. 19, n. 1, p. 195-200, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/campos/article/view/59531/pdf>. Acessado em: 10 jan. 2021.

BORT JR., J. R.; HENRIQUE, F. B. “‘Cada um em seu lugar’: domínios territoriais Xucuru-Kariri e Kiriri”. **Revista de Antropologia**, São Paulo/SP, Online, v. 63, n. 3: e178845, 2020. DOI: 10.11606/1678-9857.ra.2020.178845. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ra/article/view/178845>. Acesso em: 20 dez. 2020.

BUNZL, M. “Introdução para *O Tempo e o Outro*, de Johannes Fabian – Sínteses de uma antropologia crítica”. In: FABIAN, J. **O tempo e o outro: como a antropologia estabelece seu objeto**. Tradução de D. J. Duarte. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013, p. 9-30.

CARNEIRO DA CUNHA, M. “Política indigenista no século XIX”. In: CARNEIRO DA CUNHA, M. (org.). **História dos Índios no Brasil**. São Paulo/SP: Companhia das Letras: Secretaria Municipal de Cultura: FAPESP, 1992, p. 133-154.

CARVALHO, E. dos S. **Descrição segmental do português falado pelos índios Xukuru, em Pesqueira – PE**. 2010. 110f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal do Pernambuco, Recife/PE, 2010.

CARVALHO, M. R. de; ANDRADE, U. M. “Índio, índios”. In: SANSONE, L.; FURTADO, C. A. **Dicionário crítico das ciências sociais dos países de fala oficial portuguesa**. Salvador/BA: EDUFBA, 2014, p. 215-252.

CARVALHO, M. R. de; REESINK, E. B. “Uma etnologia no Nordeste brasileiro: balanço parcial sobre territorialidades e identificações”. **BIB**, São Paulo/SP, v. 3, n. 87, p. 71-104, 2018. Disponível em: <http://anpocs.com/index.php/bib-pt/bib-87>. Acessado em: 10 jan. 2021.

CARVALHO, M. R. G. de *et. al.* “Entrevista Maria Rosário Gonçalves de Carvalho”. **R@U – Revista de Antropologia da UFSCar**, São Carlos/SP, v. 8, n. 2, p. 131-154, 2016.

CARVALHO, M. R. de. “Criatividade e protagonismo indígenas”. **Cadernos de Arte e Antropologia**, Online, v. 2, n. 2, p. 5-11, 2013. DOI: 10.4000/cadernosaa.198. Disponível em: <https://journals.openedition.org/cadernosaa/198>. Acessado em: 16 jan. 2021.

CÉSAR, A. “A propósito de políticas de pesquisa e ensino de línguas entre os povos indígenas no nordeste brasileiro”. In: BOMFIM, A. B.; COSTA, F. V. F. da (Org.). **Revitalização de língua indígena e educação escolar indígena inclusiva**. Salvador/BA: Empresa Gráfica da Bahia/EGBA, 2014.

COSTA, J. da. “Descrevendo línguas brasileiras: Yaathe, a língua dos índios Fulni-ô”. In: **Revista do GELNE**, Natal/RN, v. 17, n. 1/2, p. 93-111, 2015.



Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/10176>. Acessado em: 10 jan. 2021.

DANTAS, B. G.; SAMPAIO, J. A. L.; CARVALHO, M. R. G. de. “Os povos indígenas no Nordeste brasileiro: um esboço histórico”. In: CARNEIRO DA CUNHA, M. (org.). **História dos Índios no Brasil**. São Paulo/SP: Companhia das Letras: Secretaria Municipal de Cultura: FAPESP, 1992, p. 431-456.

D’ANGELIS, W. da R. “Projeto Web Indígena”. In: D’ANGELIS, W. da R. (org.). **Revitalização de línguas indígenas: o que é? Como fazemos**. Campinas/SP: Curt Nimuendajú: Kamuri, 2019a, p. 155-168.

D’ANGELIS, W. da R. “Línguas indígenas no Brasil: quantas eram, quantas são, quantas serão?”. In: D’ANGELIS, W. da R. (org.). **Revitalização de línguas indígenas: o que é? Como fazemos**. Campinas/SP: Curt Nimuendajú: Kamuri, 2019b, p. 13-28.

D’ANGELIS, W. da R.; VEIGA, J. “Revitalização linguística: o que aprendemos”. In: D’ANGELIS, W. da R. (org.). **Revitalização de línguas indígenas: o que é? Como fazemos**. Campinas/SP: Curt Nimuendajú: Kamuri, 2019, p. 169-184.

DEON, G. A. **Citogenética comparativa e estruturação populacional em Neoplecostomus (Siluriformes: Loricariidae) em afluentes do Rio Paraná**. 2017. 73f. Dissertação (Mestrado em Ciências Biológicas) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa/PR, 2017.

DURAZZO, L. M. **Cosmopolíticas tuxá: conhecimentos, ritual e educação a partir da autodemarcação de Dzorobabé**. 2019. 283f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, 2019.

DURAZZO, L.; VIEIRA, J. G. “Língua indígena no Submédio São Francisco: Tuxá, Truká e a rede procá de revitalização político-linguística do Dzubukúá”.



In: 42º ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 2018. **Anais do 42º Encontro Anual da ANPOCS**, Caxambu/MG: [S.L.], 2018, p. 1-15.

ESTEVIÃO, C. “O ossuário da “Gruta-do-Padre” em Itaparica e algumas notícias sobre remanescentes Indígenas no Nordeste”. In: **Boletim do Museu Nacional**, Rio de Janeiro/RJ, v. XIV - XVII, p. 151-240, 1942.

FABIAN, J. **O tempo e o outro: como a antropologia estabelece seu objeto**. Tradução de D. J. Duarte. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

FAUSTO, C. **Inimigos fiéis: história, guerra e xamanismo na Amazônia**. São Paulo/SP: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.

FELINTO, E. “O oceano digital: imaginário marinho, tecnologia e identidade em Vilém Flusser”. **Galáxia**, São Paulo/SP, Online, n. 39, p. 110-123, 2018.

FERRARI, A. T. **Os Kariri, o crepúsculo de um povo sem história**. São Paulo/SP: Publicações avulsas da revista Sociologia, 1957.

FRANCHETTO, B. “Língua(s): cosmopolíticas, micropolíticas, macropolíticas”. **Campos**, Curitiba/PR, Online, v. 21, n. 1, p. 21-36, 2020. DOI: 10.5380/cra.v21i1.70519. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/campos/article/view/70519>. Acessado em: 1 fev. 2021.

FRANCO, C. L. B. **Territórios e identidades: dinâmicas socioespaciais dos índios Xucuru-Kariri residentes em Caldas-MG**. 2013. 74f. Monografia de conclusão de curso (Graduação em Geografia) – Instituto de Ciências da Natureza, Universidade Federal de Alfenas, Alfenas/MG, 2013.

GALVÃO, E. **Índios do Brasil: áreas culturais e áreas de subsistência**. Salvador/BA: Universidade Federal da Bahia: Centro Editorial e Didático, 1973.

GARCIA, R. “Explicação”. In: MAMIANI, L. V. **Catecismo Kiriri**. Rio de Janeiro/RJ: Imprensa Nacional, 1942, p. VII-XXIX.



HOHENTHAL, W. “Notes on the Shucurú Indians of Serra de Ararobá, Pernambuco, Brazil”. In: **Revista do Museu Paulista**, Nova Série, São Paulo/SP, v. 8, p. 93-166, 1954.

HOHENTHAL JR., W. D. “As tribos indígenas do médio e baixo São Francisco”. In: **Revista do Museu Paulista**, Nova Série, São Paulo/SP, v. XII, p. 37-86, 1960.

IVO, I. P. “Revitalização de línguas indígenas: do que estamos falando?”. In: D’ANGELIS, W. da R. (org.). **Revitalização de línguas indígenas: o que é? Como fazemos**. Campinas/SP: Curt Nimuendajú: Kamuri, 2019, p.43-64.

JAKOBSON, R. **Lingüística e comunicação**. São Paulo/SP: Editora Cultrix, 1989.

KOPENAWA, D.; ALBERT, B. **A queda do céu: palavras de um xamã yanomami**. Tradução de B. Perrone-Moisés, São Paulo/SP: Companhia das Letras, 2015.

LATOURET, B. **Diante de Gaia: oito conferências sobre a natureza no Antropoceno**. São Paulo/SP: Ubu Editora, 2020.

LEMOS BARBOSA, Pe. A. **Pequeno vocabulário Tupi-Português**. Rio de Janeiro/RJ: Livraria São José, 1951.

LINDOSO, D. “Na aldeia de Ia-ti-lhá: etnografia dos índios Tapuias do Nordeste”. In: ALMEIDA, Luiz Sávio de *et. al.* (org.). **Resistência, memória, etnografia – Índios do Nordeste: temas e problemas**, v. 8. Maceió/AL: EDUFAL, 2007, p. 25-50.

LOPES, F. M. **Missões religiosas: índios, colonos e missionários na colonização da Capitania do Rio Grande do Norte**. 1999. 210f. Dissertação (mestrado em História) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife/PE, 1999.





MAHER, T. M. “Sendo *índio* na cidade: mobilidade, repertório linguístico e tecnologias”. **Revista da Anpoll**, Florianópolis/SC, v. 1, n. 40, p. 58-69, 2016. DOI: 10.18309/anp.v1i40.1015. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/1015>. Acessado em: 10 jan. 2021.

MAHER, T. de J. M. **Ser professor sendo índio: questões de lingua(gem) e identidade**. 1996. 261f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 1996.

MARTINS, S. A. C. **Os Caminhos da Aldeia... Índios Xukuru-Kariri em Diferentes Contextos Situacionais**. 1993. 171f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pernambuco, Recife/PE, 1993.

MARRAS, S. “O Brasil e os brasis no Antropoceno: bifurcações à vista”. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 77, p. 126-142, 2020. DOI: 10.11606/issn.2316-901X.v1i77p126-142. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/178747>. Acessado em: 12 jan. 2021.

MARTINS, S. A. C. “Os caminhos das aldeias Xucuru-Kariri”. In: OLIVEIRA, J. P. de (org.). **A viagem da volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena**. Rio de Janeiro/RJ: Contra Capa Livraria, 1999, p. 197-228.

MBEMBE, A. “Necropolitics”. **Public Culture**, Duke, v. 15, n. 1, p. 11-40, 2003. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2695873/mod\\_resource/content/1/Mbembe\\_Necropolitics.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2695873/mod_resource/content/1/Mbembe_Necropolitics.pdf). Acessado em: 14 jan. 2021.

MEADER, R. E. **Índios do Nordeste: levantamento sobre os remanescentes tribais do Nordeste brasileiro**. Tradução de Y. Leite, revisão de A. D. Rodrigues. Brasília/DF: Summer Institute of Linguistics, Série Lingüística, n. 8, 1978.

MELATTI, J. C. “Capítulo B1 – Nordeste”. In: MELATTI, J. C. **Áreas Etnográficas da América Indígena**. Brasília/DF: DAN/ICS/UnB,



retocado em 2016. Disponível em: <http://www.juliomelatti.pro.br/>. Acessado em: 24 dez. 2020.

MELATTI, J. C. **Índios do Brasil**. São Paulo/SP: Ed. Universidade de São Paulo, 2014.

MELLO, L. G. “Notas etnográficas – os índios Fulniô de Águas Belas”. In: **Symposium - Revista da Universidade Católica de Pernambuco**, Recife/PE, v. 18, n. 2, p. 69-95, 1976.

MORAES, V. C. “Reflexões acerca das línguas indígenas do Nordeste e sua invisibilização”. In: 32ª REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 2020. **Anais da 32ª Reunião Brasileira de Antropologia**. Rio de Janeiro/RJ: UERJ, 2020, p. 1-30 (*no prelo*). Disponível em: [https://www.32rba.abant.org.br/simposio/view?ID\\_SIMPOSIO=44](https://www.32rba.abant.org.br/simposio/view?ID_SIMPOSIO=44). Acessado em: 8 jan. 2021.

NIKULIN, A.; CARVALHO, F. O. de. “Estudos diacrônicos de línguas indígenas brasileiras: um panorama”. **Macabéa – Revista Eletrônica do Netlli**, Crato/CE, v. 8, n. 2, p. 255-305, 2019. DOI: 10.47295/mren.v8i2.1910. Disponível em: <http://periodicos.urca.br/ojs/index.php/MacREN/article/view/1910>. Acessado em: 10 jan, 2021.

NOGUEIRA, A. C. C.. **Diagnóstico ambiental participativo: estudo de caso na comunidade indígena Xucuru-Kariri em Caldas/MG**. 2015. 155f. Dissertação (Mestrado em Engenharia Ambiental) – Instituto de Ciência e Tecnologia, Universidade Federal de Alfenas, Poços de Caldas/MG, 2015.

OLIVEIRA, J. P. de. “Uma etnologia dos ‘índios misturados’? Situação colonial, territorialização e fluxos culturais”. **Mana**, Rio de Janeiro/RJ, v. 4, n. 1, p. 47-77, 1998. DOI: 10.1590/S0104-93131998000100003. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-93131998000100003](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93131998000100003). Acessado em: 10 jan. 2021.



ORLANDI, E. P.; SOUZA, T. C. C.. “A língua imaginária e a língua fluida: dois métodos de trabalho com a linguagem”. In: ORLANDI, E. P. (org.). **Política lingüística na América Latina**. Campinas/SP: Pontes, 1988.

PARISI, R. S. B.. **Xucuru-Kariri: a reconstituição da trajetória de um grupo indígena remanejado e suas habitações e “novaterra”**. 2008. 205f. Tese (Doutorado em Ciências da Engenharia Ambiental) – Escola de Engenharia, Universidade de São Paulo, São Carlos/SP, 2008.

PEIXOTO, J. A. L. **Memórias e imagens em confronto: os Xucuru-Kariri nos acervos de Luiz Torres e Lenoir Tibiriçá**. 2013. 140f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Centro de Ciências Aplicadas e Educação, Centro de Ciências Humanas, Letras e Arte, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2013.

PINTO, E. **Etnologia brasileira (Fulniô – os últimos tapuias)**. São Paulo/SP: Companhia Editora Nacional, 1956.

POMPEU SOBRINHO, T. “Os tapuias do Nordeste e a monografia de Elias Herckman”. In: **Revista do Instituto do Ceará**, Fortaleza/CE, ano XLVIII, v. 48, p. 7-28, 1934.

QUEIROZ, J. M. C. de. **Um estudo gramatical da língua Dzubukuá, família Karirí**. 2012. 427f. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2012.

PUNTONI, P. **A Guerra dos Bárbaros: povos indígenas e a colonização do Sertão Nordeste do Brasil, 1650-1720**. São Paulo: Hucitec, Editora da Universidade de São Paulo, Fapesp, 2002.

RAMOS, A. R. “Desenvolvimento rima com encantamento”. **Maloca – Revista de Estudos Indígenas**, v. 1, n. 1, p. 28-52, 2019. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/maloca/article/view/13196>. Acessado em: 07 jan. 2021.



REESINK, E. “Índio ou caboclo: notas sobre a identidade étnica dos índios no Nordeste”. In: **Universitas**, Salvador/BA, v. 32, p. 121-137, 1983.

SAINT-ADOLPHE, J. C. R. M. de. **Diccionario geographico, historico e descriptivo, do Imperio do Brazil**. Tradução de C. L. de Moura. 1º Tomo. Paris: J.P. Aillaud Ed., 1845.

SANTOS, G. dos. “Do multilinguismo generalizado ao multilinguismo localizado”: políticas de redução da diversidade linguística na história social linguística do Brasil”. **Macabéa – Revista Eletrônica do Netlli**, Crato/CE, v. 8, n. 2, p. 237-254, 2019. DOI: 10.47295/mren.v8i2.1951. Disponível em: <http://periodicos.urca.br/ojs/index.php/MacREN/article/view/1951>. Acessado em: 10 jan. 2021.

SILVA, B. S. da. **Currículos e identidades: tiroteio narrado ao som do Maracá**. 2017. 345f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 2017.

SILVA, B. S. da. **Educação Escolar indígena**. Mas, o que é mesmo uma escola diferenciada? Trajetória, equívocos e possibilidades no contexto da E. E. Indígena Xucuru Kariri Warcanã de Aruanã (Caldas MG). 2010. 123f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 2010.

SILVA, M. E. F. da. **A (des) territorialização do povo Xukuru-Kariri e o processo de demarcação das terras indígenas no município de Palmeira dos Índios – Alagoas**. 2004. 119f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Sergipe, Aracaju/SE, 2004.

SILVA, R. S. da; LEVY, A. D. “Índios Kariri: o grafismo do artefato para a criação de uma fonte tipográfica digital”. **Projética**, Londrina/PR, v. 8, n. 2, p. 29-50, 2017. DOI: 10.5433/2236-2207.2017v8n2p29. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/projetica/article/view/27378>. Acessado em: 08 jan. 2021.

SILVA, W. F. da. **“Essa terra é complicada!”**: território e etnicidade entre os Xucuru-Kariri em Taquarana (AL). 2017. 163f. Monografia de conclusão de curso (Licenciatura em Ciências Sociais) – Instituto de de Ciências Sociais, Universidade Federal de Alagoas, Maceió/AL, 2017.

SILVA, W. F. da. **“É de família, é tradição”**: território e organização social entre os Xukuru-Kariri no agreste alagoano. 2020. 223f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ, 2020.

SILVA JR., A. B. da. **Aldeando sentidos**: os Xukuru-Kariri e o serviço de proteção aos índios no agreste alagoano. 2007. 132f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador/BA, 2007.

SOUZA, P. D. dos S.; RODRIGUES, J. J. S.; ALMEIDA, F. L.; SOUZA, É. M. F. “The Kiriri of Bahia’ ‘Sertons’: discussing documentation, revitalization and language”. **Cadernos de Linguística**, Online, v. 1, n. 3, p. 1-20, 2020. DOI: 10.25189/2675-4916.2020.V1.N3.ID234. Disponível em: <https://cadernos.abralin.org/index.php/cadernos/article/view/234>. Acessado em: 30 dez. 2020.

SOUZA, R. R. de. **A casa da ciência do povo Kiriri de Muquém do São Francisco/BA**. 2011. 50f. Monografia de conclusão do curso (Magistério Indígena) – Secretaria de Educação do Estado da Bahia, Muquém do São Francisco/BA, 2011.

SOUZA SANTOS, B. de. “Para além do pensamento abissal: das linhas a uma ecologia de saberes”. **Novos estud. - CEBRAP**, São Paulo/SP, n. 79, p. 71-94, 2007. DOI: 10.1590/S0101-33002007000300004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-33002007000300004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002007000300004&lng=en&nrm=iso)>. Acessado em: 07 jan. 2021

URBAN, G. “A história da cultura brasileira segundo as línguas nativas”. In: CARNEIRO DA CUNHA, Manuela (org.). **História dos índios no Brasil**.



São Paulo: Companhia da Letras/Secretaria Municipal de Cultura/FAPESP, 1992, p. 87-102.

VIDAL, L. “Iconografia e grafismos indígenas, uma introdução”. In: VIDAL, L. (org.). **Grafismo indígena: estudos de antropologia estética**. São Paulo/SP: Studio Nobel: FAPESP: Editora da Universidade de São Paulo, 2000, p. 13-17.

VIEGAS, M. E. F. da. “Terra Indígena Xukuru-Kariri: avanços e recuos”. **Diversitas Journal**, Santana de Ipanema/AL, v. 4, n. 3, p. 848-867, 2019. DOI: 10.17648/diversitas-journal-v4i3.909. Disponível em: [https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas\\_journal/article/view/909](https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/article/view/909). Acessado em: 11 jan. 2021.

VIEGAS, S. de M. **Terra calada: Os Tupinambá na Mata Atlântica do Sul da Bahia**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.

VIEIRA, J. G.; AMOROSO, M.; VIEGAS, S. de M. “Apresentação – Dossiê Transformações das territorialidades ameríndias nas Terras Baixas (Brasil)”. **Revista de Antropologia**, São Paulo/SP, v. 58, n. 1, p. 11-29, 2015. DOI: 10.11606/2179-0892.ra.2015.102098. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ra/article/view/102098>. Acessado em: 03 jan. 2021.



Revista Policromías  
Volume 06 | Número 2

# ENTREVISTA



# NAS PALAVRAS DOS POVOS, UM MULTILINGUISMO

## MULTILINGUALISM ACCORDING TO THE PEOPLES

### Entrevistas conduzidas pelos organizadores do dossiê

Evandro de Sousa BONFIM<sup>1</sup>

Leandro DURAZZO<sup>2</sup>

Maycon Silva AGUIAR<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Professor do Mestrado Profissional em Linguística e Línguas Indígenas do Museu Nacional (Universidade Federal do Rio de Janeiro). E-mail: <evandrobonfim@hotmail.com>.

<sup>2</sup> Doutor em Antropologia (UFRN). Docente da UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Pesquisador dos grupos Etapa (UFRN), Opará (UNEB) e Macondo (UFRPE). E-mail: <leandro.durazzo@ufrn.br>.

<sup>3</sup> Professor da Especialização em Gramática Gerativa e Estudos de Cognição do Museu Nacional (Universidade Federal do Rio de Janeiro). Editor assistente da Policromias – Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som. E-mail: <mayconsilvaaguiar@mn.ufrj.br>.





De modo a complementar o dossiê “Políticas linguísticas entre povos indígenas do Nordeste brasileiro, de Minas Gerais e do Espírito Santo” realizamos, junto a pensadores e professores indígenas, breves entrevistas que pudessem aprofundar o conhecimento deste volume. O que segue, portanto, são respostas de pessoas envolvidas de distintos modos com os processos linguísticos e educativos de suas comunidades. As entrevistas foram respondidas de forma escrita por algumas dessas pessoas, mas de maneira oral por outras, em mensagens de áudio que depois foram transcritas. Tal variedade explica, em parte, os distintos registros observados nas leituras que seguem.

As respostas vieram de membros das comunidades Kiriri e Tuxá da Bahia, Kariri-Xocó de Alagoas, Fulni-ô e Xukuru do Ororubá, de Pernambuco, e Tapuia Tarairiú e Potiguara do Rio Grande do Norte. As diferentes comunidades também diferem em suas formas de organização social, processos de escolarização intercultural e nível de engajamento com as línguas nativas que mantêm, para além do português. Interessa, nessa leitura, a compreensão de que tais experiências indígenas correspondem a múltiplas formas que as comunidades, sobretudo por meio da educação escolar indígena, têm sido capazes de desenvolver para fortalecer formas linguísticas próprias.



## HÊNIO DA SILVA SANTOS/KRYCHAÒBÓ CRIKYTÉ - KIRIRI/BA

- 1) *Fale-nos um pouco de você e de seu povo. Onde vivem, como é a relação que mantêm com o território e a história dos antepassados? Vivem em terra indígena demarcada pela FUNAI?*

Eu me chamo HÊNIO DA SILVA SANTOS também conhecido por nome de KRYCHAÒBÓ CRIKYTÉ, na língua Materna, nasci na aldeia Mirandela (antigo Aldeamento Missionário Saco dos Morcegos), estudei o Ensino fundamental I e II e Ensino médio na minha aldeia. Desde de criança meus avós, mãe e tios vêm me incentivando a aprender a falar minha língua materna. Até hoje eles me ajudam nessa área. Hoje sou um dos que possui conhecimento da língua materna KIRIRI e não pretendo deixar acabar essa riqueza e sim enriquecê-la cada vez mais. A língua materna é tudo para mim e para o povo KIRIRI, e um povo sem sua língua não é um povo completo, e sim um povo pela metade. O KIRIRI ainda não tem sua língua materna registrada, mas tem como objetivo registrá-la, ensiná-la as nas escolas, para crianças, jovens e adultos através da oralidade para que assim também tenham uma aprendizagem significativa, afirmando cada vez mais nossa identidade como índios KIRIRI.

- 2) *Além do português, qual a língua que seu povo fala? Hoje em dia, existem pessoas fluentes nesse idioma ou a comunidade ainda está em um processo de resgate da língua falada pelos antigos?*

Além do português os KIRIRI falam a língua KIPÉA. Hoje existem poucos falantes da nossa língua, mas esses falantes estão passando seus

conhecimentos para professores e jovens que têm interesse em mantê-la viva. O processo de revitalização aos poucos vem sendo trabalhado e ganhando espaço na aldeia, assim como, a confiança dos mais velhos que vem repassando seus conhecimentos e registrando mais palavras na língua materna KIRIRI.

*3) Além dos rituais, existe algum grupo ou atividade que trabalhe com palavras na língua dos antigos? Por exemplo, pessoas que façam cerâmica, redes e outros artesanatos, ou caçadores e pescadores possuem algum conhecimento da língua do povo que a comunidade em geral já não utiliza tanto?*

Sim, além dos rituais, existem índios com outros conhecimentos, como por exemplo, Erveiros, louceiros, raizeiros, caçadores, pescadores, e artesãos e outros que possuem conhecimento na língua materna KIRIRI.

*4) Para você, qual a importância do resgate e do fortalecimento de uma língua indígena? Como isso colabora para a afirmação e identidade étnica de seu povo?*

É de grande importância sim, cada povo indígena resgatar e fortalecer sua língua materna, por que a língua é a força e afirmação da identidade originária de cada povo, principalmente para nós KIRIRI.

*5) Como é o processo de fortalecimento e resgate da língua? Existem pessoas que ainda são falantes e ajudam nisso? Os estudos se*



*desenvolvem a partir de registros escritos, como catecismos do período colonial, gramáticas e vocabulários?*

O processo de fortalecimento da língua materna KIRIRI, é trabalhado através da oralidade de pai para filho e do professor para alunos na sala de aula, também não deixando de citar a grande importância da colaboração dos falantes que são de fundamental importância nesse processo, de resgate e fortalecimento da nossa língua materna KIRIRI.

*6) Você poderia dizer se a língua ancestral é falada em contextos rituais? A língua que se estuda também está presente na fala dos encantados e dos mestres?*

Não irei responder essa pergunta por respeito, e conservação da nossa identidade.

*7) Qual o papel da escola indígena e dos professores da comunidade nesse processo?*

É resgatar e fortalecer e repassar o conhecimento pesquisado por professores e jovens, trabalhando em sala de aula e aula de campo e nos momentos vividos em nossa aldeia, ensinando para crianças, jovens e adultos, buscando a melhor metodologia para se trabalhar nessa área.



**GEORGE DE OLIVEIRA SANTOS/ÃRÃRADA CATAÁ TUXÁ - TUXÁ/BA**

- 1) *Fale-nos um pouco de você e de seu povo. Onde vivem, como é a relação que mantêm com o território e a história dos antepassados? Vivem em terra indígena demarcada pela FUNAI?*

Eu me chamo Ãrãrada Cataá Tuxá (George de Oliveira Santos). Pertencço ao povo Tuxá e vivo na aldeia Tuxá, aldeia-mãe. Sou professor indígena e leciono no Colégio Estadual Indígena Capitão Francisco Rodelas (CEICFR) nas disciplinas de História, Geografia e Língua Indígena. Estou cursando a LICEEI – Licenciatura Intercultural em Educação Escolar indigene. Nasci em Floresta (Pernambuco) em 1981, assim como vários membros da antiga aldeia Tuxá, pois era onde tínhamos melhor assistência à saúde. Depois da divisão do meu povo por causa do enchimento do lago de Itaparica, a minha família migrou para Ibotirama-Ba e depois para aldeia Tuxá no município de Banzaê-BA ao qual o meu registro como Tuxá é pertencente.

O território ancestral da nação Tuxá chama-se Dzorobabé, território amplo que segundo os mais velhos mede 7 léguas da beira do rio em sentido ao raso da Catarina, e 6 léguas seguindo a beira do rio, mas ocupamos apenas 7 hectares desse território. Mas o usamos como reafirmação identitária, espiritual e cultural, carecendo ainda de homologação, tornando minha relação com meus antepassados ainda mais forte, pois participo da organização social, educação, e espiritualidade do meu povo, respeitando e valorizando cada seguimento.



2) *Além do português, qual a língua que seu povo fala? Hoje em dia, existem pessoas fluentes nesse idioma ou a comunidade ainda está em um processo de resgate da língua falada pelos antigos?*

Ainda falamos apenas o português, mas algumas palavras da nossa língua ancestral foram catalogadas dentro da comunidade entre os mais velhos. Não tem muito tempo achávamos que a nossa língua ancestral era uma língua isolada que não podíamos reavê-la, mas a partir de um estudo feito pelo o antropólogo Ricardo Salomão Dantas ficou claro que poderíamos se apropriar do Dzubukuá como língua do povo Tuxá, que logo foi levantado materiais para ser introduzido na escola. Recentemente tivemos o apoio do antropólogo Leandro Durazzo que nos incentivou e orientou a organizar um grupo de estudos sobre o Dzubukuá e continuamos estudando e esperamos que um dia consigamos ter a língua Dzubukuá Tuxá como primeira língua. Ainda não temos ninguém fluente na nossa comunidade, mas já adiantamos muita coisa e percebemos que estamos no caminho certo.

3) *Além dos rituais, existe algum grupo ou atividade que trabalhe com palavras na língua dos antigos? Por exemplo, pessoas que façam cerâmica, redes e outros artesanatos, ou caçadores e pescadores possuem algum conhecimento da língua do povo que a comunidade em geral já não utiliza tanto?*

O pajé Armando Apako, que ainda fala palavras e frases na língua ancestral do nosso povo, sempre nos disse que poderíamos fazer esse resgate linguístico através da ciência, mas que os sacrifícios seriam grandes, pois



precisaríamos de um grupo que se dedicasse praticamente todo seu tempo para essa façanha. Os artesãos ainda existem na nossa comunidade, não sei ao certo se produzem cerâmicas, mas que produzem vários outros itens da nossa cultura, mas que não falam em seu cotidiano a língua ancestral do nosso povo. A pescaria entre a gente ainda é muito forte, não tão forte quanto antes, mas muitos ainda utilizam os recursos do rio como meio de sobrevivência.

*4) Para você, qual a importância do resgate e do fortalecimento de uma língua indígena? Como isso colabora para a afirmação e identidade étnica de seu povo?*

Em meio a tantos olhares duvidosos sobre a nossa indianidade, partindo da visão estereotipada dos não indígenas que carregam tanto em seus traços genéticos quanto ideológicos que indígena tem que ter cabelo liso, andar nu e viver no mato iguais aos nossos antepassados indígenas colônias, a língua ancestral nos traz mais uma característica há muito tirada do nosso povo, nos deixando mais fortalecidos quanto povo.

*5) Como é o processo de fortalecimento e resgate da língua? Existem pessoas que ainda são falantes e ajudam nisso? Os estudos se desenvolvem a partir de registros escritos, como catecismos do período colonial, gramáticas e vocabulários?*

Algumas palavras foram catalogadas entre os mais velhos da comunidade. Mas a partir da organização do grupo de estudos da língua ancestral com o apoio de Leandro Durazzo, Dorothy, eu e minha esposa Tayra estudamos



a língua Dzubukuá partido dos trabalhos de Queiroz e do catecismo índico de Frei Bernardo de Nantes e os seus manuscritos, nos aproximando ainda mais do que será a língua ancestral Dzubukuá Tuxá. Diga-se de passagem, tudo que vamos descobrindo vamos repassando para os alunos do CEICFR. Como disse antes sou professor indígena e pesquisador tanto da nossa língua quanto da nossa própria cultura. Mas precisamos trabalhar em conjunto para validar tais pesquisas, até por que a língua serve para comunicação e precisamos ter as mesma informações para que essa comunicação aconteça...

*6) Você poderia dizer se a língua ancestral é falada em contextos rituais? A língua que se estuda também está presente na fala dos encantados e dos mestres?*

Voltamos às palavras do pajé Armando Apako expressa no questionamento 3, a pesquisa dentro da ciência é a mais profunda e verdadeira e conseguimos observar a língua ancestral entre os wikuhinea que aos poucos estamos conseguindo estabelecer diálogos na língua ancestral tendo entendimentos que nunca havíamos tido antes respaldando toda a pesquisa que estamos executando.

*7) Qual o papel da escola indígena e dos professores da comunidade nesse processo?*

No CEICFR a maioria dos professores indígenas são graduados ou estão graduando, como é o meu caso, em sua área, tendo uma boa experiência em linguagem facilitando esse processo de pesquisa e resgate da língua ancestral do povo Tuxá. Esses professores unidos a escola que é na atualidade um dos



maiores multiplicadores culturais, da comunidade, seja ela indígena ou não indígena, são elementos muito importantes nesse processo.

Acredito que temos uma enorme chance de voltarmos a falar a nossa língua ancestral como primeira língua, se unirmos escola, professores e ciências as chances ainda são maiores, espero que o nosso povo entenda isso o mais rápido possível para que possamos unir conhecimentos para chegarmos a nosso objetivo mais rápido.



## IDIANE CRUDZÁ - KARIRI-XOCÓ/AL

- 1) *Fale-nos um pouco de você e de seu povo. Onde vivem, como é a relação que mantêm com o território e a história dos antepassados? Vivem em terra indígena demarcada pela FUNAI?*

Me chamo Idiane Cruzá e sou da aldeia Kariri Xocó, situada em Porto Real do Colégio/AL. A aldeia Kariri Xocó é fruto da união de muitos povos que se juntaram para resistir a perseguição dos invasores europeus. Aqui temos Kariri, Xocó, Karapotó, Fulni-ô, Pankararu, Aconã e várias outras. A relação com nosso território é sagrada, ele a milhares de anos vem sendo ocupado por nossos ancestrais. Aqui é onde praticamos nossa cultura e espiritualidade. Hoje nosso território é demarcado graças à luta dos guerreiros e guerreiras Kariri Xocó que reivindicaram nosso direito ancestral a nossa terra que infelizmente é uma demarcação menor do que o nosso território original como era no passado. A demarcação deveria obedecer até certo ponto da cidade de Porto Real do Colégio e São Brás, o que não aconteceu.

- 2) *Além do português, qual a língua que seu povo fala? Hoje em dia, existem pessoas fluentes nesse idioma ou a comunidade ainda está em um processo de resgate da língua falada pelos antigos?*

Nosso povo fala a língua Dzubukuá-Kipeá do tronco Macro-Jê. Hoje nós temos pessoas fluentes no idioma e as crianças e jovens que estão reaprendendo com nosso cotidiano e com as aulas que acontecem no Espaço

Swbatkerá Dzidé Ayby Arâkié Yndiany Nayly KX, onde eu Idiane, meu marido Kawrã e Nhenhety somos professores. Nós nunca deixamos de falar o idioma, ele apenas sofreu um processo de adormecimento como estratégia para resistir à perseguição que no passado era muita. Ele foi mantido vivo em nosso ritual sagrado e hoje somos livres para falar sem medo.

*3) Além dos rituais, existe algum grupo ou atividade que trabalhe com palavras na língua dos antigos? Por exemplo, pessoas que façam cerâmica, redes e outros artesanatos, ou caçadores e pescadores possuem algum conhecimento da língua do povo que a comunidade em geral já não utiliza tanto?*

Além de nossos rituais e vivências de cura temos várias formas de expressar nosso idioma: no canto, nas danças, no nome dos animais e elementos. Além do espaço cultural Swbatkerá Dzidé Ayby Arâkié Yndiany Nayly temos na aldeia grupos de toré que é nosso canto e dança sagrada e traz com força a nossa língua.

*4) Para você, qual a importância do resgate e do fortalecimento de uma língua indígena? Como isso colabora para a afirmação e identidade étnica de seu povo?*

A língua não é simplesmente um idioma. Ela tem representatividade cultural, ancestral e espiritual. Com ela podemos nos conectar com a Mãe Terra, nossa Dé Raddá, nossa mata sagrada, Dé Retsé Dycrodcyelé e tudo que ela habita. A nossa língua é completa para nós e nos faz mais fortes.



5) *Como é o processo de fortalecimento e resgate da língua? Existem pessoas que ainda são falantes e ajudam nisso? Os estudos se desenvolvem a partir de registros escritos, como catecismos do período colonial, gramáticas e vocabulários?*

Desde os anos 80 Nhenety, guardião da tradição, vem selecionando vários documentos da nossa língua. Também temos anciãos que ainda falam algumas palavras e que estão nos auxiliando para o fortalecimento. Então é um trabalho que utiliza dos registros escritos e também, principalmente, da sabedoria e da memória, pois a base da nossa língua é pela oralidade.

6) *Você poderia dizer se a língua ancestral é falada em contextos rituais? A língua que se estuda também está presente na fala dos encantados e dos mestres?*

Além do Dzubukuá-kipeá temos vários idiomas, inclusive ocultos nos quais só é permitido serem falados secretamente. Idiomas que nunca foram escritos, nem revelados.

7) *Qual o papel da escola indígena e dos professores da comunidade nesse processo?*

A escola apesar de ser indígena, é estadual e segue um currículo que na maioria das vezes não fortalece nossa tradição. Temos várias matérias, menos uma matéria que incluía a nossa língua e tradição. Isso só nos enfraquece, pois tem a presença de língua estrangeira e a nossa não.



## RANGEL YTOÁ FULNI-Ô - FULNI-Ô/PE

- 1) *Fale-nos um pouco de você e de seu povo. Onde vivem, como é a relação que mantêm com o território e a história dos antepassados? Vivem em terra indígena demarcada pela FUNAI?*

Olá. Eu sou Rangel Ytoá Fulni-ô. Sou índio aldeado, nasci e cresci aqui na minha aldeia, Aldeia Fulni-ô e o meu povo é um povo ancestral... os nossos antepassados explicam e ensinam a gente, passam pra gente, que a gente, o povo Fulni-ô, ele teve origem de mais de uma aldeia, né? De mais de um povo. Sendo que alguns pesquisadores, eles escreveram que a gente possivelmente tenha sido a junção de quatro aldeias, quatro povos, seriam eles: os, os Fôla, os Fôklasa, os Carnijó ou Carijó e os Brogradá. Mas, particularmente, eu não vejo fundamento nessas afirmações, nesses estudos. Esclareço que esses estudos não foram feitos por indígenas, né? Foram pessoas de fora que vieram, a exemplo do Estevão Pinto e outros. Geraldo Lapenda também, né? Lembrei dele. Eu prefiro dizer que o nosso povo tem o, a junção de dois povos, que são eles os, os Fôklasa, e a tradução dessa palavra, essa palavra é indígena Fulni-ô, é indígena Fulni-ô, os Fôklasa quer dizer Os da Pedra Grande. Fôklasa seria assim, Os da Pedra Grande. E os Fôla seria os Fôla-tatá que habitavam aqui o lugar chamado de Serra Preta. Fôla-tatá quer dizer pica-pau porque esses índios, eles tinham um topete parecido com o de um pica-pau. Falavam, é, a mesma língua dos Fôklasa, sendo o Yaathe com alguma diferença, alguma coisa assim, não totalmente, mas eles se comunicavam. Esses outros povos, os Carijó ou os Carnijó, eu acredito que tenha sido um nome dado por outras pessoas,



por terceiras pessoas. Não, não vejo nenhuma relação direta com isso. E ainda mais os Brogradá, os Brogradá é que eu não vejo mesmo relação, essa palavra eu, não se encaixa dentro do Yaathe e eu não vejo nenhum fundamento deles terem contribuído, mas enfim.

A palavra Fulni-ô, é, dentro do Yaathe, ela seria Fulyydô que seria *fuly*, rio, *dô*, morador próprio daquele lugar, mas como os brancos não sabiam pronunciar essa palavra Fulyydô, eles vieram e começaram a falar Fulni-ô. Fulni-ô, Fulni-ô e assim ficou, a gente aceitou, mas sabendo que, é, a origem da palavra é Fulyydô. Por quê? Porque possivelmente esses, esses Carijó e os Carnijó, dito que eles moravam lá, né? Na beira do rio, do rio Ipanema que corta aqui a área indígena Fulni-ô, é próximo à cidade de Águas Belas. Os Fôklasa habitavam a Serra dos Cavalos e os Fôla-tatá habitavam a Serra Preta. Então, como eu disse aí, espero que tenha deixado claro, não são esses quatro povos. Eu não tenho certeza se são três, mas talvez seja, talvez tenha alguma contribuição com os Carnijó ou os Carijó, mas eu reafirmo: Fôklasa é uma palavra indígena da nossa aldeia, d-do nosso, da nossa língua e os Fôla também, as outras não são. Enfim, somos Fulni-ô e esse é meu povo.

Aqui a gente tá, temos quatro aldeias, é, atualmente somos quatro aldeias, duas é de ritual, ritual religioso, e outras duas a gente mora. Moramos assim a maioria do tempo. Nesse caso, nove meses a gente mora na aldeia, aldeia grande, e entramos num retiro religioso durante três meses, os meses de setembro, outubro e novembro, aonde a gente vai reviver a nossa ancestralidade, as nossas culturas com mais afinco, com mais dedicação. E daí eu já até me estendo à questão da nossa relação com nosso território e digo que a nossa relação com o território é umbilical porque a gente nasceu dessa terra e vivemos nela até hoje, sendo que a gente não cortou esse cordão



umbilical, nem queremos. É uma terra seca, é difícil pra água, mas é aqui que nasceu a nossa semente, é aqui que está a nossa história, a nossa cultura, o nosso povo, os nossos antepassados em memória. E eu posso até dizer que território e antepassados estão naturalmente ligados. Esse território é herança dos nossos antepassados, é, defendidos e conquistados a, a gotas de sangue, né? Foram muitos antepassados, nossos antepassados foram massacrados, humilhados pelos então os coronéis das épocas que vieram, os primeiros coronéis aqui habitar a cidade de Águas Belas, que está dentro do território indígena Fulni-ô e durante muito tempo a gente não tinha, nossos antepassados não tinham direito de, de viver junto. Esses coronéis das épocas, eles mandavam seus capangas atear fogo nas casas de palha, estuprar as índias, matar os índios, roubar criança e, com isso, o nosso povo se dividia muito. Daí então apareceu um padre chamado de José Alfredo Dâmaso, capelão do exército, se comoveu com a história e passou a ser um defensor, lutando pelo nosso território, pela reafirmação do nosso território, é, alegando que os nossos antepassados chegaram a lutar na Guerra do Paraguai, aonde quase a aldeia toda, aliás, todos os homens da aldeia foram pra luta e não voltaram. Então o padre Alfredo Dâmaso viajou, conheceu os irmãos Villas-Bôas e conseguiu afirmar onze mil hectares de terra que hoje são as nossas terras, sendo que a gente sabe, temos a convicção, a certeza de que o nosso território é bem maior e digo mais, pra nossa cultura se manter, a gente precisa de mais territórios. Por quê? Porque aqui, as cidades vizinhas das Águas Belas, que é a cidade que está dentro do nosso território, o pessoal aqui eles trabalham com agricultura, com pecuária e isso acaba o bioma, né? A caatinga e os meios naturais. Ficando difícil pra gente, nós Fulni-ô, manter a cultura. Então assim, eu reafirmo que nossas



terras não são demarcadas pela FUNAI. A terra que a gente tem hoje em mãos, a gente defende essas terras, preserva, são onze mil hectares, mas foram conquista do esforço, do sacrifício dos nossos antepassados juntos aos nossos benfeitores como o padre Alfredo Dâmaso e outros.

*2) Além do português, qual a língua que seu povo fala? Hoje em dia, existem pessoas fluentes nesse idioma ou a comunidade ainda está em um processo de resgate da língua falada pelos antigos?*

A nossa língua é uma língua nativa, eu diria, eu gosto de falar a palavra primitiva, que eu acredito que vem da primeira ativa da língua. Alguns estudiosos dizem que o Yaathe, que é o nome da nossa língua, ele tem tronco linguístico com o macro-jê, mas eu acho que não. Eu acredito que a língua Fulni-ô Yaathe, ela tem, ela seja o próprio tronco. Mas enfim, a palavra *Yaathe* quer dizer “a nossa fala, a nossa boca”. A língua tem como estrutura a nova lógica e eu afirmo que seja por isso que, apesar de tanta mudança cultural, do nosso modo de vida, a nossa língua se mantém viva, a gente adapta ela aos dias atuais. Eu gosto de dizer que, por exemplo, lá atrás, os nossos antepassados, falavam com o meio em que eles viviam, com tudo que eles tinham. Hoje a gente tem coisas diferente, né? Hoje a gente tem, por exemplo, ventilador ou ar-condicionado, então na língua a gente adapta ela, por ela vir duma nova lógica, né? É um neologismo, falando, por exemplo, *xumayanêhô*, o que faz vento, ou seja, ventilador; ou *xyaanêhô*, o que faz frio, o que produz frio, ou seja, o ar-condicionado. Assim, a nossa língua se mantém forte e viva nos dias atuais e a gente mantém muitas pessoas fluente, falando na língua, não só velhos, não só os nossos anciões, os nossos





detentores do saber mais aprofundado, mas os jovens e até crianças falam a língua através dessa... eu diria que dessa estrutura lingual, né?

Além disso, o Yaathe, claro, como qualquer outra língua, durante o correr dos tempos sofre influência de uma língua estrangeira. Eu consigo identificar, a gente consegue identificar algumas palavras que vem como uma mistura entre o português e o nosso Yaathe, né? Como por exemplo, o papel. A palavra papel. Então os nossos antepassados não falavam papel, eles traziam um pouco pra o Yaathe aí eles falavam papelá e terminou ficando *wapelá*, sendo que ela passa a ser uma palavra no vocabulário indígena Fulni-ô porque só é encaixado aqui, ou seja, papel hoje é *wapelá*. Temos outras palavras pra citar como exemplo de estrangeirismo, como igreja que ficou *klêxa*, que seria igreja, *yklêxa*, terminou ficando *klêxa* e outras também, né? Como eu posso citar, como por exemplo, ontem, *untymã*. Anteontem, *antuntymã*. E do mais, são estruturas como qualquer outra língua, né? Dos tempos, os verbos que, que, que toda e qualquer língua precisa.

Temos também, como forma de expressar as partículas de conversação. Eu explico dessa forma, né? Partículas de conversação, aonde você pega uma palavra solta e você, juntando com aquela partícula, você vai dando sentido ao que você quer falar. Por exemplo, a partícula *mã* expressa interrogação, mas se eu quero perguntar se aquela pessoa tem fome, a palavra fome por si só é *dôôkea*, aí se eu quiser perguntar se ela tem fome, eu posso falar *dokêea-mã* porque o *mã* é a partícula de interrogação. Aí eu posso manter a palavra *dôôkea* e posso trocar por outra partícula de conversação, por exemplo, *wa*, que quer dizer o pequenininho, o inho, esse inho, esse inha que a gente usa na fala, então eu posso dizer *dôôkea-wa*, ou seja, fominha e assim a gente vai se comunicando.



Reafirmo que a língua, Yaathe, somos falantes, somos bilíngue, somos um povo bilíngue, falamos fluente, usamos no dia a dia, principalmente nos três meses de retiro religioso, aonde a gente vai mais pra dentro da caatinga, vive isolado, não temos energia, não temos água encanada, não temos esgoto, enfim, vivemos em casinhas pequenas, todo mundo próximo um do outro e... Homem é separado de mulher. Existe lugar pra homem dormir e lugar pra mulher dormir, porque não é permitido que haja relação homem e mulher, assim como é proibido bebida alcoólica ou qualquer tipo de farra, nesse sentido. A gente vai pra reviver a nossa história, a nossa cultura, os nossos ensinamentos passados de geração pra geração e assim a gente, uma das maiores expressão cultural do nosso povo é a língua, o Yaathe, que pode se dizer que também é a nossa mãe, a nossa mãe cultural, a nossa língua, aonde a gente pode mostrar a nossa identidade. Pode nascer com cabelinho enrolado ou até loirinho do olho verde ou azul, mas se tem a cultura, se nasceu aqui dentro, então é índio, é Fulni-ô porque eu volto a lembrar que nossos antepassados sofreram muito com as questões de estupro. Então ficou meio que, ficou impossível não ter a mistura de raças, né? Mas é uma questão física, né? Que o mais importante é o que a gente contém dentro da nossa essência. Então o índio Fulni-ô, o verdadeiro, num é exatamente aquele que tem o cabelo liso, o olhinho puxado, a pele bem morena, claro que existe muitos índios assim aqui, mas também existe muitos índios com fisicamente características diferenciada, né? Com o cabelo mais loiro ou até enroladinho, mais branquinho, mas que nasceu, se criou e absorveu toda a cultura, toda a essência do povo Fulni-ô. Então é um Fulni-ô como qualquer outro.



3) *Além dos rituais, existe algum grupo ou atividade que trabalhe com palavras na língua dos antigos? Por exemplo, pessoas que façam cerâmica, redes e outros artesanatos, ou caçadores e pescadores possuem algum conhecimento da língua do povo que a comunidade em geral já não utiliza tanto?*

Além do ritual religioso que é de setembro a novembro, temos toda aqui na aldeia grande durante os, o restante dos meses de dezembro a agosto, principalmente no mês de abril, existe muitos grupos culturais aqui que viajam o Brasil todo e até pra fora do país, mostrando a nossa cultura, os nossos cânticos, a nossa língua, os nossos artesanatos, o nosso modo de vida, que passa pras pessoas um pouco do que é a cultura Fulni-ô, do que é o povo Fulni-ô. É, além disso, é, nos dias atuais, é, existe o Coletivo Fulni-ô de Cinema e outros grupos também que trabalha com as mídias, fazendo filmes pra que fique registrado as nossas histórias, as histórias que a gente ouviu dos nossos antepassados e também vivências. Esses filme fala de como é o nosso, nosso desafio de viver em terra seca, o desafio de manter preservado a nossa cultura, é, a retirada da palha do coqueiro Ouricuri e, assim, a gente mantém a nossa cultura viva. Eu costumo dizer que antigamente os nossos antepassados passavam a cultura através da oratória e, e pelo exemplo, levando o indivíduo, o indivíduo indígena, pra uma caçada, pra uma pesca, falando da sua, das suas experiências em relação ao dia, ao dia a dia e à religião. Hoje a gente vive um pouco diferente, a gente tem que se adaptar à cultura não-indígena pra que a gente sobreviva, não tem condições da gente se manter como os nossos antepassados se mantinham. Nossas serras, nossas caatingas tão muito



degradadas, nossos rios estão escasso, caça, peixe, a matéria-prima. Mas, mesmo assim, a gente ainda pratica esses tipos de atividade. A pesca de mão, por exemplo, aonde o pescador Fulni-ô não usa nenhum tipo de ferramenta ou artefato pra fazer a sua pesca, ele pesca no mergulho pra ir pegar o peixe na, na morada do peixe só com a mão. Hoje, ainda hoje a gente pratica esse tipo de pesca e é muito divertido, junta um monte de rapaz, de homem, de velho, de criança, a gente vai, faz essas pescaria e termina fazendo por lá mesmo a comida e ali mesmo a gente come. As caçadas era através de armadilha, essa tá mais escassa. Não se vê mais tanta gente caçando como antigamente, até porque não existe tanta caça, né? Bem pouca mesmo, a gente prefere até que preservar esse modo, só que eu, o conhecimento em relação ao modo de caçar a gente mantém, a gente repassa. Como eu disse, a gente procura fazer filmes com essas vivências pra que não se perca, não se dissolva no tempo e que a gente mantenha vivo essa identidade cultural.

*4) Para você, qual a importância do resgate e do fortalecimento de uma língua indígena? Como isso colabora para a afirmação e identidade étnica de seu povo?*

A importância do resgate de uma língua indígena pra mim é vital, vital praquela cultura, pra cultura daquela, daquela aldeia. A gente aqui no Brasil temos muitas aldeias, muitas etnias, muitas línguas e a gente sabe que muitas delas foram extintas, se dissolveram no tempo através da opressão e quando se morre uma língua, se morre a alma daquele povo. Tudo que é cultura é cultuado de geração pra geração e assim identifica



cada povo, cada especificidade, cada exclusividade que cada um, que cada um temos. Imagina-se que pra que essa língua, ou toda e qualquer língua indígena, tenha sido elaborada, tenha sido criada durante muito tempo, ao longo dos tempos, é, é um processo muito longo de afirmação, de ficar concreto naquele povo e, pra mim, é uma tristeza profunda falar da morte de muitas e muitas línguas da, da, do nosso povo indígena brasileiro. Então eu volto a dizer que é como se matasse a alma, da cultura daquele povo porque a principal identidade de um povo é o seu modo de comunicação, é a porta de entrada, é a casa que abriga. Eu falo com muita tristeza em relação aos meus parentes, nossos parentes aqui do, do Nordeste, aqui de Pernambuco, de onde eu sou, de onde a minha aldeia é, aonde só Fulni-ô mantém a língua. A gente sabe que muitos dos nossos parentes hoje estão trabalhando com, com o resgate da língua e eu apoio, dou maior incentivo, porque vejo no dia a dia o quanto é importante a nossa língua. É algo exclusivo, é apenas nosso. Temos o dever de honrar pra manter viva a nossa língua. Então eu digo que a importância é vital, eu não vejo outra palavra pra expressar essa questão do resgate da, da, das línguas indígenas aqui do, do Brasil e, como a língua colabora pra manter a cultura, eu diria que é o tronco de toda a cultura. Eu tenho certeza que existe é, é, dentro da cultura de cada povo, é, existe coisas que só pode ser expressada na língua daquele povo. Então, dessa forma, é, é como se fosse o tronco dessa árvore que de, em relação à colaboração, pra que aquela identidade cultural se mantenha viva.

*5) Como é o processo de fortalecimento e resgate da língua? Existem pessoas que ainda são falantes e ajudam nisso? Os estudos se*



*desenvolvem a partir de registros escritos, como catecismos do período colonial, gramáticas e vocabulários?*

O processo de fortalecimento da língua daqui do meu povo é principalmente através da conscientização, aonde cada família, desde já, conscientiza a sua criança, o seu filho, sobre a importância da língua. E esse fortalecimento, ele tem uma expressão maior durante os três meses de ritual, é aonde fica evidente a necessidade do conhecimento, da fala da nossa língua, aonde a gente vê a real importância da nossa língua, do Yaathe.

*6) Você poderia dizer se a língua ancestral é falada em contextos rituais? A língua que se estuda também está presente na fala dos encantados e dos mestres?*

[Essa] pergunta se a língua ancestral é falada em rituais: sim, é, ela é usada em todo, em todo contexto cultural indígena Fulni-ô, desde o dia a dia, marido e mulher, pai e filho, comunidade, assim como nos rituais religiosos e, dessa forma, a gente mantém o fortalecimento, a gente mantém a língua forte, viva, atuante e mantém sempre acesa em cada um dos nossos, dos nossos indígenas. Apesar de que não são todos que falam, mas, é, a maioria fala a língua, uma grande parte, grande mesmo, fala fluente, usa até no dia a dia, prefere o Yaathe a ter que falar o português. Inclusive, ainda hoje em dia, existem velhos e velhas aqui na nossa aldeia que não falam direito português, falam bem pouco, e se for falar português com eles, eles mal vai entender. A exemplo de uma velhinha que foi se consultar com o médico e ela entendia assim algumas coisas do português e quando o médico perguntou



como é que ela estava, ela respondeu no Yaathe assim naturalmente, né? Tinha que ter uma pessoa pra traduzir pra o médico nesse caso. Existe muitas pessoas aqui, assim ainda que usa diariamente e prefere usar o Yaathe. A nossa juventude se depara com um conflito de cultura, né? Então faz muito uso do português, mas tendo a consciência sobre a nossa língua.

*7) Qual o papel da escola indígena e dos professores da comunidade nesse processo?*

O papel dos professores e da escola no processo de manter, no nosso caso é manter, né? Não seria o resgate da língua, seria manter, é a questão da conscientização. A gente tem aqui nas nossas escolas de Fulni-ô a língua materna, que é o Yaathe, como uma matéria da grade curricular, isso foi um direito que a gente adquiriu, se eu não me engano em 2010. Foi adquirido esse direito de ter na grade curricular, ao invés de língua estrangeira, ter a nossa língua materna. Então é currículo hoje nas escolas Fulni-ô, a língua materna. Assim como nas casas, no Ouricuri, em pescarias, em caçadas, em caminhadas na caatinga, nas danças culturais, na Cafurna, no Toré, a gente usa muito o Yaathe. A própria letra do Yaathe fala sobre conscientização em relação à natureza, à preservação das terras, das águas, em homenagem aos grandes guerreiros, grandes lideranças. As letras das nossas Cafurnas falam sempre isso, o quanto é importante preservar a natureza, a língua, a cultura e a escola não foge desse papel. A escola tá inserida dentro com toda, com todo compromisso, toda responsabilidade, elaborando projetos, é, tendo aula diária como outra matéria, assim como português, a matemática e as outras ciências.



A língua materna é matéria nas nossas escolas aqui de Fulni-ô. Desde muito pequeno os professores já voltam a ensinar a língua materna, dos pequenos até o pessoal se formar, se sair, sair das nossas escolas pra um ensino superior. Então esse é o compromisso, esse é o papel das nossas escolas, dos nossos professores, da nossa comunidade. Finalizando, eu diria que é uma missão que a gente tem que cumprir com honra, uma missão dada, deixada pelos nossos ancestrais, nossos antepassados e a gente como guerreiro, como índio Fulni-ô, temos que honrar e fazer essa nossa história seguir adiante até tempos infinitos. Eu agradeço a oportunidade, é, de esclarecer, mostrar um pouco da nossa cultura, do que é o povo Fulni-ô. A gente entende que o brasileiro, é, tem muito pouco conhecimento sobre as nossas culturas, as nossas culturas quilombolas, as nossas culturas indígenas, os ribeirinhos, os nordestinos que, que vivem lá no, no seu terreno no sertão. Enfim, a gente é focado muito pras grandes metrópoles e, e é meio que contagiado pelos países de fora, as outras culturas, que vêm de certa forma, no meu ver, subjugar, né? O que eles chamam de culturas inferiores. No meu ver, cultura, nenhuma é inferior, toda cultura é especial para o seu povo, para o seu membro e as indígenas não são diferente. Então, por esse motivo de poder esclarecer, mostrar um pouco, falar um pouco da nossa cultura, eu agradeço a oportunidade. Espero, quem sabe lá na frente, poder contribuir mais com esses projetos. Obrigado.





**RIDIVANIO PROCÓPIO DA SILVA - XUKURU/PE**

*1) Fale-nos um pouco de você e de seu povo. Onde vivem, como é a relação que mantêm com o território e a história dos antepassados? Vivem em terra indígena demarcada pela FUNAI?*

Sou Ridivanio Procópio da Silva, nascido no dia 10/09/80 em Recife-PE. Os Xukuru estão localizados no município de Pesqueira na serra do Ororuba. Meus Ancestrais migraram de Pesqueira para Recife e São Paulo e RJ, nos anos 1950. Nessa mesma época, três irmãos Xukuru foram para o RJ falar com Getúlio Vargas sobre o conflito com os fazendeiros e posseiros das áreas. Foi instalado o posto em 1955, mas não houve mudanças significativas para o povo; ainda havia perseguidos e torturas e mortes. O Cacique Xikão e o pajé Zequinha reuniu o povo novamente e fez a primeira retomada em 90, e todo ano fez as retomadas do seu território tradicional novamente até ser assassinado em 1998. No dia 20 de Maio, conheci Xikão numa palestra aqui em Recife em 1997, foi quando conversei com meu avô, e ele falou que toda família era de lá da Serra do Ororuba, também é Xukuru. Desde então venho estudando a língua do povo. Já em 2006 fui para aldeia em busca de algum parente. Na caminhada conheci as lideranças. Em 2007, após falar com Marcos Xukuru, o cacique atual, fui para aldeia e falei o meu desejo de ser reconhecido pela comunidade. E as lideranças perguntaram se eu queria morar lá, mas naquele momento não podia, pois tinha meu povo aqui que eu deveria organizar e voltar para luta. Desde então vou para aldeia participar das festas e costumes da comunidade. Aqui em Recife não só Xukuru vive aqui, tem Potiguara,



Karapoto, Wasukokal e outros. Eu e Kyalonan realizamos alguns encontros com indígenas que estão em Recife, para continuar a cultura e costumes em Recife, pois somos indígenas dentro e fora das aldeias. Já em 2018 formamos o coletivo Karaxuwanassu indígenas em contexto urbano. Em 2021 formalizamos Assicuka-Associação indígena em contexto urbano, a primeira do Brasil também com atuação nacional. Também formamos uma nova etnia com a união de vários povos e criamos Karaxuwanassu, povos esses Karapotó, Wasukokal, Potiguara, Fulniô, Pankararu e outros. Aqui na Metropolitana de Recife, a nossa Cacica Kyalonan, e estamos agora em busca da vacina para os indígenas em contexto urbano.

*2) Além do português, qual a língua que seu povo fala? Hoje em dia, existem pessoas fluentes nesse idioma ou a comunidade ainda está em um processo de resgate da língua falada pelos antigos?*

Por conta de vários conflitos e perseguições, a língua está adormecida, mas hoje o povo está de volta aos estudos. Fiz um projeto que venho desenvolvendo com o blog <http://jurunaxukuru.blogspot.com.br> projeto Resgatando Nossa Língua Ancestral, com objetivo de revitalizar a língua Brobó e produzir materiais que sirvam de apoio aos professores indígenas.

*3) Além dos rituais, existe algum grupo ou atividade que trabalhe com palavras na língua dos antigos? Por exemplo, pessoas que façam cerâmica, redes e outros artesanatos, ou caçadores e*



*pescadores possuem algum conhecimento da língua do povo que a comunidade em geral já não utiliza tanto?*

Tanto em Pesqueira e aqui temos muitos artistas, em Pesqueira formaram vários grupos culturais como: Teatro Mandarú, grupo de Coco Xener de Jurema, grupo de pífano Mandaru, e tem vários outros, também a cerâmica também e trabalhamos até grupo de cinema.

*4) Para você, qual a importância do resgate e do fortalecimento de uma língua indígena? Como isso colabora para a afirmação e identidade étnica de seu povo?*

Para mim é um resgate de toda história e a identidade de um povo, é fortalecimento da cultura ancestral da comunidade falante.

*5) Como é o processo de fortalecimento e resgate da língua? Existem pessoas que ainda são falantes e ajudam nisso? Os estudos se desenvolvem a partir de registros escritos, como catecismos do período colonial, gramáticas e vocabulários?*

Já falei acima, mas ainda está em processo. Quando Xikão formou o conselho com os professores e lideranças, ele quis que os jovens fossem em busca desse resgate, com os mais velhos. Em 2010, fiz o blog para os jovens estudarem, fiz a cartilha e um livro, pretendo me formar em linguística indígena.



*6) Qual o papel da escola indígena e dos professores da comunidade nesse processo?*

Xikão falava da importância da escola para Comunidade, pois antes quem ensinava era os brancos, agora que ensinam são os xukuru, um local para difundir a cultura do povo.



**MEYRIANE COSTA DE OLIVEIRA - POTIGUARA/RN**

1) *Fale-nos um pouco de você e de seu povo. Onde vivem, como é a relação que mantêm com o território e a história dos antepassados? Vivem em terra indígena demarcada pela FUNAI?*

Eu sou Meyriane Costa de Oliveira, tenho 41 anos, sou Potiguara do Rio Grande do Norte e aldeada há oito anos, um pouco mais, na aldeia Katu dos Eleutérios. Sou de um outro tronco, em Extremoz, e sou estudante em licenciatura em Educação do Campo, professora de tupi, sou artesã, mobilizo mulheres aqui na minha comunidade. E a relação com o território é de pertencimento; apesar de não ser nascida nesse território mesmo, propriamente dito, mas eu me pertença porque quando falam de território indígena eu vejo o RN, eu não consigo ver pedaços que o homem branco dividiu, eu vejo o RN inteiro. Então eu tenho uma relação muito forte com o RN. Eu me sinto em casa quando vou pra outra aldeia, tenho muitas amigas indígenas e não-indígenas, mas que se fortalecem, mulheres negras também, então eu tenho essa relação porque eu também tenho ancestralidade negra, não sou filha só de indígenas. Então eu vejo que eu tenho essa relação forte com meu território, o RN, acho que é assim que eu posso dizer.

O território que eu moro não é demarcado ainda e a gente luta e resiste para que um dia nosso território aqui e outras localidades e outros territórios no RN também sejam demarcados. Meus antepassados, né, falei um pouquinho, eu também sou de origem negra por parte de avô, ele dizia que era filho de índio e negro, então é aquela região ali a família é muito grande, aquela região de Extremoz e Ceará-Mirim. Então assim, eu



estou juntando um enorme quebra-cabeça, estou fazendo essa retomada começando por mim, quebrando a invisibilidade quebrando a timidez, a negação, rompendo com isso, né? Me afirmando. E isso traz muita força para os meus familiares também, o despertamento. É isso.

*2) Além do português, qual a língua que seu povo fala? Hoje em dia, existem pessoas fluentes nesse idioma ou a comunidade ainda está em um processo de resgate da língua falada pelos antigos?*

Nós somos falantes do português, que eu digo que foi por obrigação. Infelizmente a nossa língua materna, de origem, que é o Tupi antigo, nós estamos em processo de recuperação. E poucos querem falar, querem recuperar, é opcional e nas escolas a gente ensina o Tupi antigo para os alunos do fundamental. Então está havendo esse trabalho de formiguinha de se recuperar... Algumas palavras falamos naturalmente, nem sabemos que falamos Tupi antigo ou alguns não sabem que é Tupi também, então a gente está nessa retomada da língua, nas escolas indígenas com as crianças.

*3) Além dos rituais, existe algum grupo ou atividade que trabalhe com palavras na língua dos antigos? Por exemplo, pessoas que façam cerâmica, redes e outros artesanatos, ou caçadores e pescadores possuem algum conhecimento da língua do povo que a comunidade em geral já não utiliza tanto?*

Acho que não. Aqui na aldeia não tem assim outra atividade que trabalhe a língua dos antigos. A gente canta algumas palavras no Toré.



4) *Para você, qual a importância do resgate e do fortalecimento de uma língua indígena? Como isso colabora para a afirmação e identidade étnica de seu povo?*

Para mim é importante porque é uma recuperação não só de memória, e... de falar, mas é importante... de respeito, por ser uma questão de respeito com a memória dos nossos antepassados que infelizmente tiveram sua língua cortada. Para mim é como se fosse reparação, é questão de justiça mesmo,

5) *Como é o processo de fortalecimento e resgate da língua? Existem pessoas que ainda são falantes e ajudam nisso? Os estudos se desenvolvem a partir de registros escritos, como catecismos do período colonial, gramáticas e vocabulários?*

Esse processo começa com a identificação a partir do que nós já falamos, e aí depois as crianças aprendem novas palavras e a gente vai trazendo esse vocabulário para a vida cotidiana presente nos espaços da casa né, através de algumas músicas que a gente cria pra dar aula, poema, e a gente procura alinhar esses registros, trazendo para o cotidiano da gente. O método que a gente usa é o método moderno de Tupi antigo, que foi uma pesquisa muito bem organizada pelo Navarro a partir de registros mesmo dos padres, de catecismos do período colonial, Anchieta, uma grande referência, e aí gente vai trazendo para a nossa vida diária.



*6) Você poderia dizer se a língua ancestral é falada em contextos rituais? A língua que se estuda também está presente na fala dos encantados e dos mestres?*

Tem um iniciante de pajé que ele fala algumas palavras nos seus rituais. Mas também é só esse caso que eu conheço, que é o Mukunã. Ele tá se iniciando, ele é pajé iniciante né, aprendendo, se encontrando com a força dos encantados. Mas assim, não conheço que seja utilizada nos rituais, a língua Tupi assim, só esse caso, essa exceção.

*7) Qual o papel da escola indígena e dos professores da comunidade nesse processo?*

O papel da escola é muito importante, porque a comunidade gira em torno da agricultura e da escola, da comunidade escolar né, da escola para o mundo. Tem uma responsabilidade muito grande da escola e dos professores na comunidade nesse processo de conscientização, de valorização, de promover a nossa educação indígena para dentro da escola, para passar a ser educação escolar indígena e haver essa força nessas mãos. Não só a escola no formato escola, mas a escola da vida né, a floresta é nossa escola, as falas dos nossos avós, pais, mestres aqui, parteiras, essa é a escola indígena, educação tradicional indígena, então haver essa colaboração com a escola convencional e depois colocar ela no formato de escola instituição. Mas para o indígena eu não posso tentar separar isso, eu tenho que valorizar de forma específica, diferenciada e específica, essa sabedoria.





**FRANCISCA BEZERRA/TAINAÇÃ - TAPUIA TARAIRIÚ/RN**

- 1) *Fale-nos um pouco de você e de seu povo. Onde vivem, como é a relação que mantêm com o território e a história dos antepassados? Vivem em terra indígena demarcada pela FUNAI?*

Sou Francisca Bezerra. Meu nome indígena é Tainaçã. O nosso povo existe aqui há milhares de anos, né? E, infelizmente, com a chegada dos colonizadores nós tivemos que recuar por muitos anos, muitos e muitos anos. Tivemos que dar um passo pra trás, até mesmo de esconder a própria história. Até mesmo de muitos de nossos parentes acreditar que não tem sequer origem indígena, pelo fato da forma como foi, né? Porque nossos antepassados deixou um pouco... eu não digo que foi vergonha de dizer que era indígena, e sim foi preocupação, precaução. Eles tiveram que se precaver pra que nosso futuro fosse garantido. Uma garantia de vida, uma forma de garantir a vida. Porque nosso povo foi muito massacrado, muito perseguido, muito humilhado. Nosso povo foi caçado como se caçava animais na época, né? E isso, nossos antepassados tiveram que nos recuar como garantia de vida, pra garantir a vida dos seus curumim, a vida do seus povo. Então não foi diferente com a gente. Hoje, no nosso mundo de hoje, a realidade é essa, a perseguição continua. Continua a questão da matança da nossa cultura, da matança da nossa língua. Isso tudo continua, só que de um outro formato. Mas continua.

Então, nosso povo, onde nós vivemos. Vivemos aqui, na aldeia Taparã [em Macaíba e São Gonçalo do Amarante/RN], num território que não é ainda demarcado. Não temos uma educação escolar indígena; não temos uma escola regularizada como escola indígena, em pleno século 21... e nós estamos aqui



desde que nascemos, né? Aliás, nós somos milenares, né? Nossa história é milenar, há mais de mil anos. Mas enfim, foi a história dos colonizadores, dos mentirosos, dos falsos que só quiseram tirar a nossa riqueza, que prevalece hoje no nosso país. Que prevalece no nosso estado, que prevalece na nossa cidade, né? E que prevalece também dentro das nossas aldeias, porque nós também, como vivemos com população não-indígena (tem os indígenas e tem os não-indígenas), e a gente percebe na fala, a forma como eles fala, como se quissem nos calar, nos matar. Ainda coloca dúvida na nossa cabeça, “ah, vocês são indígenas mesmo?” Aliás, coloca dúvida na cabeça de vários povos indígenas, porque são indígenas, mas pelo fato da história, dos antepassados deles ainda não ter esse domínio, esse conhecimento, esse empoderamento, acabam que indo junto com eles. Junto com essa questão de acreditar que por ser indígena você tem que andar enfeitado, por ser indígena você tem que morar numa cabana, numa oca, por ser indígena tem que sobreviver apenas da caça e da pesca. Enfim, essas falas mesquinha, né? Que nos deixa muito a desejar, e que dá uma revolta, sabe? Porque nós não estamos aqui pedindo nenhum favor, né? Nós estamos solicitando, pedindo um direito que é nosso. É só eles respeitarem as leis que a coisa passa a funcionar.

Então, meu território, nós temos, hoje morando dentro do território do Tapará, 163 famílias indígenas, mas tem também os que não são indígenas. Mas esse quantitativo eu não tenho, dos brancos. Mas são poucos, são menos do que os indígenas. Isso dá pra mais de 700 pessoas, só indígena. E tem os Tapuias também espalhados nas comunidades, na cidade, morando em Natal, na zona urbana. Ao todo, na pesquisa que fizemos, de acordo com o que eles vieram e disseram “olha, eu sou parente”, de acordo com o nosso sangue, com o sangue, né, sanguíneo, que a gente valoriza muito o sangue...

e aí nós tamos com 205 famílias, só que 163 morando na aldeia, dentro da comunidade. E tem os que estão fora da comunidade, né? Que são os Tapuia que não estão hoje morando dentro da comunidade.

*2) Além do português, qual a língua que seu povo fala? Hoje em dia, existem pessoas fluentes nesse idioma ou a comunidade ainda está em um processo de resgate da língua falada pelos antigos?*

Infelizmente nós perdemos sim a nossa língua porque os nossos avós, os nossos bisavós, os nossos antepassados foram domesticados, né? Eles foram pegos à força. Aliás, as índias foram estupradas, não é isso? Algo que você pega à força é estupro. Então elas foram pegas à força, foram levadas e domesticadas pra perder a língua até aprender, na marra, o português. E o nosso povo Tapuia foi o mais massacrado ainda, porque nós fomos os que mais resistimos ali, estivemos na resistência. Não pactuamos com os colonizadores, a gente não fez esse acordo pra trair o nosso povo. Então nós fomos os mais massacrados, foram os Tapuias. E perseguidos a ponto de perder a nossa língua. Perder e não perder, né? Porque graças a deus nós estamos sim recuperando a nossa língua nativa, que é o brobó, certo? O brobó. E nós já vamos com a terceira etapa do Saberes Indígenas na Escola, e nós estamos contando, colocando no papel a nossa história, as nossas vivências, a nossa convivência. Estamos produzindo o nosso próprio material pra ser trabalhado dentro das escolas, pra ser trabalhado dentro da própria escola, pra que o que nós passamos os nossos curumins não venham passar. Que eles tenham a garantia da sua língua, tenham a certeza do seu povo, das suas origens. Então nós estamos, hoje, bem participativos. Não estamos



fluentes ainda, bem fluentes na nossa língua nativa, brobó, não estamos... É uma língua bem... não é difícil, ela é fácil de aprender, mas assim, como tudo começa na educação, na educação nós não temos essa liberdade, esse espaço. Por que nós não temos essa liberdade e esse espaço? Justamente porque as secretarias de educação não prioriza. Não prioriza os profissionais da comunidade que estão fluentes na língua nativa, que estão pronto ali pra fazer uma abertura de uma dança de um toré, que não é vergonha. Porque, me diga, como é que pode a gente ser índio, né, nós tamos aqui, eu sou indígena e tenho medo de entrar numa roda de toré? Eu sou indígena e não posso aprender a minha língua nativa? Eu sou indígena e não posso fazer uma oração em brobó? Por quê? Tá entendendo? E é como se quisessem calar a nossa voz, como se quisessem matar a nossa resistência. Ou então tão querendo a gente só como enfeite? “Ah, no Tapará tem indígenas. Em Capoeiras tem a comunidade quilombola...” Eu digo que a nossa cidade, Macaíba, é a cidade mais rica. Macaíba é indígena, essa é a verdade. E ela é muito rica porque nós tem duas comunidades tradicionais altamente declaradas. Aliás, duas não, quatro, viu? Porque eu tô falando da minha aldeia porque você tá me questionando, mas temos aqui Lagoa do Mato e tem Ladeira Grande, que são também comunidades indígenas, e tem Capoeiras, né? Então Macaíba ela é rica de cultura. Só tá faltando o quê? Oportunidade. É isso que tá faltando. Dentro da nossa história, pra que nossa história seja de fato contada pelo seu povo. Tá faltando oportunidade.

Então, nós tamos fazendo toda uma recuperação, sim, da nossa língua nativa. Hoje, eu, por exemplo, não sou fluente, não falo bem o brobó. Eu sei bem os cumprimentos, né? Mas nós tamos sim fazendo, aqui, um levante pra que a gente, duas vezes no mês, esteja se organizando só pra estudar,



pra população ficar mais fluente. E a gente conta, também, com o apoio dos professores. Hoje quem está mais fluente e trabalhando mais, com muita sabedoria, com mais influência, eu quero dizer (e que realmente está tirando a ideia da cabeça, colocando no papel e indo pra prática, dentro das escolas) é a escola Georgina, pelo município de São Gonçalo do Amarante. Somos duas comunidades, a gente faz parte de duas comunidades, tanto São Gonçalo como Macaíba. E hoje, quem recebe mais, quem está tendo mais aula em relação a mais recuperação dentro da nossa língua nativa é o município de São Gonçalo do Amarante, que é uma riqueza.

*3) Além dos rituais, existe algum grupo ou atividade que trabalhe com palavras na língua dos antigos? Por exemplo, pessoas que façam cerâmica, redes e outros artesanatos, ou caçadores e pescadores possuem algum conhecimento da língua do povo que a comunidade em geral já não utiliza tanto?*

Aqui dentro da nossa aldeia, respondendo sua terceira pergunta, além dos rituais que é o toré, existe sim grupos de atividade trabalhando nossa língua nativa. É na escola, como eu tinha te dito antes. Por enquanto a gente tá só na ideia de se reunir em grupos, de formar uns três grupos pra estar trabalhando com os adolescentes também para a recuperação da nossa língua nativa. Mas para além da nossa língua nativa, nós temos também grupos de capoeira, um educador popular (ele não tem formação acadêmica, mas uma pedagogia da vida. Aliás, uma pedagogia, a pedagogia da vida ele tem, tanto que ele é um educador popular) e ele dá aula sim pra crianças, e isso vem fortalecendo muito a nossa cultura. Ele faz um



belíssimo trabalho. Nas sextas e no domingo ele está lá com o grupo de crianças, tem até criança, né? Ele só não acompanha aquelas criancinhas pequenininhas que depende do adulto para ir no banheiro. Mas a partir do momento que a criança, o indígena, ele aprende a ir sozinho, por exemplo, no banheiro, sem precisar dele ajudar, então aí já tá recebendo as crianças. Então é muito bom o desempenho dele. Para além do grupo de capoeira, aí é essa organização que nós vamos fazer e não fizemos ainda por causa da pandemia. Porque praticamente a gente não tem tempo, as pessoas não deixam em paz. Aqui nós temos um pequeno grupo de lideranças onde eu sou a cacica, né? Mas temos as lideranças porque a gente não consegue caminhar sozinho. Então a ideia é essa, formar grupos, a gente formou, mas com a pandemia nós recuamos, que é justamente da recuperação da nossa língua nativa, das nossas atividades como por exemplo, das nossas danças nas datas comemorativas. Em tudo. Enfim, a gente tá sempre buscando essa grande... Tá sempre movimentando dentro da nossa comunidade. Nós temos também a Feira Cultural, que hoje faz dois anos que a gente não realiza a Feira Cultural, e aí é um momento também de mostrar toda nossa capacidade. Então, dois anos com a pandemia não temos, ano de 2020 e 2021.

Então, nós temos artesãs aqui sim, que fazem bruxinha, colar, que faz cocar também. Temos sim pessoas também que pesca, que caça, né? Temos sim essa rede, esse grupo de pessoas que ainda caçam e pescam... Temos pessoas, aqui, que fazem mesa... não trabalham com cerâmica. Trabalhavam, mas deixou de trabalhar. Então faz mesa, essas coisas assim. E temos também um grupo de artesanato que trabalha com garrafa pet... Faz aquelas vassouras de garrafa pet. Tá reutilizando, né?



4) *Para você, qual a importância do resgate e do fortalecimento de uma língua indígena? Como isso colabora para a afirmação e identidade étnica de seu povo?*

Então, a língua do nosso povo, em geral, nós ainda não conseguimos utilizar tanto, tanto, entendeu? Porque é muita coisa. Faz apenas uns dois anos que nós tamos na recuperação

da nossa língua, sabe? Aliás, vai fazer três anos. E como é só um pequeno grupo, a gente precisa sim estar mais aperfeiçoado na nossa língua, né, mas aí a gente precisa fazer esses estudos, formar grupos pra estar se reunindo, pra gente ficar mais fluente na língua nativa. Por enquanto... Mas temos sim, professoras... Temos uns cinco, aqui dentro da comunidade, que são bem fluentes na língua nativa.

Pra mim, a importância do resgate, do fortalecimento da língua indígena, vejam bem, é justamente isso. Porque faz parte da nossa vida. A nossa língua nativa, ela faz parte da nossa vida. É algo que é fundamental pra gente. É uma riqueza. Respeito também, para o nosso povo. E uma necessidade dos nossos indígenas. Primeiro, pra que a gente tenha esse domínio, e que é algo que nos faz fortalecer cada vez mais as nossas lutas. A língua, porque ela é a nossa... faz parte da gente, né? É algo que, sem a nossa língua, a gente não vive. E hoje, o que nós temos de influência da fala é o português, que não foi nosso povo que deixou. Não foi nosso povo que deixou. Foi os colonizadores. Eles nos obrigou a falar o português. Nos obrigou, tirou tudo da gente. Então nós tamos hoje nessa luta da recuperação pra mostrar que eles não puderam, porque nossa resistência é bem mais forte, arrancar nossa raiz. Então, enquanto vários dizia que



no estado do Rio Grande do Norte não tinha indígena, nós “opa, estamos aqui. Quem disse que não tem?” Né? Então é algo que faz parte da nossa vida, do nosso corpo, da nossa alma. É a nossa língua nativa. Ela... isso é muito importante pra gente. Então é algo que sim, a gente precisa recuperar. Por isso que a gente luta até hoje pra que as escolas sejam regularizadas, pra que os profissionais sejam valorizados. Pra, justamente, pra esse fortalecimento da nossa língua nativa.

Só pra finalizar essa questão da importância do resgate, do fortalecimento de nossa língua. Justamente, pra fortalecer a nossa cultura, o nosso povo, né? Porque nos tempos que nós estamos vivendo hoje, com tanto retrocesso, com tantas retiradas de direitos. Se nós, povos indígenas, não estivermos cada vez mais fortalecidos nas lutas, na recuperação da nossa língua nativa, nas nossas ações, no nosso bem viver, com respeito à nossa natureza, com respeito a nossa mãe terra, aí os dias vão continuar mais difícil ainda. E tudo isso, esse respeito, essa língua nativa, esse cuidado com a terra, somos nós. Nós que sabemos cuidar, nós que sabemos valorizar, respeitar o nosso corpo, né? A terra pra gente é uma mãe, porque é dela que nós tiramos o nosso sustento, é dela que nós tiramos a nossa vida. Esse bem viver. Porque nosso corpo é como se fosse... o cuidado com a terra é como se a gente tivesse cuidando do nosso próprio corpo. Da nossa alma. Isso é muito importante pra gente. Então a recuperação da nossa língua, de tudo, da nossa cultura, tudo, dança, toré, isso tudo é muito importante. É você sair da invisibilidade. Porque ao longo dos anos nós vivemos num mundo invisíveis. Como se a gente estivesse invisível, não existisse. Então é uma forma de fortalecer cada vez mais a nossa cultura, o nosso povo indígena.





5) *Como é o processo de fortalecimento e resgate da língua? Existem pessoas que ainda são falantes e ajudam nisso? Os estudos se desenvolvem a partir de registros escritos, como catecismos do período colonial, gramáticas e vocabulários?*

Esse processo é um processo muito bem... com muito cuidado, através de pesquisas. A gente tem uns parentes que, aqui, o mais responsável por esse trabalho de pesquisa, que é o Josué, ele que faz esse trabalho de pesquisa da língua nativa. Nós estamos num grupo de outros parentes Tapuia, os Kariris, os Tapuia Payacu, os Xavantes... acho que é esse, se não me engano. Acho que é o brobó também. Então nós temos uma rede fora do nosso estado onde tá todos da região Nordeste, fazendo esse levantamento, esse resgate da nossa língua nativa. Então, assim, tem as pessoas que são fluente, mas tudo a nível virtual, sabe? Porque nós não podemos nos encontrar por causa da pandemia. É tipo um intercâmbio, sabe? E aí aprende, sabe? Através... eles mandam aulas, vídeos, falas, e com isso o nosso grupo aqui vai se aperfeiçoando e já vamos pra prática nas escolas. E o interessante, também, da nossa língua nativa, é que muitas falas, às vezes, que a gente fala já é nativo, né? E a gente achava que não era, mas já está, por exemplo, na nossa língua, o brobó. Muitas palavras. Algumas delas, por exemplo, a nossa fala natural, que às vezes pra muita gente é errado, mas é a nossa língua nativa. Por exemplo o *barrê*. Falar *barrê*, vixi Maria, é um erro de português gravíssimo, mas isso pra eles, pra os portugueses que vieram e que implantaram. Mas pra gente não é errado. *Barrê* está correto. Que vem de quê? Vem de barro: *barrê*, barro. Então, várias palavras, e é muito importante pra todos nós. Então, os grupos que a gente participa, por enquanto virtual, mas é muito



bom. Vai aprendendo uns com os outros e fazendo essa recuperação, esse resgate da nossa língua nativa.

Os estudos que a gente está desenvolvendo, nós mesmos e através com os nossos parentes, né? Porque assim, falando na igreja católica, em relação ao catecismo, a gente não aprende não. Porque isso tudo é muito pelo contrário. Eles querem nos apagar, então jamais eles vão falar. Não falam, não comunicam. Então a gente aprende na marra mesmo. Os nossos estudos é através dos nossos parente aqui junto com... é uma rede, sabe? É uma rede que nós temos em grupos de whatsapp, e com isso a gente vai fazendo nosso trabalho de pesquisa e aprendizado.

*6) Você poderia dizer se a língua ancestral é falada em contextos rituais? A língua que se estuda também está presente na fala dos encantados e dos mestres?*

Sim, sim, positivo. A nossa fala elas estão sim, a nossa língua ela também está presente na fala dos nossos encantados, dos nossos mestres. É muito interessante porque às vezes, nos rituais... também não é numa dança de um toré, mas em alguns rituais como por exemplo noite de lua cheia... o interessante é que a gente sente os nossos antepassados do nosso lado. A gente sente. E a gente fala exatamente a língua que eles querem que a gente fale. Isso é muito importante. A gente sente aquela vontade. Eu digo por mim, sabe? Eu nunca mais participei de um ritual em noite de lua cheia. Tem mais, todo mês tem no Katu. Aqui na nossa aldeia a gente só fez uma vez, ficamos de fazer outras vezes, mas veio a pandemia e a gente não fez. Mas no Katu, todo mês tem o toré, o ritual, noite de lua cheia, aquele



toré bem... sabe? E é a coisa mais maravilhosa do mundo. A gente vê, ouve depoimento do pessoal que tá lá e é uma coisa encantadora. De sentimento. É uma coisa de alma. Você se sente muito forte, uma energia muito positiva que nos rodeiam. Isso é muito importante.

*7) Qual o papel da escola indígena e dos professores da comunidade nesse processo?*

Bom, na minha comunidade, em relação à educação, a escola indígena, como eu já tinha dito lá anteriormente, nós não temos... a escola não é ainda regularizada. Mas não impede da secretaria de educação, junto com o prefeito, valorizar os profissionais indígenas da comunidade. Não impede, né? Enquanto a escola não é regularizada. Em São Gonçalo, na escola Georgina, eles tão com esse ponto na frente da Luís Cúcio, a escola da qual eu sou a gestora. Porque lá os profissionais todos são indígenas, acho que tem dois funcionários que não é indígena. Então é uma coisa fantástica mesmo, a aula, a forma, o formato... Já na nossa cidade, já puxando por Macaíba, se você vim aqui tá normal, porque tá faltando essa valorização. Está faltando esse nosso bem viver dentro da escola. Porque ainda não é implantado dentro da escola. Pela questão de... de política mesmo, né? Não digo nem política, mas de politicagem. Por não querer valorizar os profissionais. Por não querer fazer com que as coisas de fato aconteçam. Isso fica bem a desejar. Então, os professores da escola Georgina, todos são de lá, todos são indígenas, inclusive. Já o daqui, da Luís Curcio, não é. Hoje nós não temos nenhum professor indígena. Só temos o quê? A gestora e o pessoal de limpeza. Pronto. Tirando disso, não temos.



Então fica até difícil eu falar do papel da escola indígena e dos professores, mas o papel é esse. É conscientizar os curumins, é trabalhar, é recuperar a nossa língua, fazer roda de toré. Enfim, é fazer artesanato, é convidar os ancião pra vir contar história na escola. É tudo isso.



## DIEGO AKANGUASU - POTIGUARA/RN

1) *Fale-nos um pouco de você e de seu povo. Onde vivem, como é a relação que mantêm com o território e a história dos antepassados? Vivem em terra indígena demarcada pela FUNAI?*

Meu nome é Diego Akanguasu. Sou indígena “desaldeado”, de contexto urbano. Minha família é do território indígena do Baixo Vale de Ceará Mirim (Alto do Sítio, Rio dos Índios, Aningas). Sou licenciado em Ciências Sociais pela UFRN. Sou membro do OKARUSU-PYTÃ (grupo de estudos de idiomas e culturas nativas) e do Gamboa do Jaguaribe (Sítio Histórico e Ecológico). Desde 2012 que participo de mutirões de estudos de idiomas nativos com o povo Mendonça Potiguara. A partir de 2017 os estudos do idioma tupi antigo entraram pro currículo da Educação Escolar Indígena.

Sobre os Potiguara do território Mendonça: “O grupo familiar Mendonça se constituiu a partir de antecessores indígenas pertencentes às etnias Potiguara e Tapuia. Algumas famílias indígenas, de etnia potiguara, migraram do Brejo de Bananeiras – PB, a partir do século XVI, para o Rio Grande do Norte. O maior registro de migrações se deu a mais de dois séculos ocasionadas por situações de crise (epidemias de cólera, as secas, expansão colonial, etc.)<sup>4</sup>. Esses indígenas que vieram da Paraíba foram recebidos na comunidade, uma vez que já havia o contato entre os mesmos, e se uniram aos indígenas que já habitavam o Amarelão através de laços familiares/casamentos. O

---

<sup>4</sup> Cf. GUERRA, Jussara Galhardo Aguirres. *Identidade indígena no Rio Grande do Norte: caminhos e descaminhos dos Mendonça do Amarelão*. 1ª. Ed. Fortaleza: Editora IMEPH, 2011.



Território Mendonça tem 6 aldeias localizadas em dois municípios da região do Mato Grande no Rio Grande do Norte, João Câmara e Jardim de Angicos: Amarelão, Serrote de São Bento, Assentamento Marajó, Assentamento Santa Terezinha, Açucena e Cachoeira/Nova Descoberta.”

*2) Além do português, qual a língua que seu povo fala? Hoje em dia, existem pessoas fluentes nesse idioma ou a comunidade ainda está em um processo de resgate da língua falada pelos antigos?*

No Rio Grande do Norte todos os indígenas falam a língua portuguesa e algumas comunidades iniciaram o processo de retomada do idioma materno, por exemplo, os Potiguara Mendonça (em João Câmara) e os Potiguara do Catu (em Canguaretama e Goianinha) estão revitalizando o tupi antigo.

O povo Tapuia Tarairiú de Taparará (em Macaíba) iniciou a retomada da língua brobó, idioma do tronco linguístico macrojê, porém ainda não foi inserida na educação escolar indígena.

*3) Além dos rituais, existe algum grupo ou atividade que trabalhe com palavras na língua dos antigos? Por exemplo, pessoas que façam cerâmica, redes e outros artesanatos, ou caçadores e pescadores possuem algum conhecimento da língua do povo que a comunidade em geral já não utiliza tanto?*

Caçadores, coletores e pescadores conhecem demasiadas palavras do idioma materno.



4) *Para você, qual a importância do resgate e do fortalecimento de uma língua indígena? Como isso colabora para a afirmação e identidade étnica de seu povo?*

O fortalecimento, revitalização ou retomada de uma língua indígena abre espaço para discussões profundas e necessárias sobre a construção violenta do que chamamos de República Federativa do Brasil. As violentas práticas governamentais, assim como as leis do “diretório pombalino” afetam até os dias atuais os povos nativos. Quando estudamos nossa história e percebemos as injustiças sentimos, além de tudo, força para amar e mudar as coisas. Quando retomamos uma língua originária acessamos um mar de informações que é nosso por direito e que nos conecta, imediatamente, com nossa ancestralidade, com nossas etnociências e todas nossas lutas.

5) *Como é o processo de fortalecimento e resgate da língua? Existem pessoas que ainda são falantes e ajudam nisso? Os estudos se desenvolvem a partir de registros escritos, como catecismos do período colonial, gramáticas e vocabulários?*

Inicialmente, estudávamos no prédio da ACA (Associação comunitária do Amarelão). Estudantes do grupo Okarusu-pytã participaram de alguns projetos da comunidade que priorizavam o estudo da língua tupi.

A partir do ano de 2017 o idioma materno (tupi antigo) foi inserido na educação escolar do território indígena Mendonça Potiguara.



Não há falantes nativos do idioma materno. Há pessoas em processo de retomada linguística. Utilizamos métodos de ensino-aprendizagem com o apoio de gramáticas (como a do professor Eduardo Navarro e dos Padres José de Anchieta e Lemos Barbosa) e materiais contemporâneos produzidos por grupos de estudos como o Okarusu-pytã e o CPB TUPI (clube poliglota brasil – tupi).

*6) Você poderia dizer se a língua ancestral é falada em contextos rituais? A língua que se estuda também está presente na fala dos encantados e dos mestres?*

Nas canções do Toré há algumas que são no idioma materno. Não há transe no Toré Mendonça Potiguara.

Há terreiro de Jurema Sagrada na Aldeia Amarelão, no TI Mendonça. Nessa religião indígena-afro-brasileira (a começar pelo próprio nome “Jurema”) há diversas palavras do idioma tupi. Até o momento não presenciei nenhuma entidade se comunicando através doutra língua que não seja a portuguesa.

*7) Qual o papel da escola indígena e dos professores da comunidade nesse processo?*

A escola e toda comunidade escolar tem um papel central, super importante no processo de retomada linguística. Na escola é onde podemos sistematizar saberes ancestrais e transformá-los em material pedagógico, assim





como fizemos no MIKÛATIATIMĨ: pequeno livro sobre saberes linguísticos do povo Mendonça Potiguara.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Cf. ANDRADE (AKANGUASU), Diego Oliveira de; COSTA, Dioclécio Bezerra da; COSTA, Vânia Aparecida (org.). Mikûatimirĩ: Pequeno livro sobre saberes linguísticos do povo Mendonça Potiguara. Natal: Caule de Papiro, 2021.

Revista do Laboratório de Estudos do Discurso, Imagem e Som  
LABEDIS - [www.labedis.mn.ufrj.br](http://www.labedis.mn.ufrj.br)  
Museu Nacional, UFRJ



LABEDIS

Laboratório de Estudos do Discurso, Imagem e Som

Museu Nacional • Universidade Federal do Rio de Janeiro • Rio de Janeiro  
[www.labedis.mn.ufrj.br](http://www.labedis.mn.ufrj.br)