

MANOEL ANDRADE
ENAILE IADANZA
CELIA MATSUNAGA

AMAZÔNIA

em tópicos

MANOEL ANDRADE
ENAILE IADANZA
CELIA MATSUNAGA

AMAZÔNIA em tópicos

Universidade de Brasília

Reitora
Márcia Abrahão Moura

Vice-Reitor
Enrique Huelva

Centro de Estudos Avançados
Multidisciplinares (CEAM)

Direção
Viviane de Melo Resende

Vice-Diretor
Mário Lima Brasil

Núcleo de Estudos Amazônicos
(NEAz)

Coordenação
Manoel Pereira de Andrade

Vice-Coordenação
Celia Matsunaga

AMAZÔNIA EM TÓPICOS

Volume 1

Organização
Manoel Pereira de Andrade
Enaile do Espírito Santo Iadanza
Celia Matsunaga

Universidade de Brasília
Campus Universitário Darcy Ribeiro
Pavilhão Multiuso I, Bloco A
Brasília - DF
CEP: 70.910-900

<http://neaz.unb.br>
neaz@unb.br
estudosamazonicosunb@gmail.com

No começo pensei que estivesse lutando para salvar seringueiras, depois pensei que estava lutando para salvar a Floresta Amazônica. Agora, percebo que estou lutando pela humanidade.

Chico Mendes

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central
da Universidade de Brasília
Heloiza Faustino dos Santos - CRB 1/1913

A489 Amazônia em tópicos [recurso eletrônico] / [organização] Manoel
Andrade, Enaile Iadanza, Celia Matsunaga. □ Brasília :
Universidade de Brasília, 2021.
v. : il.
Inclui bibliografia.
Modo de acesso: World Wide Web: <neaz.unb.br>.
ISBN 978-65-86503-37-1 (v. 1).
1. Amazônia - Aspectos sociais. 2. Indígenas. 3. Educação do
campo. I. Andrade, Manoel (org.). II. Iadanza, Enaile (org.). III.
Matsunaga, Celia (org.).

CDU 3(811=082)

ISBN 978-65-86503-37-1 (v. 1)

Agradecimentos

Aos indígenas, quilombolas, seringueiros,
ribeirinhos, camponeses.... povos do campo,
das florestas e das águas amazônicas que nos
mostram por onde seguir.

O Livro *Amazônia em Tópicos*, que ora apresentamos em seu primeiro volume, pretende disponibilizar aos leitores e às leitoras os temas abordados na disciplina organizada pelo Núcleo de Estudos Amazônicos, do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares, da Universidade de Brasília (NEAz/CEAM/UnB), denominada *Tópicos Especiais sobre a Amazônia*.

Participaram da troca de conhecimentos e saberes em sala de aula, movimentos sociais, sindicatos e organizações com raízes na Amazônia que possibilitaram a aproximação à sua realidade vivida, à sua relação com a natureza e às suas lutas por melhoria de vida. Contribuíram com esse projeto do livro, docentes da Universidade de Brasília envolvidos com as temáticas da Amazônia, de Universidades e Institutos Federais dos estados da Amazônia brasileira e membros de organizações de apoio aos povos indígenas e comunidades tradicionais.

É importante afirmar que a disciplina *Tópicos Especiais sobre a Amazônia* é uma disciplina de módulo livre. Os módulos livres constam no projeto de Universidade idealizado por Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira na constituição da Universidade de Brasília, e são um dos componentes que possibilitam flexibilidade ao currículo dos cursos e autonomia dos e das estudantes para o acesso a outros conhecimentos.

Os ensinamentos de Paulo Freire são utilizados para orientar o processo de ensino e aprendizado sobre a Amazônia durante todo o período da disciplina, mas vai além, especialmente com o

Projeto de Extensão *Vivência Amazônica*. Este projeto proporciona a vivência dos e das participantes junto aos povos indígenas e comunidades tradicionais da região amazônica numa imersão de cerca de três semanas nessa região, observando o seu modo de vida e as relações dos grupos sociais e étnicos com o ambiente. A elaboração deste livro se deveu também à importância da leitura para a disciplina, no sentido da introdução às temáticas amazônicas, e também da busca e interesse dos e das estudantes em terem textos organizados, que contribuíssem com o conhecimento sobre a região, o meio ambiente e seus povos indígenas e comunidades tradicionais.

Desta forma é que se concretiza o livro *Amazônia em Tópicos*, a partir das experiências e sistematizações dos professores e das professoras que têm participado e contribuído, nesses últimos anos, com a disciplina do Núcleo de Estudos Amazônicos. Esses professores e professoras têm disponibilizado seus conhecimentos teóricos e práticos, e trocando conhecimentos com os e as estudantes e com outros professores e outras professoras, convidados e convidadas de Instituições de Ensino, Pesquisa e Extensão.

O primeiro volume do livro *Amazônia em Tópicos* apresenta textos que abordam as disputas em torno do acesso à terra na Amazônia e as suas consequências para as populações; questões com enfoques diferentes sobre os povos indígenas e ainda sobre as relações sociais no campo brasileiro, com ênfase na educação do campo na Amazônia. Também apresenta a experiência de um

projeto implementado no curso de pós-graduação em Design da Universidade de Brasília sobre visualidade amazônica.

O texto de título *Amazônia em Disputa*, foi escrito pelo professor da Universidade Federal de Mato Grosso e colaborador do Núcleo de Estudos Amazônicos (NEAz/CEAM/UnB), Gilney Viana. Seus escritos tratam da cobiça sobre as Terras Indígenas, Unidades de Conservação e Projetos de Assentamento pela pecuária, agricultura, extração madeireira e mineração. Tratam ainda dos interesses em reduzir essas áreas que protegem o ambiente ou sua alteração legal.

O texto de Gilberto Vieira dos Santos, Geógrafo, mestre em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe do Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus de Presidente Prudente; Membro do Conselho Indigenista Missionário (Cimi) e do Grupo de Pesquisa “Centro de Estudos de Geografia do Trabalho” (CEGeT), intitulado *O Desenvolvimento e a Violência Contra os Povos Indígenas no Brasil*, aborda o processo de criação da ideologia do desenvolvimento e suas consequências para os povos indígenas, nos mostrando a importância de se entender, na atualidade, as violências sofridas pelos povos indígenas do Brasil como efeito direto da corrida para o desenvolvimento, ocorrida a partir da década de sessenta do século passado.

Índios na Cidade: a necessária superação da ideia de índios aldeados e desaldeados, de Marco Paulo Fróes Schettino, antropólogo,

mestre em Antropologia, perito do Ministério Público Federal (MPF), professor colaborador do Núcleo de Estudos da Amazônia (NEAz/CEAM/UnB) e Secretário-Executivo da 6ª Câmara do MPF (Populações Indígenas e Comunidades Tradicionais) aborda a relação entre os povos indígenas e a cidade, a constituição do conceito de índios aldeados e desaldeados e o vínculo de sua identidade enquanto indígena ao aldeamento. O texto nos mostra que boa parte da população indígena na região abordada se encontra em contexto urbano e que ela é invisível para as políticas públicas, sendo tratados como a população em geral, em vez de terem suas especificidades socioculturais levadas em consideração e respeitadas. Também trata da ideia de cidade e da terra indígena enquanto espaços “impermeáveis” às trocas interculturais e à mobilidade espacial dos povos indígenas.

Edineia Aparecida Isidoro, professora do curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural do Departamento de Educação Intercultural da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), campus de Ji-Paraná, doutora em Linguística pela Universidade de Brasília, mestre em sociolinguística pela Universidade Federal de Goiás (UFG), e Luciana Castro de Paula, professora do curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural do Departamento de Educação Intercultural da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Campus de Ji-Paraná, antropóloga e mestre em ciências sociais, apresentam o texto *A Diversidade Sociolinguística do Estado de Rondônia e Seus Reflexos na Formação de Professores Indígenas*. Com o texto ofere-

cem um panorama das línguas indígenas do Estado de Rondônia e os impactos da formação dos professores indígenas no fortalecimento de suas línguas e culturas, discorrendo sobre duas experiências de formação e com os depoimentos de professores indígenas que corroboram suas análises.

Continuando com as línguas indígenas, o texto *A Árvore dos Peixes: análise dos aspectos epistemológicos na elaboração de material didático para o ensino de línguas indígenas*, da professora Altaci Corrêa Rubim, pedagoga, mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), doutora em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília, docente do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas da Universidade de Brasília, e do Professor Glademir Sales dos Santos, filósofo, mestre e doutor em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), gerente e assessor técnico da Gerência de Educação Escolar Indígena da Secretaria Municipal de Educação de Manaus, Estado do Amazonas apresenta a “árvore dos peixes”, um dos materiais didáticos produzidos pelos professores indígenas Ticuna, durante uma disciplina ministrada para os professores indígenas que mostrou a importância de considerar as práticas sociais da comunidade indígena na criação de materiais didáticos.

Os próximos textos versam sobre a educação do campo. O primeiro, do professor Jair Reck, Filósofo, Doutor em Educação pela

Universidade de Campinas e professor da Faculdade de Planaltina, da Universidade de Brasília, de título *Educação do Campo: possibilidade de uma política pública emancipadora* nos oferece um apanhado geral sobre a elaboração, implantação e execução de políticas públicas para a educação do campo, das florestas e das águas. Para o autor, a educação do campo contribui para a consolidação de uma educação inclusiva e emancipadora, centrada na articulação entre o sujeito, o território e o coletivo e na soma de esforços para a elaboração de políticas públicas que reflitam os interesses dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, das florestas e das águas.

Dando sequência, Ângelo Rodrigues de Carvalho, Professor de Geografia do Instituto Federal do Pará, Campus Castanhal, doutorando em educação pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, e colaborador do Núcleo de Estudos da Amazônia (NEAz/CEAM/UnB), também apresenta o tema da educação do campo. Seu texto *Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Rural: alternativas em construção na Amazônia do Nordeste Paraense* debate a construção do desenvolvimento territorial rural pelas vias da educação do campo pensada pelos Movimentos Sociais. Abordando os movimentos sociais na Amazônia do nordeste paraense, que se encontram em luta por outro modelo de desenvolvimento de agricultura, o autor mostra que é possível propor um desenvolvimento territorial rural que valorize os saberes de seus sujeitos sociais coletivos. Afirma que o modelo

de desenvolvimento territorial rural, proposto pelos movimentos sociais do campo, compreende o território como lugar de resistência, construído social e politico-culturalmente, a partir da ação-reflexão.

Para finalizar o primeiro volume deste livro reservamos um espaço destinado a experiências concretas da universidade relacionadas à Amazônia. Assim apresentamos um projeto desenvolvido na pós-graduação em Design da Universidade de Brasília sobre visualidade amazônica. Intitulado Paisagem Amazônica: uso da tecnologia na fruição poética, o texto sobre o projeto foi elaborado por Célia Matsunaga, designer gráfica e artista, professora da Faculdade de Comunicação, doutora em Arte e Educação e Vice-Coordenadora do NEAz, por Marisa Maass, professora do Instituto de Artes, Departamento de Desenho Industrial, ambas da Universidade de Brasília. Também participaram da elaboração do texto Alexandre Ataíde, Daniel Mira e Gustavo da Rosa. Alexandre Ataíde é formado em design e especialista em arte-educação pela Universidade de Brasília. Atua como designer gráfico, desenvolvedor de software, artista e como professor da Universidade do Distrito Federal. Daniel Mira é fotógrafo, formado em artes visuais e mestre em design pela Universidade de Brasília. É pesquisador da relação etnográfica e imagética dos ribeirinhos da Amazônia e leciona no IESB. Gustavo da Rosa é produtor de audiovisual, assessor de comunicação e canais de tv. É professor substituto

do Instituto Federal de Brasília e aluno especial do programa de pós-graduação em design da Universidade de Brasília.

O projeto Paisagem Amazônica: uso da tecnologia na fruição poética investiga formas de intervenção artística na floresta e/ou fora dela que busquem criar relações entre o real e a Arte. Está baseado no olhar sobre a realidade dos povos da floresta e o texto aborda os processos criativos em arte-design que utiliza tecnologia digital, somada à prática metodológica fundamentada na pesquisa e na experimentação.

Esperamos que o livro Amazônia em Tópicos seja mais um aporte para o conhecimento da Amazônia e que contribua com a compreensão da necessidade de somarmos esforços às lutas e resistências para a defesa da natureza e de seus ricos ecossistemas e sobretudo de seus povos indígenas e comunidades tradicionais, com suas significativas diversidades étnicas, sociais e culturais.

Boa leitura



1

Amazônia em Disputa

Gilney Viana

2

O Desenvolvimento e a Violência Contra os Povos Indígenas no Brasil

Gilberto Vieira dos Santos

3

Índios na Cidade: a necessária superação da ideia de índios aldeados e desaldeados

Marco Paulo Fróes Schettino

4

A Diversidade Sociolinguística do Estado de Rondônia e Seus Reflexos na Formação de Professores Indígenas

Edineia Aparecida Isidoro

5

A Árvore dos Peixes: análise dos aspectos epistemológicos na elaboração de material didático para o ensino de línguas indígenas

Altaci Corrêa Rubim

6

Educação do Campo: possibilidade de uma política pública emancipadora

Jair Reck

7

Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Rural: alternativas em construção na Amazônia do Nordeste Paraense

Ângelo Rodrigues de Carvalho

8

Paisagem Amazônica: uso da tecnologia na fruição poética

Célia Matsunaga, Marisa Maass, Alexandre Ataíde, Daniel Mira e Gustavo da Rosa

volume 1

A DIVERSIDADE SOCIOLINGUÍSTICA DO ESTADO DE RONDÔNIA E SEUS REFLEXOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS

EDINEIA APARECIDA ISIDORO
LUCIANA CASTRO DE PAULA

72

→ Cícero Arara (*in memoriam*) grande pajé Arara (Karo). Formatura do Projeto Açaí, 2007.

Edineia Aparecida Isidoro é Professora do curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural, doutora em Linguística pela Universidade de Brasília.

Luciana Castro De Paula Professora do curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural, doutoranda em Antropologia pela Universidade Federal do Pará.

4



O objetivo desse texto é apresentar um painel sobre as línguas indígenas do estado de Rondônia e uma breve exposição sobre os impactos da formação dos professores indígenas no fortalecimento das línguas e culturas desses povos. Essa discussão foi apresentada, na disciplina Tópicos Especiais sobre a Amazônia¹, para estudantes de vários cursos com interesses comuns em ampliar seus conhecimentos sobre a Amazônia. O presente texto está estruturado em três momentos: no primeiro, apresentamos um painel sobre a diversidade linguística em Rondônia; logo após, compartilhamos duas experiências importantes de formação, o Projeto Açáí (Magistério indígena -1ª versão) e o curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural da Universidade Federal de Rondônia; por último, socializamos “as falas” dos professores indígenas em seus trabalhos de conclusão de curso sobre os impactos dos cursos de formação no fortalecimento de suas línguas e culturas, avaliando, assim, nossa análise a respeito de os impactos positivos da formação dos professores indígenas teve e têm no fortalecimento linguístico e cultural dos povos indígenas de Rondônia.

As reflexões, que trazemos, têm base na nossa experiência particular com a formação dos professores indígenas em Rondônia, nos trabalhos de pesquisadores locais, tais como: Neves (2009); Isidoro (2006); em trabalho de professores que atuam na formação de professores em Rondônia; Pimentel da Silva (2005); e nos trabalhos de conclusão de curso dos estudantes do curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural, Pat Awre Tuparí (2015), Jaboti (2015), Cabixi (2015) e Topam Cao Oro Waje (2015).

Diversidade sociolinguística em Rondônia

O censo do IBGE (2010) trouxe o dado de 274 línguas indígenas (autodeclaradas) no Brasil, com base em critérios linguísticos, seriam entre 180 a 200 línguas conhecidas faladas no Brasil e 43 famílias linguísticas, 10 famílias do tronco Tupí, 12 famílias do tronco Macro-jê e 21 famílias isoladas, além de línguas isoladas linguisticamente (RODRIGUES, 1986). Dentre essas etnias, mais de 38 estão localizadas no estado de Rondônia, com uma população de aproximadamente 11.000 pessoas, falantes de mais de 23 línguas diferentes, distribuídas em 10 famílias linguísticas e, ainda, três línguas isoladas linguisticamente. Existem, também,

¹ Disciplina de responsabilidade do Núcleo de Estudos Amazônicos (NEAz), do Centro Estudos de Avançados Multidisciplinares (CEAM) da Universidade de Brasília (UnB).

indígenas isolados. Segundo a FUNAI, o termo refere-se “especificamente a grupos indígenas com ausência de relações permanentes com as sociedades nacionais ou com pouca frequência de interação, seja com não-índios, seja com outros povos indígenas” (FUNAI, 2020).

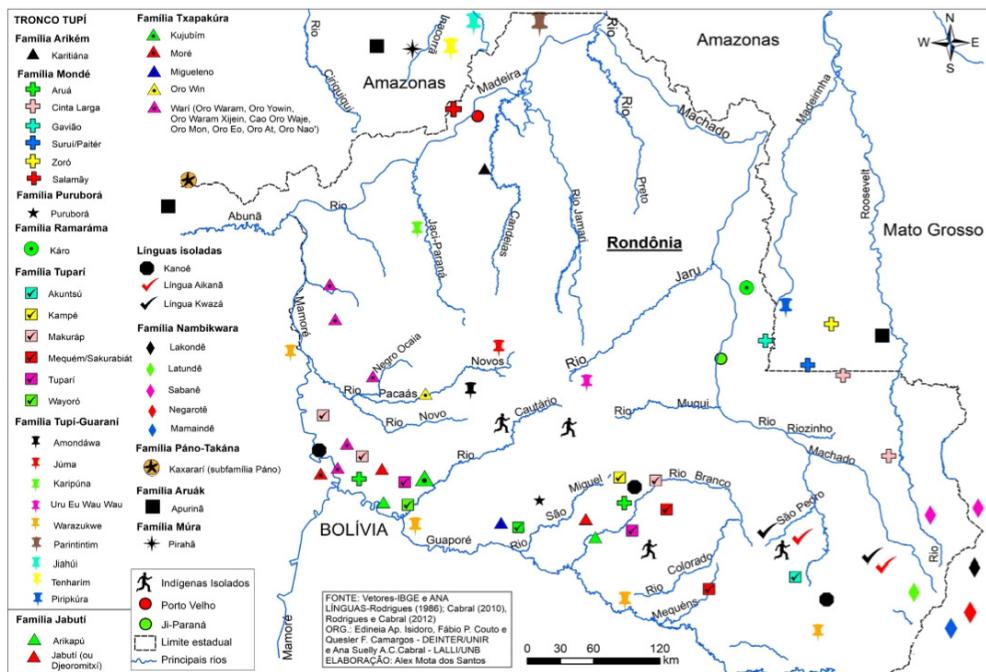
É importante dizer que, apesar de o estado de Rondônia possuir uma das mais significativas populações em diversidade do país, por si só “não assegura a sua identificação enquanto estado indígena ou mesmo multicultural e plurilinguístico no que se refere ao reconhecimento deste estatuto nas práticas e no imaginário da sociedade local” (NEVES, 2009, p. 23). Isso significa que, apesar da presença marcante de indígenas no estado, existe uma invisibilidade coletiva, um desconhecimento sobre a história, vida e cultura desses povos. Esse desconhecimento não se limita às pessoas menos esclarecidas, mas a população de maneira geral.

Certamente a forma como foi tratada a questão indígena na ocupação de Rondônia está refletida nas atitudes e no desconhecimento da população sobre os povos originários. Na atualidade, tem-se intensificado as invasões de Terras Indígenas para a extração de madeira e minérios. Logo, os povos indígenas têm ficado muito vulneráveis a todo tipo de violência. Parece ecoar mais forte discursos preconceituosos, aumentando a rejeição da sociedade com relação a eles.

Tanto os povos quanto as línguas indígenas encontram-se ameaçadas por diversas razões, algumas das quais discutiremos neste texto.

O mapa apresentado na próxima página, localiza os povos cujas línguas são faladas ou lembradas em Rondônia, também localiza as Terras onde estão os indígenas isolados.

Observem que o mapa apresenta 12 famílias linguísticas, duas delas são de povos cujas Terras estão localizadas no estado do Amazonas, Família Mura e Aruák. Um pequeno grupo Apurinã fixou residência na Terra Indígena Roosevelt, onde vive o povo Cinta Larga, resultado de casamentos interétnicos. Nesse mapa aparece, também, alguns povos que, mesmo tendo suas Terras localizadas no estado de Mato Grosso, acessa com mais facilidade os municípios de Ji-Paraná e Vilhena no estado de Rondônia, caso do povo Zoró e alguns grupos Nambiquara, respectivamente. É bem complicado o estabelecimento dessas fronteiras municipais ou estaduais, visto que elas dificilmente correspondem ao que os próprios indígenas estabeleceriam. Acreditamos que seja por isso a opção por acrescentar os povos que têm grande mobilidade em Rondônia ao mapa.



Fonte: Cabral (2018).

Mapa das línguas indígenas faladas e lembradas do estado de Rondônia

Verifica-se que 10 famílias linguísticas, das 43 presentes no Brasil, estão localizadas em Rondônia, em um contexto populacional de aproximadamente 11.000 indígenas, dos quase 900.000 que é a população indígena total do país (CENSO, 2010). Ou seja, praticamente 23,3% das famílias linguísticas do país estão concentradas em 1,4% da população indígena nacional, localizada em Rondônia. Isso implica em dizer que, neste estado, existe uma diversidade linguística muito grande em um contingente populacional bem pequeno, comparado ao restante do país. Logo, essa população pertence a grupos de população reduzida, uma vez que a maioria das etnias de Rondônia não chega a 500 pessoas. Podemos verificar no quadro a seguir²:

As informações do quadro ilustram como se encontram distribuídas a população indígena do estado. Verifica-se que há povos que se encontram espalhados por várias Terras Indígenas, compartilhando-as com outros povos. Esses foram os que perderam suas terras tradicionais, o que contribuiu para o enfraquecimento de sua cultura e de sua língua. É o caso dos povos que vivem na Terra Indígena Rio Branco e Rio Guaporé, por exemplo. Nessas duas Terras Indígenas, as línguas faladas encontram-se em um processo acelerado de perda. Os usos das línguas limitam-se muitas vezes ao contexto da família e há casos em que nem mesmo nesse espaço a língua indígena é utilizada e, nos outros espaços da comunidade, onde convivem várias etnias, a língua portuguesa torna-se língua franca. É comum, também, encontrarmos pessoas mais velhas que falam pouco português, falantes que não encontram interlocutores para se comunicar na sua língua materna, porque não existem outros falantes ou, porque os que existem vivem em outras Terras Indígenas. Ficamos muito impressionados com o relato de dona Tereza Cujubim³ (já falecida). Ela nos dizia em português bem peculiar: “Como vou falar na minha língua? Não tem ninguém para falar comigo, vou falar com quem?” Isso nos falou com lágrimas nos olhos.

² Este quadro foi inicialmente construído a partir da revista Panewa 2004, com atualizações de Aryon D. Rodrigues e Ana Sueli Cabral (UNB), (In: ISIDORO, 2006), atualizada com informações populacional conforme Censo, 2010, ISA, SESAI e de Adriano Karipuna, no mês de julho (2020). Algumas das informações de população não foram encontradas.

³ O encontro com Dona Tereza aconteceu no ano de 2013, ficamos muito impressionadas com a emoção nas palavras dela. Infelizmente, no ano de 2014, ela faleceu e não foi possível promover o encontro dela com outro falante Cujubim, era uma das últimas falantes dessa língua.

Quadro informativo sobre Línguas, Terra e População dos povos indígenas de Rondônia

POVO	TERRA INDÍGENA	LÍNGUA	FAMÍLIA	TRONCO	POPULAÇÃO (CENSO 2010)
Uru-Eu-Wau-Wau	Uru-Eu-Wau-Wau	Uru-Eu-Wau-Wau	Tupi-Guarani	Tupi	184
Juma		Juma	Tupi-Guarani	Tupi	12 (ISA, 2020)
Oro Win		Oro Win	Txapakúra		129
Amondawa		Amondawa	Tupi-Guarani	Tupi	123
Kabixí	Desaldeados	Kabixi	Txapakúra		?
Djeoromitxi	Guaporé Pacaa Novos Rio Branco	Djeoromitxi	Jabuti		187
Makuráp	Guaporé Sagarana Pacaas Novos Rio Branco	Makurap	Tupari	Tupi	411
Tuparí	Rio Branco e Rio Guaporé	Tupari	Tupari	Tupi	472
Kanoé	Omerê Guaporé Sagarana Pacaas Novos Rio Negro Ocaia Rio Branco	Kanoé	Isolado Linguístico		251
Wayoró-reg. Como: Ajurú	Guaporé Pacaá Novas	Wayoró	Tupari	Tupi	172
Aruá	Rio Branco Guaporé	Aruá	Mondé	Tupi	147
Kujubim	Guaporé Sagarana	Kujubim	Txapakura		140 (SESAI, 2014)
Massaká	Guaporé	Massaká	?	?	?
Warí	Igarapé Ribeirão Igarapé Laje Rio Negro Ocaia Pacaa Novas Sagarana	Cada grupo se auto denomina como língua	Txapakura		3104
Karitiana	Karitiana	Karitiana	Arikém	Tupi	311
Kampé	Rio Branco Rio Mequéns	Kampé	Tupari	Tupi	68
Arikapú	Rio Branco Guaporé	Arikapú	Jabuti		03
Nambikwara	Tubarão Latundê	Lakondê Latundê Sabanê	Nambikwara		?

Aikanã (Massaká, Kassupá)	Tubarão Latundê Ricardo Franco	Aikanã	Aikanã		379
Kwazá	Kwaza do Rio São Pedro Tubarão Latundê	Kwaza	Kwazá		52
Sakyrabiát – Cinta Larga	Rio Mequéns Roosevelt, Parque Aripuanã, Serra Morena	Sakyrabiát	Tupari	Tupi	134
Suruí (Paitér)	Sete de Setembro RO e MT	Surui	Mondé	Tupi	1238
Arara (Karo)	Igarapé Lourdes	Arara	Ramaráma	Tupi	369
Gavião	Igarapé Lourdes	Gavião	Monde	Tupi	602
Kaxarari	Kaxarari	Kaxarari	Pano		520
Karipuna	Karipuna	Karipuna	Tupí-Guaraní	Tupi	60
Akuntsú	Omerê	Akuntsú	Tupari	Tupi	07
Apurinã	Roosevelt	Apurinã	Aruak		?
Waniam-Migueleño	Sem Terra reivindicando	Waniam	Txapacura		105
Puruborá	Sem Terra	Puruborá	Puruborá	Tupi	160
Salamã	Tubarão Latundê Sagarana Guajará Mirim	Salamã	Mondé	Tupi	02

Fonte: Informações a partir de Panewa 2004, com atualizações de Aryon D. Rodrigues e Ana Sueli Cabral (UNB) (In: ISIDORO, 2006), atualizada com informações da população, conforme Censo, 2010, em julho (2020).

Já os povos que vivem na mesma Terra Indígena, preservam mais a sua língua, como, por exemplo, os povos Suruí, Gavião, Cinta Larga, Zoró que, apesar de estarem sob forte pressão sociocultural, utilizam a língua indígena para a comunicação nas suas comunidades. Nesses contextos, há pessoas praticamente monolíngues na língua indígena, geralmente as pessoas mais velhas e as crianças pequenas⁴. Nessas situações, a língua portuguesa geralmente é utilizada apenas para se comunicar com não indígenas.

A Terra é um elemento importante na preservação e manutenção cultural, Hilton (2001) e Pimentel da Silva (2005) afirmam que as perdas das línguas também estão intrinsecamente

⁴ Um exemplo é o povo Ikólóéhj (Gavião), as crianças ficam mais com a mãe, as mulheres geralmente falam pouco o português. Essa situação tem mudado por conta da escola e dos meios de comunicação, mas é muito forte estas características nas comunidades Gavião. Diferente dos Karo (Arara) – que habitam o mesmo território – em que as crianças são bilíngues desde bem pequenas. E apesar da comunidade utilizar sua língua, também utiliza o português com bastante frequência.

ligadas à perda dos seus territórios tradicionais e a destruição do seu habitat natural. Isidoro (2006) também discute a importância da terra para que a cultura e a língua vivam. Em seu estudo, ela conclui que:

[...] o fato de um povo se concentrar em um mesmo local contribui, e muito, para o fortalecimento linguístico e cultural, pois possibilita uma maior interação entre falantes da mesma língua o que torna a língua mais produtiva, além do que esta constatação reforça a importância da relação da terra com a preservação da língua e cultura (ISIDORO, 2006, p. 59).

Logo, povos que permaneceram em suas Terras têm a língua mais preservada. Isso é fato.

Além da questão da Terra, fundamental para a preservação da vida física e cultural dos povos, existe um fator que talvez seja o mais importante para que uma língua sobreviva ao tempo, apesar das intensas pressões, é o desejo dos falantes em utilizar a sua língua materna. Para uma língua não desaparecer, os seus falantes devem querer utilizá-la, devem se orgulhar de saber a sua língua e ensiná-la a seus filhos, netos, bisnetos. Isso é fundamental.

Nas histórias que ouvimos dos indígenas, o que ocorreu no contato com os não indígenas em Rondônia não foi diferente do que ocorreu no restante do país: uma intensa desvalorização cultural e linguística. Com isso, se construiu entre eles a ideia de que a sua língua e cultura “eram feias”, “não valiam de nada”, “não precisavam saber a língua, nem aprender na escola”. Acreditamos que esta imagem construída durante décadas levava (e em muitos casos ainda leva) aos pais a não desejarem ensinar a língua a seus filhos para “que eles não sofressem o que sofreram”. Acreditavam que se dominassem o português, língua do branco, sofreriam menos preconceito. A sistemática desvalorização das línguas chamadas de “gírias” e do modo de vida indígena, pelos não indígenas, nas mais variadas situações e contextos, certamente influenciou para que as línguas fossem substituídas paulatinamente pelo português.

A consciência e a compreensão sobre a forma de olhar para si próprio e para sua cultura, retomando a estima individual e coletiva, são fundamentais no fortalecimento identitário e cultural. Passaremos, então, a apresentar o que, dentre outros acontecimentos na história recente dos povos indígenas de Rondônia, contribuiu

enormemente para mudanças de perspectivas dos indígenas em relação a eles mesmos e sua importância, histórica, social e humana. Referimo-nos à formação dos professores indígenas. Mais especificamente, a duas experiências: o Magistério Indígena na primeira versão de 1998 a 2004 e o curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural que iniciou no ano de 2009.

A formação dos professores indígenas de Rondônia

Na nossa experiência, com a formação de professores indígenas, primeiro com o magistério, depois com a Licenciatura Intercultural, foi possível perceber o quanto a formação pode contribuir para a valorização cultural e a retomada de saberes adormecidos, e o quanto pode mobilizar a revitalização das línguas. Em Rondônia, aconteceu isso literalmente a partir do curso de magistério indígenas (1ª versão).

Participaram do Projeto Açaí, aproximadamente 140 professores indígenas, de quase 30 etnias, que atuavam em suas escolas. A escolarização dos professores variava entre semialfabetizados, alfabetizados e aqueles poucos que já tinham terminado o ensino médio. Muitos professores eram praticamente monolíngues na língua indígena, outros, já haviam perdido sua língua étnica. O tempo de contato também ia de recentes contatos a mais de cinquenta (na época – ano de 1998), alguns passaram por escolarização promovida pela FUNAI, missionários, SEDUC. Essa diversidade e as peculiaridades desse projeto não acabavam aí; era, também, a primeira vez que reunia tantas etnias juntas. Muitos professores não conheciam outros municípios a não ser aquele onde se localizava a Terra Indígena onde viviam. Praticamente todos eles não tinham a dimensão da diversidade representada naquele lugar. Alguns achavam que não existiam outros indígenas, acreditavam que só eles existiam e que todos os outros haviam morrido⁵. Esse encontro causou grande impacto. Consideramos que a possibilidade do convívio e do conhecimento mútuo foi uma contribuição importante proporcionada pela formação dos professores. Eles puderam avaliar problemas comuns, discutir soluções coletivas e, também, comparar as diferenças que existiam entre eles e isso contribuía para o autoconhecimento.

⁵ Este fato foi narrado por Anemã Cinta Larga, ainda no Projeto Açaí, ele acreditava que só os Cinta Larga existiam e que os outros indígenas havia morrido. Qual foi sua surpresa em conhecer tantas etnias, muitas tão diferentes da sua.



Professores indígenas na cerimônia de formatura do Projeto Açaí (2007).



Rosinete e Marcina Oro Nao' em atividades do curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural - UNIR - RO. Imagem do acervo do curso de Licenciatura Intercultural Unir, 2012.

Os professores indígenas iniciaram a formação com um discurso de muita negação da cultura e da sua própria identidade. Aos poucos, na convivência com realidades diferentes, por meio das discussões e das reflexões no decorrer das etapas de formação, houve uma gradativa mudança nos posicionamentos dos professores, com um resultado extremamente positivo a favor do ensino bilíngue, do fortalecimento cultural e linguístico. Essa afirmação vai ficar mais clara e evidente nos depoimentos dos professores que estão na última seção desse texto.

Essa maior consciência sobre o valor das línguas e culturas indígenas, do direito de preservá-las e utilizá-las, foi fundamental para que alguns professores começassem a transformar a realidade das escolas indígenas e a problematizar o ensino que nelas era realizado, isso refletiu em mudanças também nas comunidades. Os professores começaram a procurar os mais velhos para aprenderem conteúdos de sua cultura. Em consequência disso, os anciãos se sentiram mais valorizados e animados a contarem suas histórias, desencadeando um movimento positivo das pessoas em relação à sua língua e cultura.

Os mesmos professores que passaram pela primeira versão do Açaí ingressaram na Universidade nos anos de 2009 e 2010⁶. Uma vez na Universidade, mais maduros e conscientes, buscavam ampliar seus conhecimentos. Vários projetos desenvolvidos nas aldeias partiram de suas demandas, como, por exemplo, o estudo da língua Tuparí pelos professores, que foi o primeiro projeto de extensão com bolsistas indígenas da Universidade Federal de Rondônia no ano de 2010⁷. Essas ações de extensão têm contribuído com as demandas dos povos indígenas nos seus projetos de fortalecimento linguístico e cultural. A formação também contribui para aprofundar os estudos das

⁶ O curso de Licenciatura em Educação Intercultural aprovado pela Resolução nº 198/CONSEA, de 18 de novembro de 2008, iniciado no ano de 2009. A sua implantação é fruto da luta dos professores indígenas, lideranças e parceiros. Uma vitória para os povos indígenas que hoje tem um curso efetivo na Universidade, sem dúvida um espaço permanente, na Universidade para suas reivindicações e lutas.

⁷ Em virtude da demanda apresentada pelos professores Isaías e Raul Pat Awre Tuparí, no ano de 2009 foi submetido o projeto de Extensão LEITURA E ESCRITA EM TUPARI – FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS DA ÁREA INDÍGENA RIO BRANCO. O Projeto foi desenvolvido no ano de 2010, com aprovação de duas bolsas de extensão para os professores estudantes do curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural. Esse trabalho continuou no ano de 2011, com ações com grupos menores para correção dos textos. As ações decorrentes desse primeiro projeto continuam até os dias atuais.

línguas indígenas, proporcionando uma base sólida que pode estimular os estudantes a aprofundarem os estudos na área de linguística, e, com isso, terem mais autonomia na produção de material didático nas línguas indígenas, na discussão sobre a escrita, no ensino da língua na escola e ter autonomia, também, para desenvolver estudos sociolinguísticos que contribuam com o ensino das línguas.

A formação sólida em todas as áreas do conhecimento (intercultural) pode contribuir, também, com o fortalecimento linguístico e cultural. Soma-se a isso o desenvolvimento de pesquisas pelos indígenas que tem mobilizado e valorizado os conhecimentos tradicionais. Um exemplo dessa mobilização é a mudança provocada pelos professores Jabuti em sua comunidade, a partir de conhecimentos adquiridos na universidade. Eles problematizaram a comunidade quanto ao uso demasiado de produtos industrializados. Com isso, deixaram de comprar (ou diminuiram a compra) de certos produtos comprados nos municípios próximos às aldeias e substituíram por produtos e alimentos que eram tradicionais, mas que, com o passar do tempo, deixaram de utilizar, como a extração de óleos das plantas, por exemplo. Com a diminuição dos produtos, também diminuiu o lixo na aldeia (experiência narrada por André Jabuti em 2015).

Não temos dúvidas a respeito do papel fundamental dos cursos de formação de professores na mudança de atitude dos indígenas em relação à sua língua e cultura. É evidente que o painel político da década de 80 e 90, com a promulgação da Constituição Federal, que garante muitos direitos aos indígenas, às suas Terras, à utilização de suas línguas e a seus conhecimentos específicos, era um painel ideal para que isso acontecesse. Somava-se a isso a força dos movimentos indígenas que, naquela ocasião, estava muito fortalecido. A formação cidadã apropriada pelo projeto Açaí fez dele um canal para anunciar todas essas “boas novas” e elas chegaram até as aldeias por intermédio dos professores indígenas. Evidente que os reflexos de tanta submissão histórica, ainda, são encontrados nas aldeias por meio de atitudes negativas com relação à língua, à Terra e à cultura. Na atualidade, vemos como um retrocesso importante que impacta toda essa promissora época, mas ficamos imaginando o que seria dos povos indígenas se esse momento não tivesse existido, certamente estariam muito mais vulneráveis.

O curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural tem a responsabilidade de dar continuidade a formação dos indígenas no Ensino Superior. Há poucos dias, em uma dessas reuniões

online (que se tornaram comuns no período de pandemia que estamos vivendo), nós professores efetivos do curso, fomos provocados por uma fala do cacique Pedro Arara⁸, disse que esperava que a Universidade contribuísse para melhorar a vida da comunidade na aldeia. Essa fala foi bastante forte e remeteu-nos à responsabilidade social que temos. Esperamos, com nosso trabalho junto aos jovens professores, poder atender, minimamente, ao pedido desse sábio “guerreiro”.

Depoimentos dos professores indígenas sobre a formação

Nesta seção, apresentamos relatos dos professores indígenas que expressam suas impressões sobre as duas experiências de formação pelas quais passaram e como elas refletiram em suas comunidades. Os textos⁹ que vamos apresentar são fragmentos de entrevistas e memoriais dos Trabalhos de Conclusão de Curso dos professores indígenas na Universidade. Essa seção é autoexplicativa, acreditamos que os próprios relatos falem por si só.

Os três primeiros relatos são de professores da etnia Jabuti (Djeoromitxi). Esses relatos estão no TCC de André Jaboti, defendido no ano de 2015. Ele discute as contribuições da formação dos professores para o fortalecimento cultural e linguístico. Esses professores vivem na Baía das Onças, localizada na Terra Indígena Rio Guaporé, e são professores na mesma escola.

André Jaboti¹⁰

No ano de 1998, com muita luta das lideranças indígenas de Rondônia, o governo criou o projeto Açaí para habilitar os professores indígenas em nível de magistério, nesse projeto eu estudei durante cinco anos, foi muito bom porque eu me reconheci como um povo ou uma nação Djeoromitxi, com língua diferente, religião diferente, história diferente, cultura diferente

⁸ Pedro Agamenon Arara é cacique da aldeia Pajgap, da Terra Indígena Igarapé Lourdes, essa fala ele proferiu em uma reunião com candidatos a reitoria em que participavam estudantes, lideranças indígenas e professores. Pedro é uma liderança bastante respeitada entre indígenas e não indígenas e tem uma história de muitas lutas e conquistas para seu povo.

⁹ Os relatos de Armando Jabuti, Alina Jabuti e José Roberto Jabuti foram gravados e depois transcritos procurando preservar ao máximo a fala oral dos entrevistados. Os demais são fragmentos dos memoriais escritos nos trabalhos de conclusão de curso de cada professor.

¹⁰ André Jaboti é o nome civil de André, mas ele usa também o nome André Kodjowoi Djeoromitxi.



Moisés (In Memorian) e Emilio Gavião apresentando música gavião. Imagem da Formatura do Projeto Açaí, 2007.

e o modo de pensar o viver diferente. Ao mesmo tempo conheci mais o vocabulário da língua portuguesa.

Não foi tão fácil porque já tínhamos acostumado com a educação que era colocado para nós. Então não gostava quando o professor, no Açaí, falava na cultura e língua materna e na educação bilíngue, eu ficava triste porque eu já tinha vergonha de falar e cantar na minha língua. O que me motivou a voltar a clarear e gostar novamente foi uma apresentação do povo Gavião na abertura do curso, muitos jovens Gavião acompanharam o senhor Catarino Gavião para fazer sua apresentação. [...] os professores falavam dos valores étnicos de cada povo, com isso foi me fortalecendo. Com isso, se não me falhe a memória, comecei a dar valor a minha comunidade, minha cultura e língua materna. Isso que eu senti do efeito do Projeto Açaí, senti também que realmente a minha identidade foi fortalecida como povo Djeoromitxi.[...] O projeto Açaí como a formação que me trouxe de volta a minha cultura, minha língua, minha história e reconhecimento da minha identidade como um povo de cultura como qualquer outro povo.

Eu ingressei na universidade em 2009, no primeiro vestibular. Para mim entrar na faculdade não foi fácil, mas minha grande vontade era estudar para ajudar meu povo, para não ser enganado, como dizia meu pai quando me incentivava a estudar. Minha expectativa era de conhecer coisas novas na Universidade, pensei que Universidade era um lugar que tinha que chegar e aprender aquilo que tinha na faculdade. Na verdade, era um engano porque apesar de ter um projeto tinha que construir um novo conhecimento, no decorrer das aulas.

[...] A área de linguagem eu escolhi porque queria fortalecer minha língua e a arte, aprender mais sobre minha língua e a escrita da língua.

Durante todo esse tempo de estudo o meu trabalho melhorou na minha comunidade, tivemos ideias próprias e estamos vendo resultado de nossos estudos na minha comunidade, temos conversado com a comunidade para pensar mais na cultura, nos alimentos, na língua e também formar os alunos como pensadores. Acho que hoje os alunos pensam mais, já entendem o que realmente eles querem, o que eles são, a que povo eles pertencem, que a sua língua e cultura são bonitas e não apenas a dos outros (JABOTI, 2015, p. 60-61).

José Roberto Jabuti

Meu nome é José Roberto Jaboti, moro na aldeia Baía das Onças, no município de Guajará Mirim. A nossa formação, como professores é de grande importância porque com essa formação a gente pode contribuir muito com o nosso povo, no sentido assim de fortalecer o nosso conhecimento.[...] Nós não valorizava, antes de fazer o intercultural e que dessa forma a nossa língua, a cada dia que passava, ia sendo esquecida e nós não dávamos importância nenhuma para o que nós sabíamos, então essa formação fez com que a gente olhasse em nossa volta e percebesse o que a gente tinha de bom, que não era valorizado.

[...] Quando se fala de língua e cultura digo que a formação fez com que a gente perdesse a vergonha de falar a língua do nosso povo. Então língua e cultura são coisa do nosso povo da qual fazemos parte, então o que a formação trouxe foi a coragem, ela nos colocou coragem de a gente ter força e falar a nossa língua e viver nossa cultura, o modo de ser desse povo, depois da formação trouxe essa outra visão, para nós. [...] se nós não tivéssemos feito essa formação talvez não estávamos dando a importância para a nossa língua e nem para a nossa cultura isso faria muito mal para o nosso povo.

[...] se não tivéssemos participado da formação dos professores indígena, primeiro no projeto Açaí e agora na Universidade, que é o intercultural, nós não tínhamos descoberto esse valor que temos hoje. Estamos lutando cada dia para que isso fique vivo (JABOTI, 2015, p. 55-56).

Alina Jabuti

Meu nome é Alina Jaboti, moro na aldeia baía das Onças. Depois que entrei no projeto Açaí aprendi a valorizar mais nossa cultura, porque antes do Açaí eu não dava mais valor na língua Djeoromitxi, achava que era inferior a do não índio. Depois que fiz o Açaí mudei muito a minha mente e comecei a acreditar que a nossa língua tinha valor, desde aí, comecei a valorizar, apesar de que não falo mais a língua só entendo. Depois que entrei na faculdade Intercultural, melhorou mais ainda, valorizei ainda mais. Também hoje eu domino os conteúdos que trabalho. Gosto do que eu faço, dou aula na comunidade com os conteúdos da própria cultura inseridos nas disciplinas de história, de geografia e de ciências, tudo para mostrar como nós temos uma riqueza tão grande dentro de nosso conhecimento cultural do povo Djeoromitxi.

Armando Jabuti

O projeto Açaí trouxe uma visão já mais aberta sobre a educação. A gente estudou com professores que tinham conhecimento com a causa indígena. Professores que já tinham trabalhado com outros indígenas lá fora e que tinha um pouco de conhecimento sobre os outros indígenas. Eles vieram pra cá dar o curso para nós. Neste período eu estava mais informado sobre a educação escolar indígenas. O curso durou cinco anos. Para mim, este projeto trouxe assim, uma clareza sobre a cultura, sobre o valor de nossa identidade, da nossa cultura, da nossa língua, dos nossos costumes e nós mesmo valorizar e dizer que nós temos valor. Também trouxe muitas formas de como a gente trabalhar dentro da nossa escola indígena, como ensinar, como preparar uma aula, um monte de situações que a gente não tinha visto ainda. Esta formação deu uma clareza maior na nossa mente, que fez com que a gente sentisse também como uma pessoa que tem valor. Foi isso que o Açaí trouxe para mim. A universidade hoje está trazendo uma visão muito diferente do que eu tinha antes, porque hoje a gente vê que nossas escolas ainda precisam ser melhoradas, precisam de muitas coisas, precisamos organizar para que ela realmente seja vista como uma escola indígena diferenciada e de qualidade.

A Universidade, também está trazendo muitas soluções, mas está também mostrando coisas que precisam ser solucionadas para que a escola seja uma escola diferenciada, bilíngue, e intercultural de qualidade. Então para mim a Universidade tem e está trazendo esta visão, mas é muito trabalhoso, mas a gente tem que dar uma continuidade neste trabalho e a gente vai fazer com que nossa escola seja uma escola indígena de verdade.

Hoje nós estamos valorizando a nossa língua e nossa cultura, nossos costumes de vida, nós estamos buscando, resgatando aquelas coisas que não tinha acabado, estava escondida e tinha medo até de mostrar para a sociedade. (JABOTI, 2015, p. 57-59).

Edna Topam Cao Oro Waje é professora na aldeia Sagarana, da Terra Indígena Sagarana, no município de Guajará-Mirim. No seu trabalho “ENTRE LINGUAS: reflexões sobre os usos das línguas indígenas e portuguesa na T.I Sagarana”, faz um levantamento sociolinguístico da aldeia e analisa a situação das línguas em contato na aldeia Sagarana.

No ano de 1998, o Projeto Açaí, durante nesse Projeto Açaí, comecei a descobrir um processo de quanto é importante estudar e falar da sua cultura, língua, assim comecei a praticar e estudar língua materna. Observei que no Projeto Açaí havia várias etnias e nesse Projeto eu tive contato com os outros povos que falavam língua diferente. Os professores que trabalhavam comigo, eles falavam mais sobre a cultura e a língua para que cada professor praticassem e pesquisassem os conhecimentos com os mais velhos que são os sabedores. Com esse estudo comecei a valorizar mais e aprofundar mais os conhecimentos na escrita na parte da língua materna e ter mais contato com os mais velhos da comunidade (TOPAM CAO ORO WAJE, 2015, p. 5).

Olivia Cabixi é filha de pai da etnia Cabixi e de mãe da etnia Oro Win. Vive, hoje, na aldeia Pedreira, Terra Indígena Pacaás Novos, onde atua como professora. No seu trabalho, conta a sua trajetória como professora e seu empenho para aprender e ensinar sua língua Oro Win. Uma experiência concreta de revitalização linguística, configura-se no seu Trabalho de Conclusão de Curso: “A Língua Oro Win: uma Experiência de Revitalização”.

No ano de 1998 eu voltei a trabalhar na aldeia São Luís para ajudar os dois professores Mateus Oro Nao’ e Abrão Oro Nao’ com a turma da 4ª série. Quando houve a primeira etapa do projeto Açaí eu fui convidado pela professora Maria Ivani que era a supervisora da FUNAI.

Iniciei, assim, a minha formação no magistério indígena que foi fundamental para construir um pensamento crítico com relação a minha língua e minha cultura. A primeira etapa do projeto foi no município de Guajará-Mirim com os professores indígenas de Porto Velho, Extrema e Guajará-Mirim e tinha uma etapa acontecendo com outros indígenas no polo de Ji-Paraná. Foi quando pela primeira vez eu ouvi falar da importância da língua materna com o professor Celso Ferrarezi. Ele falou muito sobre as línguas dos povos Oro Nao’, Oro Waram, Oro Mon, Oro At, Oro Eo neste período eu não sabia de nada sobre a minha língua, a língua do povo Oro Win. Eu entendia e falava um pouco a língua Oro Nao’, mas não escrevia. Quando acabou o curso eu levei muita tarefa para trazer no próximo período e pela primeira vez iniciei minhas pesquisas com minha mãe.

Ela de início não queria me ensinar porque na sua concepção a língua não era importante, ensinar a língua na escola não era necessário, ela tinha ouvido muito do branco que a nossa língua não era importante. Ela passou pelo tempo de massacre e talvez não queria se lembrar.

Então procurei os meus tios, as minhas tias, meu avô, mas tudo com calma fui aos poucos resolvendo. Quando eu comecei a fazer a pesquisa de acordo com meu trabalho, percebi que iniciava um maior aprofundamento sobre a língua e a cultura do povo Oro Win. Tudo isso aconteceu através do projeto Açaí que era o magistério indígena se não existisse esse curso eu acho que eu mesmo nunca ia conhecer a importância e a valorização das línguas da cultura do meu povo Oro Win.

Mas o tempo que passei no projeto Açaí me motivou a aprofundar a escrita da língua. Eu nunca pensava que ia conseguir, tudo que eu tanto sonhei de alcançar levar para dentro da escola, mas tudo foi muito difícil no começo. Comecei com os meus alunos que não conhecia a língua materna do povo Oro Win.

Minha mãe passou a gostar de contar suas histórias, tanto para os seus netos quanto para seus filhos, para mim foi muito importante eu aprender juntos com ela, também ela contava as histórias e eu fui enriquecendo os meus conhecimentos para ensinar aos meus alunos como foi que os mais velhos ensinavam os seus filhos. Aprendi que a educação do povo não começo quando nós chegamos no meio dos brancos, tudo minha mãe falava e explicava os conhecimentos dela eu achava muito bonito. Isso me motivou a dar continuidade a pesquisa conhecendo a realidade das histórias do povo que nós jovens não tinhamos conhecimento.

No ano de 2009 eu consegui passar no vestibular diferenciado somente para os professores indígenas na Universidade Federal de Rondônia no município de Ji-Paraná foi quando eu aprofundei mais o conhecimento dentro da escola e na aldeia Pedreira juntos com os alunos de 6º ao 9º ano mostrando a importância dos conhecimentos voltada para a língua e a cultura de seu povo. No intercultural percebi que eu era uma professora bilíngue e que uma escola bilíngue é diferente de uma monolíngue. Eu mesmo não acreditava que consegui alcançar meus objetivos depois de todas as dificuldades que eu enfrentei, uma conquista de desafios, mas tudo com calma se vence (CABIXI, 2015, p. 33-34).

Esses relatos demonstram a importância que teve a formação de professores indígenas para esses povos. Hoje, continuam lutando e contribuindo com suas escolas.

Considerações Finais

Este texto teve como objetivo apresentar um painel sobre as línguas indígenas do estado de Rondônia e uma breve exposição sobre os impactos da formação dos professores indígenas no fortalecimento das línguas e culturas desses povos.

O estado de Rondônia apresenta uma diversidade de línguas e culturas indígenas peculiares. As mais de 38 etnias que falam mais de 23 línguas encontram-se em situação de risco de desaparecimento. Os povos que vivem em uma mesma Terra Indígenas têm suas línguas mais preservadas. Logo, a Terra é um elemento importante para que a cultura seja vivenciada e a língua compartilhada. Os povos cujas línguas estão prestes a desaparecerem estão localizados em Terras compartilhadas por mais de uma etnia. Esses povos não estão mais ensinando a língua a seus filhos e netos.

A maioria dos professores se preocupam com a situação das línguas, da cultura e têm uma posição de liderança nas aldeias. O protagonismo deles, na resistência cultural e linguística, resulta, também, dos cursos de formação que tiveram (e têm) como um dos objetivos a valorização da cultura e das línguas desses povos, que por muito tempo haviam sido subjugados e desvalorizados.

Apesar de a situação preocupante apresentada neste texto, a apresentação dos depoimentos dos professores indígenas demonstra como se apropriaram de seus direitos e do valor de seus conhecimentos e cultura, isso mudou a forma como eles viam a si mesmos e aos outros.

Acreditamos que este texto traz reflexões importantes que contribuem para um maior conhecimento da realidade sociolinguística de Rondônia e nos traz esperança que, a partir dos professores, da escola indígena específica e marcada pela identidade de cada povo, pode-se pensar em políticas de fortalecimento cultural e linguístico para os povos indígenas de Rondônia.

Referências

- CABIXI, Edna. *A Língua Oro Win - uma experiência de revitalização*. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Básica Intercultural) – Departamento de Educação Intercultural, Universidade Federal de Rondônia (UNIR), 2015.
- FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO (FUNAI). *O Brasil Indígena*. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/ascom/2013/img/12-Dez/pdf-brasil-ind.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2020.
- ISIDORO, Edinéia Aparecida. *Situação sociolingüística do povo arara: uma história de luta e resistência*. 2006. Dissertação (Mestrado em Letras) – UFG, Goiânia, 2006. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/web/up/26/o/edineia_completo.pdf. Acesso em: 3 ago. 2020.
- ISIDORO, Edinéia Aparecida et al. (org.). Mapa das Línguas indígenas faladas e lembradas do estado de Rondônia. *Revista Brasileira de Linguística Antropológica*, v.10, n. 1, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/ling/article/view/19043>. Acesso em: 10 ago. 2020.
- KODJOWOI DJEOROMITXI, André. *O Fortalecimento da língua e cultura Djeromitxi a partir da formação dos professores*. 2015. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Educação Básica Intercultural) – Departamento de Educação Intercultural, Universidade Federal de Rondônia (UNIR), 2015.
- NEVES, Josélia Gomes. *Cultura escrita em contextos indígenas*. 2009. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, UNESP, São Paulo, 2009. Disponível em: http://www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/1951.pdf. Acesso em: 15 ago. 2020.
- OLIVEIRA, Dalva. *O ano internacional das línguas indígenas*. Disponível em: <https://www.fbb.org.br/es/viva-voluntario/conteudo/2019-o-ano-internacional-das-linguas-indigenas>. Acesso em: 30 jul. 2020.
- RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. *Línguas brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas*. São Paulo: Edições Loyola, 1986.
- TOPAM CAO ORO WAJE, Edna. *Entre Línguas: reflexões sobre os usos das línguas portuguesa e indígenas na T.I Sagarana*. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Básica Intercultural) – Departamento de Educação Intercultural, Universidade Federal de Rondônia (UNIR) 2015.
- TUPARI, Raul Pat' Aware. *OTE MAꞑ - reflexões sobre a escrita da língua Tupari*. 2015. Monografia (Licenciatura em Educação Básica Intercultural) – Departamento de Educação Intercultural, Universidade Federal de Rondônia (UNIR), 2015.

—
Design gráfico
Celia Matsunaga

Brasília DF, agosto de 2021



Universidade de Brasília



Núcleo de Estudos Amazônicos NEAZ
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares CEAM