

Trabalhos colaborativos com povos indígenas: o saber acadêmico e o tradicional na elaboração de materiais didáticos

*Isabella Coutinho Costa*¹

RESUMO

Resumo: Este artigo apresenta algumas experiências na elaboração de materiais didáticos para ensino de línguas indígenas em parceria com professores e comunidades indígenas de Roraima. A partir do conhecimento das estruturas das línguas naturais utilizando o aparato teórico da tipologia linguística (DRYER, 2006; DIXON 2009a, 2009b, 2012; GIVON, 2001, entre outros), este texto relata duas diferentes formas de conduzir trabalhos colaborativos, tendo como ponto de partida o conhecimento implícito dos falantes sobre a estrutura das suas línguas. O objetivo aqui é mostrar que o trabalho com as línguas indígenas Ye'kwana e Macuxi, faladas em Roraima, na região amazônica brasileira, torna-se muito mais rico quando metodologias não colonizadoras (SMITH, 2012) são aplicadas para minimizar a distância entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento tradicional, assim, o material produzido passa a refletir a realidade da língua e do povo que a fala.

Palavras-chave: *materiais didáticos; metodologias não colonizadoras; línguas indígenas.*

ABSTRACT

Abstract: This article presents some experiences in the development of teaching materials for teaching indigenous languages in partnership with teachers and indigenous communities in Roraima. Based on the knowledge of the structures of natural languages using the theoretical apparatus of linguistic typology (DRYER 2006, DIXON 2009a, 2009b, 2012; GIVON, 2001, among others), this text reports two different ways of conducting collaborative work, having as a starting point the implicit knowledge of speakers about the structure of their languages. The objective here is to show that the work with indigenous languages as Ye'kwana and Macuxi, spoken in Roraima, in the Brazilian Amazon region, becomes much richer when non-colonizing methodologies (SMITH, 2012) are applied to minimize the distance between academic knowledge and traditional knowledge, so the material produced starts to reflect the reality of the language and of the people who speak it.

Keywords: *teaching materials; non-colonizing methodologies; indigenous languages.*

¹ Linguista. Professora do curso de Letras da Universidade Estadual de Roraima. E-mail: isabella_coutinho@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2586-8928>.

1. Introdução

207

Ao iniciar o contato com os primeiros povos indígenas no intuito de apresentar um possível projeto de pesquisa, jamais imaginava que, para o pleno êxito do projeto, eu teria que envolvê-los no processo da pesquisa. Essa visão, no entanto, não tem nada de inocente ou de desavisada. Antes, ela é o sintoma de como a academia vem tratando o conhecimento tradicional indígena ao longo dos tempos. Assim, meu objetivo, neste artigo, é elaborar uma reflexão a partir das minhas vivências e pesquisas linguísticas e da minha participação em diversas ações de documentação e produção de materiais didáticos junto aos povos Ye'kwana e Macuxi em Roraima, na fronteira norte da Amazônia brasileira, entre os anos de 2012 a 2019. Desta forma, também tentarei mostrar como a aproximação do conhecimento acadêmico com o tradicional pode trazer diferenças significativas para o desenvolvimento de materiais didáticos e outros recursos de ensino-aprendizagem de línguas indígenas.

Ainda na época da graduação, as disciplinas de fonética e fonologia, morfologia e sintaxe davam sinais de que havia ali “algo a mais” que poderia ser explorado, para além da estrutura da língua portuguesa. Assim, já ciente

da necessidade de me aproximar de um povo indígena e pedir permissão para estudar sua língua, vi que ali era o momento de tentar aplicar todo aquele conhecimento teórico adquirido anos antes para tentar compreender as línguas, na medida do possível. Dessa forma, o aparato da tipologia linguística (CROFT, 2003; DRYER 2006; GIVON 2001; SHOPEN 2007a, 2007b, 2007c; entre muitos outros), também chamada de *basic linguistic theory*² por Dixon (2009a, 2009b, 2012), e da metodologia de pesquisa de campo em linguística (CHELLIAH & DE REUSE 2010) vem trazer instrumental teórico para analisar dados de línguas naturais, tentando focalizar os fenômenos linguísticos com precisão, sem utilizar, para tanto, teorias formais.

Partindo do cenário desenhado pelas considerações acima, dou início às seções deste artigo. Na seção 2 apresento o pano de fundo para pesquisas em línguas indígenas em Roraima; na seção 3 apresento um exemplo de trabalho colaborativo envolvendo a comunidade Ye'kwana; na seção 4 apresento outra configuração de trabalho colaborativo, envolvendo apenas professores da etnia Macuxi; na seção 5 apresento considerações gerais e finais sobre a pesquisa em linguística de campo para trabalhos futuros.

2. Roraima: o baú do tesouro para pesquisa com línguas indígenas

O título desta seção me foi apresentado quando participei de uma conferência sobre os povos indígenas de Roraima há vários anos. Esse tom de exotismo cria o cenário perfeito para pesquisadores curiosos e ávidos por desvendar as “misteriosas línguas amazônicas”. No entanto, esse mesmo tom cria um afastamento entre o pesquisador e o falante da língua, uma vez que a tendência é que o primeiro seja tido como a pessoa que sabe mais, e o segundo, no lugar daquele que, ao invés de ensinar, vai aprender com o primeiro.

Não estou querendo com isso dizer que a culpa é do pesquisador, pois sei que muitos tentam minimizar o impacto da sua presença junto às comunidades pesquisadas, a começar ao optar pelo termo “consultor” ao invés de “informante” para designar o falante da língua em questão³. Tratar o falante como consultor, e não como informante, pode parecer apenas uma mudança lexical, mas induz a uma mudança no paradigma do processo de coleta de dados. Mesmo que a pessoa na frente do pesquisador desconheça os desdobramentos teóricos daquilo que ela fala (e isso não é obrigação de ela saber, assim como de nenhum falante de sua língua materna), o conhecimento

2 Nome cunhado pelo linguista norte americano R.M.W. Dixon para o conjunto de informações teóricas utilizado para fazer descrições gramaticais de línguas naturais.

3 Sobre o uso do termo “consultor” há um grande debate em questão, que teve início bem antes da década de 1960. Na década de 1970, os pesquisadores Gerald Udell, John McKenna, Sara Chapman, Francis Xavier, e Johnnie D. Ragsdale, Jr. (1972) publicaram o estudo “Responses of co-workers to the word informant”, que elicitava respostas a diferentes termos que potencialmente poderiam ser utilizados para fazer referência à pessoa qualificada para oferecer dados linguísticos. Neste estudo os autores relatam que os sujeitos pesquisados não tiveram respostas favoráveis ao termo “informante” pela sua associação a condutas antiéticas.

empírico sobre os usos e sentidos da sua língua, o impacto e a força daquilo que ela fala já a habilita também como coautora do trabalho de pesquisa.

Mas vejamos aqui qual o motivo pelo qual Roraima desperta tanta curiosidade quanto aos estudos sobre povos e culturas indígenas. A comparação com um “baú”, no título da seção, não é aleatória. Roraima é o Estado mais setentrional do Brasil e apresenta uma população de pouco mais de 600 mil habitantes, segundo estimativa do IBGE em 2019⁴. A população indígena de Roraima foi estimada, no censo de 2010, em quase 50 mil pessoas, o que à época, já colocava Roraima como um dos estados com maior população indígena do Brasil⁵. Mas os dados que impressionam não são apenas em termos do número de pessoas. Roraima apresenta em sua formação étnica mais de 10 povos pertencentes a três famílias linguísticas distintas: Caribe, Aruak e Yanomami.

As línguas Caribe faladas em Roraima são: Macuxi, Taurepang, Patamona, Ingarikó, Waiwai, Waimiri-Atroari (Kiña) e Ye'kwana. Todas elas apresentam estrutura gramatical e léxico mais ou menos aproximados, mas com características gerais muito semelhantes, o que permite aos linguistas adotar um sistema classificatório como o de Gildea (2012) ou o de Meira & Franchetto (2005). Em oposição à grande quantidade de línguas Caribe, apenas uma língua da família Aruak é falada em Roraima, a língua Wapichana. Esta língua destaca-se principalmente quanto ao sistema de classificadores nominais, que parece não seguir o padrão das outras línguas de sua família (SANCHEZ-MENDES, 2016). Quanto à família Yanomami, sabe-se que recente pesquisa realizada pelo Instituto Socioambiental (ISA), em parceria com o IPHAN⁶, identificou a existência de mais uma língua falada na Terra Indígena Yanomami, somando seis, ao total de línguas Yanomami já conhecidas dos estudiosos: Yanomamĩ, Sanöma, Ninam, Yanomam, Yaroamã e a recentemente descoberta, Yänoma.

O cenário descrito acima parece bastante propício ao desenvolvimento de pesquisas voltadas à questão indígena e, por isso, merece especial atenção na condução dos trabalhos em termos éticos e metodológicos. Por isso, nos últimos anos, várias iniciativas têm sido desenhadas para minimizar o impacto dos pesquisadores junto ao ambiente e às pessoas envolvidas com a pesquisa. Um dos exemplos mais emblemáticos na literatura é o relato de Smith (2012), uma indígena Maori, da Nova Zelândia, que explora o modo como o imperialismo e a pesquisa estão relacionados, tendo como foco as

4 Fonte: Documento “Estimativa populacional para 2019, disponibilizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e consultado no dia 03 de março de 2020, disponível no link <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9103-estimativas-de-populacao.html?=&t=o-que-e>

5 Consultar informações disponíveis em <http://g1.globo.com/rr/roraima/noticia/2013/04/proporcionalmente-roraima-tem-maior-populacao-indigena-do-pais.html>, acessado dia 03 de março de 2020.

6 Conferir matéria publicada no site <https://www.socioambiental.org/pt-br/noticias-socioambientais/iphan-reconhece-importancia-da-diversidade-linguistica-yanomami>, acessada no dia 03 de março de 2020.

maneiras pelas quais o imperialismo está incorporado nas disciplinas do conhecimento e da tradição. Longe de considerar o trabalho acadêmico como inocente, a autora, no entanto, reconhece que muitos pesquisadores não indígenas permanecem respeitados pelas comunidades em que trabalham:

The power of research was not in the visits made by researchers to our communities, nor in their fieldwork and the rude questions they often asked. In fact, many individual non-indigenous researchers remain highly respected and well liked by the communities with whom they have lived. At a common sense level research was talked about both in terms of its absolute worthlessness to us, the indigenous world, and its absolute usefulness to those who wielded it as an instrument (SMITH, 2012, p. 3).

A crítica da autora, também indígena, recai sobre a real necessidade de envolver as comunidades indígenas no processo de pesquisa, e, portanto, de elaboração do conhecimento, para que aquele conhecimento possa ser utilizado pelos próprios indígenas. Nas suas palavras, “in a decolonizing framework, deconstruction is a part of a much larger intent” (SMITH, 2012, p. 3), por isso essa desconstrução deveria interessar, particularmente, àqueles que são sensíveis às causas dos povos minoritários. No entanto, há muitos preconceitos envolvidos na inserção do indígena enquanto personagem ativo no processo da pesquisa⁷. A própria Smith (2012, p. 10) nota que, muitas vezes, não se acredita que os pesquisadores indígenas possam ser bons o suficiente para realizar tal trabalho, sendo assim, acabam sendo preteridos por pesquisadores não indígenas.

Não envolver os indígenas no trabalho linguístico traz alguns problemas, como o relatado por Czaykowska-Higgins (2009). Segundo a autora, ao se conceber a pesquisa linguística em que apenas os interesses dos linguistas são levados em consideração, os resultados dessa pesquisa podem refletir o entendimento e as prioridades dos pesquisadores, mas não daqueles que falam a língua estudada. Esse comportamento, no entanto, não é isolado, mas é endossado por um modelo ocidental de elaboração do conhecimento, que vem sendo questionado à medida que pesquisadores indígenas vêm se envolvendo e protagonizando cada vez mais pesquisas.

Além da Nova Zelândia, lugar onde Smith (2012) descreve sua experiência com metodologias de pesquisa não colonizadoras, a Austrália, o Canadá e os Estados Unidos também têm obtido sucesso com revitalização de línguas e culturas indígenas através do trabalho colaborativo (cf. GENERAL, 2019). Para Smith (2012, p. 125), uma agenda não colonizadora incluiria

⁷ Como bem lembrou um parecerista anônimo, a importância do trabalho de Smith (2012) trata, fundamentalmente, em denunciar a negação dos sistemas epistemológicos indígenas, que são, por sua vez, dotados de plena reflexão sobre os mecanismos de elaboração do conhecimento.

projetos de ação com iniciativas locais e nacionais, pesquisas baseadas em necessidades comunitárias, ou ainda, envolveriam espaços conquistados nas instituições pelos centros de pesquisa e programas de estudos indígenas. Além disso, pesquisadores de universidades podem legitimar abordagens inovadoras e de ponta, que podem privilegiar projetos baseados na comunidade. Esse tipo de abordagem tem um campo literário profícuo, com relatos de experiências que tentam, a partir dos contextos particulares, desenvolver projetos ou atividades participativas. Neste artigo, em especial, vamos falar sobre atividades participativas envolvendo a comunidade indígena ou professores indígenas para a produção de materiais para a documentação da língua e materiais didáticos, como livros de alfabetização para o povo Ye'kwana e gramáticas pedagógicas para o povo Macuxi.

O modelo de pesquisa colaborativo baseado na comunidade (Community-Based Language Research), apresentado por Czaykowska-Higgins (2009) e desenvolvido pela autora junto a línguas indígenas no Canadá também oferece argumentos para uma proposta cujo foco é o engajamento da comunidade, tendo em vista não apenas a produção de conhecimento sobre a língua, mas assumindo, nas palavras da autora, “that knowledge can and should be constructed for, with and by community members” (CZAYKOWSKA-HIGGINS, 2009, p. 17).

Pesquisa colaborativa ou participativa também pode ser definida nos termos de Katz & Martin (1997), como o trabalho conjunto entre pesquisadores para alcançar o objetivo comum da produção de novo conhecimento científico, o que atribui a cada uma das partes envolvidas a responsabilidade, desde o desenho do projeto até a elaboração do produto final. Mesmo que muitas propostas venham prontas, é importante, no entanto, garantir a participação de todos os indivíduos envolvidos, ouvindo suas contribuições e tentando adequar as expectativas de todas as partes de forma apropriada, sem desrespeitar questões de ordem cultural advinda dos contextos particulares.

O que mostro nas seções seguintes são algumas atividades junto a professores indígenas bilíngues. A partir da adoção do conhecimento dessas propostas, esses professores, oriundos de contextos distintos e com formações igualmente distintas, puderam elaborar o material que eles julgaram necessário para aplicar nos contextos de ensino das suas respectivas línguas, para auxiliar a recuperar o controle sobre as formas indígenas de conhecer e ser. A intenção aqui, no entanto, não é levantar a questão legal da ética em pesquisa com povos indígenas⁸, mas sim relatar duas experiências colaborativas conduzidas junto a povos indígenas com diferentes graus de contato, para a produção de materiais didáticos que serão apresentadas nas seções seguintes.

8 A legislação para esta finalidade disponível no site do Conselho Nacional de Saúde <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes-cns>.

3. Trabalhos colaborativos junto ao povo Ye'kwana

Como mencionei na seção anterior, a língua Ye'kwana é classificada dentro da família Caribe, sendo, no entanto, bem diferente das outras línguas Caribe faladas em Roraima. Isso pode ser explicado mediante sua classificação como pertencente ao ramo guianense, ao lado do Tiriyo e do Wayana (GILDEA, 2012), duas línguas Caribe faladas mais ao leste em função de semelhanças morfofonológicas (CÁCERES, 2011).

De acordo com o último censo (COSTA, 2019), os Ye'kwana são, aproximadamente 720 pessoas, e habitam três aldeias localizadas na Terra Indígena Yanomami, Kudaatanha e Fuduuwaduinha, na região de Auaris, e Waichanha, às margens do Rio Uraricoera. Além disso, há um pequeno número de pessoas que mora na capital de Roraima, Boa Vista, para estudar (Ensino Médio, cursos técnicos ou de graduação) ou dedicar-se às atividades da Wanaaseduume Associação Ye'kwana, responsável por defender os interesses do povo no Brasil.

Os Ye'kwana são um povo autônomo em suas decisões e condução de projetos. Desde que comecei a trabalhar com eles, em 2010, percebi que, por mais interessante que fosse o projeto proposto, a condução das atividades sempre se daria conforme o tempo e as necessidades intrínsecas a eles. Essa dinâmica vai, muitas vezes, de encontro às perspectivas do mundo ocidental, que precisa de respostas imediatas e, na maioria das vezes, não entende as dinâmicas das relações indígenas. Assim, qualquer atividade proposta sempre tem de satisfazer a uma demanda da comunidade: após ser apresentada, a proposta deve ser avaliada por todas as pessoas presentes, que julgarão a relevância da atividade para a comunidade. Só então, após todos serem ouvidos, é que a atividade poderá ou não ser realizada.

Dessa forma, para propor a realização da minha pesquisa em linguística (de mestrado e doutorado), a comunidade se reuniu e pediu que meu trabalho como linguista fosse direcionado para a produção de um dicionário Ye'kwana, para além do trabalho acadêmico. Naquele momento, as escolas Ye'kwana podiam contar apenas com os livros didáticos em língua portuguesa, que eram enviados anualmente pela Secretaria de Educação. Como os alunos Ye'kwana são, em sua grande maioria, monolíngues em sua língua, a compreensão desses livros era muito pequena, e havia grande esforço dos professores para desenvolver materiais que pudessem atender às expectativas da Secretaria de Educação e do próprio povo Ye'kwana. Na expectativa deles, o dicionário iria auxiliar professores e alunos na compreensão da língua portuguesa, que ainda permanece um desafio para todos, e iria também auxiliar não indígenas na compreensão da língua Ye'kwana, facilitando o contato, principalmente, com agentes de saúde e outros órgãos ligados aos indígenas.

Assim, em 2012 foi realizada a Oficina do Dicionário Ye'kwana. Esta foi realmente a primeira atividade colaborativa que tive a oportunidade de presenciar entre os Ye'kwana. Com a participação de toda a comunidade residente na aldeia Fuduuwaduinha, a Oficina do Dicionário teve duração de cinco dias. A divisão das atividades foi realizada pelos próprios professores, que optaram por um dia de explicações gerais sobre a natureza de um dicionário, e os outros dias ficariam para a produção de conteúdo. Neste primeiro dia de explicações gerais, que ficou sob a minha responsabilidade, apresentei materiais desenvolvidos por outros grupos indígenas para que eles escolhessem o tipo de dicionário que queriam fazer e apresentei as informações necessárias requeridas por entrada lexical em um dicionário (transcrição fonêmica, exemplos, tradução, explicação etnográfica, entre outros). Após longa discussão, na qual todos os presentes foram ouvidos, entre lideranças, professores, mulheres e alunos, foi escolhido um modelo que pudesse privilegiar não apenas a significação de palavras, mas também contemplasse o uso de elementos culturais próprios do universo Ye'kwana. Foi sugerido então que o Dicionário tivesse um viés enciclopédico e que pudesse ter fotos ou desenhos dos elementos escolhidos para fazer parte do material.

No dia seguinte, foram escolhidos os campos semânticos que seriam elaborados durante a Oficina. É importante relatar que esses campos foram selecionados a partir da relevância para a vida cotidiana dos Ye'kwana. Os campos semânticos escolhidos nesta etapa foram: casa, roça, caçada, animais, pescaria, família, corpo humano, instrumentos musicais, plantas, escola, comida e bebida, adornos (pintura corporal, miçangas e outros enfeites), cestaria, fenômenos da natureza, localização, cores, relevo e doenças. A partir da seleção dos temas, os grupos se reuniram para distribuir os campos e trabalhar na produção dos materiais. Assim, os participantes se dividiram em grupos que ficaram responsáveis por elencar o maior número de palavras possível para cada campo.

Figura 1 – Professores Ye'kwana escolhendo os campos semânticos durante a Oficina do Dicionário.



Fonte: Isabella Coutinho, 2012.

Foi resolvido que seriam produzidos textos explicativos sobre os temas, por exemplo, a equipe que ficou responsável pelo tema “caçada” iria produzir um texto contando o procedimento habitual da caçada Ye’kwana e, ao final, seria feita uma lista dos objetos essenciais na caçada. Outro aspecto importante a ser salientado é que, na divisão dos grupos, os participantes tiveram o cuidado de escolher pelo menos uma pessoa mais velha para auxiliar os trabalhos de cada grupo. Esse cuidado se deve ao profundo respeito pelo conhecimento dos velhos sobre a cultura Ye’kwana.

Figura 2 – Grupo de trabalho responsável pelo campo semântico “plantas”.



Fonte: Isabella Coutinho, 2012.

Nos dias que se seguiram, a Oficina aconteceu com os grupos reunidos e selecionando a maior quantidade de informações possíveis para cada campo semântico. Esta foi a primeira atividade com os Ye’kwana na qual pude ver a natureza do trabalho colaborativo entre eles: as informações não eram apenas socializadas como discutidas e planejadas de acordo com as necessidades da comunidade e apenas mediante a concordância de todos os presentes, homens e mulheres.

Outro momento em que vivenciamos uma atividade colaborativa entre os Ye’kwana se deu com o apoio da UNESCO através do Museu do Índio. Em janeiro de 2012 realizamos uma Oficina de Miçangas pelo Programa de Documentação de Culturas Indígenas, o PRODOCULT. O objetivo era fazer circular os conhecimentos tradicionais sobre confecção de artefatos com miçangas, conhecimentos estes que envolvem não apenas a elaboração das peças em miçanga, mas também as histórias e os grafismos utilizados. Para a confecção das peças, as mulheres mais velhas, principais artesãs de miçanga, foram convidadas para ensinar às mulheres mais jovens as técnicas para bordar e tecer com miçanga.

Figura 3 – Mulheres tecendo tangas de miçangas.



Fonte: Isabella Coutinho, 2012.

Já os homens e anciãos participaram de uma verdadeira aula sobre as histórias (Wätunnä) que explicavam a criação e disseminação da miçanga no mundo ocidental. O sábio Vicente Castro foi o escolhido para ensinar e explicar a significação e a utilização de cada grafismo em miçanga. Homens, mulheres e crianças puderam se beneficiar dos conhecimentos compartilhados durante esta atividade. Além disso, os próprios jovens Ye'kwana documentaram todo o processo de elaboração das peças de miçangas e também as histórias contadas durante os encontros.

Figura 4 – Jovem fazendo a documentação das histórias contadas durante a Oficina de Miçangas.



Fonte: Isabella Coutinho, 2012.

As peças desenvolvidas durante essa Oficina foram adquiridas pelo Museu do Índio e se encontram na exposição “No caminho da miçanga: um mundo que se faz de contas”, em cartaz no Museu do Índio⁹. O material filmado também deu origem a um pequeno filme que conta a versão Ye'kwana

⁹ Durante a elaboração deste artigo, em março de 2020, a exposição, que tem curadoria de Els Lagrou, encontrava-se no Museu do Índio (Rio de Janeiro), com exibição restrita em função de adaptações do prédio.

do surgimento e propagação da miçanga pelo mundo ocidental¹⁰, e apresenta imagens documentando o processo de elaboração das peças expostas e da apresentação das peças para toda a comunidade ao final da oficina. É importante ressaltar de tudo isso que em todo o tempo as atividades foram minuciosamente planejadas e discutidas entre professores e lideranças, do início até o final de sua execução, por isso tiveram grande êxito e adesão de toda a comunidade.

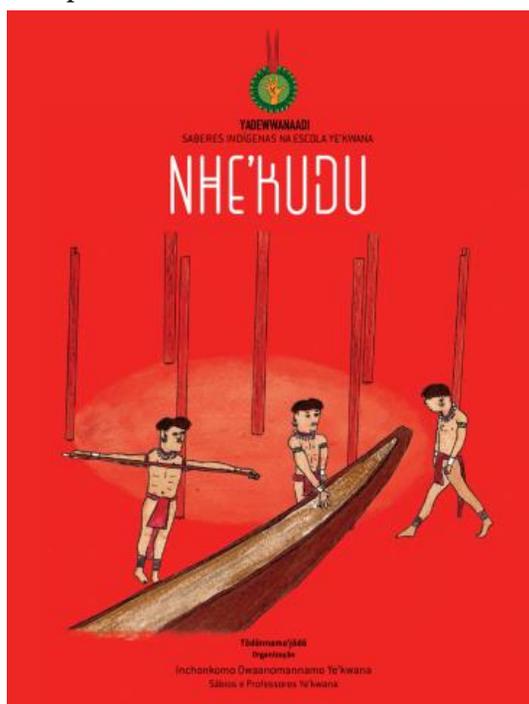
A última experiência entre os Ye'kwana que quero relatar aqui se deu ao longo de cinco anos, durante a Ação Saberes Indígenas na Escola. De 2013 a 2018 foram realizadas 11 oficinas nas três aldeias Ye'kwana, envolvendo o maior número possível de pessoas nas atividades de elaboração de livros didáticos. Desde a primeira oficina, na qual foram definidos pelos professores os livros que seriam feitos e quem seriam os responsáveis, todo o processo de elaboração das atividades, dos textos e dos desenhos até a escolha dos itens gráficos, tudo foi escolhido coletivamente em cada Oficina.

O resultado da Ação Saberes Indígenas na Escola entre o povo Ye'kwana foi a elaboração de três livros didáticos: um para alfabetização, um para ensino de língua do 1º. ao 3º. ano, e um para ensino de etnomatemática. Costa (2018, p. 32) descreve como foram realizadas as oficinas e a logística das atividades. Em seu texto, Costa menciona a relevância de projetos dessa natureza, que complementam a atividade do pesquisador em uma aldeia, uma vez que, segundo a autora, “a pesquisa linguística é apenas um dos níveis de trabalho de quem atua junto a comunidades indígenas” (COSTA, 2018, p. 37), pois para um projeto desta natureza ser executado com um povo de recente contato, como os Ye'kwana, há várias questões burocráticas envolvidas, desde o transporte dos pesquisadores para a aldeia até a efetiva entrega dos materiais para uso das comunidades.

Seria de se esperar que houvesse uma rigidez no tipo de conteúdo esperado para um material didático em um projeto desta natureza. No entanto, para os Ye'kwana, havia uma grande necessidade de imprimir em livros os seus conhecimentos, uma vez que os únicos livros a que eles tinham acesso no momento contavam apenas as histórias dos brancos na língua dos brancos, sem nenhuma relevância para o contexto em que eles viviam. Por isso foi de crucial relevância o livro de etnomatemática desenvolvido pelos professores Ye'kwana.

10 Este mesmo filme encontra-se disponível para visualização no YouTube através do link <https://youtu.be/AUeVU4RLnmU>. Acessado em 28 de março de 2020.

Figura 5 – Capa do livro de etnomatemática Ye'kwana *Nhe'kudu*.



Fonte: Isabella Coutinho, 2018.

O livro traz exercícios simples com noções espaciais, termos de medida e contagem próprios da cultura Ye'kwana. Um exemplo é a ilustração utilizada para a capa do livro, apresentada na figura 5 (acima), que mostra pessoas medindo através de passadas ou do comprimento dos braços, métodos utilizados para construir casas ou canoas e que fazem parte dos conhecimentos do dia a dia do povo Ye'kwana.

Esses foram alguns exemplos que mostram como o povo Ye'kwana soube utilizar das oportunidades oferecidas pelos brancos para valorizar o seu conhecimento tradicional de acordo com as suas necessidades e conveniência. Infelizmente, a agência e o poder ainda estão nas mãos do branco, que, ao mesmo tempo em que oferece uma oportunidade ao lançar um edital e propor um projeto, ainda mantém critérios muito específicos para a execução destes. Mesmo sendo um pouco problemática essa afirmação, é importante refletir sobre a condução de atividades entre os indígenas, que muitas vezes não encontram um sistema empático para as suas necessidades intrínsecas. Por exemplo, um mesmo projeto que atue entre povos diferentes, deve estar aberto para as necessidades distintas de cada povo, desde os seus objetivos, até a equipe que administra a liberação dos recursos para execução das atividades. Dessa forma, para que um povo de recente contato como os Ye'kwana consiga estabelecer seu espaço de agência, é necessário que haja muito diálogo junto aos proponentes dos projetos, que precisam entender que os indígenas não são colaboradores, mas protagonistas das ações. Isso deve ocorrer para que tanto a equipe administrativa e os indígenas possam ter seus objetivos satisfeitos, sem prejuízo de qualquer natureza para ambos os lados.

Os trabalhos descritos nesta seção são colaborativos não apenas porque sempre havia a participação de todos os presentes nas atividades realizadas, homens, mulheres, velhos e crianças, mas principalmente porque os Ye'kwana conseguiram mostrar as suas necessidades e fazê-las valer, dando voz às demandas das comunidades e executando as sugestões dadas por todos os que participaram das ações. São também colaborativos na medida em que não foram impostos, mas conversados e combinados entre eles e as instâncias burocráticas que financiaram o desenvolvimento dos trabalhos, e mediados, na medida do possível, por aqueles que apresentavam o maior domínio da língua portuguesa, que sempre explicavam aos “parentes” as reminiscências envolvidas na elaboração de cada material¹¹.

4. Trabalhos colaborativos com professores Macuxi

Em 2018 recebi o convite do Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima (CEFORR) para ministrar aulas de linguística para professores da etnia Macuxi em um curso de formação continuada para professores de línguas indígenas chamado Projeto Murumuruta. Este belo projeto, coordenado pela Gerência de Educação Indígena do CEFORR¹², tinha como objetivo oferecer oportunidades aos professores indígenas de debater assuntos voltados ao ensino de línguas e apresentar propostas metodológicas e de elaboração de materiais para auxiliar nas suas respectivas salas de aula.

218

Tendo isso em mente, e tendo a oportunidade de trabalhar com professores bilíngues em Macuxi e Língua Portuguesa em uma turma, o que não é um cenário muito fácil de se encontrar, considerei o planejamento de um curso de linguística que me foi pedido e decidi oferecer aos professores a oportunidade de que eles aprendessem os conteúdos teóricos a partir da sua própria língua. O curso tinha duração de 60 horas e, como era de natureza intensiva, foi ministrado em oito dias, com carga horária de oito horas por dia.

O objetivo ali, mais do que ensinar linguística, era oferecer ferramentas técnicas e metodológicas para que aqueles professores pudessem, ao voltar para suas aldeias, ensinar sua língua sem comparar com as categorias da Língua Portuguesa. Por meio das aulas, também procurei mostrar ferramentas tipológicas, como a comparação entre línguas da mesma família, e técnicas, como a construção de paradigmas, para analisar desde a distribuição e a interpretação de morfemas até de sintagmas em uma língua.

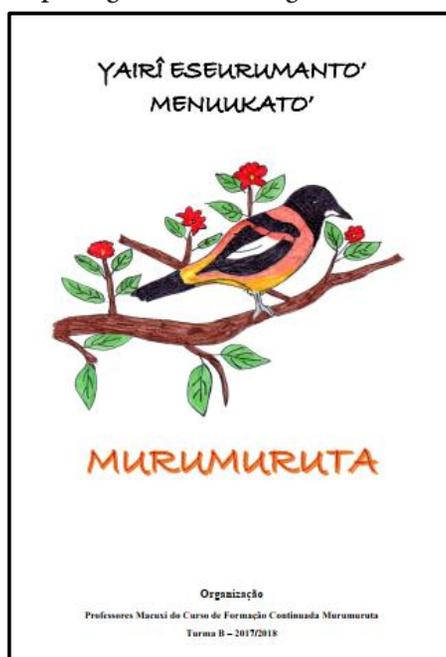
O mais relevante dessa experiência foi mostrar que as ferramentas linguísticas serviam não apenas para eles, enquanto professores, entenderem a sua língua naquele curso específico, mas serviam principalmente para que eles mostrassem aos seus alunos as relações estabelecidas entre os elementos

11 Amaral et alii. (2017) também descrevem o processo do desenvolvimento de um material de alfabetização na língua Samöma (Yanomami) durante a realização do Saberes Indígenas.

12 Na época, coordenado pela professora Ineide Messias e pelo professor Sobral.

gramaticais da língua, sem necessariamente utilizar de termos técnicos para a classificação ou rotulagem das categorias, uma vez que a função delas já era dada no próprio uso. Durante as aulas também procuramos mostrar que o conhecimento linguístico internalizado dos falantes das línguas era suficiente para despertar nos alunos a curiosidade sobre alguns temas da gramática, como concordância (e dentro da morfologia da língua Macuxi, que é muito rica, pode-se partir de questões como número, grau e prefixos de pessoa a partir de dados da língua falada), tornando as aulas mais do que a memorização de algumas palavras ou expressões na língua. Com isso, ficou ressaltado que o conhecimento implícito do falante, no caso, do professor, era de grande relevância para a aprendizagem da língua pelos alunos.

Figura 6 – Capa da gramática de língua Macuxi *Murumuruta*.



Fonte: Isabella Coutinho, 2018.

Deste curso, nasceu a Gramática Murumuruta, uma gramática que não tinha como objetivo ser acabada, mas sim ser um material em construção permanente pelos professores e seus alunos em sala de aula, servindo como instrumento, ao mesmo tempo, de ensino e reflexão sobre as estruturas da língua. Ao final da experiência os professores saíram animados com a consciência de serem eles mesmos os especialistas em suas línguas, uma vez que eram todos falantes. Dessa forma, eles poderiam fazer dos seus espaços de ensino pequenos laboratórios para discussão linguística, ultrapassando o modelo de ensino que privilegia o conhecimento dos rótulos das estruturas gramaticais, e direcionando a aprendizagem para a sua própria formação e pelo seu autorreconhecimento como pesquisador de sua própria língua e capaz de perceber um conhecimento implícito e transformá-lo em um conhecimento explícito¹³.

13 Silva, Amaral e Maia (2014) defendem que o uso de uma metalinguagem muito técnica e desconectada do uso linguístico pode não levar a uma aprendizagem eficiente da língua.

É importante ressaltar que não há livros disponíveis para todos os alunos de língua indígena¹⁴, apesar de algumas iniciativas dos próprios professores em desenvolver materiais para o Macuxi. É exatamente por isso que fortalecer o conhecimento linguístico e a autoestima dos falantes indígenas é tão importante para que surjam iniciativas de desenvolvimento de materiais didáticos monolíngues. Algumas experiências, como as relatadas por Lima (2020), com o projeto da gramática pedagógica Kawaiwete, mostram que principalmente o engajamento da comunidade na elaboração dos materiais didáticos e na documentação linguística fazem com que o material produzido tenha um significado muito mais forte no meio das pessoas. Esse engajamento só é possível quando todos são convidados a colaborar, seja editando o material, produzindo desenhos, ou realizando o processo de documentação da língua (filmando, transcrevendo/traduzindo) e, principalmente, analisando os dados a cada etapa. A formação de indígenas como pesquisadores traz para eles a possibilidade de decidir sobre aquilo que é realmente importante para a comunidade, possibilitando a reflexão sobre o acesso ao material produzido e sobre o resultado final do trabalho.

5. Considerações Finais

Entendo que as atividades aqui descritas tiveram êxito muito mais pela habilidade dos professores com as línguas alvo (Ye'kwana e Macuxi) do que pela praticidade do manejo das ferramentas técnicas oferecidas (sejam elas teóricas ou o manuseio de equipamentos para elaboração de materiais). Muito mais do que apresentar algo novo aos professores indígenas, o objetivo das atividades era gerar um produto que pudesse ser aproveitado pela comunidade na sua totalidade, desde a elaboração até o resultado final.

Mesmo com cenários tão distintos, creio que ambos os materiais serão (foram e estão sendo) de grande utilidade por terem sido os pioneiros, à sua maneira, entre os grupos citados. É de se esperar grandes críticas aos trabalhos, mas, ao mesmo tempo, acredito que essas críticas serão benéficas para o enriquecimento das propostas junto aos povos indígenas. Dado o tempo em que esses materiais foram desenvolvidos, os professores já contam histórias de sucesso com sua utilização, relatando engajamento dos alunos nas aulas de língua e envolvimento das comunidades na elaboração de novos materiais de ensino. General (2019, p. ii) afirma que líderes de diversas línguas indígenas compreendem a colaboração e processos de colaboração como processos nos quais indivíduos e grupos que experimentam um problema compartilhado podem trabalhar juntos com o único objetivo de resolvê-lo. Assim, ao aproximar os cenários pelas dificuldades comuns entre os professores participantes, vemos que, à sua maneira, as colaborações foram

14 É importante mencionar a existência de livros como o de Amodio & Pira (1996), Raposo (2008) e Juvencio (2013), que são de extrema importância neste cenário de formação dos professores, no entanto, muitas vezes não chegam até as salas de aula das comunidades indígenas.

efetuadas não apenas entre os proponentes das atividades e os professores, mas entre eles mesmos, na medida em que acordaram o processo e o resultado dos seus trabalhos, visando a resolução de um problema latente: a falta de materiais didáticos de qualidade para o ensino de línguas. Esta, no entanto, é outra questão que não quero levantar neste momento.

Glenn (2009), ao discutir o processo colaborativo em trabalhos de descrição e documentação linguística, mostra cinco dimensões de trabalhos colaborativos, e um deles é justamente considerar alianças durante o processo, pois a documentação é uma atividade inacabada e que apenas um pesquisador só pode não dar conta. É necessário envolver e engajar a comunidade para que o processo de documentação ocorra com sucesso e produza resultados na vida da comunidade. É em projetos desta natureza que pesquisadores indígenas podem ganhar mais espaço dentro e fora dos espaços formais de ensino, denunciando preconceitos, pré-conceitos e práticas muitas vezes colonizadoras.

Chamo a atenção, finalmente, para o fato de que o ofício do linguista de campo tem um impacto muito maior do que aquele que nos vem à mente com a elaboração de materiais didáticos ou acadêmicos, mas, principalmente, na formação de pesquisadores indígenas, ávidos por entender e se fazer entender neste mundo de brancos. É fundamental, também, pensarmos o papel da documentação linguística em todo esse processo, pois é através dela que os indígenas podem se aproximar ainda mais do universo da pesquisa pelos espaços de atuação formais, o que permite a eles muito mais do que protagonizar as ações, mas também que se tornem autônomos nas atividades, gerenciando todo o processo. Ouvir esses pesquisadores, debater experiências de sucesso e impasse deve ser um caminho muito melhor para descolonizar o ensino e a pesquisa em línguas indígenas, não apenas em Roraima, como apresentei, mas também no Brasil.

Referências

AMARAL, Luiz; AUTUORI, Joana; GOMES, Ana Maria; SARAIVA, Moreno Martins. Diálogos entre a linguística, a educação e a antropologia na produção de materiais de alfabetização na língua sanõma. *Revista Linguística / Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Rio de Janeiro*, vol. 13, n. 1, p. 104-125, 2017.

AMODIO, Emanuele; PIRA, Vicente. *Língua Makuxi: Makusi Maimu: guias para a aprendizagem e dicionário da língua Makuxi*. Boa Vista, Roraima: Diocese de Roraima, 1996.

CHELLIAH, Shobhana; DE REUSE, Willem. *Handbook of descriptive linguistic fieldwork*. Heidelberg. Berlin: Springer Science & Business Media, 2011.

COSTA, Isabella Coutinho. *A quantificação em Ye'kwana: a distinção contável-massivo*. Tese. (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, 2018.

COSTA, Isabella Coutinho. *Produto 02: Diagnóstico Sociolinguístico do povo Ye'kwana*. Subprojeto Ye'kwana. PRODOCLIN. UNESCO / Museu do Índio, 2019.

CROFT, William. *Typology and universals, 2nd edition*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

CZAYKOWSKA-HIGGINS, Ewa. Research models, community engagement and linguistic fieldwork: Reflections on working within Canadian indigenous communities. *Language Documentation & Conservation*, n. 3. p. 15-50. 2009.

DIXON, R. M. *Basic Linguistic Theory Volume 1: Methodology*. Oxford: Oxford University Press, 2009a.

DIXON, R. M. *Basic Linguistic Theory Volume 2: Grammatical Topics*. Oxford: Oxford University Press, 2009b.

DIXON, R. M. *Basic Linguistic Theory: Further Grammatical Topics: Volume 3*. Oxford: Oxford University Press, 2012.

DRYER, Matthew S. Descriptive theories, explanatory theories, and basic linguistic theory. In: AMEKA, Felix; DENCH, Alan; EVANS, Nicholas (Eds.). *Catching Language: Issues in Grammar Writing*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2006. p. 207-234.

GENERAL, Sara. *An exploration of collaboration in indigenous language revitalization in a First Nation Community*. Tese (Doutorado em Educação). The University of Western Ontario, 2019.

GILDEA, Spike. Linguistic studies in the Cariban family. In: CAMPBELL, Lyle; GRONDONA, Verónica (eds.). *Handbook of South American Languages*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2012. p. 441-494.

GIVON, Talmy. *Syntax: an introduction*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2001.

GLENN, Akiemi. 2009. Five dimensions of collaboration: toward a critical theory of coordination and interoperability in language documentation. *Language Documentation and Conservation*:2:149-160.

JUVENCIO, Vitor Francisco. *Senuwapainikon maimukonta: Makuusi maimu* [Vamos estudar na nossa língua]. Boa Vista: Universidade Federal de Roraima, 2013.

KATZ, Joseph Sylvan; MARTIN, Ben. What is research collaboration? *Research Policy*, 26. p. 1-18, 1997.

LIMA, Suzi. The Kawaiwete pedagogical grammar: Linguistic theory, collaborative language documentation and the production of pedagogical materials. *Language Documentation & Conservation Special Publication No. 20. Collaborative Approaches to the Challenge of Language Documentation and Conservation: Selected papers from the 2018 Symposium on American Indian Languages (SAIL)*. Ed. by Wilson de Lima Silva and Katherine Riestenberg, p. 54-72. 2020.

MEIRA, Sérgio; FRANCHETTO, Bruna. *The southern Cariban languages and the Cariban family*. *International Journal of American Linguistics*, v. 71, p. 127-192, 2005.

RAPOSO, Celino Alexandre (Org.). *Dicionário da língua makuxi*. Boa Vista: UFRR, 2008.

SANCHEZ-MENDES, Luciana. A distinção contável-massivo no Wapichana: aparente desafio tipológico. *Revista do GEL*, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 138-162, 2016.

SHOPEN, Timothy. *Language Typology and syntactic description. Vol 1: Clause Structure*. New York: Cambridge University Press, 2007a.

SHOPEN, Timothy. *Language Typology and syntatic description. Vol 2: Complex Constructions*. New York: Cambridge University Press, 2007b.

SHOPEN, Timothy. *Language Typology and syntatic description. Vol 3: Grammatical categories and the lexicon*. New York: Cambridge University Press, 2007c.

SILVA, Cristiane; AMARAL; Luiz; MAIA, Marcus. Palavras -BO em Karajá: Como Transmutar Análises Linguísticas Formais em Material Pedagógico. *Cadernos de Educação Escolar Indígena* 11(1): 69-85. Barra do Bugres-MT: UNEMAT. 2014.

SMITH, Linda Tuhiwai. *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples* Zed Books, London, 2012.

UDELL, Gerald; MCKENNA, John; CHAPMAN, Sara; XAVIER, Francis; RAGSDALE, Jr. Johnnie D. Responses of co-workers to the word informant. *In: Studies in Linguistics in Honor of Raven McDavid, Jr.* Ed. by L.M. Davis, 1972.