

Panorama da língua Kambeba/Omágua em Manaus/ Amazonas: possibilidades de retomada, manutenção e fortalecimento linguístico e cultural

*Panorama of the Kambeba/Omágua language in Manaus/
Amazonas: possibilities of resumption, maintenance and
fortification linguistic and cultural*

Cila Mariá Fonseca de Oliveira¹

Mônica Cidele da Cruz¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v22i49.862>

Resumo: O propósito deste artigo consiste em apresentar brevemente o panorama atual da língua Kambeba/Omágua (Tupi-Guarani), por meio da apresentação de exemplos de ações voltadas para a retomada, manutenção e fortalecimento desta língua falada na comunidade Três Unidos, em Manaus/ Amazonas. Desta forma, este trabalho objetiva uma leve reflexão acerca da necessidade e importância da documentação e da descrição de línguas indígenas como modelo sócio-linguístico-educacional. Por fim, este estudo se mostra relevante para outras pesquisas, pois apresenta um início de uma ação voltada para as comunidades indígenas que estão ou estarão interessadas na revitalização de línguas ameaçadas de extinção.

Palavras-chave: Kambeba; língua; documentação; descrição; revitalização.

Abstract: The purpose of this article is to briefly present the current panorama of the Kambeba/Omágua (Tupi-Guarani) language, through the presentation of examples of actions aimed at the recovery, maintenance and strengthening of this language spoken in the Três Unidos community, in Manaus/ Amazonas. Thus, this work aims at a light reflection on the need and importance of documentation and description of indigenous languages as a socio-linguistic-educational model. Finally, this study is relevant for other research, as it presents the beginning of an action aimed at indigenous communities that are or will be interested in the revitalization of languages threatened with extinction.

Keywords: Kambeba; language; documentation; description; revitalization.

¹ Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Barra do Bugres, Mato Grosso, Brasil.

1 INTRODUÇÃO

Os Omágua, conhecidos popularmente como povo Kambeba, foram um dos maiores e mais importantes povos que moravam nas várzeas do Amazonas. Para se diferenciar dos povos da terra firme costumavam achatam a cabeça. Faziam isso quando a criança era pequena, amarrando na testa dos recém-nascidos uma pequena prancha ou um trançado de junco amarrado com um pouco de algodão para não os machucar. Depois a criança era colocada dentro de uma pequena canoa que servia de berço. Dessa forma, a cabeça ia ficando achatada.

Esse costume era valorizado, para os Omágua assim é que era bonito. Eles mangavam dos povos da terra firme dizendo que tinham a cabeça redonda como uma cuia. Por causa deste costume é que os Omágua passaram a ser chamados de Kambeba. Esse nome veio da língua geral – *canga-peba* – que significa “cabeça chata”. (KAMBEBA; BONIN, 1999, p. 17).

Os Kambeba eram conhecidos por serem excelentes plantadores, pois plantavam alimentos de vários tipos, como: mandioca, milho, banana, batata doce, macaxeira, feijão, amendoim e abacaxi, que eram a base da sua alimentação. Além disso, cultivavam também tabaco, urucum, cabaça e algodão. Este último, muito utilizado para fazer roupas que eram reconhecidas pela beleza das cores do tecido e pintura.

O contexto histórico dos Kambeba na comunidade Três Unidos (antiga Aldeia Nossa Senhora da Saúde), zona ribeirinha, a 50 quilômetros de Manaus, teve como origem o ano de 1991. Antes disso, os Kambeba moravam no Médio Solimões. De acordo com Valdomiro Cruz, tuxaua da aldeia, a saga da família começou em Magua, depois Copeçu, até que por fatores favoráveis de plantio migraram para a ilha de Capote.

Terra firme, é boa, mas não dá como na várzea. Nas praias, com aqueles lameiros dá muito milho. Dá pra plantar melancia, feijão, arroz, a gente sempre plantava essas coisas. Por isso que minha gente foi lá para o Capote, que é uma ilha. Nesse tempo ainda todos os Kambeba falavam na língua. Era difícil saber dizer, assim, “boa tarde”, só era na língua. “*Ya na-caruca*”. (KAMBEBA; BONIN, 1999, p.10).

Contudo, vieram para a capital quando o tuxaua² do povo Kambeba adoeceu e tiveram que ir buscar tratamento em Manaus. Foi quando se instalaram no rio

² Para os Kambeba a denominação *tuxaua* significa a liderança ou o cacique do povo.

Cuieiras, afluente do rio Negro, nos arredores da cidade. Essa região está localizada à margem esquerda do rio Negro, na região do arquipélago de Anavilhanas. As comunidades indígenas presentes nessa região são: Três Unidos, Nova Esperança, Boa Esperança, Barreirinha, além de Terra Preta e São Tomé, estas localizadas às margens do rio Negro, na entrada do rio Cuieiras.

Segundo o historiador Benedito Maciel (2007), os Kambeba fazem parte da família linguística Tupi-Guarani e, atualmente, esta etnia distribui-se em cinco aldeias: quatro no médio Solimões e uma na desembocadura do rio Cuieiras.

A base da economia local é a agricultura, a caça, a coleta, a pesca e a confecção de artesanato. Com essas atividades as famílias conseguem se manter. A escola da comunidade foi construída em 1994 com a ajuda da comunidade.

Quando os filhos foram casando a aldeia aumentou. Passou de três famílias para doze. Depois, em 1997, a comunidade se reuniu e decidimos que aqui seria a nossa terra e que nós queríamos ficar morando aqui mesmo. Aí o papai procurou a FUNAI para começar a demarcar a área para os Kambeba. (KAMBEBA; BONIN, 1999, p. 13).

Benedito Maciel (2007) destaca que estas comunidades indígenas discutem a demarcação do território contínuo desde o baixo curso do rio Cuieiras até a comunidade Terra Preta, margem esquerda do rio Negro. Esta reivindicação originou-se no fim da década de 1990. Todavia, a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) não atendeu às reivindicações pela regulamentação destas terras. Por causa disso, as comunidades indígenas do rio Cuieiras enfrentam diversos desafios, como a ocupação de famílias não-indígenas, a sobreposição do Parque Estadual do Rio Negro Setor Sul (PAREST- Setor Sul), a presença de uma base da Polícia Federal e uma área de treinamento da Marinha.

Apesar dos desafios enfrentados, o povo Kambeba, da comunidade Três Unidos, resiste até hoje e uma das estratégias utilizadas por este povo para manter viva a cultura, os costumes e a língua acontece por meio da união coletiva de todos e se estabelece por meio, principalmente, da escola, local onde os professores indígenas da própria comunidade trabalham os aspectos linguísticos e culturais do povo Kambeba, por meio da Educação Escolar Indígena, como elemento fundamental na retomada, manutenção e fortalecimento linguístico e cultural.

Figura 1 - Aldeia Três Unidos (antiga Aldeia Nossa Senhora da Saúde)



Fonte: Cila Mariá, 2021 (Acervo próprio).

Após essa breve contextualização sobre o povo Kambeba da comunidade Três Unidos, em Manaus/Amazonas, passemos para a estrutura deste trabalho. O artigo está organizado em quatro seções, além desta introdução. Na primeira, apresentamos uma visão geral sobre a importância da descrição e da documentação linguística para as línguas indígenas ameaçadas de extinção; na segunda, discutimos sobre a tarefa de retomar, manter e fortalecer essas línguas; na terceira, são apresentados exemplos de iniciativas de ações de valorização e retomada linguística e cultural da língua Kambeba na Escola Indígena Municipal Kanata T-Ykua, comunidade Três Unidos, zona ribeirinha de Manaus; e, por fim, são feitas algumas considerações finais sobre a relevância do que foi exposto e a contribuição dos trabalhos voltados para a retomada, manutenção e fortalecimento da língua Kambeba em Manaus.

2 DOCUMENTAÇÃO E DESCRIÇÃO DE LÍNGUAS INDÍGENAS: BREVES CONSIDERAÇÕES

Para que o processo de revitalização linguística possa ser viável, faz-se necessário que duas ações importantes sejam tomadas, a saber: a documentação e a descrição da língua. De acordo com Woodbury (2011, p. 159), a documentação linguística objetiva: “a criação, anotação, preservação e divulgação de registros

transparentes de uma língua” sendo um processo que deve ser acelerado, ampliado, popularizado e transformado.

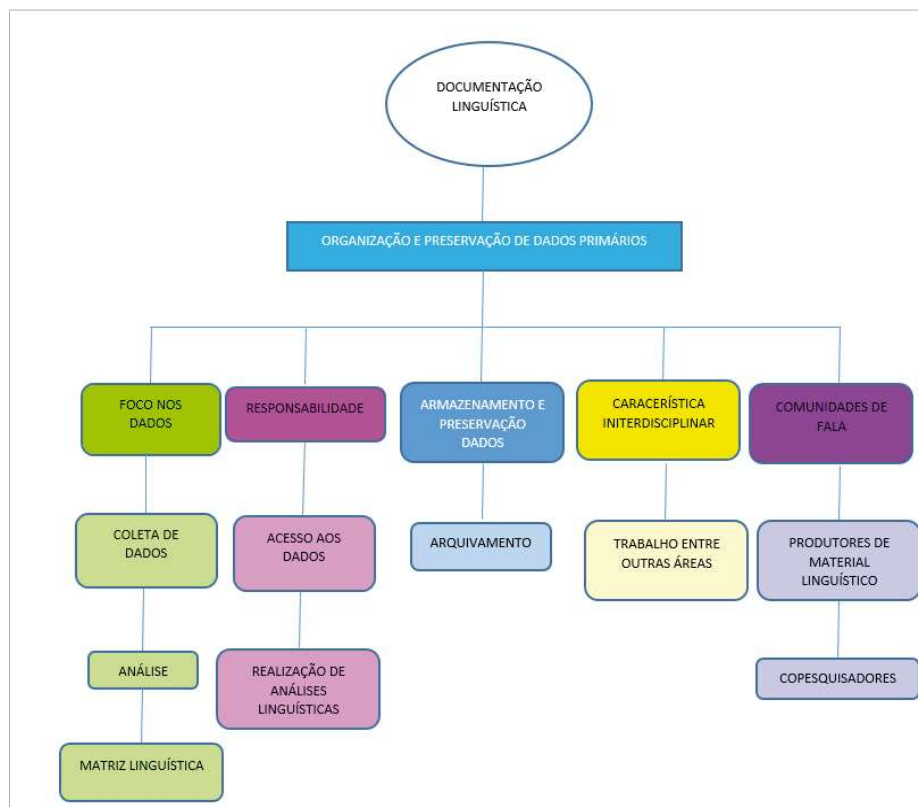
Atualmente, cada vez mais comunidades indígenas procuram documentar suas línguas originárias se utilizando de diferentes práticas, como: rituais, músicas tradicionais, narrativas orais ancestrais, atividades pedagógicas, etc.

Esses documentos constituem registros de gravações em vídeos e áudios que são transcritos e organizados de forma que possam ser acessíveis. De acordo com Austin (2010), a documentação linguística desenvolveu-se cada vez mais nos últimos anos por conta da necessidade de se obter um registro duradouro das diferentes línguas ameaçadas no mundo. Além disso, auxilia os próprios falantes nos objetivos de retomada, manutenção e fortalecimento de sua língua.

Para Woodbury (2011), os propósitos da documentação podem ter várias finalidades. Sendo assim, a documentação não é apenas destinada à revitalização de línguas, mas também à reconstrução histórica, social e ideológica direcionada à manutenção das identidades culturais. Portanto, deve atender os interesses das comunidades a quem ela se destina.

Dessa forma, Himmelmann (2006, p. 15) identifica cinco etapas importantes na documentação linguística para a organização e preservação dos dados primários:

Figura 2 - As cinco etapas importantes na documentação linguística para a organização e preservação dos dados primários



Fonte: Cila Mariá, 2021 (Ilustração baseada nos conceitos de Himmelmann [2006]).

De modo explicativo, a figura acima, descreve as cinco etapas na documentação linguística para a organização e preservação dos dados primários, onde são destacados:

1. O foco nos dados primários visando a preocupação com a coleta e análise de uma matriz de dados linguísticos;
2. A responsabilidade com a coleta tendo como prioridade o acesso aos dados primários e a realização de análises linguísticas;
3. A preocupação com o armazenamento e com a preservação dos dados primários consistindo no arquivamento de materiais linguísticos disponíveis para as futuras gerações;

4. O trabalho interdisciplinar objetivando a documentação linguística e não se restringindo apenas à Linguística, mas sim, englobando outras áreas de pesquisa, como: a Antropologia, a Geografia, a História etc.; e, por fim,

5. A cooperação e o envolvimento direto com a comunidade de fala, como um trabalho ativo e colaborativo com os próprios produtores dos materiais linguísticos, tornando-os copesquisadores.

Dessa forma, a partir dos registros e anotações, as documentações tornam-se disponíveis e os resultados das pesquisas são depositados em arquivos de mídias em gravações de áudio e vídeo possibilitando com isso uma qualidade significativa de material pesquisado em campo. Atualmente, no caso da educação escolar indígena, os professores indígenas se utilizam do celular como ferramenta acessível para o registro e documentação das atividades em língua e cultura indígena o que facilita muito o trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas indígenas.

Com relação à descrição de línguas indígenas é importante diferenciarmos esta da documentação linguística. Apesar de serem técnicas utilizadas para a coleta de dados, enquanto a documentação visa a coleta, transcrição e tradução de dados primários, a descrição se objetiva para pesquisadores que direcionam o trabalho para gramáticas, dicionários e comparações entre línguas (HIMMELMANN, 1998).

Desta forma, a descrição de línguas visa a produção de gramáticas, dicionários, textos e o seu público, em sua maioria, são linguistas ou pesquisadores afins. De acordo com Austin (2010), a descrição abarca uma compreensão mais abstrata de uma língua, como por exemplo, seus sistemas de elementos, regras e construções: fonológicas, semânticas e morfossintáticas.

Podemos concluir que enquanto a documentação preocupa-se com o registro dos aspectos linguísticos abrangendo a diversidade das línguas em diferentes contextos, a descrição possui interesse maior na análise dos dados e sua finalidade, além da descrição, é apresentar um dicionário ou uma gramática, por exemplo.

3 RETOMADA, MANUTENÇÃO E FORTALECIMENTO LINGUÍSTICO

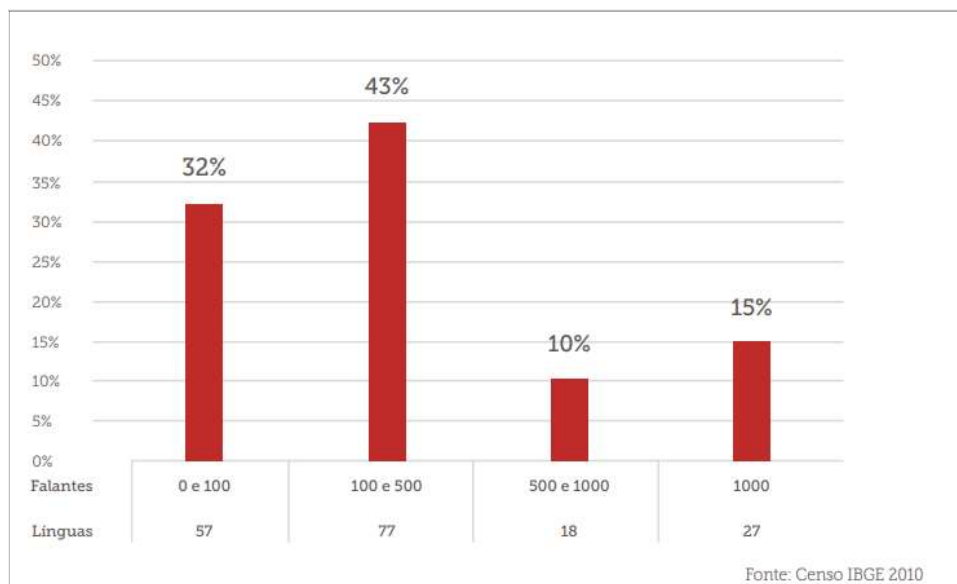
O panorama das línguas indígenas apresenta um quadro alarmante, pois, de acordo com o que o Censo do IBGE (2010)³ apresenta, a população indígena no Brasil é de aproximadamente 897 mil pessoas, totalizando 305 etnias e com relação às línguas são faladas cerca de 274. Apesar dos inúmeros genocídios sofridos pelas populações indígenas ao longo dos mais de 500 anos, o Censo aponta um crescimento demográfico relevante dessa população (BRAGGIO, 2018).

Entretanto, o estudo mais recente propõe que são faladas atualmente pelo menos 160 línguas indígenas (D'ANGELIS, 2019, p. 22-23.). Este dado se contradiz com os números oficiais divulgados no Censo IBGE/2010, que sugeriu a existência de mais de 200 línguas distintas. Essa distorção é explicada devido ao caráter inclusivo do Censo, que acolheu os conceitos sobre língua materna conforme resposta espontânea dos indivíduos entrevistados.

Se levarmos em consideração o quantitativo estimado por Rodrigues (1993) , como referência de 180 línguas indígenas, temos o seguinte gráfico para representar o comparativo entre as línguas indígenas e os falantes:

³ O último Censo foi realizado em 2010. A pesquisa deve ser feita, no mínimo, a cada dez anos, obrigatoriedade estabelecida pela lei 8.184/1991, mas foi adiada em 2020 devido à pandemia de Covid-19.

Figura 3 - Gráfico do quantitativo de línguas e falantes (IBGE, 2010)



Fonte: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).

Com relação a situação dessas línguas, esse crescimento não condiz com a recuperação de línguas em extinção, mas de línguas que ainda não tinham sido levantadas pelos dados de Rodrigues (2013), o qual apontava cerca de 180 línguas faladas. De acordo com este autor (RODRIGUES, 2013), desde a época da invasão europeia, cerca de 85% das línguas aqui faladas, desapareceram.

Este processo continua a acontecer, pois ao comparar o número de etnias (305, segundo o Censo/2010) com o número de línguas faladas (274) observa-se que há um número menor de línguas em relação a quantidade populacional. Conclui-se, com isso, que as línguas indígenas, ainda, continuam em um processo de desaparecimento gradativo continuando ameaçadas de extinção (BRAGGIO, 2018).

A redução do número de línguas indígenas é um processo devastador e violento que se perpetua até os dias de hoje (PADOVANI; MIRANDA; BARROS, 2019). Conforme Austin e Sallabank (2011), as línguas que estão ameaçadas têm passado por mudanças nos seus perfis, pois muitas são faladas apenas por pessoas mais velhas, e os jovens tipicamente estão apresentando um processo

de mudança linguística em que acabam utilizando mais as línguas majoritárias, como por exemplo, o português, no caso do Brasil, do que a sua língua nativa. Essa situação torna-se cada vez mais crítica, pois, como mencionamos anteriormente, coloca muitas línguas em uma posição de perda linguística bastante avançada.

No caso específico de estudo deste artigo: os indígenas Kambeba que moram na zona ribeirinha de Manaus e de todas as outras etnias que vivem em contexto urbano na capital do Amazonas⁴, a situação é ainda mais crítica pois, principalmente, os jovens estão em sua maioria matriculados na educação básica que não atende as especificidades da educação escolar indígena e ao mesmo tempo estão em contato direto com a língua dominante e, com isso, sentem vergonha de assumirem a identidade indígena e conseqüentemente deixam de querer aprender sua língua materna e os costumes de seu povo.

De acordo com Yasnaya Elena A. Gil, em *Diversidade linguística indígena: Estratégias de preservação, salvaguarda e fortalecimento*,

A morte das línguas não é um processo natural, é acompanhada por uma violação sistemática dos direitos linguísticos e dos direitos humanos das comunidades que falam línguas não hegemônicas. Quando uma língua está em perigo de desaparecer, isso significa que essa situação foi precedida por séculos de racismo contra pessoas específicas que tiveram que suportar violência física e psicológica que as obriga a parar de falar a língua de seu povo e comunidade. (IPHAN, 2020, p. 10, tradução nossa)⁵.

Segundo dados da UNESCO⁶, o linguicídio está atingindo níveis altamente preocupantes. O cálculo que se faz é que em menos de cem anos, aproximadamente, a metade das línguas minoritárias do mundo desaparecerão.

⁴ De acordo com a Coordenação dos Povos Indígenas de Manaus e Entorno (Copime), em Manaus vivem 30 mil indígenas de 47 povos que falam 16 línguas e se articulam em 100 organizações.

⁵ La muerte de las lenguas no es un proceso natural, está acompañado de una violación sistemática de los derechos lingüísticos y derechos humanos de las comunidades que hablan las lenguas no hegemónicas. Cuando una lengua se encuentra en peligro de desaparición, significa que esta situación ha sido precedida por siglos de racismo contra personas en concreto que han tenido que soportar violencia física y psicológica que los obliga a ir dejando de hablar la lengua de su pueblo y comunidad.

⁶ Matéria publicada na revista *Veja*, em fevereiro de 2017, no site: <https://veja.abril.com.br/educacao/segundo-a-unesco-quase-metade-dos-idiommas-ira-desaparecer/>

Para este documento, a situação de cada língua é o resultado da confluência e da interação de múltiplos fatores políticos, jurídicos, ideológicos, históricos, ambientais, territoriais, econômicos e sociais (IPHAN, 2020, p.21).

Sendo assim, podemos observar a existência de uma tendência em unificar e ao mesmo tempo reduzir a diversidade e, com isso, temos o favorecimento de atitudes contrárias à pluralidade cultural e ao pluralismo linguístico.

Isto significa que por trás das perdas linguísticas há um cenário de muita violência no que se refere a uma imposição linguística por meio de desvantagens estruturais que subjugam as línguas minoritárias e fazem com que seus falantes abandonem sua língua materna.

De acordo com o Guia de Pesquisa e Documentação do Inventário Nacional da Diversidade Linguística – Volume I,

A extinção de uma língua tem impacto imediato na perda de diversidade cultural, afinal cada língua possui os meios específicos, historicamente construídos, de se conceber, conhecer e agir sobre o mundo, incluindo a organização cognitiva de conhecimentos altamente técnicos associados ao modo de vida de cada povo. (IPHAN, 2020, p. 23).

Portanto, a redução da diversidade linguística e cultural atinge abruptamente as tradições culturais dos povos indígenas operando negativamente em seus processos de autodeterminação. Dessa forma, resistir e lutar pela revitalização linguística tem o sentido de luta pelos direitos humanos, pelo direito de viver uma vida livre, sem violência e discriminação e, principalmente, pelo direito de falar a sua própria língua materna.

Um objetivo de relevante importância em prol da revitalização de línguas indígenas consiste na estratégia do trabalho em conjunto, no qual os processos de retomada, fortalecimento e manutenção são direcionados ao contexto local de cada comunidade.

De acordo com Raimundo Kambeba, professor indígena na Escola Kanata T'Ykuia,

Nós os Kambeba, precisamos conhecer mais a nossa própria história e também queremos aprender a falar a nossa língua. A escola já está ajudando nisso, porque a gente estuda a nossa língua um dia por semana. Mas agora temos que continuar mais para frente. (KAMBEBA; BONIN, 1999, p.7).

Nesse contexto, a elaboração de políticas linguísticas se manifesta como uma ferramenta imprescindível na retomada, manutenção e fortalecimento de línguas indígenas à beira da extinção.

Diante disso, cada comunidade deve ter uma política linguística diferenciada e seus objetivos devem atender as peculiaridades de cada grupo. Segundo Daoust e Maurais (2005, p. 01),

Cada caso de política linguística constitui quase um caso específico, dada a diversidade das situações sociolinguísticas, sociopolíticas, socioeconômicas e socioculturais que condicionam a elaboração das políticas linguísticas mais ou menos oficiais. (DAOUST; MAURAI, 2005, p. 1).

Nessa perspectiva, as políticas linguísticas auxiliam na regularização das relações sociais com as diversidades linguísticas faladas pelos diferentes povos, daí a importância de se levar em consideração os interesses e peculiaridades de cada grupo.

Outro ponto fundamental no processo de retomada, manutenção e fortalecimento linguístico é o planejamento como meio estritamente relacionado à política linguística. Como bem sistematiza Cooper (1989):

Figura 4 - Sistematização sobre Planejamento Linguístico de Cooper



Fonte: Cila Mariá, 2021 (Ilustração baseada nos conceitos de Cooper [1989, p. 29]).

A primeira definição que Cooper apresenta refere-se ao termo *language planning* (HAUGEN, 1959 apud COOPER, 1989, p. 29) e condiz com a preparação de uma ortografia, uma gramática e um dicionário normativos para a orientação de pesquisadores e falantes em uma comunidade de fala.

A segunda definição de planejamento linguístico apresentada por Cooper é o do planejamento do *status* da língua, isto é, o seu reconhecimento pelas entidades políticas sobre a importância ou posição de uma língua em relação às outras. Para Maher (2006, p. 3), com relação ao bilinguismo do falante, este “é considerado, não um atributo, mas um problema”, pois de fato o objetivo das instituições educacionais é fazer o aluno abdicar de sua língua materna e se tornar monolíngue na língua dominante, como o português. Em outras palavras, essa é a perspectiva apresentada pelo Modelo Assimilacionista de Submersão, que para Maher, foi “o modelo adotado por algumas missões religiosas e órgãos do governo brasileiro junto aos povos indígenas durante anos a fio”.

A terceira definição apontada por Cooper (1989) é o foco na aquisição da linguagem sobre isso o autor destaca que

Quando o planejamento é direcionado para aumentar os usos da língua, ele recai na rubrica do planejamento do status. Mas quando ele é direcionado para aumentar o número de usuários – falantes, escritores, ouvintes e leitores – então há uma categoria analítica separada [a da aquisição] como foco do planejamento linguístico. (COOPER, 1989, p. 33).

Nessa terceira definição está o caso da revitalização de línguas ameaçadas de extinção, objeto de estudo deste artigo, e cujo foco na educação está diretamente relacionado com a retomada, manutenção e fortalecimento linguístico da língua Kambeba em sua comunidade e “na importância de que essa seja a língua de instrução ao longo de todo o processo de escolarização” (MAHER, 2006, p. 4). Sendo assim, abordaremos essas questões relacionadas à revitalização na seção a seguir.

4 ESTRATÉGIAS DE REVITALIZAÇÃO DO POVO KAMBEBA DA ALDEIA TRÊS UNIDOS, BAIXO RIO NEGRO, ZONA RIBEIRINHA DE MANAUS/AMAZONAS

Uma das oito considerações temáticas promovidas pela Década Internacional das Línguas Indígenas (DILI) é a questão da educação e dos ambientes de aprendizagem que precisam ser espaços inclusivos e equitativos para a promoção das línguas indígenas.

Dessa forma, na Escola Indígena Municipal Kanata T' Ykua há um início de uma ação voltada para a retomada da língua materna, bem como seu fortalecimento

e manutenção. Contudo, como a Educação Escolar Indígena no âmbito municipal vai até o Ensino Fundamental I não há uma continuidade neste processo nas outras etapas de ensino. Ademais, outra situação que prejudica a concretização de ações é a falta de formação acadêmica e continuada que priorize a competência pedagógica do professor indígena.

Apesar das políticas linguísticas terem como objeto fundamental a proteção dos direitos linguísticos dos povos indígenas, elas podem também ser uma forma de controle utilizadas pelo Estado, uma vez que os direitos linguísticos estão direcionados à uma estrutura de poder e dominação, como o caso da Escola Indígena Municipal Kanata T'Ykua em relação à Secretaria Municipal de Educação de Manaus – SEMED.

Sendo assim, mostraremos as estratégias utilizadas pelos professores indígenas Kambeba para a retomada, a manutenção e o fortalecimento linguístico usadas na escola da comunidade. Neste processo de revitalização da língua Kambeba, o professor Raimundo Kambeba destaca que

Os textos na língua Kambeba a gente criou na aula mesmo, procurando como é que a gente diz cada coisa, escrevendo e depois lendo. A gente foi fazendo os desenhos na escola, com os alunos. Muita gente da comunidade quis ajudar no livro e fez desenhos também. Nossa aldeia está ficando conhecida agora e eu quero melhorar todo dia mais um pouquinho o meu trabalho na escola. (KAMBEBA; BONIN, 1999, p. 7).

A Educação Escolar Indígena, para o povo Kambeba da comunidade Três Unidos, constitui um elo de fortalecimento cultural e linguístico onde a escola e a própria comunidade tornam-se o lugar de resgate das tradições, costumes e da língua indígena. Nesse processo, a escola possui papel fundamental, pois é o lugar de novas possibilidades, procurando atender os anseios da comunidade, com o objetivo de retomar, manter e fortalecer a língua e a cultura do povo Kambeba de Manaus.

Concomitante a este processo, a escola também deve atender os direcionamentos e as normatizações vindas da SEMED/Manaus. Nesse paradigma, a escola e a comunidade estão constantemente traçando estratégias em prol do ensino da língua materna e da cultura Kambeba, através da produção de material didático, do planejamento das aulas, da construção do PPPI⁷, da elaboração de um currículo específico e diferenciado da língua materna etc.

⁷ Projeto Político Pedagógico Indígena

Figura 5 - Escola Indígena Municipal Katana T'Ykua, Aldeia Kambeba Três Unidos



Fonte: Escola Indígena Municipal Kanata T'Ykua – SEMED/Manaus. Acervo de Cila Mariá, 2021

No ano de 2021, as escolas indígenas municipais e a SEMED/Manaus iniciaram a construção dos documentos pedagógicos citados acima. Vale ressaltar que esse passo inicial foi realizado após a promulgação da lei 2781/2021,⁸ que dispõe sobre a criação da categoria Escola Indígena Municipal, dos cargos dos profissionais do magistério indígena, da regularização dos espaços de estudos da língua materna e conhecimentos tradicionais indígenas na rede municipal de ensino, no âmbito do município de Manaus⁹.

Em janeiro de 2022, a SEMED/Manaus aprovou a inclusão das línguas maternas Kambeba e Nheengatu como matéria no currículo educacional das escolas

⁸ No decorrer do ano de 2021 foram realizadas dez reuniões para tratativas acerca da Lei 2781/2021, com a participação da SEMED/Manaus, Coordenação dos Povos Indígenas de Manaus e Entorno (COPIME), Ministério Público e os professores indígenas representantes da classe: Alice Karapanã e Raimundo Kambeba.

⁹ Na ocasião, participei (autora Cila Mariá Fonseca de Oliveira), como assessora pedagógica juntamente com o setor jurídico da SEMED da construção da Minuta de Lei (posteriormente Lei nº 2.781, de 16 de setembro de 2021, que dispõe sobre a criação da categoria Escola Indígena Municipal, dos cargos dos profissionais do magistério indígena, da regularização dos Espaços de Estudos da Língua Materna e Conhecimentos Tradicionais Indígenas na rede municipal de ensino da Secretaria Municipal de Educação), durante os encontros on line para tratativas legislativas referentes a Educação Escolar Indígena no âmbito municipal de Manaus, AM, 2021. (informação verbal)

municipais indígenas, incluídas com duas horas semanais em todas as séries do ensino fundamental¹⁰.

Embora seja um exemplo de política pública histórica em prol do resgate da língua materna, é apenas o marco inicial de ações concretas voltadas de fato para a revitalização linguística e cultural, pois devido a fatores inerentes a questões sociais, econômicas, políticas e pedagógicas, a comunidade indígena Kambeba frequentemente enfrenta dificuldades em concretizar ações voltadas para a retomada linguística.

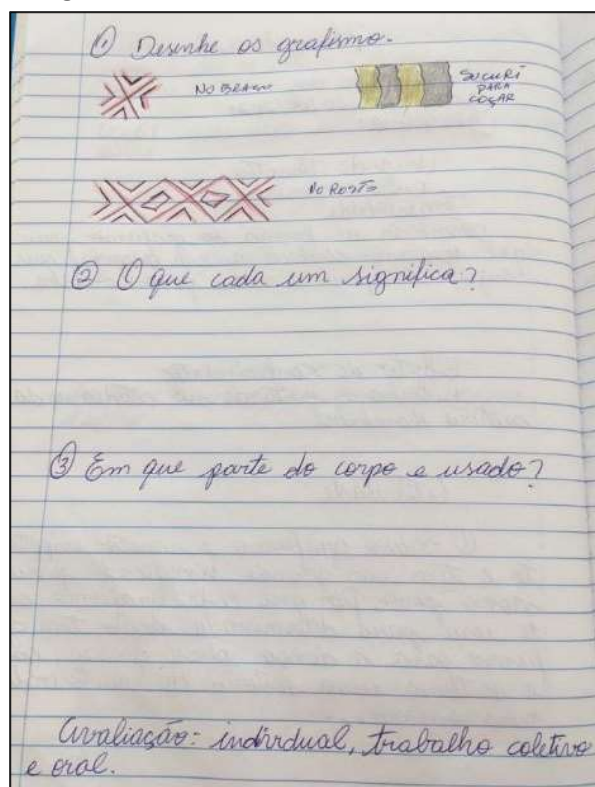
Por isso, é comum identificarmos certa dificuldade, por exemplo, na produção de material didático que atenda as especificidades que os alunos indígenas necessitam com relação ao estudo da língua Kambeba.

Para tentar sanar essas dificuldades, as ações desenvolvidas pelos professores indígenas e os documentos escolares construídos pela comunidade e escola objetivam a integração da língua Kambeba dentro de um currículo específico e diversificado. Esses documentos contribuem de maneira significativa na retomada, manutenção e fortalecimento da língua e cultura Kambeba, muito embora, seja comum que as atividades desenvolvidas apresentem versões da língua portuguesa para a língua Kambeba ou apresentem exercícios apenas em língua portuguesa com desenhos e grafismos referentes a cultura do povo.

No primeiro exemplo, a seguir, veremos que a atividade é elaborada em língua portuguesa e o conteúdo refere-se a cultura Kambeba por meio de grafismos.

¹⁰ A aprovação foi publicada na edição n° 5.257, do Diário Oficial do Município, de 06 de janeiro de 2022.

Figura 6 - Atividade em Língua Portuguesa sobre grafismo Kambeba



Fonte: Acervo da assessora pedagógica da Escola Indígena Municipal Kanata T' Ykua – SEMED/Manaus, Julie Seixas, 2021.

É comum esse tipo de exercício com uma presença massiva da língua portuguesa, pois os alunos foram alfabetizados em Língua Portuguesa (L1) e estão em processo de aquisição da Língua Kambeba (L2).

No caso dessa escola em análise, podemos apontar o despreparo dos professores, em sua maioria, para trabalhar com a língua materna pois não dominam em sua totalidade a grafia da língua. De acordo com Eunice de Paula, no texto: *O ensino de línguas nas escolas indígenas*,

Lembramos que em vários povos [...], a escrita foi planejada pelos linguistas do S.I.L. e os indígenas não se sentem confortáveis com a maneira como foi feita a correspondência entre fonemas e grafemas. Ouvimos também

de vários professores a queixa em relação ao fato de não haver materiais de apoio pedagógico produzido em suas línguas, o que dificulta o trabalho em Matemática, Biologia etc. de fato, tanto o MEC como as Secretarias Estaduais a quem cabe a responsabilidade pela produção destes materiais, têm deixado muito a desejar. (PAULA, 2018, p. 31).

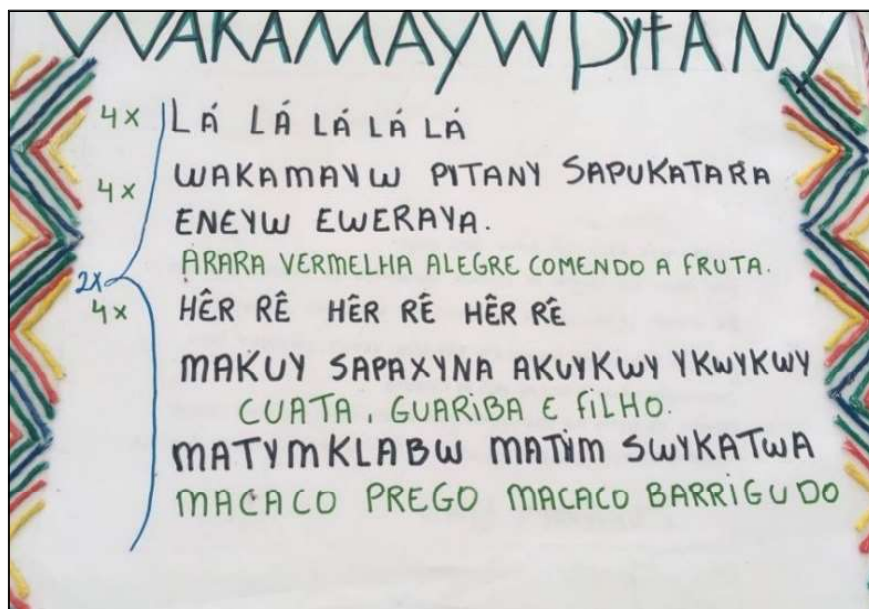
O que nos remete aos anos sessenta onde a FUNAI (Fundação Nacional do Índio) estabeleceu uma parceria com o S.I.L (Summer Institute of Linguistics)¹¹ com o intuito de ofertar uma educação escolar indígena a partir da tradução da Bíblia para as línguas indígenas.

A face com que o S.I.L. se apresentava nos meios acadêmicos, quando de seu estabelecimento no Brasil, era a de linguistas. Mas todos sabiam, e seus integrantes e dirigentes não o ocultavam – que sua base financeira provinha da Wycliffe Bible Translators – entidade que se destina a promover trabalhos em grupos não alfabetizados com o objetivo de prover-lhes programas educativos e a tradução da Novo Testamento. (LEITE, 2012 apud PAULA, 2018, p. 27).

No próximo exemplo, observamos a prática da integração da oralidade com a escrita, mas ainda assim, com a presença do português como suporte de interpretação e compreensão da língua indígena.

¹¹ Entidade religiosa de origem norte-americana para a oferta de educação escolar aos povos indígenas. A qual se apresentava como sendo formada por linguistas, contudo, tinha o objetivo de traduzir a Bíblia para as línguas indígenas. Configurando, desta forma, uma nova catequese.

Figura 7 - Atividade de Oralidade



Fonte: Acervo da assessora pedagógica da Escola Indígena Municipal Kanata T' Ykua – SEMED/Manaus, Julie Seixas, 2021.

Podemos observar por meio deste exemplo o que se denomina de bilinguismo subtrativo, no qual a língua portuguesa ainda ocupa lugar de destaque nos exercícios trabalhados com as crianças. Retomando Eunice Dias de Paula,

O bilinguismo subtrativo ainda se encontra presente nas escolas indígenas na medida em que a língua portuguesa ocupa um papel privilegiado nas atividades desenvolvidas com as crianças. Isto ocorre por vários motivos, seja pela imposição de matrizes curriculares por parte das Secretarias Estaduais e Municipais de educação que não cumprem a legislação específica da educação escolar indígena, seja pela concepção implantada pelo SIL, de que as línguas só são necessárias no momento da aquisição da escrita. (PAULA, 2018, p. 30).

Dessa maneira, o trabalho do S.I.L. abrangeu muitos povos indígenas e as influências deste modelo ainda são comuns na prática pedagógica, pois em muitas escolas indígenas é possível perceber que as línguas maternas estão presentes somente nos anos iniciais e depois há uma presença massiva do uso do português (PAULA, 2018, p. 28-29).

É comum também percebermos atividades baseadas em cartilhas em que desenhos e frases são descontextualizados e não possuem um sentido coerente com os objetivos de revitalização. Os vocábulos, por exemplo, são selecionados apenas por conterem letras e sons semelhantes.

Apesar de toda essa interferência causada por anos de uma educação baseada na discriminação linguística e cultural e focada no privilégio de uma língua dominante, a comunidade indígena Kambeba, por meio de estratégias de resistência e muita luta, vem se articulando. Apesar do modelo educacional ainda não ser o ideal, que atenda as reivindicações linguísticas, culturais, políticas e sociais de revitalização, ainda sim, mostra-se como o início de uma longa caminhada que antes não era possível.

Em outras palavras, a escola indígena Kambeba vem ressignificando a educação escolar de maneira coletiva, assumindo princípios relevantes para o povo em todas as suas relações, dentro e fora da comunidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo apresentou alguns aspectos importantes sobre a retomada, manutenção e fortalecimento da língua Kambeba na comunidade Três Unidos, na zona ribeirinha de Manaus/Amazonas, tais como reivindicações acerca de um Plano Político Pedagógico e de um Currículo Escolar Indígena que respeite a especificidade da proposta da Educação Indígena no que concerne à revitalização da língua materna.

Observamos que a documentação e a descrição da língua são essenciais nesse processo e se fazem fundamentais no trabalho de revitalização linguística e cultural dessa comunidade, pois servem como recurso na coleta de dados e registros documentais da língua em resgate.

Sendo assim, as ações descritas neste artigo auxiliam na retomada, manutenção e fortalecimento da língua Kambeba na Escola Indígena Municipal Kanata T'Ykua e são de extrema importância tanto para os alunos quanto para a comunidade de forma geral, pois garantem, com isso, a possibilidade da construção de uma política pública voltada para o fortalecimento da língua materna e a preservação das tradições culturais, mesmo que em contexto urbano.

Ademais, os documentos escolares construídos pela comunidade escolar e com apoio dos moradores da comunidade, anciãos e lideranças constituem registros de trabalho fundamentais para a preservação e manutenção da língua e cultura Kambeba em Manaus que servirão como parâmetros para possíveis políticas linguísticas a serem usadas por outras comunidades indígenas, urbanas ou não.

Da mesma forma, essas documentações contribuem para a criação de gramáticas, dicionários e material didático específicos e diferenciados que atendam a Educação Escolar Indígena, auxiliando os professores indígenas na prática da revitalização linguística na comunidade e na escola, mesmo que de maneira artesanal.

Pois, segundo Drude (2006, p. 30), as documentações linguísticas permitem que hipóteses e análises dos aspectos linguísticos sejam testadas e verificadas, até mesmo em línguas que já se encontram extintas ou em processo de iminente extinção. De acordo com o autor, o processo documental é útil também nas atividades de fortalecimento ou revitalização de línguas e apoia procedimentos metodológicos que sirvam à difusão do uso e ensino delas.

Concluimos que o sucesso de ações de revitalização linguística e cultural de línguas indígenas, como o caso da comunidade Três Unidos, dependerá da situação social e histórica em que se encontram essas populações, bem como da luta para a manutenção de sua língua e cultura.

Por outro lado, é importante que todas as áreas de pesquisa, seja da linguística ou não, tenham acesso a estudos sobre essa temática, no intuito de contribuir com trabalhos que possam auxiliar de alguma forma essas comunidades e esses professores (mestres dos saberes ancestrais) no trabalho de revitalização da língua materna e cultura indígena, pois somente com maior interesse acadêmico, pedagógico e social será possível dar visibilidade a essas questões tratadas neste estudo.

REFERÊNCIAS

AUSTIN, Peter. Current issues in languages documentation. *In: AUSTIN, Peter (Ed.). Language Documentation and Description*. [volume 7]. Londres: SOS, 2010. p. 12-33.

AUSTIN, Peter; SALLABANK, Julia. *Language endangerment*. New York: Cambridge University Press, 2011.

BRAGGIO, Silvia Lucia Bigonjal (Org.). *Estudos de línguas e educação indígenas*. Campinas: Pontes, 2018.

COOPER, Robert. *Language planning and social change*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. *Revitalização de Línguas Indígenas: O que é? Como fazemos?* Campinas: Ed. Curt Nimuendajú, 2019. p. 22-3.

DAOUST, Denise; MAURAS, Jacques. L'aménagement linguistique. In: MAURAS, Jacques (Org.). *Politique et aménagement linguistique*. Québec/Paris: Conseil de la langue française/Robert, 1987.

DRUDE, Sebastian. Documentação Linguística: o formato de anotações de textos. *Revista Estudos Linguísticos*, São Carlos, n. 35, p. 27-51, 2006.

HIMMELMANN, Nikolaus. Language Documentation: What is it and what is it good for? In: GIPPERT, Jost; HIMMELMAN, Nikolaus; MOSEL, Ulrike (Org.). *Essentials of Languages Documentation*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2006.

HIMMELMANN, Nikolaus. Documentary and descriptive linguistics. *Linguistics*, Bochum, n. 36, p. 95-161, 1998.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. Censo 2010. *IBGE* [online], Rio de Janeiro, 2010.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL [IPHAN]. *Diversidade linguística indígena: estratégias de preservação, salvaguarda e fortalecimento*. Brasília: IPHAN, 2020.

KAMBEBA, Raimundo Cruz da Silva; BONIN, Iara Tatiana. *Aua Kambeba: a palavra da aldeia kambeba*. Brasília: UNICEF; CIMI, 1999.

MACIEL, Benedito. Kambeba. *Povos Indígenas no Brasil* [online], [s.l.], 2007.

MAHER, Terezinha Machado. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngüe e intercultural. In: CAVALCANTI, Marilda; BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 67-94.

PADOVANI, Bruna Fernanda de Lima; MIRANDA, Camille Cardoso; BARROS, Jeanne Barros de. A importância da documentação e da descrição linguística para a revitalização de

Panorama da língua Kambeba/Omágua em Manaus/Amazonas: possibilidades de retomada, manutenção e fortalecimento linguístico e cultural

línguas ameaçadas. *Domínios de Linguagem*, Uberlândia, v. 13, n. 3, p. 900-26, jul./set. 2019.

PAULA, Eunice Dias de. O ensino de línguas nas escolas indígenas. In: BRAGGIO, Silvia Lucia Bingoal (Org.). *Estudos de línguas e educação indígena*. Campinas: Pontes Editores, 2018. p. 23-44.

OLIVEIRA, Nicole. Manaus abriga a maior população indígena urbana do Brasil, mas não tem plano de contingência específico, diz liderança Sateré. *Arayara* [online], Curitiba, 21 jan. 2021.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. *Línguas indígenas brasileiras*. Brasília: Laboratório de Línguas Indígenas da UnB, 2013.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. Línguas indígenas: 500 anos de descobertas e perdas. *DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, São Paulo, v. 9, n. 1, 1993.

SEGUNDO a unesco, quase metade dos idiomas irá desaparecer. *Veja* [online], São Paulo, fev. 2017.

WOODBURY, Anthony. Language Documentation. In: AUSTIN, Peter; SALLABANK, Julia. (Org.). *Language documentation and archiving*. New York: Cambridge University Press, 2011. p. 159-86.

Sobre as autoras:

Cila Mariá Fonseca de Oliveira: Doutoranda em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) pela Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT). Mestra em Letras pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Graduada em Letras pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). **E-mail:** cila.oliveira@unemat.br, **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0002-8484-1880>

Mônica Cidele da Cruz: Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Mestra em Letras pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professora Adjunta do Departamento de Letras, na UNEMAT, campus universitário de Tangará da Serra. Coordenadora Pedagógica do curso de Licenciatura Intercultural na UNEMAT, campus de Barra do Bugres. Professora permanente do programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) e coordenadora do projeto de pesquisa: Aspectos fonéticos e fonológicos da língua Nambikwara: subgrupos Mamaindê, Negarotê. Kithaulu e Wakalitesu na UNEMAT. **E-mail:** monicacruz@unemat.br, **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0001-6169-0760>

Cila Mariá Fonseca de OLIVEIRA; Mônica Cidele da CRUZ

Recebido em: 22/03/2022

Aprovado para publicação em: 22/09/2022