



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO DE JANEIRO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO MUSEU NACIONAL

**MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E
LÍNGUAS INDÍGENAS**

**A TRADIÇÃO ORAL DOS POVOS BANIWA E BARÉ NA LÍNGUA YĒGATU:
DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA**

Maria do Rosário Piloto Martins



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO DE JANEIRO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO MUSEU NACIONAL

**MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E
LÍNGUAS INDÍGENAS**

**A TRADIÇÃO ORAL DOS POVOS BANIWA E BARÉ NA LÍNGUA YĒGATU:
DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA**

Maria do Rosário Piloto Martins

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Mestrado Profissional em Linguística e
Línguas Indígenas da Universidade
Federal do Rio de Janeiro como requisito
para a obtenção do Título de Mestre em
Linguística e Línguas Indígenas.

Orientadora: Profa. Dra. Jaqueline dos Santos Peixoto

Rio de Janeiro

2022



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO DE JANEIRO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO MUSEU NACIONAL

**MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E
LÍNGUAS INDÍGENAS**

**A TRADIÇÃO ORAL DOS POVOS BANIWA E BARÉ NA LÍNGUA YĒGATU:
DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA**

Maria do Rosário Piloto Martins

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Mestrado Profissional em Linguística e
Línguas Indígenas da Universidade
Federal do Rio de Janeiro como requisito
para a obtenção do Título de Mestre em
Linguística e Línguas Indígenas.

Orientadora: Profa. Dra. Jaqueline dos Santos Peixoto.

Linha de pesquisa: Língua, Cultura e Sociedade.

Rio de Janeiro

2022

M386 Martins, Maria do Rosário Piloto

A tradição oral dos povos Baniwa e Baré na língua Yëgatu: desafios da educação escolar indígena/ Maria do Rosário Piloto Martins. -- Rio de Janeiro, 2022.
95f. : il. (color.)

Orientadora: Profa. Dra. Jaqueline dos Santos Peixoto

Dissertação (mestrado) Universidade Federal do Rio de Janeiro : Museu Nacional, Mestrado Profissional em Linguística e Línguas Indígenas - PROFLLIND, 2022.

1. Línguas Indígenas. 2. Narrativa oral. 3. Língua Yëgatu. 4. Educação escolar indígena. 5. Cultura. I. Peixoto, Jaqueline dos Santos. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO DE JANEIRO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE
JANEIRO MUSEU NACIONAL

**MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E
LÍNGUAS INDÍGENAS**

**A TRADIÇÃO ORAL DOS POVOS BANIWA E BARÉ NA LÍNGUA YĒGATU:
DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA**

Maria do Rosário Piloto Martins

Banca Examinadora

Presidente: Profa. Dra. Jaqueline dos Santos Peixoto (PROFLLIND- MN- UFRJ)

Profa. Dra. Marci Fileti Martins (PROFLLIND- MN- UFRJ)

Profa. Dra. Maria de Fátima Sousa de Oliveira Barbosa (Profletras/FL -UFRJ)

Prof. Dr. Gean Nunes Damulakis (PROFLLIND- MN- UFRJ)

Profa. Dra. Katia Emmerick Andrade (UFRRJ)

DEDICATÓRIA

Ao meu pai Juvêncio Melgueiro Piloto (já falecido), que, embora analfabeto em conhecimentos ocidentais, era doutor em conhecimentos tradicionais Baniwa.

A minha mãe, Maria do Carmo Piloto Martins, por ter me dado oportunidade de estudar, pois apesar de ter apenas o ensino fundamental sempre se preocupou com a educação de seus filhos.

A minha irmã, Esmeralda Maria Piloto Martins, que me deu a maior força para prosseguir.

Aos meus parentes indígenas dos povos tratados neste estudo: Baniwa e Baré, e aos demais povos da Região do Alto Rio Negro.

AGRADECIMENTOS

A minha orientadora Professora Doutora Jaqueline do Santo Peixoto, por ter a maior paciência comigo durante todo o curso e por jamais medir esforços para me orientar.

Ao Programa de Pós-graduação em Linguística e Línguas Indígenas do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PROFLLIND-MN/UFRJ), por ter me dado a chance ímpar de realizar o mestrado.

À Federação das Organizações Indígenas do Alto Rio Negro (FOIRN), por me auxiliar todas as vezes que procurei a instituição.

Aos sábios entrevistados na pesquisa, Senhor Antenor Costa do povo Baré e José Marcelino Cordeiro do povo Baniwa, sem os quais não poderia ter realizado este estudo.

Aos Professores e aos funcionários da Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ, pelo acolhimento e o apoio institucional que recebi.

Aos professores com quem cursei as disciplinas do PROFLLIND: Ana Paula Quadro Gomes, Marci Fileti Martins, Marília Costa Facó Soares, Gean Nunes Damulakis, Jaqueline dos Santos Peixoto, Marcia Maria Damaso Vieira, Maria Aurora Consuelo Alfaro, Evandro de Souza Bofim, Beatriz Protti Christino.

A toda minha família, em especial a minha mãe Dona Maria do Carmo Piloto, a minha irmã Esmeralda Maria Piloto Martins, ao meu esposo Jhones Silva dos Santos, e ao meu cunhado Edelson Luciano Ricardo, que também me deram maior apoio.

Aos meus filhos: Vitor Martins Ricardo, Vitória Yasmim Martins dos Santos, Jeane Martins dos Santos e Ana Yandara Martins dos Santos, que suportaram a minha ausência durante os meus estudos.

A minha parenta Baniwa Francineia Fontes Bitencourt, que me acolheu em sua casa de braços abertos no primeiro momento da minha chegada ao Rio de Janeiro.

À turma 03 do PROFLLIND, com a qual cursei o Mestrado Profissional em Linguística e Línguas Indígenas.

A todos os meus amigos e aos colegas da minha querida cidade de São Gabriel da Cachoeira, em especial as minhas amigas Edneia Teles do Povo Arapasso e Luciane Mendes de Lima do povo Tariano, pelas palavras de apoio e incentivo e àquelas pessoas que acreditaram na minha capacidade e que me deram a maior força para eu realizar este estudo.

Aos membros da banca examinadora, por aceitarem com gentileza fazer parte da avaliação desta dissertação.

Por fim, agradeço a Deus, por ter me dado muita força nas horas críticas da minha vida, me ajudando a não desistir dessa caminhada que agora chegou ao seu final.

RESUMO

MARTINS, Maria Do Rosário Piloto. A tradição oral dos povos Baniwa e Baré na língua Yëgatu: desafios da educação escolar indígena. Rio de Janeiro, 28 de março de 2022. 95f. Exame de Mestrado (Mestrado Profissional - PROFLIND) - Pós-Graduação em Linguística e Línguas Indígenas, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

O objetivo deste trabalho é discutir a educação escolar indígena a partir da diversidade linguística e cultural dos povos do Alto Rio Negro, no estado do Amazonas. Para tanto, fazemos uma leitura literária de narrativas orais Baniwa e Baré, dois povos Aruak. A invasão das suas terras e a educação escolar não indígena promovida pelos Salesianos e pastores, sem a presença do Estado Brasileiro, criou as condições para que os Baniwa do Alto Rio Negro fossem forçados a deixar de usar a língua de sua identidade étnica. Ao mesmo tempo, a presença do Yëgatu (língua geral amazônica), inicialmente como língua de dominação da região, e, posteriormente, como língua de contato entre indígenas e não indígenas, cria as condições para que viesse a se tornar a língua nativa de Baré, Baniwa do baixo rio Içana e Warekenaw do rio Xié, três povos do grupo Arawak. A substituição das línguas tradicionais desses povos pelo Yëgatu explica a razão de as duas narrativas míticas, uma do povo Baniwa, e outra do povo Baré, feitas pelos sábios Senhor José Marcelino Cordeiro do povo Baniwa e Senhor Antenor Costa do povo Baré, ser em Yëgatu. As narrativas foram coletadas no período de 2019 e 2020. Elas mostram a importância de conhecer os pensamentos e sentimentos do povo Baniwa. No caso desta pesquisa, ela se baseia na coleta dessas duas narrativas via gravação de voz feita com as duas lideranças das comunidades Baniwa e Baré, falantes de Yëgatu. Analisaremos os processos da tradução das narrativas mitológicas orais, buscando identificar as mudanças na passagem da expressão oral do Baniwa e Baré para a expressão escrita em Yëgatu. Espero com esta pesquisa ampliar a compreensão sobre os sistemas de transmissão do conhecimento pela oralidade dos povos Baré e Baniwa.

Palavras-chave: Língua Indígena. Narrativa oral. Yëgatu. Educação Escolar Indígena. Cultura.

ABSTRACT

MARTINS, Maria Do Rosário Piloto. The oral tradition of the Baniwa and Baré peoples in the Yëgatu language: challenges for indigenous school education. Rio de Janeiro, March 28, 2022. 95f. Master's Exam (Professional Master's - PROFLLIND) - Postgraduate in Linguistics and Indigenous Languages, Federal University of Rio de Janeiro.

The objective of this work is to discuss indigenous school education based on the linguistic and cultural diversity of the peoples of the Upper Rio Negro, in the state of Amazonas. For that, we make a literary reading of oral narratives Baniwa and Baré, two Aruak peoples. The invasion of their lands and the non-indigenous school education promoted by the Salesians and pastors, without the presence of the Brazilian State, created the conditions for the Baniwa of the Upper Rio Negro to be forced to stop using the language of their ethnic identity. At the same time, the presence of Yëgatu (general Amazonian language), initially as a language of domination in the region, and later as a language of contact between indigenous and non-indigenous people, creates the conditions for it to become the native language of Baré, Baniwa of the lower Içana River and Warekena of the Xié River, three peoples of the Arawak group. The replacement of the traditional languages of these peoples by Yëgatu explains why the two mythical narratives, one of the Baniwa people, and the other of the Baré people, written by the wise men José Marcelino Cordeiro of the Baniwa people and Senhor Antenor Costa of the Baré people, are in Yëgatu. The narratives were collected between 2019 and 2020. They show the importance of knowing the thoughts and feelings of the Baniwa people. In the case of this research, it will be based on the collection of these two narratives via voice recording made with the two leaders of the Baniwa and Baré communities, speakers of Yëgatu. We will analyze the translation processes of oral mythological narratives, seeking to identify the changes in the passage from the oral expression of Baniwa and Baré to the written expression in Yëgatu. With this research, I hope to expand the understanding of the knowledge transmission systems through the oral language of the Baré and Baniwa peoples.

Keywords: Indigenous Language. Oral narrative. Yëgatu. Indigenous School Education. Culture.

LISTA DE SIGLAS

COPIARN	Conselho dos Professores Indígenas do Alto Rio Negro
EF	Elocução Formal
EIBEC	Escola Indígena Baniwa-Koripako
FOIRN	Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPOL	Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística
ISA	Instituto Socioambiental
LGA	Língua Geral Amazônica
LGP	Língua Geral Paulista
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MNTB	Missão Novas Tribos do Brasil
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
UFAM	Universidade do Estado do Amazonas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO

2. TÉCNICAS DE TRADUÇÃO E RETEXTUALIZAÇÃO

Processo de tradução

2.1. Retextualização: passagem do texto oral para o texto escrito

3. LOCALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA

4. AS LÍNGUAS GERAIS NA ÉPOCA DO BRASIL COLÔNIA

4.1. Yëgatu como Língua Geral

4.2. Importância do Yëgatu para indígenas

5. DIVERSIDADE CULTURAL E LINGUÍSTICA DOS POVOS INDÍGENAS DO ALTO RIO NEGRO

6. AS LÍNGUAS GERAIS QUE EXISTEM NA ÉPOCA DO BRASIL COLÔNIA

7. HISTÓRICO DAS LÍNGUAS YËGATU E BANIWA NO RIO NEGRO

7.1. Línguas Yëgatu e Baniwa nas escolas indígenas do rio negro

7.2. Histórico da proposta de grafia da língua Baniwa

8. O POVO E A LÍNGUA BANIWA

8.1. Grafia da língua Baniwa

9. LÍNGUAS INDÍGENAS SÃO LÍNGUAS?

10. NARRATIVAS BANIWA E BARÉ EM YËGATU: COLETA E TRADUÇÃO

10.1. Narrativas em Yëgatu

10.2. Processo de tradução

10.2.1. Narrativa Nhãpirikuli Usikai Pituna

10.2.2. Narrativa Yauti Asui Suwaçu

11. CONSIDERAÇÕES FINAIS

REFERÊNCIAS

1. INTRODUÇÃO

A região onde foi feita a pesquisa está localizada no noroeste do Estado do Amazonas. As comunidades falantes de Yëgatu¹ como língua materna compõem as etnias Baré e Baniwa do baixo Rio Içana. A língua Yëgatu também é falada por várias pessoas de outras etnias. Assim, consideramos ser ela uma língua franca entre os povos do Rio Negro.

A língua Yëgatu ou língua geral amazônica começou a ser falada durante o período de colonização portuguesa e resultou de certa simplificação da língua Tupinambá falada no Maranhão e registrada pelo Padre Luiz Figueira, em gramática publicada em 1621 (Arte da Língua Brasília). Durante o século 20, o Yëgatu foi levado à região do Alto Rio Negro por missionários salesianos e pessoas não indígenas, essa região até então permanecia com pouco contato externo e também não havia nenhum povo da família Tupi por lá. Atualmente o uso do Yëgatu está concentrado nessa região. Embora existam outros falantes distribuídos, principalmente, pela região Norte do país, é uma língua corrente apenas no Alto Rio Negro. No começo era conhecida como uma “língua do branco”, já que permitia a comunicação com “os de fora”. Hoje é reconhecida como uma língua indígena; é língua materna de alguns povos, e língua franca na região, isto é, uma língua de contato, usada na comunicação entre os povos. Há grupos indígenas que não usam mais sua língua ancestral e são falantes de Yëgatu como primeira língua, como os Baré e os Baniwa do baixo Rio Içana. E outros povos têm o Yëgatu como segunda, terceira, quarta língua etc. Por ser uma região multilíngue, o Yëgatu é língua geral junto com a língua Tukano.

São Gabriel da Cachoeira foi o primeiro Município no Brasil a oficializar línguas indígenas em 2002. De acordo com alguns dados levantados em 2005, existiam 6.148 estudantes indígenas, nas escolas municipais, e 2.220, em escolas estaduais, localizadas nas comunidades ao longo dos rios e igarapés. Ao todo

¹ Justificamos a grafia Yëgatu com base na proposta de unificação ortográfica apresentada no documento **Yūpinima Rupiaita Yëga Yëgatu Kuiriwara** / Organizado por Frantome Bezerra Pacheco, Mauricio Adu Schwade, Dime Pompilho Liberato, Gilvan Muller de Oliveira; [textos de] Adriana Gomes Miguel [et. al.]. – Manaus: Edua, 2012.

também na época havia 296 professores indígenas. Atualmente, seguramente, esses números são ainda maiores.

Como participo da luta do movimento indígena desde 2002, em conversa com professores e lideranças indígenas, que trabalham na Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (FOIRN), com os professores das comunidades indígenas e jovens indígenas, percebi que todos buscavam unificar a grafia do Yëgatu, com objetivo principal de criar material didático para as crianças, produção de livros e também material com histórias de cada povo, para serem usadas nas escolas indígenas. Foi quando surgiu essa inquietação em mim, percebendo as implicações da passagem de uma língua oral e de seus conteúdos para escrita. De certo modo, estas eram minhas preocupações desde a juventude, e quando atuei como professora por quatro anos na minha comunidade. Percebia que alguns alunos tinham dificuldade em aprender a ler e escrever por falta de significados na escrita, ou seja, uma escrita que não levava em consideração o cotidiano dos alunos. Quando passei a contar e escrever as narrativas do nosso povo, vi a grande vontade das crianças e jovens entrarem no universo da escrita para registrar e expressar suas próprias histórias.

Com essa experiência, surgiu o meu interesse pela pesquisa: fazer um estudo comparativo entre narrativas em Baniwa e Yëgatu desafios da tradução entre línguas de tradição oral. Agregam-se a isso minhas experiências com os povos indígenas do Alto Rio Negro, com o povo Baniwa, e com a educação escolar indígena. Além disso, ao longo dos anos em que participo de reuniões, assembleias, seminários, cursos, percebi o quanto a língua tem um significado simbólico na busca pela coesão cultural e política dos povos indígenas, em que a palavra e a transmissão das histórias ancestrais são um meio importantíssimo para continuidade cultural.

Dessa maneira, chegamos ao objetivo da pesquisa: trabalho de tradução do conhecimento de duas línguas – Yëgatu e Baniwa-, a partir das narrativas orais em língua Yëgatu da região do baixo Içana, especificamente da comunidade de Boa Vista, localizada na Foz do Içana, e Assunção do Içana, localizada no Médio Rio Içana. Também analisar impactos da escrita nas formas de comunicação e de transmissão orais através de análises comparativas dos textos narrativos em suas formas orais e escritas. Avaliar de que maneira a escrita contribui para o

fortalecimento dessas duas línguas e dos conhecimentos por meio delas transmitidos, principalmente, no contexto das escolas indígenas.

A educação escolar indígena foi uma luta travada por nós, povos indígenas do Brasil, desde meados da década de 1980, para mostrar que temos nossos conhecimentos específicos, que precisam ser reconhecidos e valorizados no ambiente da escola e na educação nacional. Vale lembrar que, no início dessa discussão na região do Alto Rio Negro, houve muita resistência tanto por parte das autoridades, que estavam acostumadas com o sistema formal nacional, quanto entre os parentes indígenas, que ainda não entendiam a proposta e falavam que a educação escolar indígena seria um retrocesso cultural. Em 1996, a educação oferecida nas comunidades indígenas pelo município de São Gabriel da Cachoeira era precária, desde a infraestrutura até a utilização de conteúdos e propostas curriculares estranhos à cultura das populações indígenas da região. Em muitas comunidades, os professores não falavam, e não entendiam a língua dos alunos, o que ocasionava um alto índice de reprovação e desistência.

Nas comunidades indígenas pesquisadas - Boa Vista e Assunção do Içana -, a maioria dos falantes de Yëgatu e Baniwa é composta por mais velhos, enquanto alguns jovens somente entendem, mas não falam a língua. Isso significa que, se a escola não tivesse o currículo diferenciado, e se não tivesse iniciado as ações de planejamento linguístico pela comunidade e professores, em alguns anos Yëgatu e Baniwa deixariam de existir, e mais línguas indígenas, neste caso, com a importância histórica que têm para o Brasil, se extinguiriam. Desde 2011, as ações começaram a ser realizadas na região para a unificação da ortografia de Yëgatu, para ser usada nas escolas bilíngues e nas comunidades falantes exclusivamente de Yëgatu. Acordo para a unificação da ortografia foi firmado em 2016, na reunião realizada na comunidade indígena de Cucui-Terra, Indígena Alto Rio Negro. Observamos que, nos contextos atuais, a escrita indígena atua como fonte de registro, documentação das línguas e de fortalecimento dos seus usos, e tem sido cada vez mais usada na produção de materiais para o ensino nas comunidades. Porém, a introdução da escrita na sociedade oral não é tarefa fácil.

Existem diferentes formas de introdução da palavra escrita em sociedades orais, algumas mais agressivas, como no caso da catequização, e outras em que os próprios grupos se organizam para criar uma escrita e introduzi-la na sua prática social. A luta dos povos indígenas por experiências alternativas de educação escolar

indígena coincide com abertura democrática do Brasil. A partir das conquistas constitucionais de 1988, novas experiências são implementadas por organizações indígenas e organizações não governamentais. Pelo acúmulo de experiência e de reflexão, consegue-se um texto na Constituição de 1988, que consagra o direito dos indígenas a uma educação escolar mais próxima de sua cultura e usando suas línguas próprias.

Nesse processo de implementação da educação escolar indígena, cada etnia passou a desenvolver um projeto de escola e ensino próprios, incluindo a escrita de suas línguas indígenas e de suas narrativas tradicionais, ações que estão em andamento até os dias atuais. A escola passou a ser um espaço social determinado de uso desta nova palavra escrita, se apresentando com uma forte demanda para a formação de crianças e dos jovens indígenas, através de um ensino que valoriza a sua própria língua, a cultura, as práticas sociais ancestrais, dando novos significados a elas. Estas são algumas bandeiras de luta do movimento indígena organizado, conquistando direitos e sendo sujeitos desta nova fase da história, na qual a escola indígena deixa de ser construída para os índios ou com os índios, para ser construída pelos índios (D'ANGELIS, 2012, p. 16). Este é o caso desses povos falantes de Yëgatu e Baniwa.

A escrita e a criação dos materiais na língua ainda são um grande desafio para nós povos indígenas, além da efetivação dos seus usos e como estes conhecimentos serão acessados e circulados. Algumas questões precisam ser acompanhadas, e uma investigação que traga um melhor entendimento desse processo precisa ser respondida: de que maneira a escrita interfere na tradição oral? O que fazer para que os povos indígenas continuem na luta para construir escolas que respeitem suas línguas e culturas? Quais os projetos futuros?

No caso desta pesquisa, ela se baseará na coleta dos dados via gravação de voz feita com duas lideranças das comunidades Baniwa e Baré falantes de Yëgatu. Analisaremos os processos da tradução das narrativas mitológicas orais, buscando identificar se há mudança da passagem da expressão oral para a expressão escrita nas duas línguas. Espero com esta pesquisa ampliar a compreensão sobre os sistemas de transmissão do conhecimento pela oralidade dos povos Baré e Baniwa.

2. TÉCNICAS DE TRADUÇÃO E RETEXTUALIZAÇÃO

2.1. Processo de tradução

Há os que veem a tradução exclusivamente como arte, como empreendimento de ordem literária e artística, e os que a encaram como operação essencialmente linguística (MOUNIN, 1975). Essa polêmica está intimamente relacionada com a tensão entre tradução literal e livre, pois os que a definem como arte, normalmente tradutores poetas, não-linguistas defendem mais a tradução livre, enquanto os que a definem como operação essencialmente linguística, privilegiam mais a tradução literal ou direta, sem negar, contudo, a tradução livre ou oblíqua. Cada uma dessas duas posições extremas enfatiza apenas um dos aspectos da tradução, que, dependendo do tipo de texto, da sua função predominante (expressiva, descritiva ou apelativa), do seu objetivo e do seu público-alvo, pode e deve ser realizada mais livre e subjetivamente (como operação artístico-literária), ou como operação predominantemente linguística, voltada mais para os aspectos literais/referenciais do que para os efeitos literários/expressivos.

Em oposição frontal às definições tradicionais de tradução como reprodução ou “transferência de significados de um código linguístico para outro” (BARBOSA, 1990). algumas visões igualmente unilaterais de leitura e tradução (por exemplo, ARROJO, 1986/1992) concebem leitura e tradução como processos essencialmente criativos de produção de significados, aparentemente esquecendo que todo texto é também um código linguístico, preexistente e imposto aos indivíduos, portador de marcas significativas relativamente estáveis e objetivas, que precisam ser identificadas por todo aquele que desejar compreendê-lo e/ou traduzi-lo. O conceito mais comum de tradução, segundo os linguistas, contudo, não é o de “transferência”, mas o de “substituição”, de significados. Embora Catford (1965) admita alguns casos de “transferência” de significado em traduções, esclarece bem que esse não é o processo natural.

A tradução é sempre uma transição, não entre duas línguas, mas entre duas culturas (UMBERTO ECO, 2011). Acerca da tradução entre línguas, Berman (2007), embora se refira mais especificamente a traduções de textos escritos, elucida que a tradução se caracteriza como uma tentativa de domesticação do que é estrangeiro,

isto é, de acomodar para digerir, acercar, compreender o que não é próprio do grupo, da língua, pelo menos daquele modo, sob aquele nome e significado. Assim, tradução linguística é o modo pelo qual se mostra possível conceber o que é da cultura de outrem, por vias da língua. Para o mesmo autor “A tradução é uma experiência que pode se abrir e se (re)encontrar na reflexão. Mais precisamente: ela é originalmente (e enquanto experiência) reflexão.” (BERMAN, 2007, p. 23).

Jackobson (2010), em seu ensaio “Aspectos linguísticos da Tradução”, discute serem três as possibilidades de conceber tradução linguística, a qual ele prefere a expressão “tradução verbal”: (a) a tradução que ocorre dentro do próprio sistema de uma língua: intralingual ou reformulação; (b) interlingual ou tradução propriamente dita: dá-se por meio de sistemas linguísticos diferentes; (c) tradução intersemiótica ou transmutação: aquela em que a tradução acontece por meio da interpretação dos signos verbais por sistemas de signos não verbais, como tradução de uma letra de música em coreografia.

Berman (2007) cita a impossibilidade de, muitas vezes, conseguir fazer traduções de uma língua para outra, nomeando este fato como intradutibilidade. Jackobson (2010), por sua vez, assevera que qualquer signo pode vir a ser traduzido em outro signo em que se encontre mais plenamente desenvolvido e exato. Esta proposição é bem elucidada no seguinte excerto:

Toda experiência cognitiva pode ser traduzida e classificada em qualquer língua existente. Onde houver uma deficiência, a terminologia poderá ser modificada por empréstimos, calços, neologismos, transferências semânticas e, finalmente, por circunlóquios. (JACKOBSON 2010. p. 84).

A exemplo, em línguas indígenas do Brasil, as traduções por circunlóquio de empréstimos culturais do português-brasileiro mostram-se muito produtivas na língua. Desse modo, tem-se em ka'apor, para ‘violão’ “arara-pe py’a soro” [arara+pe: da arara; py’a: entranhas; soro: para fora] lit.: ‘o som sai das entranhas da arara’ (CALDAS, 2013, p. 225); ‘poste’, em Xerente é [EvEZI-ᵘωðε] energia+árvore (lit.: ‘pé de energia’) (MESQUITA, 2009, p.74); em Kraho ‘refrigerante’ é ‘ampo caco jakry re’ – [ampo kako jakry rε] = lit.: coisa+ água + 52 geladinha (SANTOS; ALBUQUERQUE, 2013, p.8); em Mundurucu ‘panela de pressão’ é nomeada ‘puybittatamdaoma’, que quer dizer, literalmente, “recipiente que cozinha o alimento

rápido mesmo” (NUNES, 2003, p.1188). Estes exemplos, contudo, são tomados em seus estudos como sendo apenas empréstimos semânticos ou empréstimos reformulados por palavras vernáculas das línguas que acolheu. A percepção de configurarem-se como traduções por circunlóquio, são interpretações do autor desta pesquisa, tendo por base a nomeação para casos muito parecidos, como os citados por acima, de acordo com Jakobson (2010).

Burke (2009) percebe a tradução como campo participante em todos os intercâmbios culturais de que a história conhece, analisando-a segundo os fatos da cultura que a hospeda. Desse modo, esse autor pensa tradução por meio da História Cultural de grupos que mantiveram contatos interétnicos, de forma a interpretar a tradução entre culturas e tradução entre línguas como um diálogo, no qual se estabelece “adaptação entre ideias e textos conforme eles passam de uma cultura para outra.” (BURKE; HSIA, 2009, p.9). Segundo o mesmo autor, a expressão Tradução Cultural “foi originalmente cunhada por antropólogos do círculo de Edward Evans-Pritchard, para descrever o que ocorre em encontros culturais quando cada lado tenta compreender as ações do outro” (idem. p.14). Desse modo, a Tradução pensada para esta pesquisa foi a Tradução Interlíngua e Cultural, uma vez que as adaptações pelas quais certas nomeações de objetos não indígenas passam são, sobretudo, por vias do filtro da cultura acolhedora, e não necessariamente de um correlato linguístico, mas de uma compreensão cultural. Desse modo, dão-se, na língua em estudo, empréstimos linguísticos e empréstimos de artefatos da cultura do não índio, os quais se incorporam no Yëgatu ou por meio de traduções por circunlóquio ou por meio do uso de empréstimos linguísticos diretos, isto é, quando se busca usar na língua acolhedora a mesma nomeação estrangeira.

2.1. Retextualização: passagem do texto oral para o texto escrito

Em diferentes situações sociais do cotidiano, os indivíduos produzem textos orais que podem se transformar em produções escritas. Durante uma aula, as produções verbais orais realizadas por um professor e anotadas no caderno pelos alunos ilustram tal ocorrência: os alunos transformam o texto oral em texto escrito. Essas alterações foram observadas e estudadas por Marcuschi (2001). Para este

linguista, as transformações ocorrem automaticamente pelos usuários de uma língua, sem que eles se deem conta das complexidades das operações. O linguista concebe essas transformações como atividade necessária para elaboração de textos, porque embora fala e escrita façam uso de um mesmo sistema linguístico, há particularidades na formulação de textos tanto na modalidade oral, quanto na escrita. Ao conjunto dessas transformações, Marcuschi denominou retextualização. Para Marcuschi “Transcrever a fala é passar um texto de sua realização sonora para a forma 2/10 gráfica com base numa série de procedimentos convencionalizados” (MARCUSCHI, 2001, p. 49), possibilitando assim, a criação de um objeto de estudo. Já na atividade de retextualização ocorre uma interferência maior, ocasionando mudanças, especificamente, de linguagem. Esse processo não é mecânico “já que a passagem da fala para a escrita não se dá naturalmente no plano dos processos de textualização. Trata-se de um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem compreendidos da relação oralidade-escrita” (MARCUSCHI, 2001, p. 46). Para o processo de retextualização tomamos como base o diagrama de modelo das operações textuais-discursivas na passagem do texto oral para o texto escrito proposto por Marcuschi (2001), no qual há operações que orientam o processo de transformação permitindo a compreensão da formulação do texto. Essas operações se dividem em dois blocos: o primeiro, é composto pelas quatro operações iniciais, as quais são atividades de idealização e de regularização, que se fundamentam em estratégias de eliminação e de inserção.

Operação 1 – Estratégia de eliminação baseada na idealização linguística: São retiradas as marcas estritamente interacionais, como os marcadores conversacionais, os truncamentos, as sobreposições de vozes e os comentários do transcritor.

Operação 2 – Estratégia de inserção: ocorre a primeira proposta de introdução de pontuação.

Operação 3 – Estratégia de eliminação para uma condensação linguística. As repetições, redundâncias, paráfrases são retiradas. Da mesma forma os pronomes pessoais (de forma especial os egóticos: “eu” e “nós”) são excluídos e permanecem marcados apenas pelas desinências verbais.

Operação 4 – Estratégia de inserção. São inseridos os parágrafos e reformula-se a pontuação, porém não é modificada a ordem do tópico discursivo.

Já no segundo bloco tem-se as cinco operações restantes que são as regras de transformação e mudança do texto base, fundamentadas pelas estratégias de substituição, seleção, acréscimo, reordenação e condensação.

Operação 5 – Estratégia de reformulação objetivando explicitude. 4/10 Para explicitar o que foi dito no texto oral, com relação a referenciação ou orientação espacial são introduzidas marcas metalinguísticas que fazem referência a conhecimentos presentes no ato da fala, mas têm que ser explicitadas e referenciadas no ato da escrita para total compreensão do leitor.

Operação 6 – Estratégia de reconstrução em função da norma escrita. Há a reordenação sintática, reconstrução das estruturas truncadas, adaptação das concordâncias e o encadeamento do texto.

Operação 7 – Estratégia de substituição visando uma maior formalidade. A sintaxe é modificada para se adequar aos aspectos da modalidade escrita formal, sem alterar o sentido do texto de origem ou introduzir novos sentidos no mesmo. Ocorre um tratamento estilístico com seleção de novas estruturas sintáticas e novas opções léxicas.

Operação 8 – Estratégia de estruturação argumentativa. O tópico discursivo é reordenado para haver melhor estruturação no aspecto argumentativo.

Operação 9 – Estratégia de condensação. Os argumentos e as ideias expressas no texto oral são agrupados, porém, não ocorre a elaboração de um resumo, pois não se faz uma seleção, mas somente uma reordenação e uma apresentação mais coesas do conteúdo.

As nove operações acima descritas nos permitem transformar o texto oral para a modalidade escrita, passando de uma ordem para outra ordem, pois tanto o texto oral quanto o escrito apresentam ordem em sua formulação, o que permite a compreensão de ambos.

Hoje, sabe-se que a escrita não representa a fala seja qual for o ângulo de análise, e que essa não é um texto construído caoticamente, tampouco a escrita sempre se comporta como um texto “controlado e bem-formado” (Marcuschi 2000, p. 47). O informal/formal são possibilidades de usos da língua falada e da língua escrita, e não atributos. Por isso, não podemos estabelecer relações hierárquicas entre ambas, nem se pode dizer que a retextualização visa à organização do texto oral, pois fala e escrita são duas alternativas sócio interativas da língua, com semelhanças e diferenças.

A retextualização está presente no cotidiano, dentre as mais diversas atividades. A anotação de aulas, uma pessoa contando a outra alguma notícia lida em um jornal, por exemplo. Pode ser realizada da ordem da fala para a ordem da escrita, e vice-versa. Não obstante, retextualizar não é um ato mecânico, pois exige operações complexas e inferem no código e no sentido do texto – na forma e substância da expressão e do conteúdo, como foi frisado por Marcuschi (2000, p. 70). Como dissemos, retextualizar é uma tarefa que envolve operações complexas. Marcuschi as expõe em seu estudo, determinando nove delas – no caso da passagem do texto oral para o escrito -, de modo que essas se agrupam em dois conjuntos: operações que se fundem nas estratégias de eliminação e inserção; e operações estratégias de substituição, seleção, acréscimo, reordenação e condensação, sendo esse último grupo responsável pelas mudanças mais acentuadas no texto.

Embora o autor exponha nove operações, há textos que dispensam a execução de todas essas, nos quais a retextualização já se completa após os primeiros procedimentos como a eliminação de marcas interacionais e a introdução de pontuação no texto-base. No trabalho em questão, as primeiras sete operações foram aplicadas. Aquelas que visam à reordenação tópica do texto foram dispensadas (operações oito e nove), pois o texto-base se tratava de uma Elocução Formal (EF), que tem caráter didático - reprodução de aulas e conferências – e por isso, normalmente, tem uma sequência argumentativa satisfatória. Como resultado, obtivemos um texto de menor extensão, o que é natural na passagem do nível oral para o escrito. A mudança mais significativa deu-se na eliminação de elementos interacionais.

A retextualização permite não apenas que comparemos a fala e a escrita para observarmos suas semelhanças e diferenças, mas também funciona como exercício de compreensão do texto, pois esse é trabalhado nos dois níveis (a escrita e a fala). De acordo com a natureza do texto oral, não são necessárias muitas operações retextuais para transformá-lo. A passagem do texto oral para o escrito implica a perda de caracteres, como foi constatado neste trabalho. Embora seja muito presente no cotidiano de todos, o estudo da prática retextual no texto oral para o escrito é pouco pesquisada e abordada nos meios acadêmicos, o que é ressaltado pelo próprio autor do modelo de retextualização, Marcuschi, o qual sugere novos estudos e aprimoramento.

3. LOCALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA

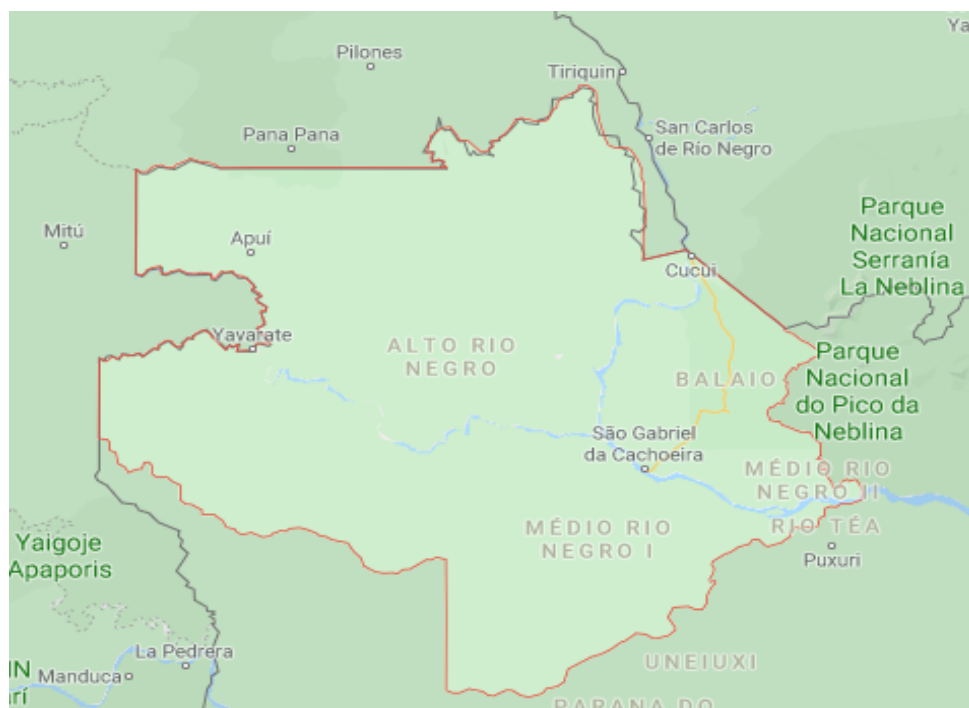
O município onde está localizado o rio Içana é São Gabriel da Cachoeira, pertencente ao estado do Amazonas. Situado no extremo noroeste do Brasil, distante 852 quilômetros de Manaus, capital do estado, está às margens da Bacia do Rio Negro e é um dos municípios fronteiriços do país, fazendo divisa com dois países sul-americanos: Colômbia e a Venezuela. Ao sul e ao leste faz fronteira com o município de Santa Isabel do Rio Negro e ao sul com Japurá. Boa parte do seu território é abrangida pelo Parque Nacional do Pico da neblina, além das terras indígenas de Alto Rio Negro, Médio Rio Negro I, II e III e Rio Téa. O município é considerado um ponto estratégico pelo país. Nele, nove entre dez habitantes são indígenas, sendo o município com maior predominância de indígenas no Brasil. O mapa a seguir mostra a localização do Município de São Gabriel da Cachoeira:



Mapa 1: Município de São Gabriel da Cachoeira

Fonte: ALBUQUERQUE, 2007.

São Gabriel da Cachoeira é também conhecido como “*cabeça do cachorro*” pelo formato de sua extensão territorial.



Mapa 2: Cabeça do cachorro

Fonte: Google maps 2019

Atualmente, o município de São Gabriel da Cachoeira, terceiro maior município brasileiro em extensão territorial, possui uma população estimada em 37.389 pessoas (IBGE, 2010), sendo que a população indígena se mantém em toda região, constituindo pelos menos 95% do seu total, distribuídos em 750 comunidades indígenas, principalmente às margens dos principais rios da região, onde as seis reservas indígenas foram demarcadas e homologadas.

Até o início do século XX, a cidade de São Gabriel da Cachoeira funcionava apenas como entreposto comercial e forte militar. Segundo os relatos dos salesianos de quando chegaram à região do Alto Rio Negro (FOIRN/ISA, 2006), os indígenas se encontravam sob o domínio dos comerciantes brasileiros e colombianos. O antropólogo Curt Nimuendaju, que percorreu a região dos Rios Içana, Ayari e Uaupés, em 1927, relata situações terríveis às quais os indígenas eram submetidos, num sistema de patronagem, em que eram forçados a pagar dívidas que nunca findavam e tinham ainda obrigação de suportar humilhações e abusos contra suas mulheres (FOIRN/ISA, 2006, p. 91).

4. AS LÍNGUAS GERAIS NA ÉPOCA DO BRASIL COLÔNIA

Logo após o início da colonização do Brasil, em meio ao multilinguismo generalizado que o caracterizou nos séculos XVI e XVII – com exceção da costa, naturalmente – duas línguas de origem indígena, denominadas línguas gerais, exerceram papel de grande importância não só em termos demográficos, mas também em termos de importância estratégica da colonização. Essas línguas gerais passaram a ser faladas como língua materna pelos habitantes de aproximadamente metade da América portuguesa a partir das relações que estabeleceram, pois foi se fazendo uso delas, nos espaços extraoficiais, que os portugueses levaram a termo o início da colonização do Brasil, utilizando-as em suas relações sociais. Dessa maneira, fazendo uso da denominação tradicional de Aryon Rodrigues, tivemos a formação da Língua Geral Paulista (LGP), surgida em um contexto de grande miscigenação entre brancos portugueses e índias Tupinambá, certamente ajudados pela prática cultural dessas tribos, chamada por Darcy Ribeiro de cunhadismo, que consistia em dar a um estranho, como esposa, uma jovem índia Tupinambá.

A LGP predominou no Estado do Brasil, em detrimento do português, até a primeira metade do século XVIII, quando começa a perder seu espaço para a língua portuguesa, devido, principalmente, à influência do “processo civilizatório” (RODRIGUES, 2006), que teve seu início no século XVIII, e à difusão do idioma lusitano na sua variedade reformatada, que vinha sendo levada a termo, através de diferentes ciclos econômicos da colônia, pelos negros escravos, fossem africanos, fossem nascidos aqui. (MATTOS E SILVA, 2004). Porém, essa difusão por parte dos negros teve sua força restrita ao Estado do Brasil, pois, no Estado do Grão-Pará e Maranhão – criados quase cem anos após o início da colonização da costa –, outros foram os motivos que, posteriormente aos apresentados no Estado do Brasil, levaram à hegemonia da língua portuguesa. Dessa maneira, cem anos depois de iniciada a colonização na costa do Brasil, tem início, em 1615, a colonização da região amazônica, com a fundação do Estado do Grão-Pará e Maranhão, reproduzindo-se aí, segundo Aryon Rodrigues, condições semelhantes de miscigenação entre brancos portugueses e índias Tupinambá, tendo como resultado a formação da Língua Geral Amazônica (LGA), denominação também dada por este autor.

O Nheengatu (grafado atualmente como Yëgatu²) é a Língua Geral que viabilizou a dominação portuguesa da região norte do país. Sua utilização por nativos da região e português colocam algumas questões. Yëgatu é uma língua artificial, parcialmente idealizada pelos colonizadores e imposta por eles à população aborígine das terras de Pindorama a partir do século XVI? Ou é de preferência uma língua geral, língua franca adotada a propósito pelos próprios indígenas para sua comunicação e intercâmbio comercial? É a versão contemporânea do Tupi antigo e, se sim, o que há no Yëgatu que já existia nessa língua clássica? Em que medida o Yëgatu estaria para o Tupi antigo como o latim vulgar para o clássico? É fato que o Yëgatu, tendo sido falado nacionalmente até meados do século XIX, sobrevive hoje, cerca de cento e cinquenta anos depois, somente na região norte do Brasil, tendo sido extinto em outras regiões? E como explicar que esse fato teria se dado como consequência de um decreto governamental – é assim, afinal, que funcionam e vivem as línguas? Haveria indícios do Yëgatu na estrutura da língua portuguesa, para além de eventuais empréstimos vocabulares? Estas e outras questões ainda permanecem no horizonte do Grupo de Pesquisa “Linguagens, Etnicidades e Estilos em Transição”/Leetra (CNPq, sediado no Departamento de Letras da UFSCar), do qual também faz parte o professor Eduardo de Almeida Navarro, profundo conhecedor da língua Tupi e autor de gramáticas e dicionários tanto de Tupi, quanto de Yëgatu. Navarro assevera, referindo-se ao Yëgatu, que define como língua supraétnica, por ser e ter sido usada por indígenas de diferentes etnias e também por não indígenas: A Língua Geral Amazônica foi aquela em que se expressou a civilização cabocla ribeirinha do Norte, que se definiu a partir da inserção dos índios no mundo do colonizador branco mediante sua escravização ou pela mestiçagem. Dezenas de povos indígenas diferentes a falaram. Índios de diferentes línguas e culturas conheciam (Revista Digital de Políticas Linguísticas. Año 8, Volumen 8, noviembre 2016. ISSN 1853-3256 62). Foi por meio das línguas gerais que a América indígena se encontrou com a América portuguesa. Elas representavam um encontro de mundos (Navarro, 2002, p. 246). Considerada língua geral ou língua franca, o Yëgatu comporta elementos do Tupi antigo dentro de uma sintaxe relativamente mais próxima daquela da língua portuguesa. Conforme Jecupé (1998),

² **Yūpinima Rupiaita Yëga Yëgatu Kuiriwara** / Organizado por Frantome Bezerra Pacheco, Mauricio Adu Schwade, Dime Pompilho Liberato, Gilvan Muller de Oliveira; [textos de] Adriana Gomes Miguel [et. al.]. – Manaus: Edua, 2012.

o Tupi já se comportava como língua de comércio quando da chegada dos europeus no século XVI, de tal maneira que a característica de língua geral e hegemônica já lhe pertencia: Há 3.000 anos houve uma série de acontecimentos que originaram uma grande cisão. Pois foi nesse período que começou a dominação Tupi. Os Tupi, grandes navegadores de rios, caçadores e agricultores, se imbuem de um espírito dominador (...). É a partir desse período que a língua e a cultura Tupi se expandem por muitos povos de norte a sul do país (Jecupé, 1998, p.45). O contato com a língua portuguesa, língua do povo dominador dentro da realidade que passou então a prevalecer, propiciou para que sofresse novos processos de hibridação e criouliização, de forma nada inédita na história da evolução dos povos e de suas línguas. Ou seja, o Yëgatu não é – nem poderia ser – língua imposta apenas pelo colonizador, ao menos não mais do que o latim vulgar na Península Ibérica, do qual derivaram as línguas românicas, e entre elas o Português. Para refletir sobre a amplitude desse fenômeno, retomamos palavras de Iari (2003) que podemos transpor para o que discutimos aqui: “A história das línguas românicas é um bom exemplo nesse sentido: os falares que ganharam o status de línguas nacionais passaram não só por um processo de transformação em koiné (caracterizado pelo descarte das formas mais marcadamente locais), mas ainda por um Martins, Maria Sílvia Cintra”. O papel da língua Yëgatu na construção da identidade indígena é um lento processo de elaboração dos recursos linguísticos necessários para atender às necessidades criadas pela crescente ampliação de interesses e pela diversificação cultural. Chamou-nos a atenção, por um lado, a forma especial com que, por um lado, encontramos o Yëgatu sendo falado nas ruas de São Gabriel da Cachoeira, ao lado das línguas cooficiais Tukano e Baniwa, assim como da língua portuguesa; por outro lado, presenciamos sua escolha como língua a ser ensinada de forma sistemática e oficial nas escolas de educação indígena diferenciada, com duas horas semanais nas escolas da sede, ou seja, dentro da oferta tipicamente voltada a uma língua estrangeira. Nesse momento, em julho de 2021, em visita à Secretaria da Educação local, pudemos conhecer diferentes iniciativas de produção de material didático em línguas indígenas, particularmente nas três línguas indígenas que são cooficiais nesse município. Mas chama atenção o fato de o povo adotar o Yëgatu como L1. Também dos wanano obtive informação semelhante, de que pouquíssimos remanescentes dessa etnia ainda praticam sua língua, dando preferência ao Yëgatu.

4.1. Nheengatu como Língua Geral

A língua geral pertence à família linguística Tupi-Guarani, do vasto Tronco Tupi, que abrange várias outras línguas mais afastadas, como o mundurucu ou Maué (...). Como seu nome em português está dizendo, a língua geral, além de ser denominada Yêgatu, "a boa língua", foi uma língua usada de uma maneira geral no Brasil, desde os séculos passados (...). Jamais foi a língua própria de um povo livre antes da conquista. Ao contrário, foi falada à força por milhares de índios, sejam do Tronco Tupi, Caribe, Aruaque, Tucano, Jê ou Pano, agrupados nas aldeias de repartição ou em trabalho nas fazendas. Pouco a pouco, impõe-se a língua geral que todos falavam: índios, mamelucos, brancos e até os escravos negros, pois era a única maneira de se comunicar. Mais tarde, são os missionários e os bandeirantes que a espalharam em todos os cantos do país, inclusive nas regiões onde nunca houve índios Tupi-Guarani. Essa "tupinização", além de ser espontânea ou forçada, se tornou legalizada com a Carta Régia de 30 de novembro de 1689: a língua geral era, dali em diante, a língua oficial da Amazônia e devia ser ensinada pelos padres até aos próprios filhos dos colonos portugueses. Naquela época, a língua geral era quase a língua do Brasil. É justamente essa expansão que será o motivo principal da sua queda. O Prof. José R. Bessa Freire (2003) escreve: "O bom sucesso dela foi tanto que ultrapassou os limites admissíveis pela Coroa Portuguesa, porque começou a afetar a função da própria língua portuguesa, ameaçando o seu destino na região". Com a lei de 17 de Agosto de 1758, o Marquês de Pombal, ministro do rei de Portugal, impediu o uso da língua geral, e no mesmo dia, de todas as línguas indígenas. É justamente na época pombalina que a língua geral amazônica, nascida no Maranhão e no Pará, atingiu sua extensão máxima na Amazônia, falada do Maranhão até a fronteira com o Peru. Podemos datar sua introdução no rio Negro por volta de 1740, pois ainda não era falada em 1720, na época da revolta de Ajuricaba, onde só a língua manao era empregada. A língua geral foi encontrada em 1752 pelo viajante Wallace, falada por alguns Tucano nas aldeias deles, antes de ser, em 1770, a língua que o Ouvidor Sampaio ouviu nas ruas de Barcelos. Talvez seja a partir desse momento que ela se tenha tornado uma língua materna como todas as outras, falada pelos caboclos. Talvez também seja a partir daquela época que ela emprestou palavras às outras línguas indígenas.

A partir da segunda metade do século XVIII, o recuo da língua geral foi irreversível, da costa até rio acima. No início do século XIX, o Frei Maranhão diz que a língua geral não é mais falada em São Luís. Em 1876, o General Couto do Magalhães diz que ela está se retirando de Belém. Em 1884, Henri Coudreau nota que ela ainda é falada pelos caboclos do Amapá. Mesmo que provavelmente tenha sido a língua da luta dos Cabanos (1835-1857), Alfredo da Mata, no início do século XX, verifica que ela é menos empregada nas ruas de Belém. A lei pombalina não foi o único fator responsável pelo recuo da língua geral. Com efeito, a partir daquela época, os colonos portugueses e, mais tarde, os brasileiros brancos, não a ensinaram mais aos seus filhos, impedindo-a, desta forma, de se tornar a língua da classe alta.

Outro fator do seu recuo da língua geral, pelo menos no Solimões e no alto Amazonas, foi a chegada, a partir de 1870, de milhares de migrantes nordestinos em busca da borracha e, depois, de terras novas, e que falavam somente português. Em 1908, o Padre Tastevin escreve que, no Solimões, a língua geral já é "agonizante e desprezada". Por volta de 1930, a língua geral já não é mais a língua de Manaus, exceto na Rua dos Baré. Hoje, o uso comum e generalizado do Yëgatu desapareceu de Maués, do baixo Purus, de Tefé, onde só alguns velhos e algumas velhas são capazes de falá-la. Em Tabatinga, enfim, ouve-se a língua Ticuna ao lado do português. Só fica a bacia do Rio Negro. Só nessa região, que nunca foi povoada por nações Tupi, é possível ainda ouvir-se falar a língua geral. Rio abaixo, somente se encontram núcleos familiares espalhados. De Barcelos até a fronteira Venezuelana, a densidade aumenta. Na terra Baniwa, as comunidades são bilíngues, Yëgatu / Baniwa. No rio Uaupés, os Tucano falam a língua geral de uma maneira individualizada e só para seus usos comerciais; de qualquer maneira, o Yëgatu é falado por numerosos caboclos e índios, seja como língua materna, seja como língua franca ao lado do português.

A partir do século XVII, os povos indígenas do Baixo e Médio Rio Negro mantiveram contato direto com os portugueses. O povo Baré habitava o Médio Rio Negro, começando da região do município de Santa Isabel do Rio Negro até o canal do Casiquiare, na Venezuela. Com a forte imposição da cultura branca, os indígenas chegaram a pensar que ser "civilizado", "ser cristão", significava deixar de ser índio. E uma das populações indígenas que mais sofreu com esse pensamento foi a dos Baré, culminando com perda total de sua língua. Com isso, os Baré acabaram

adotando como identidade linguística o Yëgatu, língua imposta pelos missionários no início da colonização. No município de São Gabriel da Cachoeira, o Yëgatu (também conhecido por “língua geral da Amazônia”) é falado pelos Baré, por uma parte dos Baniwa e Werekena. Segundo a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), a estimativa de falantes de Yëgatu é de 6.000 pessoas no Brasil e 2.000 na Venezuela (MONELEY, 2010). Na região do Alto Rio Negro, as comunidades falantes de Yëgatu estão exatamente localizadas na bacia do Rio Negro, desde o Médio Rio Negro até o distrito de Cucuí, região fronteira com a Venezuela. Também os Werekena, do Rio Xié, falam o Yëgatu.

A região do Baixo Içana até a comunidade de Tunuí é habitada pela população indígena Baniwa, cuja parte da população fala Yëgatu. Em São Gabriel da Cachoeira, atualmente, existe uma Associação dos Falantes de Yëgatu, que tem como objetivo lutar pela valorização dessa língua. Nas escolas indígenas do rio Negro, os professores atuais são da etnia Baré, falantes da língua Yëgatu. O processo de unificação da escrita está progredindo e se fortalecendo entre as comunidades de fala. A alfabetização na língua indígena foi instituída em todas as escolas das comunidades.

4.2. Importância do Yëgatu para indígenas

Para os indígenas, a língua **é importante pois** carrega a identidade de um povo. Sendo assim, é importante conhecer e discutir esse assunto para fortalecer a luta pela preservação da cultura **indígena**. Hoje, há um movimento de valorização dessas línguas. Isso porque os próprios indígenas têm um pensamento de que sua língua é tão complexa quanto qualquer outra. “A língua é composta por sistemas de comunicação que servem para interação das pessoas que participam da mesma sociedade, agrupamento humano e comunidade linguística” (BORARI, 2019). Por isso, quando trabalhamos em comunidades que têm interesse em vitalizar a língua, nós ensinamos que é importante que a criança interaja com um professor indígena e não com o educador que ensine o português.

Atualmente várias lideranças de professores e escritores indígenas amazonenses querem fundar a primeira Academia da Língua Yëgatu (conhecida

como Língua Geral). O objetivo é valorizar a língua, que já foi proibida na Amazônia pelos colonizadores. Eles pedem a presença de cursos nas universidades brasileiras e se organizam para criar estratégias de ensino que devem atingir comunidades e públicos na internet. “A Academia vem para dar visibilidade à língua, para pôr a língua em seu devido lugar, de onde nunca deveria ter saído já que é justamente a língua mãe da Amazônia. Queremos trazer o retorno dessa língua”, explica o escritor indígena Yaguarê Yamã, do povo Maraguá. A Academia deve agregar três ortografias da língua que foram desenvolvidas por povos indígenas da região do Baixo Rio Negro e do Baixo Rio Amazonas, no estado do Amazonas, e da bacia do rio Tapajós, no Pará. A iniciativa é coordenada por 21 membros de várias regiões da Amazônia, a maioria do Amazonas e do Pará. Entre os nomes em destaque estão: Maria do Rosario Piloto Martins (Dadá Baniwa) e Edson Baré, George Borari, e Yaguarê Yamã.

Particularmente, a história que carrego e represento começa na década de 1995. Era uma época em que os Baniwa pouco acessavam as políticas públicas, mas já se falavam em demandas como o acesso à escola, o fortalecimento da identidade, a divulgação do patrimônio cultural, a geração de renda, além da defesa do território para que os indígenas não precisassem sair de suas comunidades. Estudei o ensino técnico na Escola Agrotécnica Federal de São Gabriel da Cachoeira e depois voltei para dar aula na minha comunidade indígena de Assunção do Içana. Naquela época, já tinha se organizado uma comissão para que fosse criada uma associação indígena no Alto Rio Içana, território onde vivem muitos Baniwa. A minha mãe Maria do Carmo foi uma das primeiras mulheres a fazer da coordenação de uma associação de base. Em 2022 comecei a participar diretamente do movimento indígena trabalho na mobilização indígena e me tornei referência. Mesmo não falando a minha língua do meu povo, me esforçava todos os dias para aprender com os mais velhos. Mas só tive oportunidade de avançar na compreensão e um pouco na fala durante a minha pesquisa de mestrado. E atualmente, graças o meu esforço e ajuda de muitos parentes que falam a língua Baniwa, já consigo entender 90 por cento da língua e essa foi uma vitória minha como uma mulher Baniwa.

5. DIVERSIDADE CULTURAL E LINGUÍSTICA DOS POVOS INDÍGENAS DO ALTO RIO NEGRO

A região do Alto Rio Negro situa-se no extremo noroeste do estado do Amazonas, e compreende 6 Terras Indígenas que foram demarcadas, e homologadas desde abril de 1998. Nessas terras indígenas habitam 23 etnias diferentes, totalizando cerca de 37.389 pessoas, distribuídas em mais ou menos 750 comunidades. As informações que se seguem, sobre essa região de grande diversidade socioambiental, são em grande medida extraídas do mapa-livro Povos Indígenas do Rio Negro (FOIRN-ISA 2006).

A bacia hidrográfica do Alto Rio Negro é habitada e manejada tradicionalmente por povos indígenas integrantes das famílias linguísticas *Tukano* (Tukano, Desana, Cubeo, Wanana, Tuyuka, Pira-tapuia, Miriti-tapuia, Arapaso, Karapanã, Bará, Siriano, Makuna), *Aruák* (Baniwa, Koripako, Baré, Warekena, Tariana) e *Maku* (Hupda, Yuhupde, Dâw e Nadëb).



Mapa 3: Localização das famílias linguísticas

Fonte: Instituto Sociambiental, 1998

De acordo com Freire (2004) a região que comporta a maior diversidade linguística do mosaico do continente americano é a Pan-Amazônia com um território de 7.275.300 km², que representa 44,5% da América do Sul. Nesse espaço a diversidade se torna importantíssima não somente ao número elevado de línguas, mas seguidas de suas etnias e das singularidades de umas com as outras.

A região do Alto Rio Negro tem uma grande riqueza cultural e linguística, sendo ali faladas em torno de 16 línguas (MARTINS, 2009). Deparamo-nos com diversas línguas em uma mesma comunidade, ainda mais sendo línguas indígenas, elas não aparecem como natural/comum para as demais pessoas, mas para a grande maioria dos povos indígenas é natural, pois já estão habituados a conviver com essa diversidade linguística como é o caso do município de São Gabriel da Cachoeira. No quadro abaixo, mostramos a diversidade cultural e linguística da região do Alto Rio Negro:

Família Linguística Tukano Oriental		
Grupo Étnico	Grupos Dialetais	Áreas de ocupação
Tukano (em sua língua, se chama <i>Ye'pâ-masã</i> ou <i>Daséa</i>)	Aproximadamente 30 subdivisões	Rios: Tiquié, Papuri, alto e baixo Rio Negro, São Gabriel da Cachoeira
Desano (Umuko.masã)	Aproximadamente 30 subdivisões (chefes, mestres de cerimônia, rezadores, ajudantes)	Rio Tiquié e seus afluentes, Cucura, Umari, Castanha, Rio Papuri e afluentes, Rio Uaupés e São Gabriel da cachoeira.
Tuyuka (em sua língua se chama <i>Dakapwara</i> ou <i>Utapinõmamakãphonã</i>)	Possui cerca de 15 subdivisões	Alto Rio Tiquié (Cachoeira do Caruru e povoado Trindade), Rio Papuri (fronteira Brasil e 34 Colômbia)
Wanana (em sua língua, se chama <i>Kotiria</i>)	Há informações de 25 divisões entre eles.	Médio Uaupés (Cachoeira de Arara e Mitu), Alto Uaupés (Arara e Taracua)
Bará		Cabeceiras do Rio Tiquié, Alto Igarapé Inambu (afluente do Rio Papuri), Alto Colorado e Lobo (Afluentes do Pirá-Paraná)

Kubeo (em sua língua, <i>Kubéwa</i> ou <i>Pamiwa</i>)	Estão divididos em aproximadamente 30 <i>Sibs</i> com nomes próprios	Três povoados no alto Uaupés e poucos no alto Aiari.
Pirá-tapuya (em sua língua, <i>Waíkana</i>)		Médio Papuri (próximo a Teresita); Baixo Uaupés e Rio Negro e São Gabriel da Cachoeira.
Miriti-tapuia ou Buia-tapuia		Baixo e médio Tiquié (Iraití, São Tomé, Vila Nova e Micura)
Arapaso		Médio Uaupés (Loiro, Paraná Jucá, São Francisco, Rio Negro e São Gabriel da Cachoeira)
Karapanã (em sua língua, <i>Mutea-masã</i> ou <i>Ukopinôpona</i>)	É composto por cerca de 8 subdivisões.	Dispersos em alguns povoados nos Rios Tiquié e Negro.
Makuna (em sua língua, <i>Yeba-masã</i>)	Estão divididos em cerca de 12 <i>sibs</i>	Rio Tiquié: alto Castanha e Igarapé da Onças e no alto Tiquié.
Siriano (em sua língua, <i>Síria-masã</i>)	Cerca de 7 subdivisões internas	Encontrados dispersos nos Rios Uaupés e Negro.
Tatuyo (em sua língua, <i>Umerekopinõ</i>)	Cerca de 8 subdivisões	Colômbia. No Brasil encontra-se mulheres casadas com várias etnias.
Taiwano	Cerca 8 subdivisões internas	Colômbia: Pirá-paraná e cananari (afluentes do Apapóris).
Yuruti (em sua Língua, <i>Yutabopinõ</i>)	Há informações de 9 <i>sibs</i> .	Colômbia: Alta Paca (afluente do Papuri) e caños Yi e Tui e áreas vizinhas do Uaupés, onde os igarapés deságuam em território colombiano.
Barasána (em sua língua <i>hanera</i>)	Registram-se 36 subdivisões nomeadas.	Colômbia.
Família linguística Maku		
Grupo Étnico	Grupo Dialectais	Área de ocupação
Hupda	Divide-se em 3 grupos dialetais	Alto e médio Rio Tiquié, Uaupés (Igarapé Japu) sudoeste de Yauaretê e médio Papuri. Os mais numerosos

Yuhúpde	Tem 3 dialetos	Afluentes ao sul do Rio Tiquié, Apapóris e afluentes do Traíra, Castanho e Veneno e igarapé Samaúma.
Dâw	Não apresenta divisões dialetais.	Rio Negro, nas proximidades de São Gabriel da Cachoeira, margem oposta. Menos numeroso.
Nadãb	Tem 4 dialetos	Rio Jurubaxi, Rio Uneiuxi, Paraná Boa-boá e Rio Téa.
Família Linguística Yanomami		
Grupo Étnico	Grupos Dialetais	Áreas de Ocupação
Yanomami		Bacias do Rio Padauri, Marauia, Inambu, Cauburi (ao norte do Rio Negro)
Família Linguística Aruak		
Grupo Étnico	Grupos Dialetais	Áreas de Ocupação
Baníwa (<i>Walimani</i> ou <i>Wakuenai</i>)	Organiza-se em fratrias (os <i>Waliperi-dakenai</i> e os <i>Dzauwinaí</i>)	Rio Içana até Matapi-Cachoeira, Rio Negro, São Gabriel da Cachoeira, Santa Isabel, Barcelos.
Kuripaco		Alto Rio Içana acima de Matapi- -Cachoeira.
Baré		Calha do Rio Negro desde o canal de Caciquiari (Venezuela) até o médio Rio Negro (Brasil), baixo Xié e baixo Içana.
Werekena		Rio Xié e Alto Rio Negro (Colômbia e Venezuela)
Tariano (<i>taliáseri</i>)		Médio Uaupés, Baixo Papuri e Alto Aiari.

Quadro 1

Fonte: FOIRN/ISA, 2006, p.31.

Falar de territorialização das línguas indígenas nesse município amplamente indígena é debruçar-se sobre os caminhos da socialização dessas línguas, que são

representadas por 23 povos pertencentes a cinco famílias linguísticas Tukano Oriental, Aruak, Yanomami, Japurá- Uaupés (Maku) e Tronco Tupi (Yêgatu falado pelos povos Baré, Werekena e parte dos Baniwa do baixo rio Içana). Os povos indígenas têm questões culturais de identidade muito específicas quanto à língua: as formas de educação, dos conhecimentos e das práticas tradicionais, do patrimônio cultural e genético em suas terras, sem mencionar a visão de mundo destes povos. O Alto do Rio Negro configura-se assim na região com maior diversidade linguística e cultural das Américas.



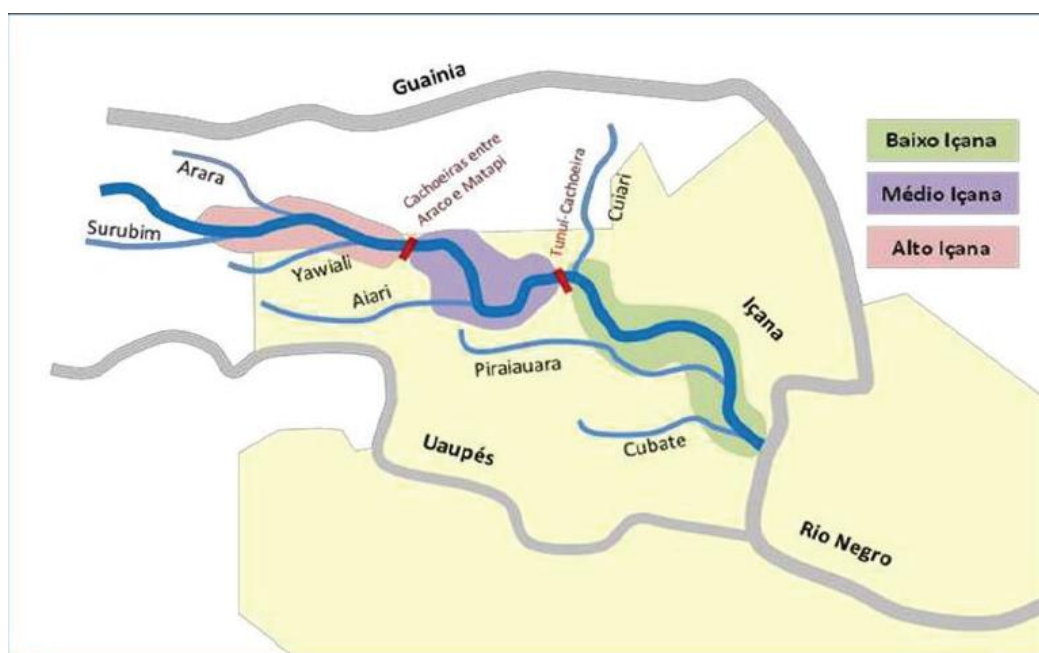
Foto 1: Vista panorâmica, São Gabriel da Cachoeira.

Fonte: Foto de Paulinho Dessano, 2018.

É importante fazer distinção entre as duas bacias. No Içana, há muitos dialetos pouco diferenciados e inteligíveis entre si, parte deles pertence à língua Baniwa-Koripako, ao passo que no Uaupés existem “sete línguas distintas, ainda que aparentadas”. Segundo Wright (2005), nos documentos históricos mais antigos sobre a região, não há menção de onde surgiram os nomes Içana e Baniwa; o primeiro registro desses nomes é encontrado no trabalho de Alexandre Ferreira de 1974.

O rio Içana tradicionalmente chamado Iniali em Baniwa é o segundo maior afluente na região do alto rio Negro e o trecho que corre em território brasileiro está inteiramente localizado na Terra Indígena Alto Rio Negro. Seus maiores afluentes são os rios Ayari, Cuyari, Pirayuara e Cubate e ao longo de seus 620 km vivem cerca de 10 mil pessoas dos povos Baniwa-Koripako, distribuídas por 93 comunidades (BRASIL/FUNASA/DSEI RIO NEGRO, 2009). Na região dos rios Içana e Guiana, como é chamado o rio Negro na Colômbia e Venezuela, são falados respectivamente Baniwa-Koripako e koripako³. Apesar de duas referências, trata-se de uma mesma língua (RAMIREZ, 2001).

O rio Içana é tradicionalmente dividido em três grandes áreas: o baixo Içana - que vai da comunidade Boa Vista até Assunção; do (Içana) Iniali - o médio (Içana) Iniali que vai de Nazaré até Aracú-Cachoeira, incluindo os afluentes Ayari e Cuyari; e o alto (Içana) Iniali – a partir de Matapi até Camanaus.



Mapa 4: Divisões geográficas do Rio Içana

Fonte: CALBAZAR; RICARDO (2006)

³ Baniwa-Koripako corresponde à variedade falada pelos moradores do rio Içana, que, embora possam nomear suas variedades ou como Baniwa ou como Koripako, não apresentam distinções relevantes entre si. Já o Koripako falado na Guiana apresenta distinções relevantes em relação às variedades brasileiras.

6. AS LÍNGUAS GERAIS QUE EXISTEM NA ÉPOCA DO BRASIL COLÔNIA

Logo após o início da colonização do Brasil, em meio ao multilingüismo generalizado que o caracterizou nos séculos XVI e XVII – com exceção da costa, naturalmente – duas línguas de origem indígena, denominadas línguas gerais, exerceram papel de grande importância não só em termos demográficos – pois passaram a ser faladas como língua materna pelos habitantes de aproximadamente metade da América Portuguesa –, mas em termos das relações que estabeleceram, pois foi fazendo uso delas, nos espaços extraoficiais, que os portugueses levaram a termo o início da colonização do Brasil, utilizando-as em suas relações sociais. Dessa maneira, fazendo uso da denominação tradicional de Aryon Rodrigues, tivemos a formação da Língua Geral Paulista (LGP), surgida em um contexto de grande miscigenação entre brancos portugueses e índias Tupinambá, certamente ajudados pela prática cultural dessas tribos, chamada por Darcy Ribeiro de cunhadismo, que consistia em dar a um estranho, como esposa, uma jovem índia Tupinambá.

A LGP predominou no Estado do Brasil, em detrimento do português, até a primeira metade do século XVIII, quando começa a perder seu espaço para a língua portuguesa, devido, principalmente, à influência do “processo civilizatório” (RODRIGUES, 2006), que teve seu início no século XVIII, e à difusão do idioma lusitano na sua variedade reformatada, que vinha sendo levada a termo, através de diferentes ciclos econômicos da Colônia, pelos negros escravos, fossem africanos, fossem nascidos aqui. (MATTOS E SILVA, 2004). Porém, essa difusão por parte dos negros teve sua força restrita ao Estado do Brasil, pois, no Estado do Grão-Pará e Maranhão – criado quase cem anos após o início da colonização da costa –, outros foram os motivos que, posteriormente aos apresentados no Estado do Brasil, levaram à hegemonia da língua portuguesa. Dessa maneira, cem anos depois de iniciada a colonização na costa do Brasil, tem início, em 1615, a colonização da região amazônica, com a fundação do Estado do Grão-Pará e Maranhão, reproduzindo-se aí, segundo Aryon Rodrigues, condições semelhantes de miscigenação entre brancos portugueses e índias tupinambá, tendo como resultado

a formação da Língua Geral Amazônica (LGA), denominação também dada por este autor.

(i) Origem linguística do Yêgatu

O Yêgatu é uma língua artificial, parcialmente idealizada pelos colonizadores e imposta por eles à população aborígine das terras de Pindorama a partir do século XVI? Ou é de preferência uma língua geral, língua franca adotada a propósito pelos próprios indígenas para sua comunicação e intercâmbio comercial? É a versão contemporânea do Tupi antigo e, se sim, o que há no Yêgatu que já existia nessa língua clássica? Em que medida o Yêgatu estaria para o Tupi antigo como o latim vulgar para o clássico? É fato que o Yêgatu, tendo sido falado nacionalmente até meados do século XIX, sobrevive hoje, cerca de cento e cinquenta anos depois, somente na região norte do Brasil, tendo sido extinto em outras regiões? E como explicar que esse fato teria se dado como consequência de um decreto governamental – é assim, afinal, que funcionam e vivem as línguas? Haveria indícios do Yêgatu na estrutura da língua portuguesa, para além de eventuais empréstimos vocabulares? Estas e outras questões ainda permanecem no horizonte do Grupo de Pesquisa “Linguagens, Etnicidades e Estilos em Transição”/Letra (CNPq, sediado no Departamento de Letras da UFSCar), do qual também faz parte o professor Eduardo de Almeida Navarro, profundo conhecedor da língua Tupi e autor de gramáticas e dicionários tanto de Tupi, quanto de Yêgatu. Navarro assevera, referindo-se ao Yêgatu, que define como língua supra-étnica, por ser e ter sido usada por indígenas de diferentes etnias e também por não indígenas: A Língua Geral Amazônica foi aquela em que se expressou a civilização cabocla ribeirinha do Norte, que se definiu a partir da inserção dos índios no mundo do colonizador branco mediante sua escravização ou pela mestiçagem. Dezenas de povos indígenas diferentes a falaram. Índios de diferentes línguas e culturas conheciam- © Revista Digital de Políticas Linguísticas. Año 8, Volumen 8, noviembre 2016. ISSN 1853-3256 62. Foi por meio das línguas gerais que a América indígena se encontrou com a América portuguesa. Elas representavam um encontro de mundos (Navarro, 2002, p. 246). Considerada língua geral ou língua franca, o Yêgatu comporta elementos do Tupi antigo dentro de uma sintaxe relativamente mais próxima daquela da língua portuguesa. Conforme Jecupé (1998), o Tupi já se comportava como língua de

comércio quando da chegada dos europeus no século XVI, de tal maneira que a característica de língua geral e hegemônica já lhe pertencia: Há 3.000 anos houve uma série de acontecimentos que originaram uma grande cisão. Pois foi nesse período que começou a dominação tupy. Os Tupy, grandes navegadores de rios, caçadores e agricultores, se imbuem de um espírito dominador (...). É a partir desse período que a língua e a cultura tupy se expandem por muitos povos de norte a sul do país (Jecupé, 1998, p.45). O contato com a língua portuguesa, língua do povo dominador dentro da realidade que passou então a prevalecer, propiciou para que sofresse novos processos de hibridação e criouliização, de forma nada inédita na história da evolução dos povos e de suas línguas. Ou seja, o Yëgatu não é – nem poderia ser – língua imposta apenas pelo colonizador, ao menos não mais do que o latim vulgar na Península Ibérica, do qual derivaram as línguas românicas, e entre elas o Português. Para refletir sobre a amplitude desse fenômeno, retomamos palavras de Ilari (2003) que podemos transpor para o que discutimos aqui: A história das línguas românicas é um bom exemplo nesse sentido: os falares que ganharam o status de línguas nacionais passaram não só por um processo de transformação em koiné (caracterizado pelo descarte das formas mais marcadamente locais), mas ainda por um

Martins, Maria Sílvia Cintra. O papel da língua Yëgatu na construção da identidade indígena lento processo de elaboração dos recursos linguísticos necessários para atender às necessidades criadas pela crescente ampliação de interesses e pela diversificação cultural. Chamou-nos a atenção, no entanto, a forma especial com que, por um lado, encontramos o Yëgatu sendo falado nas ruas de São Gabriel da Cachoeira, ao lado das línguas co-oficiais Tukano e Baniwa, assim como da língua portuguesa; por outro lado, presenciamos sua escolha como língua a ser ensinada de forma sistemática e oficial nas escolas de educação indígena diferenciada, com duas horas semanais nas escolas da sede, ou seja, dentro da oferta tipicamente voltada a uma língua estrangeira. Nesse momento, em julho de 2021, em visita à Secretaria da Educação local, pudemos conhecer diferentes iniciativas de produção de material didático em línguas indígenas, particularmente nas três línguas indígenas que são co-oficiais nesse município. Sendo que o povo adota o Yëgatu como L1. Também dos wanano obtive informação semelhante, de que pouquíssimos remanescentes dessa etnia ainda praticam sua língua, dando preferência ao Yëgatu.

(ii) Como o Yëgatu se torna língua Geral Amazônica

A língua geral pertence à família linguística Tupi-Guarani, do vasto Tronco Tupi, que abrange várias outras línguas mais afastadas, como o mundurucu ou maué (...). Como seu nome em português está dizendo, a língua geral, além de ser denominada Yëgatu, "a boa língua", foi uma língua usada de uma maneira geral no Brasil, desde os séculos passados (...). Jamais foi a língua própria de um povo livre antes da Conquista. Ao contrário, foi falada à força por milhares de índios, sejam do Tronco Tupi, Caribe, Aruaque, Tucano, gê ou pano, agrupados nas aldeias de repartição ou em trabalho nas fazendas. Pouco a pouco, impõe-se a língua geral que todos falavam: índios mamelucos, brancos e até os escravos negros, pois era a única maneira de comunicar. Mais tarde, são os missionários e os bandeirantes que a espalharam em todos os cantos do país, inclusive nas regiões onde nunca houve índios tupi-guaranis. Essa "tupinização", além de ser espontânea ou forçada, se tornou legalizada com a Carta Régia de 30 de novembro de 1689: a língua geral era, dali em diante, a língua oficial da Amazônia e devia ser ensinada pelos padres até aos próprios filhos dos colonos portugueses. Naquela época, a língua geral era quase a língua do Brasil. É justamente essa expansão que será o motivo principal da sua queda. O Prof. José R. Bessa Freire escreve: "O bom sucesso dela foi tanto que ultrapassou os limites admissíveis pela Coroa Portuguesa, porque começou a afetar a função da própria língua portuguesa, ameaçando o seu destino na região". Com a lei de 17 de Agosto de 1758, o Marquês de Pombal, ministro do Rei de Portugal, impediu o uso da língua geral, e no mesmo dia, de todas as línguas indígenas. É justamente na época pombalina que a língua geral amazônica, nascida no Maranhão e no Pará, atingiu sua extensão máxima na Amazônia, falada do Maranhão até a fronteira com o Peru. Podemos datar sua introdução no Rio Negro por volta de 1740, pois ainda não era falada em 1720, na época da revolta de Ajuricaba, onde só a língua manao era empregada. A língua geral foi encontrada em 1752 pelo viajante Wallace, falada por alguns Tucano nas aldeias deles, antes de ser, em 1770, a língua que o Ouvidor Sampaio ouviu nas ruas de Barcelos. Talvez seja a partir desse momento que ela se tenha tornado uma língua materna como todas as outras, falada pelos caboclos. Talvez também seja a partir daquela época que ela emprestou palavras às outras línguas indígenas.

A partir da segunda metade do século XVIII, o recuo foi irreversível, da costa até rio acima. No início do século XIX o Frei Maranhão diz que a língua geral não é mais falada em São Luís. Em 1876, o General Couto do Magalhães diz que ela está-se retirando de Belém. Em 1884, Henri Coudreau nota que ela ainda é falada pelos caboclos do Amapá. Mesmo que provavelmente tenha sido a língua da luta dos Cabanos (1835-1857), Alfredo da Mata, no início do século XX, verifica que ela é menos empregada nas ruas de Belém. A lei pombalina não foi o único fator responsável pelo recuo da língua geral. Com efeito, a partir daquela época, os colonos portugueses e, mais tarde, os brasileiros brancos, não a ensinaram mais aos seus filhos, impedindo-a, desta forma, de se tornar a língua da classe alta.

Outro fator do seu recuo, pelo menos no Solimões e no alto Amazonas, foi a chegada, a partir de 1870, de milhares de migrantes nordestinos em busca da borracha e, depois, de terras novas, e que falavam somente português. Em 1908, o Padre Tastevin escreve que, no Solimões, a língua geral já é "agonizante e desprezada". Por volta de 1930, a língua geral já não é mais a língua de Manaus, exceto na Rua dos Baré. Hoje, o uso comum e generalizado do Yëgatu desapareceu de Maués, do baixo Purus, de Tefé, onde só alguns velhos e velhas são capazes de falá-la. Em Tabatinga, enfim, ouve-se a língua Ticuna ao lado do português. Só fica a bacia do Rio Negro. Só nessa região que nunca foi povoada por nações tupi, é possível ainda ouvir-se falar a língua geral. Rio abaixo, somente se encontram núcleos familiares espalhados. De Barcelos até a fronteira venezuelana, a densidade aumenta. Na terra Baniwa, as comunidades são bilíngues, Yëgatu / Baniwa. No rio Uaupés, os Tucano falam a língua geral de uma maneira individualizada e só para seus usos comerciais de qualquer maneira, o Yëgatu é falado por numerosos caboclos e índios, seja como língua materna, seja como língua franca ao lado do português.

A partir do século XVII, os povos indígenas do Baixo e Médio Rio Negro mantiveram contato direto com os portugueses. O povo Baré habitava o Médio Rio Negro, começando da região do município de Santa Isabel do Rio Negro até o canal do Casiquiare, na Venezuela. Com a forte imposição da cultura branca, os indígenas chegaram a pensar que ser "civilizado", "ser cristão" significava deixar de ser índio. E uma das populações indígenas que mais sofreu com esse pensamento foi a dos Baré, culminando com perda total de sua língua. Com isso, os Baré acabaram

adotando como identidade linguística o Yëgatu, língua imposta pelos missionários no início da colonização. No município de São Gabriel da Cachoeira o Yëgatu (também conhecido por “língua geral da Amazônia”) é falado pelos Baré, por uma parte dos Baniwa e Werekena. Segundo a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), a estimativa de falantes de Yëgatu é de 6.000 pessoas no Brasil e 2.000 na Venezuela (MONELEY, 2010). Na região do Alto Rio Negro, as comunidades falantes de Yëgatu estão exatamente localizadas na bacia do Rio Negro, desde o Médio Rio Negro até o distrito de Cucuí, região fronteira com a Venezuela. Também os Werekena, do Rio Xié, falam o Yëgatu.

Da região do Baixo Içana até a comunidade de Tunuí é habitado pela população indígena Baniwa, cuja parte da população fala o Yëgatu. Em São Gabriel da Cachoeira, atualmente, existe uma Associação dos Falantes de Yëgatu, que tem como objetivo lutar pela valorização dessa língua. Nas escolas indígenas do Rio Negro, os professores atuais são da etnia Baré, falantes da língua Yëgatu.. O processo de unificação da escrita está progredindo e se fortalecendo entre as comunidades de fala. A alfabetização na língua indígena foi instituída em todas as escolas das comunidades.

(iv) Importância do Yëgatu para indígenas e não indígenas

Para os indígenas a língua **é importante pois** carrega a identidade de um povo. Sendo assim, é importante conhecer e discutir esse assunto para fortalecer a luta pela preservação da cultura **indígena**. Hoje, há um movimento de valorização dessas línguas. Isso porque os próprios indígenas têm um pensamento de que sua língua é tão complexa quanto qualquer outra. “A língua é composta por sistemas de comunicação que servem para interação das pessoas que participam da mesma sociedade, agrupamento humano e comunidade linguística. Por isso, quando trabalhamos em comunidades que têm interesse em vitalizar a língua nós ensinamos que é importante que a criança interaja com um professor indígena e não com o educador que ensine o português.

(iii) Importância do Yëgatu para os indígenas que perderam a suas línguas.

Atualmente várias lideranças de professores e escritores indígenas amazonenses querem fundar a primeira Academia da Língua Yëgatu (conhecida como Língua Geral). O objetivo é valorizar a língua, que já foi proibida na Amazônia pelos colonizadores. Eles pedem a presença de cursos nas universidades brasileiras e se organizam para criar estratégias de ensino que devem atingir comunidades e públicos na internet. “A Academia vem para dar visibilidade à língua, para pôr a língua em seu devido lugar, de onde nunca deveria ter saído que é justamente a língua mãe da Amazônia. Queremos trazer o retorno dessa língua”, explica o escritor indígena Yaguarê Yamã, do povo Maraguá. A Academia deve agregar três ortografias da língua que foram desenvolvidas por povos indígenas da região do Baixo Rio Negro e do Baixo Rio Amazonas, no estado do Amazonas, e da bacia do rio Tapajós, no Pará. A iniciativa é coordenada por 21 membros de várias regiões da Amazônia, a maioria do Amazonas e do Pará. Entre os nomes em destaque estão: Dadá Baniwa e Edson Baré, George Borari, e Yaguarê Yamã.

(vi) Relato de sua própria experiência como uma Baniwa que fala o Yëgatu como língua nativa.

A história que carrego e represento começa na década de 1995. Era uma época em que os Baniwa pouco acessavam as políticas públicas, mas já se falava em demandas como o acesso à escola, o fortalecimento da identidade, a divulgação do patrimônio cultural, a geração de renda, além da defesa do território para que os indígenas não precisassem sair de suas comunidades. Estudei o ensino técnico na Escola Agrotécnica Federal de São Gabriel da Cachoeira e depois voltei para dar aula na minha comunidade indígena de Assunção do Içana. Naquela época já tinha se organizado uma comissão para que fosse criada uma associação indígena no Alto Rio Içana, território onde vivem muitos Baniwa a minha mãe Maria do Carmo foi uma das primeiras mulheres a fazer da coordenação de uma associação de base. Em 2022 comecei a participar diretamente do movimento indígena trabalho na mobilização indígena e me tornei referência. Mesmo não falando a minha língua do

meu povo me esforçava todos os dias para aprender com os mais velhos. Mais só tive oportunidade de avançar na compreensão e um pouco na fala durante a minha pesquisa de mestrado. E atualmente graças o meu esforço e ajuda de muitos parentes que falam a língua Baniwa já consigo entender 90 por cento da língua e esse foi uma vitória minha como uma mulher Baniwa.

7. HISTÓRICO DAS LÍNGUAS YĒGATU E BANIWA NO RIO NEGRO

O rio Içana é dominado pelos falantes Baniwa-Koripako sendo que, a partir da região do médio rio Içana para o norte os Baniwa-Koripako falam somente suas línguas originais, e para o sul de Assunção do Içana (Missão Salesiana, fundada em 1955) falam basicamente a língua geral ou o Yĕgatu, introduzida pelos salesianos em toda a região do rio Negro no início do século XX. Além da Missão Salesiana de Assunção, outras quatro missões estão localizadas na região do Içana mantidas pela Missão Novas Tribos, são elas: Boa Vista, localizada na foz do Içana; Tunuí, localizada no médio Içana; São Joaquim e Jerusalém localizadas no alto Içana entre os Ñamepko. Quero deixar bem claro aqui que a partir da comunidade de Assunção incluindo rio Cubate, afluente do rio Içana, até a comunidade Boa Vista que é a última comunidade no Içana são considerados Baniwa, mas por causa da “civilização” passaram a falar Yĕgatu, e hoje apenas alguns compreendem Baniwa. Além do Baniwa-Koripako e Yĕgatu, também encontramos falantes da língua portuguesa. Todos os que falam português o aprenderam como uma segunda língua.

7.1. Línguas Yĕgatu e Baniwa nas escolas indígenas do rio Negro

Nas décadas de 1970 e 1980 o povo Baniwa sofreu a invasão de suas terras por garimpeiros não indígenas que, com falsas promessas, tentavam disfarçar sua verdadeira intenção: a exploração sem limites das riquezas de nossas terras. Na época, os garimpos de ouro alteraram negativamente a vida das comunidades no rio Içana e seus afluentes. Contra a invasão garimpeira e o seu impacto negativo, o povo Baniwa, por meio de seus representantes, na I Assembleia Geral dos Povos Indígenas do Rio Negro, em 1984, definiu a escolarização como meta a ser alcançada. O objetivo da decisão era que ninguém mais fosse enganado pelos garimpeiros – como muitos foram – e estabelecer novos diálogos e relações com os não indígenas, para que a partir de então se tornassem verdadeiros parceiros. A

escolarização se apresentava como uma demanda urgente para os Baniwa na bacia do Içana.

A primeira escola formal do rio Içana foi inaugurada em 1953 pela Missão Salesiana na aldeia de Assunção, e a primeira escola da região do Médio rio Içana foi fundada no início da década de 1970, sob a responsabilidade do pastor americano Henry Loewen, do *Summer Institute of Linguistics* (SIL).



Mapa 5: Localização da Aldeia:Aldeia Assunção do Içana

Fonte: Folha.uol/2016

No começo da década de 1980, as escolas nas comunidades do rio Içana eram dos pastores ou das irmãs salesianas, e, até então, o Estado brasileiro estava ausente das políticas educacionais para o povo Baniwa. Em 1983, após a criação da Secretaria Municipal de Educação (Semec), o órgão responsável pela educação escolar no município de São Gabriel da Cachoeira, o Estado brasileiro assumiu as escolas da bacia do rio Içana. As escolas dos pastores passaram a ser de responsabilidade do governo municipal e as escolas organizadas pelas irmãs salesianas se vincularam ao governo estadual.

Em 1992, o movimento indígena do Içana iniciou uma articulação nas comunidades do rio Içana e seus afluentes buscando mudar a situação escolar. Queríamos escolas que não fossem nem dos pastores nem das irmãs salesianas, e que as escolas, em número insuficiente, sob a responsabilidade do município,

atendessem às comunidades conforme suas realidades e expectativas. Na época, início da década de 1990, funcionavam menos de 20 escolas em toda a bacia do Içana e somente em uma, na comunidade de Assunção, havia a oferta do ensino fundamental completo. A partir da nossa luta e das reivindicações dirigidas ao governo municipal, entre 1996 e 1999, duplicamos o número de comunidades que possuíam escolas com o primeiro segmento do ensino fundamental.



Foto 2: Aldeia Assunção do Içana

Fonte: Foto Ray Baniwa, 2018.

Depois do aumento do número de escolas municipais nas comunidades, nossas reivindicações tinham como meta a formação específica para professores Baniwa-Koripako. Até então os professores que atuavam na bacia do rio Içana vinham, em sua maioria, de outras regiões, como do rio Uaupés e Rio Negro, e por isso não eram falantes da língua Baniwa. Este era um problema sério, pois as aulas aconteciam em português, mas os alunos não falavam e nem entendiam português. O desfecho desta luta ocorreu em 1998, quando a Secretaria Municipal de Educação (Semec) e a Secretaria do Estado de Educação do Amazonas (Seduc) realizaram, conjuntamente, o primeiro Curso de Magistério Indígena. Em 2001, cerca de 100 professores Baniwa-Koripako se formaram, aumentando o número de professores atuantes nas comunidades da bacia do Içana – que passou de 13 para 54

professores Baniwa-Koripako –, o que abriu a possibilidade para a ampliação das escolas na região. Desde então, cada escola passou a ter professores falantes da língua Baniwa-Koripako, o que provocou uma mudança muito positiva na educação escolar do rio Içana. Ter um professor falante da mesma língua dos alunos valorizava a língua e permitia aos alunos uma aprendizagem mais eficiente, além de uma convivência que possibilitava a partilha da mesma cultura e mesmos valores, diminuindo os conflitos entre professores e comunidades. Mas, ainda assim, não era o suficiente. Faltava a nossa própria escola, uma escola que fosse realmente Baniwa. O povo Baniwa, por meio de suas associações e comunidades, já estava articulado e engajado na luta pela educação escolar. Assim, o amadurecimento das reivindicações e das conseqüentes conquistas acabou culminando na decisão política de criar a sua própria escola em 1997, o que aconteceu anos depois com a construção da Escola Indígena Baniwa-Koripako (EIBC) Pamáali. Esta decisão não foi por acaso, mas foi desenvolvida por meio de muitos debates e reflexões sobre as experiências em curso conduzidas entre as comunidades e seus parceiros durante quatro encontros de educação do povo Baniwa, que ocorreram entre os anos de 1996 e 1999.

A EIBC Pamáali começou a funcionar no ano 2000 e, rapidamente, alcançou conquistas no campo da educação escolar indígena e da gestão escolar. Com a EIBC Pamáali, o povo Baniwa experimentou pela primeira vez processos de ensino e aprendizagem que eram apropriados à realidade das comunidades, e a gestão escolar, também, pela primeira vez, era exclusivamente dos Baniwa. A EIBC Pamáali foi a primeira escola a ofertar o ensino fundamental completo na região do Médio e Alto rio Içana e seus afluentes, atendendo também aos jovens estudantes dos rios Aiari e Cuiari.



Foto 3: EIBC/PAMÁALI

Fonte: ISA, 2014.

A escola teve um impacto político muito importante no poder público, tanto que, em 2003, a Semec criou mais quatro escolas que ofertavam o ensino fundamental completo (Boa Vista, no Baixo Içana; Tunuí Cachoeira, no Médio Içana; Canadá, no rio Aiari; e São Joaquim, no Alto Içana). Atualmente, existem mais quatro escolas de ensino médio em processo de reconhecimento pelo governo do estado do Amazonas. É importante dizer também que, entre os anos de 1996 e 2000, trabalhamos no processo de unificação da grafia da língua Baniwa com a elaboração de dicionário e gramática, o que resultou na reunificação do povo Baniwa, que se dividia por causa das religiões existentes. As Igrejas Católica e Evangélica dividiram o povo Baniwa. Os padres e pastores brigavam entre si. Assim, os Baniwa também brigavam entre si por causa dos missionários com os quais se relacionavam. Cada religião tinha sua grafia própria (diferente entre si) para alfabetizar os Baniwa, incentivando as brigas entre os católicos e os evangélicos. A proposta curricular nessas escolas se diferencia do ensino técnico praticado na maioria das escolas técnicas brasileiras, pois seus fundamentos estão em práticas dos conhecimentos Baniwa-Kuripaco e Baré, acessados na língua indígena e

articulados aos conhecimentos tradicionais. Dentro do projeto político pedagógico, a proposta curricular é organizada por temas, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, tendo sido mantida a base das áreas de ensino comumente chamada de núcleo comum, mas o diferencial do currículo destas escolas indígena está nos “temas transversais”, que abrangem desenvolvimento sustentável, política e educação e política dos direitos e movimento indígena. No ensino fundamental e ensino médio todo programa de formação está inserido e articulado com os projetos de pesquisa, cujo relatório sistemático é realizado na primeira língua Baniwa-Koripako e Yëgatu, garantindo o respeito ao contexto e ao significado real da “tradição”, privilegiando a produção literária e científica para as comunidades.

Em 2002, as três línguas mais faladas na região – Tukano, yëgatu e Baniwa – foram reconhecidas como línguas oficiais no município de São Gabriel da Cachoeira.

Hoje, das 57 escolas do rio Içana, 33 ofertam apenas o primeiro segmento do ensino fundamental, atendendo a 1.384 alunos; outras 17 oferecem o ensino fundamental completo e atendem a 644 alunos; e em 7 escolas existe o ensino médio (Assunção, Pamáali, Tunuí Cachoeira, Canadá, Boa Vista, Nazaré e Castelo Branco), porém, todas elas funcionam como salas de extensão da escola Assunção, a única autorizada pelo sistema estadual de educação para oferecer este nível de ensino. No total são 145 alunos que cursam o ensino médio. Atualmente já temos professores com graduação em cursos interculturais, outros estão em formação, mas precisamos investir mais na formação dos professores em cursos de mestrado e doutorado.

Esse balanço nos mostra que nós, Baniwa, tomamos uma decisão política pela educação escolar. O avanço refere-se às iniciativas próprias desenvolvidas em parceria com organizações indígenas e não governamentais, bem como com instituições e órgãos governamentais do Município, do Estado e da União. Por um lado, o povo Baniwa lutou e avançou sobre a conquista dos seus direitos, fazendo a sua parte, por outro, muito do que dependia exclusivamente da ação do governo Municipal, Estadual e Federal não foi concretizado, tal como a construção de prédios escolares, insuficiência e atrasos na entrega da alimentação escolar, etc. O recurso advindo dos governos não cobre nem a metade dos custos anuais de funcionamento das escolas Baniwa, o que compromete seriamente a qualidade do ensino, não correspondendo às necessidades e projetos do povo Baniwa.

Com esta avaliação histórica, se vê que cumprimos com o nosso dever em busca de respeito e de direitos constitucionais, mas o Estado brasileiro, através de suas instituições e órgãos, continua em dívida com os povos indígenas, deixando de cumprir com o seu papel.

A luta pela educação escolar é uma das frentes que temos atuado em toda a trajetória do movimento indígena. Lutas pelas quais o povo Baniwa tem buscado reconstruir o seu bem viver, numa reação positiva depois do contato com o homem branco, buscando respeito e procurando garantir a efetivação dos nossos direitos constitucionais, já que somos também brasileiros e que o Estado nacional deve fazer cumprir nossos direitos e fazer com que estes sejam respeitados.

É nosso dever e direito continuar avançando em nossos projetos e continuar lutando pelo nosso bem viver. Por isso, apesar das importantes conquistas mencionadas acima e dos progressos que alcançamos na educação escolar indígena no rio Içana, entendemos que há ainda muito para avançar.

7.2. Histórico da proposta de grafia da língua Baniwa

No dia 31 de outubro de 2006, às 19h30min, na sessão da Câmara Municipal de São Gabriel da Cachoeira, foi aprovado por unanimidade, por vereadores, na presença de maioria Baniwa, a Lei que regulamenta a Lei 145 de 2002, que cooficializou três línguas indígenas nesse Município. As três línguas cooficializadas foram: Baniwa, Yëgatu e Tucano. O que permitiu que as três línguas indígenas fossem reconhecidas? O que significa para o povo Baniwa sua língua estar igualmente valorizada, reconhecida no mesmo nível da Língua Portuguesa? Como os Baniwa tomaram o processo da construção da história “nossa grafia Baniwa” não mais dos missionários?

Todas as coisas na natureza não acontecem por si só. Sempre tem uma história anterior que possibilita para chegar a algum ponto visivelmente reconhecido. Os povos do Rio Negro são assim, suas línguas também, as três línguas cooficializadas têm história para que possam ser reconhecidas. Vou contar a história da língua a que pertenço, a língua Baniwa, quando foi que tomamos a frente para retomar e construir a nossa própria história. Os povos não nativos acabaram com os

povos nativos. Nas suas histórias, os povos nativos como os Baniwa nasceram do Rio. E os não nativos vieram da onde? Parece que nasceram não a partir da terra por isso vêm invadindo até os dias atuais as terras dos nativos em todo planeta; e, no Brasil, por isso falam de descobrimento, talvez. Descobrimos novas terras, precisavam invadi-las para tomar posse sobre ela. Isso significava acabar com os habitantes nativos. Mesmo assim, os povos continuam lutando pelo reconhecimento dos seus direitos como povo diferente. É isso que permitiu chegar nesse ponto perdido há muito tempo. Falando sobre o que permitiu o reconhecimento das línguas, isto é, portanto, o resultado da luta dos povos indígenas e de seus aliados que queriam ver uma história diferente. Por isso, lutaram para fazer o estado brasileiro reconhecer os povos indígenas com seus direitos escritos na constituição (aqui verificamos a importância da escrita).

No Brasil entre diversas etapas de lutas sem e com sucesso, uma das mais definitivas e importantes conquistas foi a dos direitos originários na Constituição de 1988. O capítulo dedicado especialmente para os povos indígenas reconheceu a organização própria, processo de aprendizagem próprio, usufruto exclusivo de sua terra e outros. Isso nos deu a liberdade para refazer a nossa história como povo diferente dentro de nossas casas, rios, na mata, roça, pescaria, nas escolas; e, nas repartições públicas aos poucos estão chegando os nossos direitos. Parece que nossa vez de invadir os espaços que não são nossos, mais de uma maneira diferente sem matar língua de ninguém, nem pessoas, mais de valorizá-los igualmente.

O Rio Negro, de 23 povos diferentes, tem uma história de retomada da autonomia. O movimento indígena organizado traçou a cronologia de luta e conquista que condicionou este reconhecimento que é mais uma conquista do movimento junto aos seus aliados. A Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (FOIRN) é a entidade maior do Movimento Indígena desse rio, que foi fundada em abril de 1987 por seus idealizadores, quando muitos já não se identificavam como índios, depois da colonização; o significado desta fundação foi a retomada do controle da política de revalorização da tradição, terra e cultura. Nesta época, muitas línguas estavam no caminho de desaparecimento, não se comunicava mais via línguas tradicionais aqui, na cidade, e em algumas partes e trechos dos rios que formam a bacia do Rio Negro. Em 1998, a FOIRN junto a seus parceiros e aliados conquistou a demarcação e homologação de suas terras indígenas, símbolo

maior de retomada da autonomia e do direito próprio de ser povo diferente e decidir o plano de vida futuro para novas gerações.

A I Conferência Municipal de Educação de 1997 (SEMED/prefeitura) reconheceu as escolas que têm sede nas comunidades indígenas, todas elas, “como escolas indígenas”, não mais escolas rurais, como se chamavam antes. Em 1998, criou-se o I Magistério Indígena no município (SEMED/prefeitura), de onde saiu a reivindicação dos professores indígenas para cooficialização das línguas como Tukano, Baniwa e Yëgatu, enviada e aprovada na assembleia geral da FOIRN, em 2000. Em 1999, a FOIRN, em parceria com Instituto Socioambiental (ISA), implanta a educação indígena no Rio Negro, com apoio dos estudantes Noruegueses; nesse projeto, implanta-se Escola Baniwa e Coripaco, Escola Tuyuka e Centro de Revitalização Cultural dos Tarianos em Iauaretê. O Instituto de Desenvolvimento de Política Linguística é parceiro neste processo, e a pedido da FOIRN veio ajudando a discutir e a elaborar o projeto de Lei à luz da constituição do Brasil, aprovada em 2002. No primeiro semestre de 2006, foi discutida no Seminário a regulamentação. A FOIRN, IPOL e ISA elaboram a Lei. A FOIRN sob a orientação do Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística (IPOL) encaminhou o resultado do seminário para câmara de vereadores. E no dia 31 de outubro de 2006 os vereadores voltaram na plenária o projeto da cooficialização das línguas indígenas, que foi aprovado por unanimidade na presença da maioria Baniwa.

8. O POVO E A LÍNGUA BANIWA

Baniwa povo, Baniwa língua. Quando se começou a organizar os estudos sobre os Baniwa (em 1992), procurou-se saber o que significava Baniwa com os mais velhos das comunidades, procurou-se através dos pesquisadores saber se tinha alguma coisa escrita nos arquivos existentes sobre isso, sem resposta. Concluimos depois que esse nome foi dado pelas pessoas de fora e aceitamos esse nome bem conhecido como povo e nossa língua “Wako” também. Mais os Baniwa são chamados de “ Medzeniako” originalmente, tem história desde “Heko” criador das coisas da terra, Napirikuli, dzooli e Heeri viveram e construíram a nossa história da atualidade chamada de “ Walinamai” (humanidade). Assim os Baniwa se dividem em dois grandes grupos. Netos de Dzooli e dos Heeri. Cada grupo deste tem suas subdivisões e só entre eles podiam fazer casamento. Cada grupo Baniwa e suas subdivisões tinham suas expressões específicas na língua, que também os identificava. Isso hoje existe muito pouco.

8.1. Grafia da língua Baniwa

A escrita e a leitura na língua Baniwa têm história. Como as comunidades indígenas Baniwa têm uma boa parte evangélica e católica, cada uma destas tinha escrita e leitura na língua com grafia diferente entre si. Além disso, tinha também trabalho da Universidade Federal do Amazonas e mais outra da parte da Colômbia. Foram, então, uma, duas, três quatro grafias diferentes para uma mesma língua. Por quê? A Religião de fora é o que interferiu demais nas nossas vidas. A religião tem um lado negativo e positivo. Por exemplo, os Baniwa evangélicos deixaram completamente as festas, os cerimoniais, a pajelança e as músicas tradicionais. Mas aprenderam ler e escrever na sua própria língua Baniwa. Falar a língua permitiu buscar novamente as histórias. Os católicos uma parte do Baixo Içana não falam mais a sua própria língua Baniwa e parece difícil retomar isso. Qual é a parte de maior perda? Deixar de falar sua própria língua ou deixar parte da tradição? Uma e

outra têm intimamente relação que completa o outro. Portanto, são igualmente importantes perdas.

A história de retomada de comando do nosso próprio futuro como Baniwa foi bem engraçado, triste e lamentável sobre a grafia que era diferente entre si. Foi evidente quando começaram as discussões para elaboração da cartilha para alfabetização na língua Baniwa. No encontro que tinha esse objetivo, cada um defendia a grafia, cuja origem é a religião à qual pertencia. Foi difícil, mais tinha uma determinação a qual dizia “precisamos ter grafia que se chamará dos Baniwa” não dos pastores, padres, Universidades e outros.

A discussão foi longa, muitos argumentos contra, mais como lideranças foi mantido a posição definida. Foi falado que não deveríamos ficar presos à religião. Precisávamos era discutir e resolver problemas dos Baniwa acima de tudo, não problema de Baniwa católicos ou evangélicos. Daí deliberou-se que trabalharíamos pela “unificação da grafia Baniwa”. Para ajudar nesse processo, foi solicitada a ajuda da Universidade do Estado do Amazonas (UFAM), para definir um linguista experiente que mostrasse uma comparação entre diferentes grafias Baniwa, línguas dominantes, defeitos e política de definição nacionais e internacionais, além de apresentar propostas que trouxessem uma discussão profunda sobre a grafia. Assim, a Universidade Federal do Amazonas virou parceira, de 1996 a 1997. Foi através da UFAM que os encontros passaram a ser financiados pelo MEC através de projetos. Com isso, houve mais informações sobre direito e sobre educação escolar indígena.

9. LÍNGUAS INDÍGENAS SÃO LÍNGUAS?

As línguas indígenas eram e ainda são chamados como gírias. Até nossos parentes aceitam isso quando falam “nossas gírias”. Se não tivessem grafia, escrita, o português e o espanhol e outras tantas línguas, e as nossas tivessem escrita e grafia antes, elas certamente também seriam gírias? Não!

Quando não tem grafia, a língua parece que não tem valor. Porque não tem verbos, pronomes, prefixo e sufixo? Não! Línguas indígenas têm tudo isso e muito mais que as outras línguas dominantes, mais específicas e detalhadas. Vemos isso quando estudamos a língua Baniwa. Foram realizadas três oficinas linguísticas para discutir e definir a grafia da língua Baniwa. Foi definido também que fossem feitos o dicionário Baniwa, a gramática e o guia de estudo da língua Baniwa. Dois não saíram em livros, mas o dicionário foi publicado. Nestas oficinas, ganharam-se mais parceiros como Instituto Socioambiental, Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro, as próprias missões como Salesiano e Missão Novas Tribos do Brasil. Assim definimos nossa grafia, que depois foi aprovada na assembleia geral da educação Baniwa, em 1999, no ano da implantação da Escola Indígena Baniwa e Coripaco Pamaali. Essa grafia passou a ser usada oficialmente na escola. Definição da grafia própria dos Baniwa mesmo correndo risco de decidir errado, mais seria nosso. Outro fato importante é que demos a nos mesmos o início de união das comunidades, boa parte, entre Baniwa católicos e evangélicos no Rio Içana, através do movimento em torno da grafia da língua Baniwa.

O movimento indígena trouxe força, trouxe coragem de falarmos nossa língua abertamente. A cooficialização e a regulamentação das nossas línguas de acordo com a constituição significam que o que aconteceu era forma errada de pensar e de praticar. Para nós Baniwa, a nossa língua deixa de ser definitivamente uma gíria, como era denominado pelos colonizadores. Passa a ter importância igual à de outras línguas dominantes, pois é rica em diversidade de expressão de acordo com conhecimento e história desta Região do Rio Negro.

- Apresentação das propostas

Até 1948, os Baniwa viviam numa cultura tradicionalmente oral e, em 1949, passaram por um processo inicial de absorção da escrita (MÜLLER, 1952). Todavia, ainda está em processo a apropriação da escrita pela sociedade Baniwa como todo, tomando maiores proporções nas últimas duas décadas (1990-2010), à medida que buscam seus direitos, melhores oportunidades educacionais, bem como seu direito à autodeterminação (WEIGEL, 2003, p.10-11). Os Baniwa foram inicialmente alfabetizados em seu próprio idioma, pela missionária evangélica Sophie Müller que tinha, a partir da Colômbia, proposto um alfabeto para os Koripako e aplicou o mesmo aos Baniwa do Brasil também desde 1949 (MÜLLER, 1952). Sophie propôs um alfabeto muito simplificado para facilitar a alfabetização dos Baniwa e Koripako; por exemplo, não fazia a distinção entre consoantes “aspiradas” e “não aspiradas”. De fato, isso facilitou o programa de alfabetização usado por ela e os resultados foram significativos em pouco tempo (MÜLLER, 1952; 1960, p. 5). Como Sophie não obteve autorização para continuar seu trabalho com as comunidades indígenas no lado brasileiro, outros missionários da Missão Novas Tribos do Brasil (MNTB) chegaram para dar continuidade ao trabalho que ela havia iniciado no Rio Içana. As principais propostas de ortografia Baniwa e Koripako estão no quadro a seguir:

Grafia proposta por Sophie Müller (1949) (Baseada no “dialeto” Koripako)	Grafia proposta por Paul Scheibe (1957) (Baseada no “dialeto” Baniwa)	Grafia proposta por Henri Ramirez (1998) (Baseada no “dialeto” Baniwa)
a	a	a
b	b	b
c (qu antes de ‘e’e ‘i’)	k,ḱ	k, kh
d	d	d
e	e	e
i	i	i
j	h	h
l	l, ĺ	l, lh
m	m, ṁ	m, mh
n	ñ n	n, nh
ñ	ñ, ñh	ñ, ñh
o (as vezes ‘u’)	o	o
p	p,ṑ	p, ph
r	r, ṛ	r, rh
t	t, ṭ	t, th
ts (ch antes de ‘i’)	ts,ṭs	ts, tsh
u	u, ũ	w, wh
sh	x	x
y	y	y

Fonte: Henri Ramirez (1998)

Exemplos

h-hiwida - cabeça

p- phieeni- orelha

t-tsikolee- cabelo

n-naapa- braço

w- wanona-boca

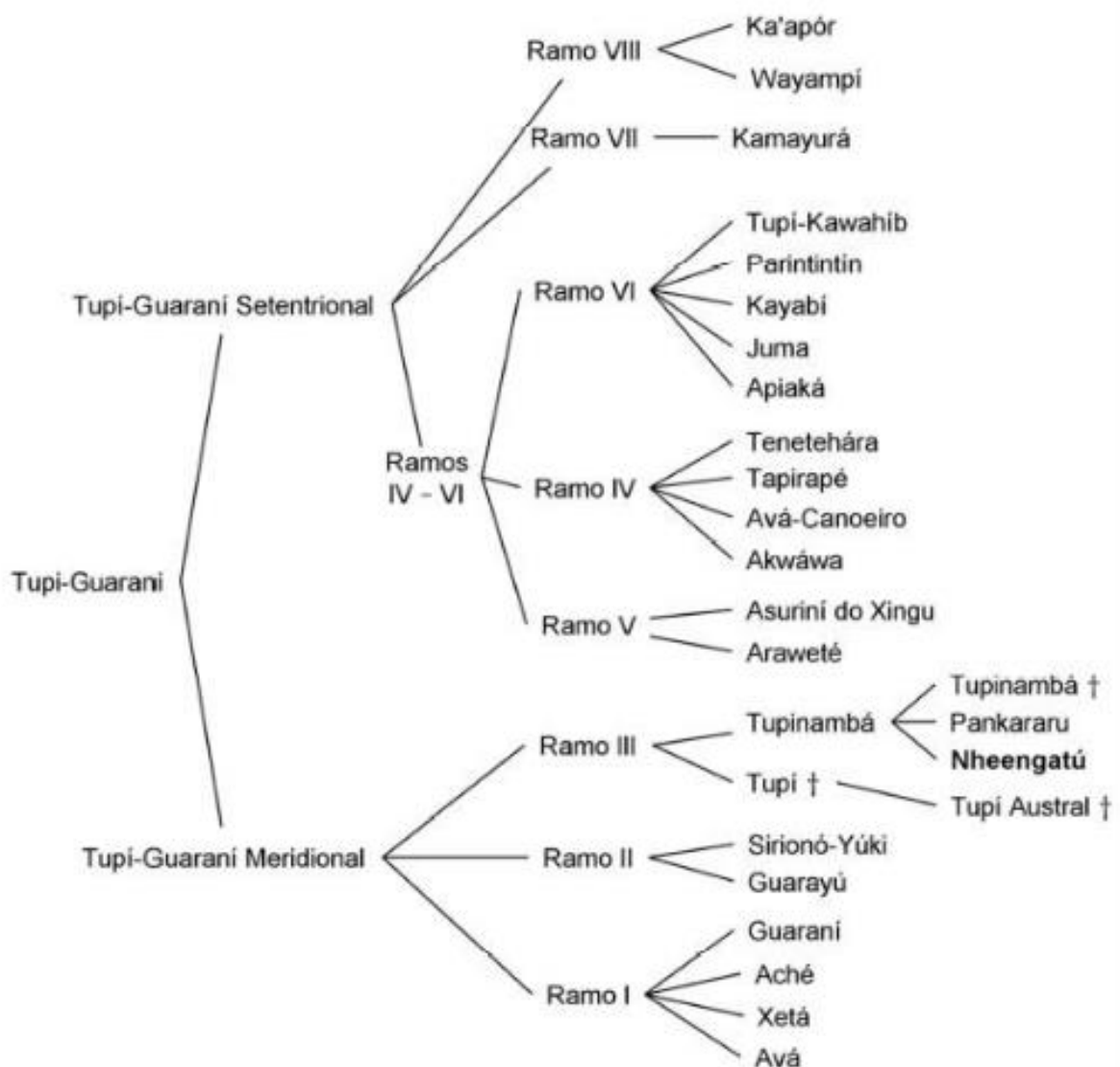
t- tatamaphi- costa

UMA HISTORIOGRAFIA LINGUÍSTICA DO YĒGATU

De acordo com Borges (1996, p.44), “O Nheengatu, ou Língua Geral Amazônica, é uma língua da família Tupi-Guarani (Rodrigues, 1984/85 e 1986), suas raízes estão ligadas ao processo de colonização portuguesa da Amazônia”. Levando-se em consideração a declaração deste autor, podemos afirmar que o Yëgatu faz parte da família Tupi-Guarani. Rodrigues (2002) explica que:

As línguas do mundo são classificadas em famílias segundo critérios genéticos. Uma família linguística é um grupo de línguas para as quais se formula a hipótese de que têm origem comum, no sentido de que todas as línguas da família são manifestações diversas, alteradas no correr do tempo, de uma só língua anterior (RODRIGUES, 2002, p. 29).

Ainda segundo Rodrigues (1985), a família Tupi-Guarani possui, aproximadamente, quarenta línguas, agrupadas em oito subconjuntos os quais foram formados segundo o compartilhamento de certas propriedades específicas (basicamente fonológicas) que podem estabelecer uma referência ao tronco Tupi-Guarani. Ele coloca a Língua Geral Amazônica (Nheengatu) no terceiro subconjunto. Cruz (2011) apresenta um quadro baseado nos estudos de Rodrigues (1985), situando o Nheengatu dentro da Família Tupi-Guarani como podemos ver na figura.



Fonte: CRUZ, 2011, p.3.

Para conhecermos melhor o processo histórico do Yêgatu, apresentamos um breve histórico do processo de colonização da Amazônia. Por muito tempo, veiculou-se que a Língua Geral Brasileira fosse uma língua “inventada” pelos jesuítas para colonizar o Brasil. Entretanto, ao estudarmos sua história, percebemos que ela não somente tem sua base linguística em uma língua natural como também se modificou à medida que entrou em contato com outras línguas.

Fica evidente que o Yêgatu, falado hoje na nossa região do Alto Rio Negro, não é a mesma língua falada na época em que os portugueses chegaram ao Brasil. Isto se deve ao fato de que, durante o processo de colonização da Amazônia, foram diversas outras línguas, europeias e indígenas, que entraram em contato,

contribuindo com mudanças, empréstimos, os quais culminaram no surgimento do Yëgatu. Segundo levantamento feito pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2010, há um total de 7.237 falantes da Língua Geral Amazônica, doravante Yëgatu, no Brasil, sendo a nona língua com maior número de indígena (IBGE, 2010). Deste número total de falantes, 3.771 moram em terra indígena e 3.466 residem fora de terra indígena. Sua abrangência encontra-se no Alto Rio Negro, onde é falado, majoritariamente pelos Baré, Baniwa do baixo rio Içana e pelos Warekena do rio Xié.

Lendo a história do Yëgatu, percebemos que, atualmente, ele é falado, na nossa região do Rio Negro em duas circunstâncias. A primeira delas é como segunda língua de povos que têm sua língua materna, mas se comunicam com outros povos indígenas através do Yëgatu. A segunda circunstância é a utilização do Yëgatu como primeira língua de povos que perderam sua língua de origem e adquiriram-no em substituição à língua materna tendo em vista que ele foi aprendido, por eles, como segunda língua durante a colonização da Amazônia. Freire (2008) expõe o caso da população Baré: “ela não tem nada a ver com os grupos Tupi, é um grupo de fala Aruak, que durante décadas viveu uma situação de bilinguismo (língua Baré x língua geral), mas acabou deixando de falar a língua Baré, ficou monolíngue em língua geral e hoje é bilíngue (língua Geral x português). Então, hoje, a LGA (Língua Geral Amazônica) ou Yëgatu é uma língua de identidade dos Baré. Eles dizem: “nós somos índios porque falamos uma língua que é a língua geral”. Em algumas regiões do nosso município de São Gabriel da Cachoeira, o Yëgatu é falado como língua materna, caracterizado, entre outras situações, pelo seu uso em atividades diárias das comunidades.

Diversas obras tratam da Língua Geral Amazônica focalizando as mudanças que ela sofreu ao longo do tempo. Gerald Taylor (1985), Aryon Dall'Igna Rodrigues (1959 e 2002), Luiz Carlos Borges (1991), Navarro (1999 e 2011) são alguns pesquisadores que estudaram o Yëgatu dentre tantos outros. Um dos estudos mais recentes e significativos é o registro moderno do Yëgatu na região do Alto Rio Negro, intitulado de *Fonologia e Gramática do Nheengatú: a língua mais falada pelos povos Baré, Warekena e Baniwa*, apresentada como tese de doutorado de Aline da Cruz em 2011.

Cronologia de alguns registros escritos do Tupinambá até o Yêgatu

Tempo	Obra	Autor	Data
Século XVI	Arte da Grammatica da Língua mais Usada na Costa do Brasil	Pe. José de Achieta	Publicada em 1595.
	Vocabulário da Língua Brasília	Anônimo	Compilado pelos missionários jesuítas nesse período, mas publicado em 1938.
Século XVII	Catecismo na Língua Brasília	Pe. Antônio de Araújo	1ª. impressão em 1618
	Arte da Gramática da Língua Brasília	Pe. Luíz Figueira	1ª. impressão em 1621.
	- Compêndio da Doutrina Christã na Língua Portuguesa e Brasília - Doutrina Cristã em Língua geral dos Índios do Estado do Brasil e Maranhão, composta pelo P. Filippe Bettendorf traduzida em Língua irregular e vulgar usada nestes tempos.	Pe. João Filippe Bettendorf	1ª. edição em 1687. Não-datado
Século XVIII	Dicionário Português e Brasileiro	Anônimo	1ª. edição 1795.
	Gramática da Língua Geral do Brasil	Anônimo	Sem data exata.
Século XVIII	Tesouro Descoberto no máximo rio Amazonas	Pe. João Daniel	Escreveu depois de ser expulso do Brasil e preso em Portugal entre 1757-1776.
	Specimen Linguae Brasiliae	Pe. Anselmo Eckart	Escrito nesse período mas publicado em 1890.
Século XIX	Notas sobre o Tupi geral ou Tupi moderno do Amazonas	Charles Hartt - Professor de geologia	1ª. impressão em 1872.
	O Selvagem	General Couto de Magalhães	Publicada em 1876.
	Gramática da Língua Brasileira (Brasília, Tupi	Luiz Sympson - Funcionário	Publicado em 1876.

	ou Nheengatu)	Público	
	- Poranduba Amazonense - Vocabulário indígena comparado para mostrar adulteração da língua	João Barbosa Rodrigues	1890 1892
Século XX - dias atuais	Gramática da Língua Tupi	Pe. Tastevin	Publicada em 1910 em francês e 1923 em português.
	Vocabulário da Língua Geral Português – Nheengatu e Nheengatu – Português	Ermanno Stradelli	1928
	Curso do Tupi Antigo: gramática, exercícios e textos	A. Lemos Barbosa	1956
Século XX - dias atuais	- Phonologie der Tupinambá-Sprache. - Línguas Brasileiras: para o conhecimento das Línguas Indígenas - Aspectos da história das línguas indígenas da Amazônia	Aryon Dall'Igna Rodrigues	1959 2002 2004
	Apontamentos sobre o Nheengatu falado no Rio Negro	Gerald Taylor	1985
	- A Língua Geral Amazônica: aspectos de sua fonêmica - Nheengatu: uma língua amazônica	Luiz Carlos Borges	1991 1996
	Nheengatu (LGA), its history, and the effects of language contact	Denny Moore, Nádia Pires e Sidney	1990/1993
	- Método Moderno de Tupi Antigo: a língua do Brasil dos primeiros séculos - Curso de Língua Geral (Nheengatu ou Tupi Moderno): A língua das origens da civilização Amazônica.	Eduardo de Almeida Navarro	1999 (2ª. edição) 2011
	Fonologia e Gramática do Nheengatu: a língua falada pelos povos Baré, Warekena e Baniwa.	Aline Cruz	2011
	Yupinima Rupiaita Yenga Yengatu Kuriwara	Produzido pelos estudantes da	2012

	YEGATÚ RESEWÁ: Yega, Yubuesa Idijina	Licenciatura Indígena Políticas Educativas e Desenvolvimento Sustentável - Polo Nheengatu/UFAM. Organizado por Pachêco, F. B. ; Liberato, D. P. ; Schwade, M. A. ; Oliveira, G. M. Produzido pelos estudantes da Licenciatura Indígena Políticas Educativas e Desenvolvimento Sustentável - Polo Nheengatu/UFAM. Organizado por: Schwade, M. A. ; Oliveira, G. M.	2012
--	---	--	------

Fonte: CRUZ, 2011

A partir desses registros, percebermos que o Yëgatu sempre instigou estudiosos e pesquisadores. Este interesse ajudou a registrar não somente as línguas (ou suas variantes) que antecederam o Yëgatu, mas também o processo de colonização da Amazônia, colocando a língua como fator determinante para a ocupação dessa região.

Quanto à grafia do Yëgatu na segunda reunião de 2013 sobre a unificação das grafias das línguas cooficiais de São Gabriel da Cachoeira, realizada na FOIRN, no mês de agosto, foi definido parcialmente um alfabeto para o Yëgatu e os tópicos que precisavam de debates mais longos com as bases do interior do município foram destacadas em vermelho:

Yupinima rupiaita yëga

a b d e f g n h i j l n m p r s t u v x z w k y

Exemplos

a-ara (dia),arawé (barata), andirá (morcego), ambeú (falo), apekú (língua), apeatú (longe)

b-buya (cobra),bula (bola), batí (cesto), bawarí (peixe piqueno)

d-daridará (besouro),dakirú (peixe da noite), darapi (prato de barro)

e-eré (tá),erekatú(tudo bem).

f-fiiiiiiiiiiii,fayuuuu (oi iiiiii)

g-garapé (riacho),garapa (aluá de abacaxi), garapa (porto), gapenu (banzeiro)

nh-nhandé (nós),nhaã (ele), nhee (diz), nheenga(voz).

i-igara (canoa),ipunga (inchado), ira (mel), iwí(terra).

j-ji (ir)

l-leri (ler),lapiri gente do sitio), lavandera (cobra coral).

n-nanã (abacaxi),nambi (orelhudo), nãbi (orelha).

m-maniaka (mandioca),maranduwa (fofoca), mirá (pau), mira (gente).

p-pituna (noite),pixuna (preto), putiá(peito)

r-rakanga (galho),ratiwa(sogro), retimã(perna).

s-suasu (viado),suikiri (verde).

t-teyú (calango),tatá (fogo), tapayuna(moreno).

u-uruá (caracol),usá (caraqueijo), uka (casa).

v-viajari (viajar),venderi (vender),

x-xirura (calça),xibé (água com farinha) xibuí (minhoca).

z-ziiiiiiiiiiiii

w-wirawasú (gavião),wakará (garça), wirandé (amahã).

y-yãde,iande nhande ou yandé (nós)

k-karuka (tarde),kaá (folha), kururu (folha verde), kuradá (beiju com goma), kurasí (sol)

Vogais orais (iwasuíma waita yaseruka) (Coisas fáceis de dizer)

A – E – I – U

Vogais nasais (yaseruka waítá yané tii rupí) (o que pronunciamos pelo nariz).

Ã– ë ĩ - ũ

Sinal gráfico.

Emprego do Til, e o acento agudo

Ex.: purâga, ou puranga;

Putiá, kuradá

Pontuação

Ponto final;

Dois pontos;

Interrogação;

Exclamação;

Vírgula;

Ponto e vírgula;

Travessão;

Abaixo vamos mostrar inventário com as deliberações para o acordo ortográfico provisório (Yupinima rupiaita Yupinima rupiaita), definido em oficina ocorrida entre os dias 8 e 9 de Novembro de 2013, na Comunidade Boa Vista, também organizada pelo Conselho dos Professores Indígenas do Alto Rio Negro (COPIARN). Elas complementam as deliberações ocorridas na FOIRN. Os exemplos em vermelho dizem respeito a decisões sobre pautas surgidas na reunião anterior ou sobre pautas surgidas nessa última reunião que demandaram novas oficinas. Os exemplos escritos entre < > servem como convenção para mostrar à escrita e não os sons, e estão conforme as deliberações da última reunião de 2013 e as divisões silábicas foram utilizadas segundo demanda surgida na própria reunião, para tornar mais claras as regras de uso das vogais dessa língua:

I- <y> e <w> em contextos nos quais as semivogais estão em início de sílaba.

Ex: <YĚGATÚ>, <wasáí>, <iwasú>, <yepé>etc, diferente de <kuekatú>ou <kuá>;

II- acentuação nas oxítonas e nas proparoxítonas (ex.: YĚGATÚ e pitérupi). Vale notar que não houve critério de economia nos acentos. Os assessores alertaram que isso pode ser prejudicial, porém os participantes optaram pela diferenciação em relação à língua portuguesa e esse consenso deve ser mantido para preservar o princípio democrático;

III- uso do til no lugar do <nh> (ex: YĚGATÚ, mãya, kuyã, etc) foi a deliberação mais esperada, desde a reunião feita na FOIRN. Isso mostra a predominância da variante

falada no Içana nessas decisões. Por essa razão, alguns participantes sugeriram novas reuniões em outras calhas como, por exemplo, no Baixo Rio Negro;

IV- escrita do subordinador ("waá") e do marcador de plural ("itá") sem acento agudo e juntos à palavra a que estão relacionados. Ex.: <suriwa kuá kuyãita purãga!>

V- o substantivo que significa pedra, este sim é acentuado: <itá>;

VI- grafar <murari>, <gustari>, <xari>, <putari>, <kuyeseri>, em detrimento da forma falada que faz cair o tepe;

VII- as formas <á> e <awa> ainda flutuam, sem um consenso até o momento (ex: apigá ou apigáwa);

Os assessores alertaram que essas deliberações de VII podem gerar problemas, devido à grafia do subordinador <wa>, descrita em IV.

VIII- foi eleita em assembleia uma comissão da língua, composta por professores e lideranças indígenas das diferentes calhas do Território etnoeducacional do Rio Negro onde se fala YĒGATÚ, para que eles continuem averiguando o uso da grafia padronizada e assessorando a produção dos materiais com essa grafia.

Os participantes dessa última oficina de 2013 expressaram que a unificação gráfica ainda não foi concluída e que, além disso, deverão ter em mente que, devem ser elaboradas grafias que facilitem o aprendizado das crianças e daqueles que ainda não falam esta língua, juntando elementos que podem estar escritos de modo segmentado em outros materiais (<sepaya> é aqui escrito *se paya*, *serukasá itá* está escrito <serukasaita>, por exemplo) e contendo alguns critérios que levam em conta a escrita em língua portuguesa (a acentuação de palavras oxítonas precedidas por vogais nasais como, por exemplo *kãbí*, recebem o acento agudo na sílaba <bí> para que as pessoas alfabetizadas em português vejam a diferença entre as línguas. Exemplos de palavras em língua YĒGATU com as letras representadas no sistema ortográfico do acordo Yūpinima Rupiaita YĒgatu Kuiriwara.

Akará – acará, espécie de peixe	Amana - chuva
Arawé – barata	Awí – agulha
Ara – dia, claridade	Aĩtá – eles
Eẽ -sim	Eré – sim, certo!
Erekatú – muito bem, certo!	
Ipũga – Inchado	Ira – abelha
Irũmu – com ele	Ixé – eu
Itá – pedra	Mirí – pequeno
Muíri – quantos, todos	Muyã – fazer
Paya – pai	Pisika – pegar
Yawara – cachorro	Yawareté – onça
Yawerama – por isso	Yãdú – aranha
Yapara – torto	

Exemplos de palavras em língua Baniwa com as letras representadas no sistema ortográfico do acordo com Henri Ramirez.

nokápa – vejo

nokapáde-Sempre vejo

nóifiha-Como

nódia- volto

keetto-Capivara

Waaro-papagaio

Topi-brincar

Após vários estudos na variedade do Yëgatu falada no Alto Rio Negro, temos um inventário de doze fonemas consonantais conforme Aline Cruz.

Sistema Consonantal do Yëgatu do Alto Rio Negro

		LABIAL	CORONAL		DORSAL	
			[+ ant]	[– ant]		
– soante	– voz	p	t		k	– contínuo
– soante	+ voz	b	d		g	– contínuo
– soante	– voz		s	ʃ		+ contínuo
+ soante	(+ voz)	m	n	ɲ		– contínuo
+ soante	(+ voz)		r			+ contínuo

Fonte: CRUZ, 2001, p. 34.

Há também registro de oito fonemas vocálicos no Yëgatu do Alto Rio Negro.

Sistema de vogais do Yëgatu do Alto Rio Negro

CORONAL	DORSAL		
i ĩ		u ũ	+ alto - baixo
e ĕ			- alto - baixo
	a ă		- alto + baixo

Fonte: CRUZ, 2011, p.34.

- Desafios/ problemas encontrados nas propostas para a representação gráfica dos consoantes e vogais das duas línguas Baniwa e Yëgatu

Apenas nos dias de hoje o português está se tornando a língua mais falada no Alto Rio Negro, principalmente nas regiões mais próximas ao centro urbano de São Gabriel. A ampliação das relações com a sociedade nacional está levando o Yëgatu e o Baniwa, como também outras línguas indígenas, a perderem seus espaços de usos para o português. Os falantes de Yëgatu como língua materna são, em sua maioria, bilíngues em português, e esta última tem se tornado a língua mais usada na comunicação cotidiana. O Yëgatu falado hoje tem muitos empréstimos do português, como percebemos nos exemplos a seguir, sendo esse também é um dos maiores desafios:

1) Influências e/ou empréstimos do português no léxico do Yëgatu:

Antigo	Atual	Português
túba	páia	pai
sy	mãia	mãe
anãma	família	família
retãma	sidádi	cidade
pú-irũdí	nóvi	nove

2) Verbos portugueses morfológica e fonologicamente incorporados:

Re-morái – ‘eles moram’

A-koñeséi – ‘eu conheço’

U-kõtái – ‘eles contam’

U-akõteséi – ‘aconteceu’

Ya-pudéi – ‘podemos’

Na representação gráfica dos consoantes, o uso dos acentos gráficos das palavras do Yëgatu obedecerá, quase às mesmas regras que se aplicam para seu uso nas palavras do português. Assim:

- 1) Palavras oxítonas terminadas em I ou U, que seguem consoantes, não recebem acento gráfico: **iasí** (leia *iasí*); **Yëgatu** (leia *Yëgatú*).
- 2) As palavras oxítonas terminadas em A ou E são acentuadas: **iuká**, **eré**.
- 3) As palavras paroxítonas terminadas em I ou U recebem acento na penúltima sílaba: **kíri**; **sému**.
- 4) As palavras proparoxítonas são sempre acentuadas: **pitérupi**.
- 5) Os hiatos I e U são acentuados graficamente, em qualquer posição em que estiverem: **kuíri**; **piaíua**; **suú**; **Boiúna** (pelo Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, esta última se escreve Boiuna, sem acento).
- 6) Acentua-se o ditongo **eu** em posição final: **ieréu**; **umundéu**.

Alguns fonemas do Yëgatu

K - será usado em lugar de QU ou de C antes de A ou U.

S - nunca tem som de Z, mas sempre de Ç ou SS: **asu** (leia *açú*) - *vou*

R - é sempre brando, como em *arara* ou *marido*.

G - tem sempre o som gutural e nunca som de J (como em *guitarra*): **upurungitá**
(leia *upurungitá*)

Todas as vogais têm as suas correspondentes nasais: **ã**, **ẽ**, **ĩ**, **ũ**

Há uma tendência de certos fonemas nasais tornarem-se orais:

paranã ou **paraná** - rio

nhaã ou **nhaá** - aquele (a)

irmũmu ou **irúmu** – com

Em Yêgatu não existe nada correspondente à preposição *DE* do português para exprimir relações como “*casa de Pedro*” (possuído-possuidor), “*pé de jaca*” (tipo), “*cabeça do menino*” (parte-todo) etc. Basta, para exprimi-las, juntar os dois substantivos em ordem inversa à do português, como faz o inglês, por exemplo, em *office boy* (“menino de escritório”) ou em *shopping center* (“centro de compras”).

Ex.: Marido da Joana.



Em Yêgatu existem posposições em lugar de preposições. Algumas delas são:

Upé - em (com sentido locativo): **Maria upitá São Gabriel upé.** - Maria fica em São Gabriel.

Supé - para, a (ref. a uma pessoa): **Maria unhee nheenga-itá puranga Pedro supé.** - Maria diz palavras bonitas a Pedro.

Irũmu - com: **Pedro uiku Maria iru mu.** - Pedro está com Maria.

Kiti - para, a (com sentido locativo): **Pedro usu igarapé kiti.** - Pedro vai ao igarapé.

O português emprestou preposições ao Yêgatu. Elas não se tornam posposições nesta língua:

Ixé apitá té uirandé. - Eu fico até amanhã.

10. NARRATIVAS BANIWA E BARÉ EM YĚGATU: COLETA E TRADUÇÃO

Os estudos desenvolveram-se mediante a leitura da bibliografia relevante sobre as narrativas em língua YĚgatu. Algumas narrativas foram gravadas em um gravador digital Marantz, e outros em sistema Electro Voice. A escolha de um meio dessas gravações foi determinada pela situação física em que a coleta de dados foi realizada. Outras foram escritas por mim através da escuta da narrativa contada.

10.1. Narrativas em YĚgatu

NARRADOR 01 LÍNGUA BANIWA

Data da narração: 23 de fevereiro de 2020

José Marcelino Cornélio, de clã Hohodene de Uapui Cachoeira. Nasceu nas cabeceiras do Cará Igarapé no baixo Aiari, primogênito de Marcelino Euzebio e Nazária, fundadores da aldeia de Uapui Cachoeira nos anos de 1920. Casou duas vezes, a primeira vez com uma wanana de Caruru com quem teve duas filhas, e a segunda vez com uma wanana de Jutica já com dois filhos Desano – José Felipe e Samuel – que José criou desde pequenos.

Demarcadora de Limites em sua visita ao rio Aiari. Trabalhou muitos anos, na década de 1930 e 1940, com balata e seringa⁴, fazendo numerosas viagens ao Orinoco, Papunaua e Atabapo na Venezuela e Colômbia. Nos anos da década de 1950, ele ajudou aos padres salesianos a construir a missão de Assunção (Cararapoço) no Içana e depois, quando era chefe da aldeia de Uapui, a construir a primeira capela da aldeia.

⁴ Latéx da balateira e da seringueira, respectivamente.

José é um pajé, tendo estudado muitos anos com seu avô, seu pai, e outros pajés poderosos do Aiari e Içana. Em suas andanças na Venezuela, havia tomado niopo (pariká) junto com os poderosos pajés Wanhiwa do Guaviare. Participou muito dos rituais de iniciação dos jovens, kuwaipana, e alcançou o nível de kaldzamai – contador de rezas, sendo um dos rezadores mais sábios de todas as comunidades do Aiari. Oficiava em todos os rituais de iniciação e sempre foi chamado a rezar para famílias de crianças recém-nascidas. Sabem inúmeras orações, mitos e histórias.

NHÃPIRIKULI USIKAI PITUNA (YĚGATU)

Nhãpirikuli uriku wa kuera yepé ximiriku Dainali rayera, pituna yara. Nhãpirikuli supé ara wara. Nhãpirikuli rimiruku uye ixupé ipayana uriku pituna. Yawewa Nhãpirikuli usu upisika Dainali irum yã pituna. Dainali ume panaku ixupé (samburá kaá suiwa yasupi rupiá manungara ipupé). Panaku kuara upé, Dainali uburi panhẽ manungari suu uyẽgari pituna ramẽ. Nhãpirukuli urasu pakaku suka kiti. Uwata usika kaá piterupi. Mã aé tiana uaguentari usupi yã panaku. “mata pu kua ipusé retana ike ikuara upé? Uyeẽ. Upirari imirinto yã kaá itá apé te usemum panhẽ suu itá asui, panhẽ guilero itá. Apé paá uyupiru pituna maye kuiiri yawe pituna. Yapé Nhãpirikuli uyeẽ “pitunã”. Aé uyupiri mirá iwatewa resé apé upitá usaru.

Nhãpirikuli tia ukua wanã pituna uiku.. Uyuka tukandira itá uyapi aintá yã mirá resé mamẽ uwapika waá uiku. Yape uyupiru tukandira itá. Uyapi tukandira itá uyukaramã yepe Nhãpirikul. Tukandira itá tayupiri mirá resé mamẽ Nhãpirikuli uiku waá.

Asui Nhãpirikuli uyuka amu suu mirim, uyapi yã suu apé uyuri carapanã yawe. Uyuka turi mirá uyapi yuri apé aé uyereri jacu, amum ruaxará Kujubi, asui amu thipa.

Apé, Nhãpirikuli uamã masui itá kuracy usemum. Yepé sumuara umaã waiku amu suaxara suiware. Tamaã puranga masuita kurasi usemu. Jaku uyengari primeiro mairamem kurasi usemum. Yã turi pedaço Nhãpirikuli uyapi wa uiri jaku yawe. Asui turi uyuri yui kujubi yawe asui thipa.

Mairamẽ ikuemã , Nhãpirikuli uwié mirá ranga sui e uyui suka kiti. Ximiriku usaru uiku aé até upurandu isui: marãta remunhã yawe? Ti resewara apuderi asupi panaku aé usuaxara. Até puranga yanderamã.

Samã tiwa yawe, Nhãpirikuli uiku mã ti upitu. Upuraki wera, ui, asui suanã teyui upuraki. Samã tiwa uwasemu pituna, iwaka ti wa temã uriku pituna. Yasu yapuraki yayuiri, yakiri (até aikuewã pituna asui ara yepewasu).

NHÃPIRIKULI PROCURA A NOITE (PORTUGUÊS)

Nhãpirikuli tinha como mulher a filha de Dainali, que era o dono da noite. Para Nhãpirikuli era sempre dia. Então, a mulher de Nhãpirikuli disse-lhe que o pai dela tinha noite. Então Nhãpirikuli foi pegar a noite com Dainali. Dainali lhe deu um panacuzão (é um cesto feito de folhas trançadas, usado para carregar coisas). Dentro do panacú, Dainali havia botado todo e qualquer bicho que canta de noite. Então Nhãpirikuli levou o panacú para a casa dele. Andou até chegar no meio do mato. Mas ele não aguentava mais carregar aquele panacú. “O que está pesando tanto aqui dentro?”, ele falou. Ele abriu um pouquinho aquelas folhas de repente saíram todos aqueles bichos, todos os grilos. E começou a escurecer, como escurece hoje. Aí Nhãpirikuli falou, “oh, já é noite. Ele trepou em cima de um pau e lá ficou esperando.

A tia de Nhãpirikuli já sabia que estava escurecendo. Ela tirou aquelas tucandeiras, mane, e as jogou na árvore onde Nhãpirikuli estava sentado. Assim, começou a tucandeira. Ela tirou e jogou a tucandeira porque ela queria matar Nhãpirikul. As tucandeiras treparam no pau onde Nhãpirikuli estava.

Depois, Nhãpirikuli tirou outro bichinho, o jogou e o bichinho voltou como carapanã. Tirou um pedaço de turi- madeira de tocha- jogou e ele voltou transformado em jacu, depois outro pedaço em kujubi, e depois outro em rouxinol.

Agora, Nhãpirikuli estava observando o lado onde o sol havia saído. Um companheiro dele estava observando o outro lado. Eles viram bem o sol voltar a nascer. Foi o jacu que cantou primeiro quando o sol estava nascendo. Aquele

pedaço de turi que Nhãpirikuli havia jogado voltou primeiro como jacu. Depois o turi voltou também como kujubi e depois como rouxinol.

Quando amanheceu, Nhãpirikuli desceu da árvore e voltou para casa. A mulher dele estava esperando-o voltar e perguntou: “Por que você fez assim”? Porque não aguentei carregar aquele panacu, ele respondeu. E assim é melhor para nós.

Se não fosse assim, Nhãpirikuli sempre viveria os dias sem descanso. Ele trabalhava, voltava, e ia trabalhar de novo. Se não tivesse achado a noite, o mundo ficaria sempre como o céu, não teria noite. O melhor seria, depois trabalhar, voltar, comer, e ter noite como um dia (ou seja, ficou dividido o dia e a noite em dois períodos iguais.

Narrador 02

LÍNGUA YĚGATU

Data da narração: 10 de fevereiro de 2020

Anthenor Costa é do povo Baré. Filho mais velho de José Costa e Neto de Pedro Costa. A numerosa família das Costas veio do Alto Rio Negro, de onde, no começo do século mudou-se para comunidade de Tacira Ponta, Terra Indígena Médio Rio Negro, aldeia que eles construíram em 1977 no lugar de outra mais antiga, e onde vivem até hoje. Quando era jovem, Anthenor trabalhou uns poucos anos com balata na Colômbia, mais não gostava. Casou com Lourdes uma wanana do Waupés, e juntos tiveram 2(dois) filhos. Um velho tradicional, Anthenor Costa era conhecido entre os Baré como madzero, mestre de danças, e como rezador de kalidzamai, os cânticos para benzer a comida de crianças e jovens. É considerado melhor contador de histórias, quase sem igual e sabe inúmeras orações para curar. Já com idade bem avançada é uma pessoa muito respeitada pela sua sabedoria e sua autoridade patriarcal. Os jovens ouvem atentamente quando ensina as histórias e orações. Ele gosta de ensinar, pois no seu ponto de vista é fundamental que os meninos e meninas ouçam quantas vezes fossem necessárias as “palavras dos velhos”.

YAUTI ASUI SUWAÇU (Yëgatu)

Yepe ara yauti ukunvidari suwaçu umuhãramã yepé apostá. Aêta ta apostari rama tayanã sá, tamaramã ayatá uyanã piri kutara. Suwaçu wacetari yauti umbeusara apé tamarkari mayewa ara tayana rama. Tamarkari riré suwaçu ti ukua que yauti yã esperto, uçu umuatiri sumuara itá uxari tapitá yepe, yepé ponto rupi sui uyëë ta supearamã.

- Mairamë suwasu uçasemu pëyaramã pesuaxará kuri aé.

Apé yauti uçu suwasu piri uyëë ixupearamã.

- indé ti reçu regãyari sesui, awa usu ugãyari ixé.

Suwasu uyëë yauti supearamã

- indé reçu regãyari sesui? Suwaçu upuká yauti resé.

Suwasu ti ukua maãtá yauti imuyã sumuara tairum. Apé tayupiruã tayanã.

Yauti uganãritu uyanã usu uyenũ mirá rupitá ruaki. Yãpukusá suawasú usuã uyanã.

Usika yepé lugar upé suawasú usamemum:

- Sé compadre yauti..

Maitá, usuaxara amũ yauti suawaçu rêdé kiti. Apé suawaçu usendu yauti usamemũ sendé kiti, uyanã yuri kutara piri umaramã se usassá yauti.

Usika mamë tamarkari wá suwaçu usamemũ yuiri.

Compadre yauti ...

Maã taá uyë yauti, suawaçu rêdé kiti. Suwasu usendu yuiri yauti usuaxara sendé kiti apé uyë.

- puxa! Ixé aperderi aiku yauti supé? Yepé suu pituwa wa seçui.

Tanto uyanã retanã suwasu tianã uriku força, uyanã, uyanã, apé tianã uaguëtari apé uwarianã umamũ.

Apé yauti umã suwasu umanũanã uyanã umuatiri sumuara itá, tamiyã bũwa festa, tapurasi, tãbau suawasú rukuera. Apé yepé yauti uyuka suwasu kãwera e umũyã imëbi rama.

Umũyã imëbi apé uyëgari kuayé:

Suwasu kãwera se imëbi, pom,pom,pom.

O JABUTI E O VEADO (PORTUGUÊS)

Certo dia o jabuti convidou o veado para fazer uma aposta. Eles iam apostar corrida para ver quem corria mais rápido. O veado aceitou o convite do jabuti e marcaram o dia da corrida. Depois que marcaram o veado não sabia se o jabuti era esperto, ele juntou seus amigos e foi deixando eles em cada ponto estratégico e disse:

- Quando o veado gritar, vocês devem responder a ele.

Aí o jabuti foi com veado e lhe disse:

- Você não vai ganhar a corrida de mim, quem vai ganhar vai ser eu.

O veado disse para o jabuti:

- Você vai ganhar de mim? O veado riu do jabuti.

O veado não sabia o que o jabuti tinha feito com seus amigos. Aí começou a corrida.

O jabuti enganou de correr e foi deitar no tronco de pau. Enquanto isso o veado correndo.

Quando chegou a um ponto o veado gritou:

- Meu compadre jabuti ...

O jabuti respondeu mais a sua frente. O veado ouviu que o jabuti estava respondendo mais a sua frente acelerou a sua corrida para ver se passava do jabuti.

Quando chegou a outro ponto o veado gritou de novo.

- Compadre jabuti..

O que é? Falou o jabuti mais a frente do veado. O veado ouviu novamente que o jabuti respondeu mais para frente e disse:

- Poxa! Eu estou perdendo para o jabuti? Um animal mais mole que eu?

De tanto correr o veado estava ficando cada vez mais fraco, correu, correu não aguentou mais caiu e morreu.

Aí o jabuti viu o veado morto, foi juntar todos os outros jabutis fizeram uma grande festa, dançaram e comeram a carne do veado. Um jabuti tirou o osso do veado e fez uma flauta.

Com a flauta que ele fez tocou assim:

- O osso do veado é minha flauta, pom, pom, pom.

10.2. Processo de tradução

O Tradicional não se perde facilmente, a palavra corre por espaços ilimitáveis. O Yëgatu mesmo sendo uma língua de contato colonial, manteve uma tradição oral, permitindo que os falantes continuassem a construir as formas de expressões culturais por meio dos textos orais nessa língua.

10.2.1. Narrativa Nhãpirikuli Usikai Pituna

Na narrativa 01 o conteúdo fala da criação do dia e da noite pela Nhãpirikuli. Que antes só existia o “dia”. As narrativas aqui discutidas dentro de uma proposta literária que recorre à antropologia, à filosofia e a sociologia para fazê-la, é o resultado de vários encontros com gravações. Na voz do narrador ancião Baniwa, explica miticamente quando, por que, por quem e como foram criados o dia e a noite no Rio Negro, mais especificamente do rio Içana, importante afluente do Negro, no município de São Gabriel da Cachoeira – AM. Além disso, conta sobre a origem dos grilos e do panaku (cesto de palha de patawá). Nessa narrativa, a transgressão ou a necessidade aparecem como as principais fontes da ação criadora dos deuses, cujo resultado pode ser maléfico ou benéfico para a humanidade. As ações dos deuses são refletidas não somente no plano biológico, mas também no estabelecimento de padrões éticos, morais, religiosos, filosóficos, emocionais, sociais para a vida do homem Baniwa. Assim, o narrado enfatiza que os conteúdos narrados são verdadeiros, pois eles contêm o conhecimento acumulado por gerações, quase esquecido na atualidade por muitos jovens que nada sabem sobre a criação do dia e da noite e são elementos importantes da religiosidade Baniwa. A relação narrador-tradutor aproxima o passado e o presente. Nesse reencontro, tanto o narrador quanto o tradutor recuperaram fragmentos da sua cultura já ameaçados de completo apagamento. O narrador reconhece a história contada como verdade, como fonte de um conhecimento que os antepassados deixaram, mas que hoje em dia, só alguns sabem, outros não têm a mínima ideia do que seja isso. Os velhos antepassados

sabiam tudo, tanto da origem do mundo, quanto do fumo, pois eles ainda sabiam rezar, justifica o narrador Senhor José Marcelino sobre a importância da rememoração das histórias dos antepassados. A narrativa foi revivida não só pela contagem, mas também na rememoração desses narradores que trazem à tona histórias de um tempo original marcadas de preocupação ainda atuais, tais como, as relações entre as pessoas, os acordos tácitos ou formais de bem viver, o sagrado como fonte de toda a vida, realizando a intersecção entre mundos extremos e complementares na dicotomia céu e terra, bem e mal, vida e morte. Para o indígena José Marcelino, o seu relato oral não é folclore, é, conforme a visão sócio-antropológica do mito, a história da sua origem, do começo do mundo e de todas as suas diversas relações com o sagrado. Eis a razão porque eles não podem ser confundidos como expressão de uma literatura oral popular: não são ficção, quer dizer, histórias “inventadas” pelo homem. Eles são verdade no sentido antropológico do termo, mostram a importância da voz da memória que felizmente ainda ressoa, trazendo para o hoje, histórias do ontem que constituem a tradição de sua cultura e ainda seus anseios, seus medos, preocupações, hábitos alimentares e os parâmetros comportamentais e religiosos repassados desde o tempo original renovando o sentimento de pertencimento tanto dos narradores quanto dos tradutores.

A narrativa Baniwa é o resultado de uma busca profunda na memória individual dos anciãos da etnia detentores dos conhecimentos dos antepassados para reviverem a sua história e de todos do seu povo na rememoração da origem do dia e da noite. A voz desse narrador faz uma afirmação bastante recorrente nas narrativas: os ancestrais tinham o conhecimento do qual ele, bem como os poucos anciãos ainda vivos, hoje é o porta-voz. Ele sutilmente convoca o reconhecimento da autoridade de sua fala, uma vez que ela vai contar a sabedoria dos ancestrais, dos sábios daquele tempo. A narrativa Baniwa apresenta o saber xamânico dividido entre o grande pajé, Ñapirikoli, e os “donos dos cânticos”, Dzooli, cujo campo de atuação é mais limitado e ritualizado por cânticos, chamados por eles de rezas, que rememoram a história do ancestral mítico.

Como na narração Baniwa as palavras são usadas em vários sentidos e a tradução em si não pode ser analisada sob a nossa ótica, a história, então, foi narrada exatamente como o traduzido, apresentando o conteúdo e as palavras na forma em que foram empregadas. Os narradores Baniwa jamais repetem a mesma

história, sempre acrescentam, excluem e empregam palavras e ações que parecem ser divergentes para os de fora do seu mundo, mas, na verdade, não o são. Elas constroem toda uma teia de sentido perfeitamente compreensível para eles. O que interessa a nós é o cerne da história. A noite já existia só que por um período curto de tempo. Logo, o sol, de maior duração como constatado pela esposa do herói, deveria ter seu tempo de aparição diminuído. O estabelecimento do tempo cronológico ordenando à vida cotidiana da aldeia aparece não só para as pessoas terem mais descanso, mas também para delimitar a duração da execução das tarefas e para discriminar tarefas diurnas das noturnas. Delimitação fundamental para o dia a dia da comunidade, cuja noção de tempo possibilitou organizar mais igualitariamente as horas destinadas às tarefas e ao descanso. O pedido de mais noite, logo maior descanso vem a partir do desejo da mulher, a esposa, remetendo assim ao papel feminino de cuidar do bem-estar físico dos seus, de buscar aliviar o peso das tarefas masculinas. É a partir da separação mais igualitária entre dia e noite que a vida social ganhará novos direcionamentos, os quais constituirão a base da existência dos futuros seres, os Walimanai, a humanidade.

As dificuldades do texto oral para escrito, quando se vai traduzir um texto, são inúmeras. Na maioria dos casos percebe-se que o narrador, expressar com facilidade na oralidade através da linguagem coloquial. Os problemas aparecem quando surge necessidade de produção textual. Acontece que na linguagem oral o falante se expressa não só através da fala, mas também através de gestos, sinais e expressões. Esses recursos não são explorados na modalidade escrita, pois ela tem normas próprias, como regras de ortografia, pontuação que não são reconhecidas na fala.

10.2.2. Narrativa Yauti Asui Suwaçu

A narrativa II, contada pelo Senhor Anthenor Costa, é do povo Baré, a história do Jabuti com veado. Essa história nos mostra como o jabuti foi esperto para vencer o veado na corrida. O jabuti e o veado sempre andavam se esbarrando, volta e meia o veado tropeçava no jabuti. E o veado sempre caçoando do jabuti por causa da sua lentidão. Um dia eles discutindo acabaram marcando uma corrida para apostar.

Chegou o dia marcado, os concorrentes se preparavam. O Veado saltava para se aquecer e caçava do jabuti, que muito calado meditava; *“Em verdade, não é bonito o que vou fazer, mas sou pequeno e vagaroso, ao passo que o veado é grande, forte e mais ligeiro do eu. Mas o que lhe dá o direito de caçar de mim? Só me resta vencê-lo usando a inteligência e a astúcia. Vou dar-lhe uma lição! Todos os meus amigos e irmãos vão me ajudar”* (Esse trecho foi complementado pelo narrador quando fui fazer a revisão do texto com ele novamente). Foi dado o sinal e o veado disparou. Duzentos metros adiante, o veado gritou para trás – Compadre Jabuti, você está muito atrás? A voz do jabuti respondeu pertinho. – Veado não encontrava explicação para o jabuti estar na dianteira. O veado começou a correr mais rápido ainda, 200 metros ele gritou para trás novamente. E o jabuti respondia: estou bem aqui na sua frente. Veado corria mais e mais. Por fim, sob aclamação dos amigos, atingiu o ponto de chegada, a margem direita do grande rio. Atirou-se no chão, exausto. -Ganhei! Exclamou. Imediatamente ouviu-se a voz sossegada do Jabuti. – Quem disse, compadre? Faz tempo que eu estou aqui! Fui eu que ganhei a corrida! - e jabuti deu uma risadinha de pouco caso que parecia som de matraca. O veado envergonhado acabou morrendo.

O processo de escrita das histórias segundo o senhor Antenor foi um desafio, principalmente na língua Yëgatu. Em português nós já estamos mais acostumados. O próprio narrador usava muitos empréstimos do português na hora de contar a narrativa da Onça com Jabuti. A tradução de algumas palavras, do português para o Yëgatu, é muito difícil e envolveu a esposa perguntando um para outro. Uma palavra em Yëgatu, dependendo do seu acento ou de apenas uma letra, tem vários significados em português, por exemplo, uyúka (tirar), uyuká (matar), uyukaa (se cagou), ou mesmo os marcadores paá (contam) / pa (diz). E no texto as palavras têm que ser bem organizadas. Toda a história foi ouvida, parte por parte, e foi escrita. Quando o narrador falava palavras em português, rapidamente a tradutor transformava a palavra para uma correspondente na língua. Muitas palavras não são mais usadas. Como o Yëgatu não tem uma ortografia unificada, tinham que escolher a melhor maneira para escrever e ler as histórias. Por exemplo, nas próprias histórias têm palavras que levam a vogal nasal e que algumas vezes são escritas com o “til” (~) e outras vezes aparecem escritas com /m/ e /n/ para indicar a nasalização. Algumas palavras são escritas às vezes com um /a/, outras com duas letras /a/, por exemplo, wa/waá (que); pá/paá (contam). Essas abreviações são

comuns na fala e na escrita em Yëgatu. Decidi manter as ênfases dadas pelos narradores, usando o prolongamento de vogal: usaaaka (arrebentar), sakiwaaaara (ardido), yusaaaara (coceira), usuãaaaa (foi). Colocamos também o som dos acontecimentos da história, como do trovão (pááááá), do pássaro cortando a língua do jacaré (tirillá), do japurutu (tsen tsen tsen tum tem rem) e da rã (kuã kuã kuãããã). Isso contribui para o entendimento do leitor que vai conseguir imaginar melhor a história.

Desde o início o Yëgatu tinha uma grande variedade linguística: lexical, de pronúncia, sintática, entre outras, já que era uma língua usada por muitos povos, que falavam línguas diferentes. E mesmo a língua portuguesa influenciou na formação linguística do Yëgatu. Hoje não é diferente, são diversos grupos falantes, o que resulta em uma variedade de sotaques da língua bastante expressiva. Assim, o processo de unificação da grafia do Yëgatu, que está em curso, tem sido demorado, envolvendo muita discussão e pesquisa entre os falantes, que experimentam as diferentes opções ortográficas. A grafia do Yëgatu na tradução da narrativas comum entre os falantes das comunidades do Rio Negro. Vale dizer ainda que as formas de escrita também variam em decorrência das relações entre a representação gráfica e os recursos da oralidade (por exemplo, acentuação ou repetição de letras para indicar ênfase). Essas variações estão presentes nas narrativas, tanto em português quanto em Yëgatu, contribuindo para a expressividade e a construção de sentidos dos textos.

11. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Escolar Indígena vive hoje impasses com relação à efetivação do que está garantido em diversos textos legais e normativos. É necessário refletir sobre quais alternativas podem ser propostas para acelerar o processo de desenvolvimento da educação escolar indígena sob os princípios da interculturalidade e do bilinguismo ou multilinguístico, a fim de resolver questões como: i) a falta de regulamentação sobre o regime de colaboração que rege a relação entre as três esferas de governo; ii) a descontinuidade da ação dos sistemas de ensino, a dificuldade de estabelecer um diálogo intercultural, ouvindo e compreendendo as perspectivas indígenas; iii) os problemas de gestão que mantêm as escolas indígenas sem receber insumos básicos para seu funcionamento, como merenda escolar e material didático; iv) a falta de transparência na aplicação dos recursos públicos.

A proposta de uma Educação Escolar Indígena de qualidade – intercultural, específica, diferenciada, bilíngue / multilíngue – pressupõe que os próprios indígenas e suas respectivas comunidades estejam à frente como professores e gestores da prática escolar. Para que a escola indígena seja autônoma e fortaleça os projetos societários e identitários do seu povo, é fundamental desenvolver práticas de formação docente considerando cenários de diversidade sociocultural e linguística.

A cidade de São Gabriel da Cachoeira é conhecida no cenário nacional como exemplo de educação escolar indígena que respeita a legislação e identidade cultural dos povos. Mas na realidade o que tem se observado é um retrocesso das conquistas do movimento indígena para a educação diferenciada, pois a formação de professores está sendo padronizada no modelo civilizatório ocidental e as escolas influenciadas para a alfabetização apenas na língua portuguesa, e, quando constroem seus Projetos Pedagógicos Político Institucional - PPPI diferenciados, estes ficam anos nos conselhos estaduais e municipais de educação para serem aprovados e são alteradas as propostas pedagógicas para que sejam aprovados.

Muitas escolas são registradas com o nome de escola indígena, mas todos os procedimentos pedagógicos e metodológicos usados são exógenos à cultura destes. O desafio da educação escolar indígena é se propor um sistema de ensino de

qualidade e diferenciado, no sentido de atender as especificidades de um povo diferente da sociedade nacional, considerando que seus horizontes de futuro não são os mesmos. Um dos entraves encontrados é que muitas lideranças das comunidades acham que a educação escolar indígena é um retrocesso e não querem que seus filhos estudem na língua Baniwa, Yëgatu ou outras línguas, os mesmos acreditam que os filhos devem aprender o conhecimento do branco as línguas que o branco estude como o inglês e o espanhol. As escolas indígenas têm gestores próprios e todos os professores são indígenas. No entanto, muitos desses professores não dão importância devida à educação escolar indígena e isso tem dificultado o avanço da política de educação diferenciada, que tem por objetivo valorizar os conhecimentos tradicionais e fazer com que as crianças aprendam os conhecimentos científicos, fortalecendo suas identidades culturais.

Nesse contexto é importante esta pesquisa das narrativas orais, que é um dos eixos de sustentação das políticas de educação escolar intercultural indígena, ajudando na produção de materiais didáticos que apoiem as práticas pedagógicas e curriculares dos professores indígenas nas comunidades indígenas no território do Rio Negro. Outro desafio reside em que muitas línguas indígenas estão em risco de extinção (FRANCHETTO, 2004). Assim, a produção dessas narrativas nas línguas escritas é uma das estratégias de dinamização, revitalização e continuidade de seu uso pelas gerações mais jovens.

No Brasil, os povos indígenas têm reconhecidos suas formas próprias de organização social, seus valores simbólicos, tradições, conhecimentos e processos de constituição de saberes e transmissão cultural para as gerações futuras. A extensão desses direitos no campo educacional gerou a possibilidade de os povos indígenas se apropriarem da instituição escola, atribuindo-lhe identidade e função peculiares. A educação indígena que se refere aos processos de “transmissão e produção dos conhecimentos” próprios dos povos indígenas, enquanto a educação escolar indígena diz respeito aos “processos de transmissão e produção dos conhecimentos não indígenas e indígenas por meio da escola, que é uma instituição própria”.

No âmbito da educação escolar, as entidades indígenas e de apoio aos povos indígenas propõem e mantêm atividades de cunho educativo que, aos poucos, passaram a constituir uma rede de programas educacionais para as populações indígenas no Brasil. Essa rede se sustenta em um elemento fundamental: os

projetos educacionais implantados são ações geradas para atender reivindicações indígenas por uma educação diferenciada. Além disso, pressupõem a participação ativa das comunidades indígenas, representadas por suas lideranças, na elaboração, acompanhamento e execução dos projetos desenvolvidos em seus territórios.

O direito a uma Educação Escolar Indígena - caracterizada pela afirmação das identidades étnicas, pela recuperação das memórias históricas, pela valorização das línguas e conhecimentos dos povos indígenas e pela revitalizada associação entre escola/sociedade/identidade, em conformidade aos projetos societários definidos autonomamente por cada povo indígena - foi uma conquista das lutas empreendidas pelos povos indígenas e seus aliados, e um importante passo em direção da democratização das relações sociais no país.

A escola indígena se caracteriza por ser comunitária, ou seja, espera-se que esteja articulada aos anseios de comunidade e a seus projetos de sustentabilidade territorial, cultural e linguística. Dessa forma, a escola e seus profissionais devem ser aliados da comunidade e trabalhar a partir do diálogo e participação comunitária, definindo desde o modelo de gestão e calendário escolar – o qual deve estar em conformidade às atividades rituais e produtivas do grupo - até os temas e conteúdos do processo de ensino-aprendizagem. Os direitos linguísticos dos povos indígenas, de que os processos de aprendizagem escolares sejam feitos nas línguas maternas dos educandos, trazem a atenção para a realidade sociolinguística da comunidade onde está inserida a escola e para os usos das línguas tanto no espaço comunitário quanto no escolar. Chamamos isso de bilinguismo ou multilíngüismo na escola indígena, visto que em algumas regiões, falantes e comunidades indígenas usam no dia a dia, além de duas ou três línguas maternas, o português e as línguas usadas nos países com que o Brasil faz fronteira.

Oralidade e escrita são assumidas pelas escolas indígenas, conforme os projetos políticos pedagógicos de cada escola, como também o ensino das línguas. Essa concepção ecoa, dentre outros, do próprio Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI, 1998, p. 130).

Assim o trabalho realizado é importante para educação indígena e educação escolar indígena, pois, visa traçar reflexões sobre a relação do povo indígena Baniwa com o conhecimento, a informação e sua mediação pela escola indígena. Compreendemos a escola indígena, e as trocas e articulações nela feitas, como

local de construção de conhecimento e de consolidação das formas distintas que os povos indígenas lidam com a comunicação oral e escrita. Acreditamos que essas reflexões podem contribuir para os debates da comunicação e na medida em que a escola - que não é um espaço tradicional indígena - é apropriada pelo grupo e nela são trabalhadas suas formas de comunicação e conhecimento próprios articulados com elementos e estruturas não indígenas.

Para o alcance do nosso objetivo inicial sobre a caracterização das narrativas sobre a origem da noite e a narrativa do Jabuti e o veado, empregamos a pesquisa através do registro com gravador. Foram gravadas em áudio com apoio de aparelho celular, depois transcritas, e assim, posteriormente, feita a tradução. O segundo momento aconteceu através da participação direta e ativa de dois encontros com cada narrador para confirmar a narração. Nestes encontros também foram registrados alguns áudios.

O resultado dessa pesquisa mostrou a importância da voz da memória que felizmente ainda ressoa, trazendo para hoje histórias do ontem que constituem a tradição de sua cultura. A memória é a base sustentadora da oralidade, portanto essencial para a tradição oral. Sem ela, a percepção do mundo iletrado ou ágrafo não se difundiria nem se manteria ao longo do tempo. As narrativas indígenas e o seu uso na sala de aula tornam-se, nesse sentido, uma estratégia para alcançar um estudo qualificado sobre o tema a partir das falas de quem mais sabe sobre o mesmo e, em muitos lugares, abrindo espaço às histórias locais.

A relação narrador/tradutor aproxima o passado e o presente. Nesse reencontro, tanto o narrador quanto eu pesquisadora recuperamos fragmentos da nossa cultura já ameaçados de completo apagamento. A origem da noite, as histórias quase esquecidas de um tempo e de um lugar original que constitui a base, a essência do ser Baniwa, mostrando os valores morais e éticos, padrões comportamentais e religiosos que ainda alicerçam o povo. As narrativas que analisadas neste trabalho vieram por meio das vozes de seus narradores que, convidados a lembrar de o que sabiam sobre as histórias de seu povo, prontamente recorreram às histórias contadas pelos seus pais e/ou avós.

O povo indígena Baniwa tem lutado por experiências alternativas de educação escolar indígena, e estas lutas coincidem com a abertura da democracia, pois a partir das conquistas de 1988, novas experiências são implementadas por organizações indígenas e não indígenas e organizações não governamentais. A luta

por uma educação escolar indígena de qualidade e desejada faz parte, portanto, da luta mais ampla dos povos indígenas. Essa luta passa pela necessidade de garantia dos territórios, da saúde e da sustentabilidade. Estes desafios coletivos dos povos indígenas são também desafios da escola indígena. Aliás, a escola indígena foi requerida com este objetivo de ajudar na busca por soluções para estes problemas. Mas, a formação escolar e universitária é também almejada para o enfrentamento dos novos tempos difíceis da política indígena e indigenista difusa, confusa e ameaçadora dos direitos indígenas.

Esse trabalho nos mostrou a importância do registro das narrativas e desse acervo cultural que há décadas vem sendo ameaçado pelo esquecimento. Há nessa fase o grande desafio de sensibilizar e de convencer, principalmente, os mais idosos e toda a comunidade sobre a continuidade do registro das narrativas nas línguas indígenas, precisa-se de uma ferramenta de combate ao apagamento dos saberes tradicionais. As narrativas orais indígenas têm uma particularidade, uma enunciação que nunca se repete ainda que nas mesmas condições contextuais.

A Educação indígena é aquela onde o conhecimento é repassado de pai para filho, ou seja, todos os conhecimentos tradicionais são repassados de forma oral e através de práticas de acordo com a realidade cultural de cada família, clã ou seu povo. A educação escolar indígena é o modelo de educação escolar assumida pelos próprios indígenas, com espaços e estruturas físicas apropriadas, com educadores e professores conhecedores de sua cultura, falantes da língua do seu povo da comunidade para melhor repassar aos alunos indígenas os conhecimentos tradicionais da própria cultura, é o espaço onde todos buscam construir uma nova política educacional, ao mesmo tempo aprendem os conhecimentos dos não indígenas junto com os conhecimentos tradicionais.

A educação escolar Indígena já foi implantada na região há alguns anos, no entanto, ela precisa de apoio do poder público para que o ensino seja de qualidade. É necessário propor mudanças nos sistemas educacionais aplicando o ensino bilíngue, escrevendo histórias da região, produzindo material didático a partir dos trabalhos feitos com alunos. Muito se ouve falar em políticas de reconhecimento, no entanto o que se observa em relação à Educação escolar indígena é que ainda faltam políticas para o reconhecimento da diferença da diversidade. É preciso que os sistemas educacionais estaduais e municipais considerem a grande diversidade cultural e étnica dos povos indígenas no Brasil e revejam seus instrumentos jurídicos

e burocráticos, uma vez que tais instrumentos foram instituídos para uma sociedade que sempre se representou como homogênea. É preciso que os Conselhos Estaduais de Educação, os técnicos de Secretarias, estaduais e municipais, conheçam as especificidades da Educação Escolar Indígena, e as considerem em suas tomadas de decisão.

REFERÊNCIAS

ACORDO ORTOGRÁFICO - **YŨPINIMA RUPIAITA YĚGATU KUIRIWARA**

ALBUQUERQUE, J. G. de. Educação escolar indígena: do panóptico a um espaço possível de subjetivação na resistência. Campinas, SP: [s.n.], 2007.

ARROJO, Rosemary. **Oficina de Tradução: A Teoria na Prática**. 1986.

BARBOSA, H. G. **Procedimentos técnicos da tradução: uma nova proposta**. Campinas/SP: Ponters. 1990.

BERMAN, Antoine. **A prova do estrangeiro, tradução e cultura na Alemanha romântica**. Trad. de Maria Emília Pereira Chanut. Baurú: EDUSC, 2007.

BORGES. **A língua geral amazônica: aspectos de sua fonêmica** (Borges 1991 e 1996).

BURKE, Peter. **Culturas da tradução nos primórdios da Europa Moderna**. In.: BURKE, Peter e HSIA, R. Po-chia (Orgs.). A tradução cultural nos primórdios da Europa Moderna. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

CABALZAR, A.; RICARDO, B. (Eds.). **Mapa-livro: povos indígenas do Alto e Médio Rio Negro: uma introdução à diversidade cultural e ambiental do noroeste da Amazônia brasileira**. 3. ed. rev. São Paulo: ISA/SGC/AM/FOIRN, 2006.

CALDAS, Raimunda Benedita. **Uma Proposta de Dicionário para a Língua Ka'apór**. 2009. 334f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, UnB, Brasília, DF.

CATFORD, J. C. **A linguistic theory of translation**. Oxford: Oxford University Press. 1965.

CRUZ, A. da. **Fonologia e Gramática do Nheengatú: A língua geral falada pelos povos Baré, Warekena e Baniwa**. Orientação: W.L.M. Wetzels; W.F.H. Adelaar; F. Queixalós. Doutorado, Vrije Universiteit Amsterdam, 2011.

D'ANGELIS, W. R. Unificação X diversificação ortográfica: um dilema indígena ou de linguistas? In: RODRIGUES, Aryon; CABRAL, Ana Suely (Orgs.). **Novos estudos sobre línguas indígenas**. Brasília: Editora UnB, 2005, p. 23-33.

_____. **Como nasce e por onde se desenvolve uma tradição escrita em sociedades de tradição oral?** Campinas: Editora Curt Nimuendajú, 2007.

_____. **Aprisionando sonhos:** A educação escolar indígena no Brasil. Campinas: Editora Curt Nimuendajú, 2012.

ECO, Umberto. **Quase a mesma coisa.** Experiências de tradução. Rio de Janeiro: Edições BestBolso, 2011.

DIETRICH, W. **O tronco tupi e as suas famílias de línguas:** Classificação e esboço tipológico. IN: NOLL, Volker & DIETRICH, Wolf. O português e o tupi no Brasil. Editora Contexto. São Paulo, 2010. p. 9-25.

FERREIRA, A. R. **Viagem ao Brasil Filosófica pelas Capitanias do Grão Pará, Rio Negro, Mato Grosso e Cuiabá.** Rio de Janeiro: Conselho Federal da Cultura, 1974.

FOIRN-ISA. **Povos Indígenas do alto Rio e Médio Negro. Uma introdução à diversidade cultural e ambiental do noroeste da Amazônia brasileira.** SEF, Ministério da Educação, Brasília, DF. 2006.

FUNDAÇÃO NACIONAL DE SAÚDE.
<http://www.funasa.gov.br/internet/saudeindigena.asp>. Acesso em 5 de outubro de 2019.

(FRANCHETTO, 2004) **Línguas indígenas e comprometimento linguístico no Brasil:** situação, necessidades e soluções. *Cadernos de Educação Escolar Indígena*, Cáceres, v. 3, n. 1, p. 9-26, 2004.

FREIRE, J. R. B. 2004. **Rio Babel: a história das línguas na Amazônia.** Rio de Janeiro: Atlântica, 2004.

FREIRE, J.R.B. **História e culturas indígenas na educação: Etnicidade, diferença e os anos 10 anos da Lei nº 11.645/2008.**

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). **Características Gerais dos Indígenas.** Censo 2010. Disponível em: <
http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/caracteristicas_gerais_indigenas/default_caracteristicas_gerais_indigenas.shtm>. Acessado em: 21 de julho de 2014.

ILARI, B. **A música e o cérebro:** algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. Abem, Porto Alegre, v. 9, p. 7-16, set. 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. .Endereço eletrônico: www.ibge.gov.br. Acesso em 2019.

JACOBSON, R. **Aspectos lingüísticos da tradução**. In: *Lingüística e Comunicação*. São Paulo: Cultrix, p. 63-72. 2010.

JEKUPÉ, Olívio. **Literatura nativa escrita por índios**. Caxiri na UFSCar. São Carlos, jul. 1998. Disponível em <http://caxirinaufscar.blogspot.com/2012/07/literatura-nativa-escrita-porindios.html?sref=bl&m=1>

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**. Atividades de retextualização. 8ª edição. São Paulo: Cortez, 2007.

MARTINS, E. **Sobre a Natureza, expressão formal e escopo da classificação Linguística das entidades na concepção do mundo Baniwa**. Dissertação de Mestrado. UnB, 2009.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. **O português são dois....**: novas fronteiras, velhos problemas. São Paulo: Parábola, 2004.

MOSELEY, Christopher. **Atlas of the World's Languages in Danger**. Paris: Unesco. p. 174 e 175. 222 páginas. 2010.

MOUNIN, G. **Os problemas teóricos da tradução**. São Paulo: Cultrix. 1975.

MÜLLER, S. **Beyond Civilization**. California: Brown Gold Publication, 1952.

NAVARRO, Desiderio. **Crerios in medias res públicas**. Disponível em: Acesso: 27 de junho de 2022.

NAVARRO, E. de A. **A línguas das origens da civilização amazônica**. Paym Gráfica e Editora. São Paulo 2011.

_____. de A. **Método Moderno de Tupi Antigo**. Editora Vozes. São Paulo, 1999.

NUNES, Patrícia V. **Princípio icônico e tratamento lexicográfico**: Aplicação à língua Muduruku. Dissertação de Mestrado, UNB, 2000.

RAMIREZ, H. **Uma Gramática do rio Içana**. Mímeo, 2001.

_____. **Dicionário da língua Baniwa.** Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 2001a.

_____. **Línguas Arawak da Amazônia Setentrional:** comparação e descrição. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 2001b.

_____. **Esboço fonológico do Baniwa do Içana.** 1998. (Manuscrito)

Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) 1998 3v.: il. Volume 1: Introdução; volume 2: Formação pessoal e social.

RODRIGUES, Aryon D. As Outras Línguas da Colonização do Brasil. 500 anos de História Linguística do Brasil. In: CARDOSO, Suzana; MOTA, Jacyra, Mattos & SILVA, Rosa Virgínia (orgs.). *Quinhentos anos de história lingüística do Brasil.* Salvador: Secretaria da Cultura e Turismo do Estado da Bahia, p. 143-161 2006.

_____. **Línguas Brasileiras: para o conhecimento das Línguas Indígenas.** 2004.

_____. **Phonologie der Tupinambá-Sprache.** 1959.

RODRIGUES, David. **Inclusão e Educação:** doze olhares sobre a Educação Inclusiva. São Paulo: Summus Editorial, 2006.

_____. **Jungle Methods.** Chicago, California: Brown Gold Publications, 1960.

_____. **Sua Voz Ecoa nas Selvas.** Anápolis: Transcultural Editora e Livraria, 2003.

SANTOS, José Luís dos. **O que é cultura?** São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

SANTOS, Midian Araujo; ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. **Contato de Línguas: Empréstimos Linguísticos do Português em Krahô.** Anais do SILEL. Volume 3, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2013.

SCHEIBE, Paul. **Phonemic analysis of Baniua.** Missão Novas Tribos do Brasil. Rio de Janeiro: Manuscrito no Museu Nacional. 1957.

TAYLOR, G. **Apontamentos sobre o Nheengatu falado no Rio Negro.** In: Ameríndia. n. 10, 1985.

WEIGEL, Valéria A. C. de Medeiros. Os Baniwa e a escola: sentidos e repercussões. **Revista brasileira de educação**, Nº 22. 2003.

WRIGHT, R. **A história do Indígena e do Indigenismo do Rio Negro**. Campinas: editora da Unicamp, 2005.