

EDINÉIA APARECIDA ISIDORO

**SITUAÇÃO SOCIOLINGÜÍSTICA DO POVO ARARA: UMA
HISTÓRIA DE LUTA E RESISTÊNCIA**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

Goiânia/2006

EDINÉIA APARECIDA ISIDORO

**SITUAÇÃO SOCIOLINGÜÍSTICA DO POVO ARARA: UMA
HISTÓRIA DE LUTA E RESISTÊNCIA**

Dissertação apresentada à Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás, para obtenção do título de Mestre em Letras – área de Estudos Lingüísticos –, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Maria do Socorro Pimentel da Silva.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

Goiânia/2006

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(GPT/BC/UFG)

Isidoro, Edinéia Aparecida.
**I81s Situação sociolinguística do povo arara: uma história
de luta e resistência / Edinéia Aparecida Isidoro. –
Goiânia, 2006.**

138 f. : il., color., figs., grafs.

Orientadora: Maria do Socorro Pimentel da Silva.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de
Goiás, Faculdade de Letras, 2006.

Bibliografia: f. 114-119.
Anexos. F 120 – 138

1. Sociolinguística 2. Sociolinguística - Conflito de
culturas 3. Bilingüismo 4. Linguagem e cultura – Comu-
nidades Karo-Arara 5. Etnia Arara 6. Índios – Língua
Karo I. Silva, Maria do Socorro Pimentel da II. Univer-
sidade Federal de Goiás. Faculdade de Letras III. Título.

CDU: 81'27

EDINEIA APARECIDA ISIDORO

**SITUAÇÃO SOCIOLINGÜÍSTICA DO POVO ARARA: UMA HISTÓRIA DE LUTA
E RESISTÊNCIA**

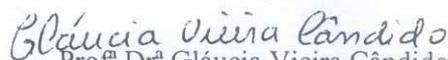
Dissertação defendida no Curso de Mestrado em lingüística da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás, para obtenção do grau de Mestre, aprovada em 08 de agosto de 2006 pela Banca Examinadora, constituída pelos seguintes professores:


Prof^ª Dr^ª Maria do Socorro Pimentel da Silva

(UFG)
(Presidente e Orientadora)


Prof^ª Dr^ª Rosane Rocha Pessoa

(UFG)


Prof^ª Dr^ª Gláucia Vieira Cândido

(UEG)

À minha família, meu porto seguro no qual sempre encontro refúgio em todas as dificuldades da minha vida.

À família Pimentel do Valle por terem acolhido a mim como um dos seus, pelo incentivo, paciência e carinho. Por me fartarem de amor, pela verdadeira convivência.

À Maria de Lourdes, In memórian, que então tão pouco tempo me ensinou tanto.

A meu amigo Carlinhos que se foi sem ter tido tempo de ler este estudo, saudades e carinho.

A todos os meus amigos pelo apoio incondicional.

Ao povo Arara, pelo exemplo de luta e resistência, por me ensinarem a paciência, pelo respeito e amizade.

Ao meu pequeno grande amor, Pedro, meu filho a quem eu amo incondicionalmente “até a lua ida e volta”.

AGRADECIMENTOS

À minha Orientadora, Maria do Socorro Pimentel da Silva, agradeço pela paciência, por ter acreditado em mim, pela amizade, pela generosidade, pelas horas de trabalho, pelos momentos de alegria. Pelo amor verdadeiro.

Aos professores do mestrado, pelo empenho em fazer o melhor, pelo incentivo e apoio.

Aos meus amigos André e Mabel, a quem aprendi a amar e respeitar, agradeço pelo carinho e generosidade. Por meio deles, estendo o meu carinho a todos os amigos do mestrado com os quais compartilhei esta caminhada, todo o meu respeito e saudade.

Aos professores Dr. Leandro Mendes Rocha e Dra. Rosane Rocha Pessoa, pelas importantes contribuições no exame de qualificação.

Aos meus colegas de trabalho: Márcia, Rosa, Vânia, Cristiano, Lediane, Maria Odete, Joelma e todos aqueles que passaram por nossa equipe nos anos em que estive empenhada neste trabalho. Obrigada pela ajuda, pelas opiniões, pelo carinho, pelo incentivo, por mergulhar neste estudo comigo. Pelo carinho com o qual realiza seus trabalhos com os povos Arara e Gavião.

Ao amigo Carlos Tavares Passos (*in memórian*), pela confiança, por compartilhar comigo os seus conhecimentos, pelo carinho e pelo apoio.

Ao meu amigo e irmão Alberto, pelas inestimáveis contribuições para este trabalho dos seus conhecimentos da língua portuguesa. Obrigada pelo ombro amigo, pela amizade.

À Neusa Pessoa e ao Osvaldo pelo companheirismo, paciência e estímulo.

À professora Josélia Gomes Neves, pela valorosa contribuição nas discussões deste estudo, pelo tempo dispensado na leitura deste trabalho, compartilhando seus conhecimentos para enriquecê-lo. Pela amizade, pela presença em minha vida.

Aos amigos Domingos Barros Nobre, Betty Mindlin e Ruth Maria Fonini Monserrat por suas contribuições e incentivo.

Aos amigos Jania, Mary, Cristóvão e Edinaldo, agradeço pelo incentivo, pelo carinho e por compartilhar comigo o sonho de uma educação indígena de qualidade no nosso Estado.

Ao professor Walter, pelas contribuições e apoio.

Aos funcionários da Faculdade de Letras, no mestrado, principalmente à Consuelo pelo carinho e atenção durante todo o processo do mestrado.

À professora Dra. Maria Cristina Faria Dalacorte Ferreira que, com competência, coordenou o mestrado durante o período em que fui aluna.

Ao Professor Mauro de Oliveira Souza, representante de ensino no período do mestrado, obrigada pelo apoio, por acreditar na formação dos professores.

Ao Governo do Estado de Rondônia, por ter me agraciado com licença remunerada durante 12 meses.

Finalmente, agradeço a Totó New (Deus), e coloco em suas mãos todas estas pessoas e as que estão no meu coração, coloco este trabalho desejando que seja útil para o povo Arara e que contribua de alguma forma na sua luta interminável pelo reconhecimento de seus direitos. Obrigada por ter me carregado no colo...

ISIDORO, Edineia Aparecida. Situação sociolingüística do povo Arara: uma história de luta e resistência. Goiânia, 2006.p.138. Dissertação (Mestrado em Letras e Lingüística) – Faculdade de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras e Lingüística, Universidade Federal de Goiás.

RESUMO

Este estudo apresenta a análise da situação sociolingüística das comunidades Karo–Arara do Estado de Rondônia. Tem por objetivo descrever e analisar o contexto sócio-histórico e os processos de resistência cultural e lingüística, bem como as estratégias de resistência desse povo. Faz parte do Projeto de Levantamento da Realidade Sociolingüística de Povos Indígenas Brasileiros, ligados à pós-graduação da Faculdade de Letras, coordenado pela professora doutora Maria do Socorro Pimentel da Silva. Para realizar esta pesquisa, baseamos-nos em estudos de Romaine (1995), Grosjean (1982), McLaughlin (1978). Mackey (1982), Mello (1999) e em estudiosos brasileiros que estão envolvidos com descrição e análise sociolingüística de povos indígenas, entre eles Pimentel da Silva (2001; 2005), Gouveia de Paula (2001), Cintra (2001). Os resultados desta pesquisa nos apontam para uma resistência cultural e lingüística do povo Arara, cujos pilares são: a educação tradicional Arara, o papel da mulher como guardiã da cultura e a força da religião tradicional Arara. Pretendemos, com este trabalho, contribuir com o conhecimento da real situação sociolingüística das sociedades indígenas, pois hoje o conhecimento dessa realidade não ultrapassa os restritos círculos acadêmicos especializados. Pretendemos ainda colaborar com a formação dos professores Arara, fornecendo-lhes subsídios para o estudo e uma reflexão sobre a atitude lingüística de seu povo, de sua língua materna e do bilingüismo. Esperamos, com isso, auxiliá-los na construção de metodologias de ensino bilíngüe pluralista, de fato.

Palavras-chave: ensino, interculturalidade, culturas minoritárias, bilingüismo, pesquisa participante, resistência cultural.

ISIDORO, Edineia Aparecida. Sociolinguistic situation of the Arara people. A History of struggle and resistance. Goiânia, 2006. p.138 Dissertation (Master in Letters and Linguistic) – Faculdade de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal de Goiás.

ABSTRACT

This study presents the analysis of the sociolinguistics situation in the community Karo - Arara in the state of Rondônia. It's objective is to describe and to analyze the social-historical context and the processes of cultural and linguistic resistance, as well as the strategies of resistance of that people.

It is part of the Project of Studying Sociolinguistics Reality of Brazilian Indigenous People, linked to post- graduation courses of University of Languages, coordinated by the Ph.D professor Maria Socorro Pimentel da Silva. To accomplish this research, we based on studies of Romaine (1995), Grosjean (1982), McLaughlin (1978). Mackey (1982), Mello (1999) and in Brazilian specialists who are involved with description and sociolinguistics analysis of indigenous people, among them Pimentel da Silva (2001; 2005), Gouveia de Paula (2001), Cintra (2001).

The results of this research lead us for a cultural and linguistic resistance of the people Arara, whose pillars are: the traditional Arara education , the woman's role as guardian of the culture and the power of the traditional Arara religion.

We intended, with this work to contribute with the knowledge of the real situation sociolinguistics of the indigenous societies, because today the knowledge of that reality doesn't cross the restricted specialized academic circles. We still intended to collaborate with the formation of Arara teachers, supplying them subsidies for the study and a reflection about the linguistic attitude of their people, of their mother language and of the bilingual situation. We expect, with that, to help them in the construction of methodologies of pluralist bilingual teaching, in fact.

Key-words: teaching, inter-cultural, minority cultures, bilingual situation, participant researches, cultural resistance.

LISTA DE TABELAS E ILUSTRAÇÕES

1- Tabelas:

Tabela 01 : População Karo por faixa etária 1977.....	29
Tabela 02 : População Karo por Faixa Etária	30

2- Gráficos:

Gráfico 01: Crescimento Populacional Karo entre 1977 e 2004.....	31
Gráfico 02: População quanto ao gênero.....	45
Gráfico 03: População por prioridade.....	45
Gráfico 04: População de 13 anos acima.....	46
Gráfico 05: População indígena na América Latina.....	51
Gráfico 06: Distribuição das línguas indígenas na América Latina.....	51
Gráfico 07: População Karo acima de 40 anos.....	67
Gráfico 08: Você fala Português – população de 40 anos acima.....	68
Gráfico 09: Você entende Português - população de 40 anos acima.....	68
Gráfico 10: Você fala Português – população de 13 a 60 anos.....	75
Gráfico 11: Você entende Português - população de 13 a 60 anos.....	75
Gráfico 12: Sente alguma intimidação para falar Arara?.....	76
Gráfico 13: Sente alguma intimidação para falar Português?.....	76
Gráfico 14: Em qual língua você aprendeu a ler e a escrever?.....	80
Gráfico 15: Qual língua você usa quando conversa com Totó New?.....	117

3- Mapas:

Mapa 1: Localização das aldeias Karo antigas:.....	39
Mapa 2- Mapa das Terras Indígenas do Estado de Rondônia.....	56
Mapa 3 : Situação fundiária da Terras Indígenas de Rondônia.....	57

4- Quadros:

Quadro 1: Povos indígenas isolados.....	57
Quadro 2: Povos Indígenas de Rondônia.....	59
Quadro 3: Segmentos fonéticos vocálicos orais do Karo.....	70
Quadro 4: Segmentos vocálicos nasais do Karo.....	70
Quadro 5: Segmentos fonológicos vocálicos orais do Karo.....	70
Quadro 6: Segmentos fonológicos vocálicos orais do Karo.....	70
Quadro 7: Palavras novas inseridas depois do contato com a sociedade nacional (nº1).....	86
Quadro 8: Palavras novas inseridas depois do contato com a sociedade nacional (nº. 02)...	92

5- Figuras:

Figura 01 – grupo I: Arara.....	96
Figura 02 – grupo II : Suruí.....	97
Figura 03 – grupo III :Suruí.....	97
Figura 04 – grupo IV: Zoró.....	98
Figura 05 – grupo V: Gavião.....	98

LISTA DE ABREVEATURA E SIGLAS

- ANAÍ – Associação Nacional de Apoio ao Índio.
- CEDI – Centro Ecumênico de Documentação e Informação.
- CIMI – Conselho Indigenista Missionário.
- CPI/SP – Comissão Pró-Índio, de São Paulo.
- COMIN – Conselho de Missão entre índios.
- CTI – Centro de Trabalho Indigenista.
- CRI – Cartório Regional de Imóveis.
- CUNPIR – Coordenação da União dos Povos Indígenas de Rondônia, Sul do Amazonas e
- DPU – Defensoria Pública da União.
- EMATER – Empresa de Assistência Técnica de Rondônia.
- FUNAI – Fundação Nacional do Índio.
- IAMÁ – Instituto de Antropologia e Meio Ambiente.
- INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária.
- ISA – Instituto Sócio Ambiental.
- KANINDÉ – Associação de Defesa Etnoambiental.
- NEIRO – Núcleo de Educação Indígena de Rondônia.
- Noroeste do Mato Grosso.
- ONGs – Organizações não governamentais.
- OPAN – Operação Anchieta.
- OPIRON – Organização dos Professores Indígenas de Rondônia e Noroeste de Mato Grosso.
- RCNEI – Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas.
- SEDUC – Secretaria de Estado da Educação.
- SIL – Summer Institute of Linguistics.
- SPI – Serviço de Proteção ao Índio.
- UNI – União das Nações Indígenas.

SUMÁRIO

RESUMO	08
ABSTRACT	09
LISTA DE TABELAS E ILUSTRAÇÕES	10
LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLAS	11
APRESENTAÇÃO	13
CAPITULO I	16
INTERCULTURALIDADE : CONTATOS E CONFLITOS	16
1.1- Tempo das malocas	19
1.2-Primeiros contatos – vida nos seringais	23
1.4 - A luta pela terra	31
1.5- A venda de madeira.....	34
1.6- O povo Arara hoje	35
CAPÍTULO II	42
METODOLOGIA	42
2.1- Orientações metodológicas	42
2.2-Contexto social da pesquisa	45
2.3 – Instrumentais metodológicos	46
2.3.1 - Entrevistas semi-estruturadas	46
2.3.2 - As observações de campo	47
2.3.3 - As gravações em áudio.....	47
2.4 – Perguntas de Pesquisa.....	48
2.5 - Categorias de análise	49
CAPÍTULO III	50
SITUAÇÃO SOCIOLINGÜÍSTICA NO BRASIL E NO ESTADO DE RONDÔNIA	50
3.1 - A diversidade cultural e lingüística no Brasil	50
3.2- Diversidade cultural e lingüística no estado de Rondônia	54
3.2. Situação sociolingüística em Rondônia.....	61
CAPÍTULO IV	67
SITUAÇÃO SOCIOLINGÜÍSTICA NAS COMUNIDADES KARO – ARARA	67
4.1-Cenário macrossocial: relações interculturais	67
4.1.1-O povo Arara nos seringais	68
4.1.2- Interculturalidade – os Arara e as instituições governamentais	73
4.1.1.1 - O uso das línguas arara e portuguesa nas relações com a FUNAI.....	74
4.1.2.2 - O povo Arara e o contexto da Educação Escolar	79
4.1.3 - Relações com missões religiosas	88
4.1.3.1- Conselho Indigenista Missionário – Atuação e relação com o povo Arara	89
4.1.3.2 - A relação dos Missionários da Missão Evangélica Novas Tribos do Brasil com o povo Arara	90
4.1.4 - Os Arara e os vizinhos próximos a suas terras.....	92
4.2- Cenário Macrossocial – Intracultural	97
4.2.1 - A religião tradicional e seu papel na resistência cultural Arara.....	102
4.2.2- A vida social Arara e as crianças	106
4.2.3 - O importante papel da figura feminina na resistência cultural dos Arara.....	107
CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
REFERÊNCIAS	114
ANEXOS	120

APRESENTAÇÃO

As ensinanças da dúvida

*Tive um chão (mas já faz tempo)
Todo feito de certeza
Tão duras como lajedos.*

*Agora (o tempo é que o fez)
Tenho um caminho de barro
Umedecido de dúvidas.*

*Mas nele (devagar vou)
Me cresce funda a certeza
De que vale a pena o amor.*

Thiago de Mello

A motivação para realizar este trabalho foi se configurando no interior de nossa atividade profissional como professora em área indígena, que se iniciou em 1993, trabalhando com os povos indígenas da comunidade Sagarana, no município de Guajará-Mirim – RO. Com eles, foi possível descobrir que mais vale ouvir que falar, que é possível conviver com a diferença, aprender com ela e valorizá-la. Esta experiência foi essencial para o que nos esperava no futuro.

A paixão pela causa indígena foi inevitável, o reconhecimento do outro como alguém diferente proporcionou um maior conhecimento de nós mesmos.

Em 1998, a educação indígena se fazia incipiente no Estado de Rondônia e no município de Ji-Paraná. Foi neste contexto que iniciamos as atividades junto aos povos indígenas Arara e Gavião, atuando na Coordenação de Educação Escolar Indígena da Representação de Ensino de Ji-Paraná, no estado de Rondônia. Este trabalho proporcionou-nos olhar a causa indígena por um ângulo diferente daquele que tínhamos quando do nosso trabalho com a comunidade Sagarana, ou seja, a partir de um sistema burocrático em uma

instituição estatal. Procuramos, então, conquistar espaço naquele contexto e, aos poucos, conseguimos o respeito das pessoas e a confiança dos indígenas com os quais trabalhávamos.

No decorrer desse período, além de atuar diretamente com os povos Arara e Gavião, participamos, efetivamente, do Curso de Formação em Magistério Indígena – Projeto Açaí, como ministrante da disciplina de Língua Portuguesa, como relatora das disciplinas de práticas de ensino e como colaboradora, auxiliando no que fosse necessário. Esta participação foi determinante para percebermos a necessidade de aprofundar teoricamente os temas levantados pelos professores indígenas e pelos professores ministrantes do Projeto Açaí, como interculturalidade, bi/multilinguismo, políticas lingüísticas, ensino de línguas ameaçadas, ensino bilíngüe como manutenção de língua étnica, entre outros.

Vale ressaltar que o Projeto Açaí foi um divisor de águas para a educação escolar indígena de Rondônia. A participação neste curso impulsionou-nos a buscar elementos teóricos para sustentar a nossa prática, motivados pelos professores que participavam deste processo, dos quais destaco: Maria do Socorro Pimentel da Silva, Domingos Nobre, Ruty Maria Fonnini Monserrat e Betty Mindlin, que nos mostraram a necessidade de vincular nossa prática à teoria, para munir-nos de argumentos teóricos, e obtermos melhores condições de refletir, com a comunidade e os professores, sobre a educação escolar e o ensino de sua língua na escola. Estas pessoas, além de outras não citadas aqui, fazem parte de nossa história na educação escolar indígena, assim como da história da educação indígena em Rondônia.

Esta pesquisa faz parte do Projeto de Levantamento da Realidade Sociolingüística de Povos Indígenas Brasileiros, ligados à pós-graduação da Faculdade de Letras, coordenado pela professora doutora Maria do Socorro Pimentel da Silva. Insere-se, também, no bojo dos trabalhos que desenvolvemos na Secretaria Estadual de Educação, junto aos povos indígenas de Rondônia, mais diretamente aos povos Arara e Gavião, além daqueles que participaram do Projeto Açaí.

A escolha do povo Arara para desenvolver este estudo, dentre os povos com os quais trabalhamos, fundou-se no fato de compartilharmos de suas necessidades, principalmente no âmbito da educação escolar, além da nossa profunda admiração pela sua luta e resistência, e da relação amistosa que estabelecemos com eles durante todos esses anos.

Assim, elegemos os objetivos desse estudo, que foi o de investigar os fenômenos sociais e lingüísticos junto ao povo Karo-Arara nas comunidades Pajgap e I'Târap, com vistas a verificar sua atual situação sociolingüística.

Desta forma foi possível:

- Identificar e analisar as estratégias de resistências que este povo utilizou para a manutenção de sua língua;
- Descrever e analisar a realidade sociolingüística das comunidades pesquisadas, detalhando os contextos macrossociais e microconversacionais.

A partir do que foi estudado e analisado, apresentamos a seguir a organização deste trabalho, que está distribuído em quatro capítulos.

No Capítulo I, evidenciamos os momentos mais importantes da trajetória histórica do povo Arara, destacados pelo próprio povo nas nossas intervenções pedagógicas nas comunidades.

No Capítulo II, tratamos da metodologia utilizada para desenvolver a pesquisa, que se fundamentou, essencialmente, na pesquisa participante devido, principalmente, ao vínculo que este estudo tem com nossa atuação profissional, bem como no compromisso social e ideológico que nos vincula ao nosso objeto de pesquisa. Entretanto, utilizamos outras perspectivas metodológicas como a etnografia e a pesquisa interpretativista, para dar conta da análise dos dados coletados.

No Capítulo III, contextualizamos, discutimos e analisamos, brevemente, a realidade sociolingüística do Brasil e do Estado de Rondônia, destacando os dados levantados sobre a atual situação sociolingüística de Rondônia, que foram realizados durante o projeto Açáí nas aldeias.

No Capítulo IV, apresentamos a análise sociolingüística da comunidade Arara nos cenários macrossociais e microconversacionais. Os cenários macrossociais dividem-se em interculturais e intraculturais. Naqueles, analisamos as relações dos Arara com vários segmentos da sociedade nacional no decorrer da história; já nestes, analisamos as relações internas da comunidade. Tanto em um quanto no outro, analisamos os cenários microconversacionais que estão relacionados às mudanças, às ampliações e à assimilação da língua Arara em relação à língua portuguesa.

Finalmente, ao encerrar esta caminhada, apresentamos as considerações finais, em que comentamos os resultados encontrados, procurando apontar as contribuições que esta pesquisa pode oferecer enquanto sistematização de um conhecimento sobre um povo indígena que praticamente não possui nenhum registro de sua história, de sua vida cotidiana, da situação de sua língua, além dos possíveis desdobramentos para outros estudos.

CAPITULO I

INTERCULTURALIDADE : CONTATOS E CONFLITOS

O povo Karo, também conhecido como Arara, autodenomina-se “Karo-Rap”, que significa “Nós Arara”. Suas terras tradicionais correspondem a quase todo o território do Município de Ji-Paraná, no Estado de Rondônia. Segundo esses indígenas, havia uma grande maloca que se localizava no centro da atual cidade de Ji-Paraná, onde hoje se encontra uma das primeiras construções oficiais do município. Tal construção serviu de posto telegráfico e de alojamento para Marechal Cândido Rondon e sua comitiva no início do século XX. Nos dias atuais, funciona um museu que recebeu o nome de Marechal Cândido Rondon.

Apesar de os Arara reconhecerem o período nos seringais como sendo os primeiros contatos estabelecidos com não-indígenas, em seus relatos e referências em relatórios do início do século, no período de expansão das linhas telegráficas na Amazônia, eles já haviam estabelecido contatos não sistemáticos com a sociedade nacional. Segundo Medeiros (2003, p. 105), esses indígenas foram contatados pela primeira vez em 1853.

Nos estudos realizados sobre os Arara, consta-se que seu habitat imemorial parece ter sido, segundo os pesquisadores, ao longo do rio Ji-Paraná, onde foram contatados pela primeira vez em 1853.[...] No final do séc. XIX, estes índios já haviam contraído doenças como: gripe, coqueluche, varíola, tuberculose e outras que dizimaram grande parte deste povo.

Ribeiro (1987), ao citar partes do diário de Marechal Cândido Rondon, menciona a passagem deste pela região de Ji-Paraná e demonstra ter havido contato com os indígenas que viviam naquela região, como mostra o fragmento a seguir:

“[...] Nos dois anos seguintes (1914 e 1915), a Comissão Rondon entrou em relações com tribos do rio Ji-Paraná. Eram povos de língua tupi que viviam em guerra com todos os vizinhos e, sobretudo com seringueiros que penetravam seu território, partindo do rio Madeira.” (RIBEIRO, 1987, p.111).

Provavelmente, um dos povos ao qual Rondon se refere é o povo Arara, já que este vivia às margens do rio Machado. Ribeiro (1987) cita, também, outra passagem do diário de Rondon a qual menciona o povo Ramarama¹, que pode ser tanto os Arara, quanto os Urubu, ambos falantes de línguas tupi, família Ramarama. Neste episódio, relata a tentativa de aproximação dos Ramarama com um seringueiro.

Cansados de tantos sofrimentos, os índios resolveram ‘catequizar’, ‘amansar’ ou, se quiserem, ‘domesticar’ aquele ‘civilizado’ sobre o qual certamente teriam opinião um tanto parecida com a que muitas vezes vemos expender-se a respeito deles mesmos, isto é, a de ser um bárbaro com instintos de fera. Mas ainda assim não se resolveram a matá-lo; preferiram os meios brandos e eis o que engendraram: o truculento seringueiro atravessava habitualmente certo rio, sobre uma pinguela. Dois Ramarama puseram-se a esperá-lo bem ocultos, cada qual em uma das cabeceiras da rústica passagem. Vem o seringueiro barafustar por ali e quando está todo absorvido com as dificuldades naturais de semelhantes passos, levantam-se os índios fechando-lhe as saídas. Atônito, o homem perde a presença de espírito e nem mais se lembra da espingarda que traz a tiracolo. Porém, mais atônito deveria ter ele ficado quando viu aqueles ‘selvagens’ que o podiam acabar em um instante, e com toda a segurança estender-lhes as mãos desarmadas oferecendo-lhes frutas: eram os ‘brindes’ com que tentavam iniciar o trabalho de catequese do civilizado”. (RONDON, 1916, apud, RIBEIRO, 1987, p.112).

Os Arara relatam acontecimentos relacionados ao período da implantação da rede telegráfica, como, por exemplo, a curiosa lembrança de que usavam os fios desta rede para fazer instrumentos de pesca e caça. Em certa ocasião, um indígena, ao cortar o fio da rede telegráfica, provocou um estranho barulho, causando espanto a todos do grupo. Uma parte do fio atingiu a perna do indígena, machucando-o gravemente. O barulho ocorreu em função da forma como estava disposto o fio, que se encontrava bastante esticado. Ao ser cortado, ricocheteou e provocou o ferimento. Essa informação surgiu em um momento de reunião com a comunidade por ocasião do trabalho de campo Açaí nas Aldeias, o que causou interesse, curiosidade e muitos risos, inclusive pela forma como foi narrada. Foi um momento de silêncio e atenção à história, talvez pelo desconhecimento da maioria das pessoas sobre o fato.

¹ Os antropólogos geralmente nomeavam os povos pela sua família lingüística. Assim sendo o relato citado pode estar se referindo tanto aos Arara, quanto aos Urubu, ambos de língua cuja família é Ramarama.

Nos relatos do povo Arara, a imagem de Marechal Rondon pouco tem a ver com o clássico perfil de herói encontrado na literatura. Segundo ele, Rondon amansava os indígenas para que estes o servissem: “Marechal Rondon diz que queria salvar os índios, mas ele também fazia os índios trabalhar pra ele, minha mãe contava” (RONDÔNIA, SEDUC, 2004)². Além deste, outros depoimentos nos permite questionar a imagem de Rondon como “salvador de índios” ou “pai Rondon” encontrada nos livros de história (RIBEIRO, 1987; SOUZA, 1980).

Argumentação semelhante pode ser encontrada em Souza Lima (1987), que questiona a figura de Rondon como mito heróico da história do contato entre indígenas e não-indígenas, mostrando que o papel desses desbravadores era o de levar o país ao desenvolvimento e os indígenas à assimilação. Ou seja, mesmo que não houvesse violência física na sua relação com os indígenas, supomos, baseados nos relatos, que houve outros tipos de violência, como a simbólica³, por exemplo. Para Rondon, manter uma relação amistosa com os índios significava evitar confrontos, o que contribuía para um bom andamento do seu trabalho.

Não queremos retirar os méritos de Rondon na pacificação entre brancos e indígenas. Entretanto, questionamos o papel de “pai”, colocado por alguns autores que, tais quais os missionários jesuítas, servia a outros objetivos, nem sempre benéfico ao povo indígena.

Apesar de os primeiros contatos com os Arara terem acontecido bem antes do período de sua imersão nos seringais, é o tempo compreendido entre os anos de 1940 a 1960 que o povo elegeu como marco inicial do seu contato com a sociedade nacional.

Apresentaremos, a seguir, seis momentos da história dos Arara destacados por esses indígenas como relevantes⁴.

1- Tempo das malocas: período antes do contato com os não-indígenas e o contato com outros povos indígenas (período anterior a 1940);

2- Primeiros contatos, vida nos seringais: contatos com os seringalistas. Período do trabalho semi-escravo dos Arara nos seringais (a partir de 1940);

² Depoimento de Pedro Arara na aldeia Pajgap na etapa do Projeto Açai desenvolvida nas aldeias - Açai nas Aldeias, em junho de 2004. O depoimento está registrado em relatório da Secretaria de Estado da Educação.

³ Cf. BORDIEU, Pierre, PASSERON, Jean Claude. A Reprodução. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves. 1992.

⁴ A divisão dos principais momentos históricos do povo Arara surgiu a partir de reflexões dos ministrantes da disciplina de história no curso de formação de professores indígenas. Estas etapas foram posteriormente discutidas com a comunidade em encontros promovidos pelo projeto Karo Ikoló (projeto financiado pelo MEC, cujos proponentes foram: 1ª etapa, Diocese de Ji-Paraná, 2ª etapa, Organização Panderej. A coordenação pedagógica foi realizada pela equipe local da Representação de Ensino de Ji-Paraná e parceria da FUNAI, núcleo de Ji-Paraná. Para este trabalho, contou-se com a assessoria dos profissionais: Profº. Drº. Edinaldo Bezerra da Silva (Unir- RO), historiador e Profª. Drª Betty Mindlin, antropóloga.

3- **O realdeamento:** volta dos Arara à vida comunitária em suas aldeias (período a partir de 1966);

4- **A luta pela terra:** a luta dos Arara pela posse de suas terras (década de 80);

5- **A venda de madeira:** a exploração da terra Arara (décadas de 80 e 90);

6- **Os Arara hoje:** como vivem, **os conflitos, as mudanças e os novos aprendizados.**

1.1- Tempo das malocas

Simbolicamente, a maloca sempre representou a essência da vida social desse povo, espaço em que os movimentos cultural, social e lingüístico transcorriam naturalmente, sem rupturas bruscas. Ribeiro (1987, p.37), referindo-se aos indígenas do alto rio Negro, cita a descrição da maloca por Nimuendaju. Tal descrição ajuda a fortalecer a idéia de organização social, cujo valor representativo é o mesmo para os Arara:

A comunidade da maloca é a unidade da primitiva organização semi-comunista destas tribos. Levantada pelos esforços conjugados de seus habitantes, todos têm parte na sua posse, sujeito, porém, à direção patriarcal do tuxaua. Devido ao parentesco de sangue e à estreita convivência, o laço que une esta comunidade é muito forte.

Os Arara, assim como os indígenas do alto rio Negro, organizavam-se em grupos ligados por parentescos. Faziam maloca grande para a família. Quando o número de pessoas aumentava muito, construía outra maloca próxima àquela.

O dono da maloca, o líder, poderia ou não ser o pajé. Conforme depoimento dos Arara: “Não existia cacique, apenas JAT XU, isto é, a pessoa que construía a maloca, que tinha a roça maior. Este era considerado a liderança; cacique foi coisa que surgiu com o branco” (RONDÔNIA, SEDUC, 2004).

Os Arara eram agricultores, coletores, caçadores e pescadores. Domesticavam animais como jacu, cateto e jacamim. Sua economia baseava-se no sistema de troca. Cada família tinha sua roça. Trabalhavam juntos, mais ou menos no sistema de mutirão. No período de derrubadas e colheitas, celebravam com muita festa quando havia muita comida e *na'mêk kap* – macaloba –, bebida fermentada feita de macaxeira, batata-doce, cará ou milho. As crianças pequenas, as mulheres gestantes ou as que estavam amamentando tomavam bebida não fermentada.

As festas, que também eram realizadas para comemorar casamentos, caçadas e pescarias, duravam vários dias, com muita macaloba. Nessas ocasiões, convidavam as outras malocas para participarem.

No período da maloca, os casamentos eram acertados entre as famílias. O futuro esposo cuidava da moça, trabalhando para o sogro, cuidando dela, caçava e pescava, demonstrando que cumpriria com o papel de provedor, que sustentaria a mulher e os filhos. Quando a menina crescia e ficava “formada”, acontecia o casamento. Os noivos não poderiam namorar outra pessoa. Caso namorassem às escondidas e fossem descobertos, o futuro casamento poderia ser desfeito.

O dia do casamento geralmente era escolhido pelo pai da noiva. O noivo, entretanto, também poderia participar dessa escolha. Nesta ocasião, o homem dançava até de madrugada, depois atava sua rede acima da rede da moça com quem estava comprometido, gesto que significava a união do casal. A partir daí, os dois já estariam casados⁵.

No cotidiano da comunidade, as atribuições da mulher e do homem eram as seguintes: enquanto elas preparavam a alimentação, cuidavam das crianças, ensinavam às meninas as suas funções, tais como produção de artefatos (colares de semente, brincos, tipóias⁶, canecas de cabaça, anéis, redes, esteiras, panelas de barros, cestos, redes de algodão e de fibra de tucum, peneiras e outros), faziam a macaloba e coletavam lenha; os homens, por sua vez, responsabilizavam-se pelas derrubadas, plantio das roças, caça, pesca (na qual usavam várias técnicas como timbó⁷ e arpão), organização das festas, confecção de instrumentos musicais, moqueamento de peixes e caças, construção de malocas, fabricação de arcos e flechas, bordunas, machado de pedra, estojo para o pênis etc.

O pai também era responsável por preparar o filho para atividades guerreiras. Um dos rituais de iniciação e de preparação para a guerra era o banho em grupo, que acontecia nas primeiras horas da manhã; após o banho, passavam uma determinada erva no corpo, cuja função era a de possibilitar a eles força e coragem. Além disso, a erva servia também para atrair boas caças. Para os Arara, as características de um bom caçador e um bom guerreiro eram as mesmas, ou seja, saber usar o arco e a flecha, ser corajoso. Observamos que este ritual não é mais realizado pelo povo nos dias atuais.

⁵ As informações dessa seção foram coletadas por meio de entrevistas com membros da comunidade e baseadas em dados disponíveis nos relatórios do Sr. Carlos Tavares Passos assessor do CIMI-RO, gentilmente cedidos para essa pesquisa. Esse profissional trabalha com a temática sustentabilidade econômica com as comunidades Arara, principalmente na aldeia Pajgap.

⁶ Tipo de suporte que as mulheres usavam para carregar as crianças.

⁷ Pescaria com um tipo de cipó que é colocado em um espaço do rio e que deixam os peixes “zonzos”, fáceis de serem capturados.

Em relação à educação na infância, as crianças Arara, como as crianças de outras culturas, aprendiam, inicialmente, observando os adultos no seu cotidiano e, posteriormente, praticando. As mães, desde sempre, ensinavam às filhas, os pais aos filhos; porém, ambos eram responsáveis por sua educação. Os avós tinham um papel importante na formação das crianças, assim como o pajé, os tios e as tias. Destacamos que entre os Arara os pais, tios e tias, avós e o pajé continuam sendo as principais referências para as crianças na formação de sua identidade cultural.

Quanto à moradia, os Arara moravam durante vários anos num mesmo local, depois mudavam para outro. Quando encontravam espaços com mais caça ou abundância de frutas, instalavam-se e ali faziam suas roças. A morte de algum membro da comunidade era outro motivo que provocava a mudança de território. Nesse caso, todos os objetos da pessoa eram destruídos – desfaziam-se, inclusive, dos animais de estimação – e só retornavam àquele local depois de muito tempo.

Em todos os momentos importantes da comunidade, a presença do pajé era muito valorizada, seja nas festas, nos rituais, na educação e nos aconselhamentos. Para ser pajé, o indígena deveria contar com algumas características, não apenas físicas como também morais. Entre elas, ser fisicamente perfeito, ter boas qualidades, ou seja, ser justo, honesto, ter percepção e sensibilidade; ter capacidade de se relacionar com o mundo dos espíritos, capacidade esta percebida desde pequeno. Era ainda submetido a vários testes a fim de provar sua resistência no relacionamento com o mundo dos espíritos. Tais testes não contavam com a participação da comunidade e aconteciam em momentos solitários, quando o pajé e os espíritos se encontravam, geralmente em locais sagrados, em meio à densa floresta, distante da aldeia. Ainda hoje, para alguém ser pajé, é necessário que tenha as características mencionadas, além de ser necessário passar por esses testes. O pajé exercia várias funções na comunidade, seja política, social e religiosa, tratamento da saúde física e psicológica do povo, além de aconselhar e ajudar na educação das crianças.

1.1.1 - A relação do Povo Arara com outros povos indígenas

No período que antecedeu o contato com não-indígenas, mesmo antes de se definir a linha de fronteira estabelecendo os limites da presença do “civilizado”, a frente de expansão já se ampliava indiretamente, empurrando os grupos indígenas mais próximos para territórios de

seus vizinhos mais distantes. Esta situação provocava guerras intertribais e até extermínio dessas populações (MARTINS, 1997).

Muitos dos conflitos dos Arara com outros povos indígenas, entre eles, os Urubu⁸, os Gavião e os Zoró, ocorreram por disputa de território.

Algumas pessoas dessas etnias conheceram os não-indígenas por meio dos Arara. Os Arara e Gavião tiveram um contato amistoso. Segundo Mindlin (2001), um povo aprendia com o outro, visitavam-se mutuamente, participavam de festas juntos. Desse contato, ocorreram muitos casamentos. No entanto, sobre estas relações, é mais comum encontrarmos Arara vivendo em aldeias Gavião do que este vivendo nas comunidades Arara, independentemente se os casamentos realizados são de homens ou de mulheres. Os motivos por que isso acontece configuram objeto de posteriores estudos.

Aconteceram, segundo a autora, também conflito entre os Arara e Zoró. Apesar disso, esses povos se tornaram amigos. Com o povo Urubu, os Arara não mantinham uma relação de amizade. Ao contrário, conforme os seus próprios relatos, houve muitos conflitos entre eles. O povo Urubu foi praticamente exterminado, seja pelos referidos conflitos, seja por doenças ou embates com seringalistas. Conforme informações dos Arara e Gavião, ainda existem remanescentes desse povo morando na cidade de Ji-Paraná.

Após o contato amistoso entre os Arara, Gavião e Zoró, ocorreram alguns conflitos intertribais. Os Gavião vinham sendo expulsos de suas terras na região de Mato Grosso⁹ e cada vez mais entravam na área tradicional Arara. Segundo Leonel (1983, p.3), alternavam-se entre Arara e Gavião períodos de desavenças e de bom entendimento, com alianças consolidadas através de casamentos. O mesmo autor coloca:

Os Gavião, apesar de nos anos 40 serem inferiores em número aos Arara, atacaram-nos várias vezes. A última grande investida deu-se em 1959, quando os Gavião cercaram as quatro aldeias dos Arara e Urubu¹⁰, matando sete pessoas e levando algumas mulheres.

Esses períodos de desentendimentos foram mais intensos após o contato com os não-indígenas, pois, tanto um povo quanto o outro, tiveram acesso a armas de fogo trazidas pelos

⁸ Este povo é mencionado num artigo do ano de 1955 – Journal de la Societé des Américanistes, escrito por Harald Schultz.

⁹ O conflito entre os indígenas, na relação entre as várias etnias, acontecia, principalmente, por questões geográficas; eles vinham sendo empurrados pela frente de ocupação do Estado, que depois foi substituída pelos projetos agropecuários do governo, a partir da construção da BR 364 e da criação do Polonoroeste.

¹⁰ O povo Urubu foi praticamente exterminado nas primeiras décadas do século XX. Aparentava-se com os Arara. Sua língua pertencia ao tronco Tupi, família Ramarama. No ano de 2000, algumas pessoas do CIMI (Conselho Indígenista Missionário), junto a algumas lideranças Arara e Gavião, visitaram uma família em Ji-Paraná que, segundo elas, são da etnia Urubu.

seringalistas¹¹. Um outro motivo de se intensificarem os conflitos entre estes povos está relacionado ao grande número de mortes provocadas pelas epidemias devido ao contato com “brancos” e que eram interpretadas pelos indígenas como um mal trazido pelos pajés de uma ou outra etnia (MINDLIN, 2001).

Esses fatos, além de provocar uma série de desavenças motivadas por descontentamento com relação a casamentos e à disputa pelo espaço geográfico, contribuíram para a inimizade entre esses povos e resultou em conflitos, inclusive o ataque, citado acima, do povo Gavião contra os Arara.

1.2-Primeiros contatos – vida nos seringais

Para iniciar esta seção consideramos oportuno destacar na descrição minuciosa de Lévi Strauss na obra *Tristes Trópicos*, as imensas proporções do vasto território explorado e do efetivo vazio populacional que se apresenta:

Quem vive ao longo da linha Rondon facilmente se julgaria na lua. Imagine-se um território do tamanho da França, três quartos inexplorados; percorrido somente por pequenos bandos de indígenas nômades [...] e atravessado de ponta a ponta por uma linha telegráfica. A pista sumariamente aberta que a acompanha – a picada – fornece o único ponto de referência num percurso de 700 quilômetros, porque se excetuam alguns reconhecimentos realizados pela Comissão Rondon ao norte e sul; o desconhecido começa nos dois lados da picada, admitindo-se que seu próprio traçado não seja indiscernível no mato. [...] As paisagens completamente virgens apresentam uma monotonia que priva sua selvageria de valor significativo. Elas se recusam ao homem, desaparecem diante de seu olhar em lugar de desafiá-lo. (LÉVI-STRAUSS, 2000, p. 318).

Este suposto vazio geográfico aos poucos foi preenchido, seja por nordestinos que, fugindo da seca de 1877, migraram para a Amazônia a fim de trabalhar nos seringais, seja pelos chamados “desbravadores” como Rondon e, posteriormente, pela intensa migração do sul e sudeste.

Neste sentido, o primeiro ciclo da borracha, uma das estratégias de povoamento “espontâneas”, realizou-se entre os anos de 1877 a 1914. Nestes quase 50 anos de atividades

¹¹ Esse dado foi encontrado nos relatos dos indígenas, nos relatórios de campo de Tavares Passos, assessor do CIMI, que trabalhou na aldeia Pajgap assessorando projetos de auto-sustentabilidade e ações relacionadas à educação escolar indígena. Este dado foi confirmado em Mildlin (2001).

extratoras, os extrativistas ocuparam todos os rios formadores da bacia do Madeira, que abrange as terras da atual Rondônia.

No decorrer do primeiro ciclo da borracha, não existia lei, ou orientação qualquer, no sentido de evitar conflitos entre o civilizado e o índio. A lei era determinada pelo patrão e executada pelos seringueiros. A lei era matar, trucidar o índio. Para o seringalista e seringueiro, o que importava era a área e produzir borracha, o índio, se ali estava, era um empecilho; portanto, devia ser eliminado, expulso do território produtivo. (MEDEIROS, 2003, p.83).

Daí o primeiro ciclo da borracha no contexto indígena ser interpretado, como nos demais ciclos econômicos – cassiterita, diamante, ouro – como o período “das correrias”. Isto porque, expulsos de suas aldeias, os indígenas vagavam pela floresta na expectativa de novos confrontos com o “civilizado” ou com outros grupos indígenas que ocupavam o mesmo espaço geográfico, provavelmente por terem sido expulsos de seu território tradicional pelos exploradores. Neste contexto, os indígenas não tinham mais tempo de caçar, pescar, ou cultivar suas roças, o que resultava em uma desorganização, até mesmo na desestruturação tribal (MEDEIROS, 2003).

Neste período, regiões próximas aos rios Madeira, Juruá, Purus, Acre, Ji-Paraná, Abunã, Jamari, Candeias, Guaporé e outros foram, paulatinamente, sendo ocupadas por nordestinos e mamelucos que passaram a servir como mão-de-obra extratora (RIBEIRO, 1987; TEIXEIRA e FONSECA, 2001). Durante as décadas de 1920 e 1930, a borracha amazônica perdeu preço devido à concorrência com a produção da Malásia. Os seringais caíram no abandono e os seringueiros deixaram suas colocações em busca de outras atividades que lhes permitissem a sobrevivência. Neste período, os grupos indígenas sofreram menos pressão, puderam retomar sua vida comunitária, havendo, inclusive, crescimento populacional, conforme atestam informações da FUNAI – Fundação Nacional Índio (2006).

No entanto, as atividades de extração da borracha foram retomadas na década de 40, devido ao corte de abastecimento da Malásia e à demanda pelo produto provocada pela segunda guerra mundial. Vale ressaltar que a relação capital e trabalho, isto é, entre os seringueiros – trabalhadores – e os seringalistas – proprietários dos seringais –, era caracterizada pelo sistema de aviamento, em que o trabalhador pagava suas dívidas com o resultado da sua produção (TEIXEIRA e FONSECA, 2001). Foi neste período, ou seja, no segundo ciclo da borracha, quando o povo Arara foi contatado pelo seringalista Barros, de acordo com seus relatos. Eles trabalhavam em regime de barracão e, como os demais trabalhadores, sofriam os processos de endividamento e dependência nos seringais.

A vida no seringal, no período intenso da produção de borracha, não permitia aos Arara o cultivo de suas roças e atividades como caça e pesca, desagregando, portanto, seu modo de vida tradicional. Esse modelo de atividade produtiva é próprio do período intenso de extração apontado por Oliveira Filho (1979), como Modelo do Apogeu. Sobre o assunto, este autor traça um interessante quadro comparativo sobre o modo de vida extrativista, na medida em que caracteriza a organização social nos seringais a partir de duas categorias, a saber:

a) Modelo Caboclo: refere-se a uma forma organizacional em que as populações extraíam seus produtos por meio da força de trabalho familiar. As atividades caracterizavam-se pela pluralidade funcional, inclusive com atividade de subsistência e a produção em pequena escala.

b) Modelo do Apogeu: neste modelo, a mão-de-obra era totalmente importada; o trabalhador, por sua vez, era isolado. Não se incentivava a agricultura de subsistência até como forma de assegurar a especialização da empresa, o que acabava por resultar em uma produtividade mais elevada.

Portanto, é possível observar que, entre os dois modelos, um privilegiava o pequeno empreendimento e assegurava alguma autonomia; o outro, a produção em alta escala, tendo como estratégia a dependência econômica e a exploração do trabalho.

De acordo com os depoimentos do povo Arara sobre o período da extração de borracha, que se estendeu para eles até a década de 80, é possível identificar, nas suas experiências como seringueiros, os dois modelos conceituais descritos acima por Oliveira Filho (1979).

Os Arara trabalharam nos seringais mais intensamente no segundo ciclo da borracha, nas décadas de 1930 a 1950, e continuaram após este período. Foram os primeiros indígenas da região de Ji-Paraná a trabalhar na retirada de caucho e seringa, de forma que se tornaram bons seringueiros e serviram muito bem aos interesses dos seringalistas. As relações desse povo com os seringalistas, assim como os outros trabalhadores, foram pautadas pelo conflito e dependência. Este povo sofreu com a imposição de uma nova forma de vida, com as explorações, com o trabalho semi-escravo e com as doenças. Nos seus relatos, deixam claro terem consciência da exploração a que foram submetidos nos seringais. Entretanto, ainda há alguns indígenas que têm uma outra visão dos seringalistas, a ponto de chamá-los de “pais”. Este posicionamento deve-se ao fato de que os seringalistas supriam, de certa forma, as necessidades que eles adquiriram após o contato, como por exemplo, o uso de remédios e de determinados alimentos como café, açúcar, arroz etc.

O depoimento, a seguir, ilustra de forma clara a exploração à qual nos referimos.

Trata-se de um depoimento de uma mulher Arara da aldeia I'Târap, que presenciou este período ainda criança.¹²

Primeiro branco que teve contato com os Arara foi o velho Barros. Apareceu na aldeia, na maloca. Depois foram (os Arara) trabalhar no seringal, com o patrão. O patrão não mandava mercadoria para eles, não tinha feriado, tinha que trabalhar todo o tempo para poder pagar a mercadoria que foi comida. Mesmo assim, o patrão ficava reclamando, que se não trabalhasse mandava matar. Eu lembro pouco, que era pequena, escutei muita coisa errada do patrão. Se não trabalhasse, mandava matar os índios que estavam trabalhando para ele. Então, meu pai desistiu, não tinha como agüentar o patrão.

Há quatro questões básicas e importantes no depoimento supracitado as quais contribuem para compreendermos a relação entre os seringalistas e estes indígenas: 1ª) a relação de poder – os Arara chamavam os donos dos seringais de patrão: os seringalistas mandavam, os Arara obedeciam; 2ª) a submissão a que os Arara foram expostos, obrigados a trabalhar sem descanso em troca de mercadoria e a situação imposta extremamente distanciada do seu jeito de viver; 3ª) as constantes ameaças que recebiam dos seringalistas, fato que aparece fortemente, também, em outros relatos, em função das disputas entre os seringalistas pela mão de obra indígena, o que os deixavam divididos e, ao mesmo tempo, sob tensão devido a possíveis conflitos. Isto porque, segundo seus depoimentos, trabalhavam em vários seringais; e 4ª) a resistência traduzida nas fugas dos seringais, ou mesmo no fato de demonstrar envolvimento em uma determinada tarefa, apenas aparentemente.

Poderíamos nos perguntar por que se submetiam a essa situação, se, antes do contato, viviam sem depender dos seringalistas. Ora, os Arara não foram, logo que contatados, trabalhar nos seringais. Os seringalistas, a princípio, ganharam deles a “confiança”, dando-lhes presentes que, de certo modo, os aliciaram e impuseram-lhe novas necessidades. Com isso, foram diminuindo suas atividades agrícolas à medida que iam trabalhar nos seringais e, conseqüentemente, com o passar do tempo, suas roças, já escassas, tornaram-se insuficientes para o suprimento das suas necessidades.

No relato, a seguir,¹³ fica mais evidente esse processo de aliciamento e as idas e

¹² No ano de 2001, foi realizado pela Representação de Ensino de Ji-Paraná-MEC um projeto que tinha como um dos objetivos o resgate da história do contato do povo Arara e Gavião. Neste projeto o historiador Edinaldo Bezerra e a antropóloga Betty Mindlin gravaram várias entrevistas com os mais velhos e puderam colher depoimentos de muitos Arara e Gavião. Este material ainda não foi publicado. Esta entrevista foi um dos vários depoimentos coletados neste período. (Projeto Karo Ikoló – SEDUC/MEC/ASSOCIAÇÃO PANDEREJ-entrevista transcrita por Betty Mindlin).

¹³ Cf. nota número 7.

vindas dos indígenas aos vários seringais. Revela-se, também, a tensão vivida pelos Arara em decorrência da ambição dos seringalistas, além da relação de posse que existia por parte destes, fazendo com que se sentissem donos dos índios.

O primeiro contato que tiveram foi com o Barros. Depois de um bocado de tempo, convidou para trabalhar com eles, queriam ver o trabalho dos índios, como viviam dentro do mato. O Barros deu facão, panela, prato, peixeira, trouxe machado para eles irem acostumando com material diferente do deles. Depois que tiveram contato, saíram para trabalhar no seringal, para poder comprar alguma coisa para os (Arara) que moravam no mato. Trouxeram roupa, alimento, comida para eles, os índios foram acostumando, eles foram gostando. Também convidaram os outros índios para trabalharem no seringal. O primeiro produto foi caucho, para fabricar borracha, não foi seringa. Depois do Barros, mas o Barros não queria que os índios trabalhassem com outro, com o Eduardo Barros. Depois foram trabalhar com o Firmino, outro seringalista, perto do Lurdes (igarapé), na beira do Machado. Foi com os três seringalistas que tiveram contato: Barros, Eduardo Barroso e Firmino. Saíram de trabalhar com o Firmino e voltaram, o seringalista estava achando que eles não queriam mais trabalhar. Ficaram com medo, achando que o seringalista ia fazer alguma coisa contra eles, matar dentro do mato. Outro branco, Pedro Lira, era conhecido desses. Ele disse que não gostava dos índios. Voltaram para o Firmino. Ele recebeu de volta, ficaram trabalhando de novo. Depois que a FUNAI entrou em contato, foi então que salvou os índios. Era um de Porto Velho, não sei se era Apoena. SPI¹⁴ parece.

Um outro ponto, até paradoxal, é que os indígenas acabavam procurando proteção nos seringais, junto aos seringalistas, devido aos perigos que representavam alguns não-indígenas. Na verdade, os seringalistas, aparentemente, conseguiram o que pretendiam, isto é, conquistar os Arara, ensinar-lhes o ofício de seringueiro e, em seguida, submetê-los a um regime semi-escravo, transformando-os em mão-de-obra barata.

Esta situação de trabalho semi-escravo dos Arara nos seringais só terminou com o realdeamento do povo Arara pelo SPI, em 1966, quando os seringalistas foram retirados de suas terras. O depoimento abaixo ilustra esse momento, sob o ponto de vista de um Arara adotado por um seringalista, e que hoje vive na aldeia I'Târap:

Polícia chegou lá, tirou o pessoal da nossa área, na época do Apoena, tirou todo mundo, chamou todo mundo para fora, vocês têm que desocupar aqui, que aqui é área indígena, o branco saiu, todo mundo mesmo. Só tinha nós dois, eu mais o meu sogro ali, o Manuel. A Polícia perguntou: vocês quer ser índio ou quer ser branco? Genésio (chefe de Posto) disse: não, já conversei com eles, falaram que vão ficar aqui. Ficamos. Brancos saíram todos. Nós ficamos no depósito. Queimaram as outras casas, os Gavião queimaram, ficou só essa casa e os Gavião falaram “quando vocês saírem, queimem, não deixem essa casa aqui não”. Fizemos, queimamos a casa e fomos para o

¹⁴ Serviço de Proteção ao Índio.

centro, onde nós trabalhávamos. Ficamos uns três dias e falei para o meu sogro “não fico aqui, não, se você quiser ficar você fica” Meu sogro falou “para onde você for, eu vou com você”. Meu parente foi lá, buscar minhas coisas, e vim para cá (na aldeia aberta pelo SPI) . Até a Polícia falou para mim, “se vocês não acostumarem junto com eles, podem ir embora...” “Está bom... se não acostumarmos, vamos procurar nosso destino”.

Barroso, antes de a Polícia chegar, vendeu a terra para a Triangulina. A Triangulina vendeu para o Mário Piloto¹⁵. Naquele tempo que era SPI, deu para o seringalista. Era o Firmino e a Miúda que foram expulsos, quando fiquei lá.

A vida nos seringais provocou mudanças na organização cultural do povo Arara. Esses indígenas se espalharam pelos seringais; dispersos, foram impedidos de vivenciarem suas experiências comunitárias, tais como festas, rituais, trabalhos na roça, entre outros. Apesar disso, alguns conseguiram preservar os núcleos familiares. Acreditamos que este fato foi marcante para a preservação da língua e da cultura Arara, fato constatado ao verificarmos que os únicos a não falarem Arara na comunidade são os que viveram longe de suas famílias. Ao retornarem para a aldeia, começaram a conviver com seus parentes, casaram-se com mulheres Arara, as maiores responsáveis por eles, hoje, compreenderem e falarem razoavelmente a língua Arara.

1.3- O Realdeamento

Em 1966, o povo Arara começou a ser retirado dos seringais pelo SPI – Serviço de Proteção ao Índio. Aqueles que moravam nas cidades por várias razões, seja por terem sido adotados pelos seringalistas, seja por terem fugido das malocas e seringais por medo de conflito com outros indígenas ou com os próprios seringalistas, voltaram para sua terra e para o convívio da sua comunidade. Este processo durou muitos anos. Há pessoas que voltaram para a aldeia há 30 anos, outros, há apenas oito anos.

Em cada relato dos membros da comunidade Arara em relação à experiência do seringal, como da volta para a comunidade, revela-se a importância deste acontecimento para a sobrevivência cultural do povo Arara. O Cacique Pedro Arara, por exemplo, ao nos contar um pouco sobre sua história, em entrevista no ano de 2002¹⁶, disse que, como saiu de sua aldeia ainda muito criança, não sabia sequer a que etnia pertencia. Acreditava que todos os seus parentes haviam morrido. No caso da família do Pedro, segundo nos contou, a fuga da

¹⁵ Dono de uma das fazendas que hoje faz limite com a terra indígena Igarapé Lourdes.

¹⁶ Entrevista realizada por Betty Mindlin e Edinaldo Bezerra, ambos assessores do projeto Karo Ikoló. Projeto que a Representação de Ensino desenvolveu com financiamento do MEC, e o apoio de várias entidades.

aldeia aconteceu depois do último ataque dos Gavião contra as aldeias Arara, aproximadamente em 1959 (LEONEL, 1983).

Em outros depoimentos de pessoas Arara que viveram fora de suas terras, constatamos o desconhecimento de que seu povo havia sobrevivido aos conflitos. O retorno à aldeia foi marcante na vida dessas pessoas, uma vez que puderam reencontrar seus parentes, suas origens. Todas elas nos disseram que se sentem bem na aldeia e se consideram Arara, mesmo tendo sido criadas longe de seu povo.

O fato de esses indígenas terem novamente se encontrado, formando uma comunidade, fortaleceu-os em vários aspectos. Um deles foi o de possibilitar ao povo a convivência de acordo com sua cultura; o outro foi o aumento populacional que, segundo Moore (1978), no período do realdeamento, era de apenas 50 pessoas. Constatamos o quanto foi brusco o desaparecimento de muitos Arara que, no final da década de 1940, tinham quatro malocas bem grandes na área do Igarapé Lourdes e do Igarapé Prainha e uma população superior a dos Gavião. Em menos de 20 anos, reduziu-se à metade da população Gavião.

Apesar da perda de muitas pessoas mais velhas, e considerando que poucos dentre os sobreviventes experienciaram a vida nas malocas, o convívio dos mais jovens com as pessoas que guardavam na memória muitas de suas tradições foi significativo para a sobrevivência cultural desse povo.

A tabela, a seguir, ilustra o crescimento populacional se compararmos o período do realdeamento até a data especificada. Refere-se ao ano de 1977, dados retirados de Moore (1978).

Tabela Populacional

Tabela 01 : População Karo por faixa etária 1977

ANO – 1977				
Idade	M	F	Total	%
00 – 10	17	19	36	46,74
11 – 20	05	07	12	15,59
21 – 30	03	06	09	11,68
31 – 40	08	03	11	14,29
41 – 50	05	02	07	9,10
51 – 60		01	01	1,30
61 – 65		01	01	1.30
TOTAL	38	39	77	100

Baseados em dados de relatórios sobre o Posto Indígena Igarapé Lourdes– Denny Moore.

Considerando que, no início do realdeamento, no ano de 1966, a população Arara era de aproximadamente 50 pessoas, houve um aumento populacional de mais de 50% até o ano

de 1977, ou seja, em pouco mais de 10 anos. Podemos constatar, analisando os dados da tabela, que houve um aumento da natalidade considerável, já que as pessoas entre 0 a 10 anos correspondem a 46% da população total deste ano. Já a população com mais de 41 anos representa apenas 11,70% da população total. Este dado nos leva à conclusão de que as perdas ocorridas no período do contato foram, em grande parte, de pessoas adultas. Logo, a população Arara, no período do realdeamento, era, na sua maioria, composta por jovens, fato que nos permite supor que, a muitos dos conhecimentos tradicionais deste povo, os jovens não tiveram acesso. Este fato é confirmado nos depoimentos de pessoas já adultas de hoje que dizem há pouco tempo conhecer as festas tradicionais Arara, como a do Jacaré, por exemplo, que foi retomada no ano de 2000.

A tabela seguinte corresponde ao ano de 2004. Se compararmos a número 01, observaremos que a população Arara continua crescendo, dado positivo considerando-se a trajetória histórica desse povo.

Tabela 2 : População Karo por Faixa Etária 2004

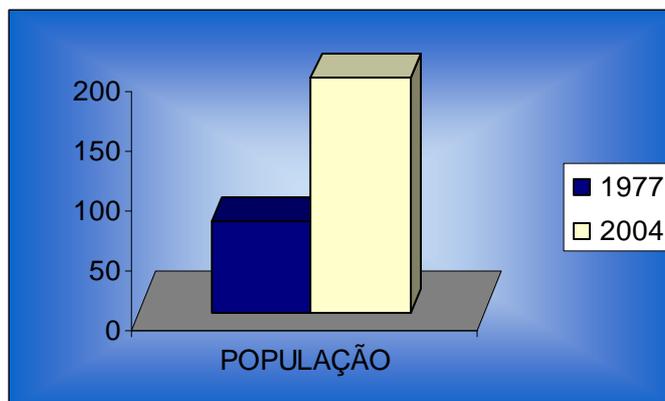
MARÇO DE 2004				
Idade	M	F	Total	%
00-10	16	11	37	34,02
11-20	09	19	28	25,38
21-30	11	20	31	15,75
31-40	10	12	22	11,17
41-50	01	04	05	2,53
51-60	03	04	07	3,55
61-70	09	06	15	7,60
71-80	01		01	0,50
80...	01		01	0,50
TOTAL	91	106	197	100

Fonte: FUNAI, 2004

Como podemos observar, em 27 anos, a população Arara cresceu aproximadamente 155% em relação a 1977. Isto demonstra que o período pós-realdeamento proporcionou tranquilidade e melhores condições para que o povo continuasse a crescer. Este contexto contribuiu, também, para a reestruturação da vida social e cultural dos Arara. No gráfico

abaixo, podemos visualizar o crescimento populacional constatado nos dados das tabelas apresentadas.

Gráfico 1 : Crescimento Populacional Karo entre 1977 e 2004



Fonte: Relatório Denny Moore (1978) e FUNAI (2004).

Essas informações apontam para uma resistência desse povo, já que 95% da população têm entre 0 e 30 anos, ou seja, uma população composta de jovens que demonstram um vigor cultural surpreendente, constatado em nossas observações de campo e denunciado em suas falas ao relatarem mitos e histórias de seu cotidiano.

1.4 - A luta pela terra

O processo colonizatório constitui-se em uma estratégia de ocupação de determinada área, prática adotada no Brasil há pelo menos dois séculos, respondendo a objetivos econômico-sociais e/ou políticos e militares. Becker (1991) coloca que a colonização em grande escala, como aconteceu na Amazônia, consiste na distribuição da terra com o controle do Estado, que estimula, orienta e/ou previne os movimentos espontâneos. Argumenta, ainda, que a colonização retira o controle da terra dos governos estaduais para o governo central, e complementa:

A colonização é entendida como capaz de solucionar conflitos sociais, absorvendo produtores sem terra, povoar a fronteira inclusive em locais estratégicos e ao mesmo tempo criar bacias de mão-de-obra locais. (BECKER, 1991, p.32)

No estado de Rondônia, a intensificação do fluxo migratório ocorreu durante o regime autoritário implantado em 1964, quando o controle territorial tornou-se básico para a

centralização do poder, dando início à Política de Integração Nacional de 1970. Nesta década, o Governo passou a atuar diretamente em Rondônia, dirigindo e executando ele mesmo o processo de povoamento e provocando profundas mudanças na conjuntura econômica, política e social do Território. A atuação do Estado Nacional justificava-se pela ideologia da segurança nacional e do acesso a terras no “eldorado amazônico” (BECKER, et. al, 1991). Além desses fatores, segundo as autoras mencionadas, outros, não explicitados, foram determinantes para a rápida ocupação do Território, entre eles:

- a afirmação do poder estatal no centro da América do sul, no plano geopolítico interno;
- a preocupação com a redistribuição da população nacional;
- a mobilização de recursos e a expansão do mercado interno;
- a necessidade de legitimação do Estado. (BECKER, et. al., 1991, p.148)

A articulação de Rondônia com o Centro-Sul, com a construção da BR 364, na década de sessenta, permitindo o fluxo de camponeses, e a distribuição controlada de terras devolutas do Território por meio da implantação de projetos de colonização (a partir de 1970), foram instrumentos utilizados para atrair grande massa da população para Rondônia. Podemos atestar que, até essa data, a maioria da população com mais ou menos 30 anos veio de outros estados, em função das divulgações das pessoas e do governo, conforme explicita Berta Becker:

Uma estreita relação se estabeleceu entre iniciativa – afluxo da população – e reação do Incra, tornando difícil discernir o povoamento “planejado” do “espontâneo”. Não se trata de um povoamento planejado, pois o investimento do Estado foi apenas inicial e mínimo, beneficiando uma proporção pequena de migrantes; tampouco se trata de um povoamento espontâneo, uma vez que o indivíduo é induzido a migrar por condições estruturais e superestruturais, referentes a transformações na região em que habita, à propaganda e a estímulos governamentais que o atraem para regiões novas. (idem, 1990, p.149)

Entretanto, no caso de Rondônia, o estado não foi capaz de controlar o fluxo migratório, pois o afluxo populacional excedeu a capacidade de controle do Incra, o que ocasionou a invasão de terras públicas e particulares, provocando intensos conflitos, que por sua vez resultaram num povoamento induzido, não controlado, efeito não previsto e não desejado pelo Estado.

A migração, inicialmente, introduzida pelo estado, foi bem-sucedida. Entretanto, a sua gradativa perda de controle, caracterizada pela incapacidade de atender ao fluxo incessante de famílias que solicitavam terra, resultou na intensificação da ocupação espontânea de locais não desejados – a invasão – e numa explosão de conflitos.

Neste contexto de conflitos de várias ordens, sejam em reservas individuais entre posseiros e fazendeiros, sejam em reservas públicas, entre madeireiros e indígenas, Incra e madeireiros; ou ainda entre posseiros e indígenas/Funai e entre posseiros e o próprio Estado, no caso dos loteadores em reservas urbanas (BECKER, 1990), insere-se a luta dos povos indígenas por demarcação de suas terras e, particularmente, o povo Arara.

A terra dos Arara demarcada, em 1976, foi homologada pelo Decreto nº 88.609/83 e registrada no CRI/DPU, no mesmo ano. Os Arara e Gavião dividem uma extensão territorial de 185.534 ha – a Terra Indígena Igarapé Lourdes.

A luta pela demarcação foi muito grande e se complicou ainda mais porque havia posseiros na região. Segundo Leonel (1984), um terço da área destinada aos índios estava ocupada por invasores – cerca de duas mil pessoas entre posseiros e especuladores – em aproximadamente cinquenta e sessenta mil hectares. Os invasores vinham principalmente pela ponta sul da área, vindos de Mato Grosso pelo Projeto de Colonização Sete de Setembro e Setor Diamantino e, por Rondônia, a partir do Projeto de Colonização Vila Nova, do Núcleo de Apoio urbano Nova Colina, além do Projeto Integrado de Colonização Ouro Preto.

Na época, o INCRA reconheceu que a firma contratada para fazer a demarcação da terra errou ao colocar marcos incorretos em vários pontos da área. Quando a empresa percebeu o erro, tentou mudar os marcos. Os invasores, porém, não deixaram. De acordo com os relatórios de Leonel (1983 e 1984), as invasões ocorreram motivadas por fatores de cunhos político e econômico, envolvendo políticos e fazendeiros da região. Houve, segundo este autor, omissão da FUNAI com relação aos erros de demarcação, como também com relação às invasões das terras.

Muitas entidades não-governamentais¹⁷ se juntaram aos indígenas Arara e Gavião na luta pela demarcação e homologação dessas terras. Isso, no entanto, não evitou que o povo Arara perdesse muito do seu território tradicional. Além desse fato, a Terra Indígena Igarapé Lourdes, território tradicional Arara, é dividida com o povo Gavião, uma população maior

¹⁷ Visando abrandar a influência provocada pela relação direta com os não-indígenas, foram criadas organizações de caráter político-sociais durante a década de 1980, tais como as associações indígenas, que possuem o papel de fomentar políticas públicas e intermediar os interesses entre o setor institucional e o interesse das comunidades indígenas.

que a deles, e que ocupa as melhores áreas do território. Toda a problemática envolvendo as terras indígenas em Rondônia, como no resto do país, nos leva a crer que a luta dos Arara e Gavião pela terra não terminou com a sua homologação. Ainda hoje, a vigilância deve ser constante.

Segundo informações da FUNAI de Ji-Paraná, há invasões pelos fazendeiros que avançam os limites de suas terras em direção à área indígena. O limite geográfico estabelecido entre os Estados de Rondônia e de Mato Grosso é a Serra da Providência, a qual pertence à área indígena Igarapé Lourdes. Existem algumas divergências quanto à delimitação e alguns fazendeiros vêm avançando os limites do Estado de Mato Grosso e, conseqüentemente, da Terra Indígena.

Os Arara e os Gavião já reivindicaram providências quanto a essas invasões. Além desse fato, existe ainda a possibilidade de construção de uma hidrelétrica nas cachoeiras do Rio Machado, que alagará parte da Terra Indígena, principalmente a área ocupada pelos Arara. Na década de 1980, o povo se antepôs a essa construção e conseguiu adiá-la. Agora, novamente, terá de unir forças para impedir que isso se concretize.

1.5- A venda de madeira

O processo de exploração madeireira desenvolvido na Amazônia desencadeou uma série de conflitos que, por sua vez, atingiram as terras indígenas, seja por meio da extração ilegal de madeira, seja por aliciamento de lideranças para venda do produto a preços bem abaixo do valor de mercado.

Na década de 1980, após terem suas terras demarcadas, o povo Arara teve contato com madeireiros que iniciaram um longo ciclo de exploração ilegal – até o final da década de 1990 –, que só lhes trouxe prejuízos, seja pela exploração de suas riquezas, pelos sérios danos ambientais, seja pela imposição da cultura não-indígena.

Os indígenas, ao tomarem consciência das relações comerciais predatórias, e sentindo-se prejudicados com as atividades de exploração, decidiram interromper o comércio de madeira, numa tentativa de amenizar a destruição da floresta e dos recursos naturais. Esse foi um período de intenso conflito interno para o povo Arara, que se dividiu entre a venda ou não de madeira. Esta polêmica interna acentuou vários problemas políticos já existentes e se estendem até hoje. Foi neste período que algumas famílias se mudaram do Posto Indígena I'Târap, criando a aldeia Pajgap, localizada a 40 km da primeira aldeia, cujo objetivo era o de

fiscalizar a área.

O período da venda de madeira tornou-se um desastre econômico e cultural para os povos indígenas. As idas à cidade tornaram-se muito mais frequentes, as relações de contato com a sociedade circundante se intensificaram e os problemas de doenças, tais como alcoolismo e doenças sexualmente transmissíveis, se agravaram (LEONEL, 1983).

A experiência que os Arara tiveram com a exploração de madeira em suas terras levou-os a serem mais críticos em relação às invasões e às perdas de seus recursos naturais. Hoje, além de reconhecerem que foram profundamente explorados, percebem que o sistema capitalista vicia e corrompe. Atualmente, entidades que prestam assessoria ao povo têm refletido com eles alternativas que possam contribuir para uma melhor qualidade de vida da população, sem que, com isso, tenham que deixar seu *modus vivendi* e, ao contrário, possam, por meio da economia, valorizá-los e fortalecê-los.

1.6- O povo Arara hoje

Atualmente, o povo Arara vive em duas aldeias, Pajgap e I'Târap. Com uma população de aproximadamente 200 pessoas, continuam falando sua língua e ensinando-a a seus filhos. Os Arara preservam algumas festas tradicionais, como a do Jacaré¹⁸. Entretanto, estão incorporando eventos que não faziam parte de sua cultura tradicional, como, por exemplo, as festas juninas.

Outros elementos da cultura nacional já fazem parte da vida dos Arara, como alimentação industrializada, móveis, vasilhas e eletrodoméstico, novos cargos que vão surgindo, entre eles, agente de saúde, agente saneamento e professor.

As suas terras têm uma grande importância em suas vidas. Por este motivo, a perda das terras onde enterraram seus mortos é uma marca dolorosa entre os Arara. Eles dizem que não gostam de passar perto do local onde, segundo contam, seus pais e avós foram enterrados, e que hoje pertencem a fazendeiros, como se evidencia nesse trecho da entrevista de uma das lideranças Arara¹⁹.

¹⁸ Esta festa geralmente é realizada no mês de abril. Os preparativos iniciam quando os homens vão caçar o Jacaré, que é trazido vivo para a aldeia. Amarra-se a boca do animal. No dia da festa todos dançam com o animal nas costas, até de madrugada. Quando amanhece uma mulher o mata dando-lhe várias pauladas. Depois fazem a sopa e todos comem. Na festa há muita macaloba e muita dança com cantos e instrumentos de sopro (Taboca).

¹⁹ Entrevista realizada na aldeia Pajgap no ano de 2002 - transcrição - Betty Mindlin.

Meu pai está enterrado ali, no Riachuelo, dentro daquela fazenda ali, mãe contou para mim, naquela fazenda do Mário Piloto. Fiquei sabendo depois, porque realmente eu não sei explicar o sofrimento, que a gente já perdeu muitos parentes, já morreu muito, o que minha mãe contou para mim, nós éramos muitos Arara, mais do que todos os índios.

Na memória do povo Arara, ainda é forte a lembrança dos locais por onde seus antepassados se locomoviam e construía suas aldeias, algumas localizadas fora da área demarcada. Isso ficou evidente para nós ao participarmos de uma reunião²⁰ em que se discutia a educação Arara a partir de sua história. Nesta reunião, estavam presentes tanto as pessoas mais velhas quanto os jovens da comunidade. Uma das pautas dizia respeito ao resgate da história, principalmente com referência ao território antes ocupado por eles.

Neste momento, empolgados, os indígenas começaram, então, a falar os nomes das antigas aldeias. Os velhos se entusiasmaram e os jovens ficaram atentos e curiosos. Percebemos que a nomeação das aldeias se dava por vários motivos. Por meio das designações dadas às localidades, era possível ter acesso a fragmentos de elementos culturais, conhecer a fauna e a flora da região, tomar conhecimento de algumas das características dos rios e igarapés por onde passavam, além de conhecer parte de histórias do cotidiano das aldeias. Os nomes remetiam a lembranças alegres e tristes. Algumas pessoas arriscavam o motivo pelo qual o povo tinha colocado determinados nomes. A experiência foi extremamente enriquecedora, principalmente para os jovens. Foi um momento de grande nostalgia, alegria, troca de conhecimento e aprendizado.

A título de exemplo, listaremos a seguir nomes de antigas aldeias, algumas das quais ficaram fora da terra indígena demarcada. Os nomes dados às aldeias referem-se aos aspectos geográficos, à fauna e à flora da região. Apresentaremos os nomes em Arara e seu respectivo significado em português:

1. NA 'TO XIAPAP – Rabo da anta
2. MAKÕY KÁ – Local onde tinha abelha que queima igual a fogo
3. MAÎGARA MÂYATKÁ – Muita cobra, que entrava na maloca
4. XE'MÉREKÁ – Lugar de mosquito
5. MOROKOY XÃ KÁ – Gerimba (fruta amarga)
6. POKÃN PUROBIXÃ – Duas toras de abil (onde é a aldeia Gavião Ikolem, hoje).

Obs: Abil é uma árvore, que produz uma fruta gostosa.

²⁰ Reunião realizada na aldeia I'Târap. Uma ação do Projeto de Magistério Indígena – Projeto Açaí, que tinha como um dos objetivos foi discutir o projeto político pedagógico da escola, que partiu da memória que a comunidade tinha da sua história.

7. XÉREK KÁ – Martim pescador
8. MAKUY TO MAPĀT XAP – Lugar onde os animais reproduzem
9. WAK WIAK KÁ – Poço de Ariranha
10. TAK KARAMÔAT KÁ – O cordão de algodão
11. MOKAPI'YĀ–Toco de paineira

As denominações das aldeias seguintes referem-se a características das águas dos rios, da cor do barro, tipos de cascalhos etc. É possível, inclusive, identificar outros elementos que faziam parte da cultura Arara, caso da aldeia UGAHA OP, por exemplo, que significa barro vermelho, o mesmo barro usado na cerâmica, atividade que os Arara não fazem mais porque não existe este barro na região onde estão localizadas as atuais aldeias. São elas:

12. XAROPĪ'KÁ – Lugar escuro
13. ŪGĀHĀ OP – Barro vermelho ou KANĀ 'OP – Terra Vermelha
14. ŪGANĀ PARAĪT – Terra fina
15. YA 'KÔM 'XŪ – Que alaga (antigo nome da aldeia central Igarapé Lourdes)
16. IYA PEROT KÁ – Local onde tinha cascalho com pontas
17. IYA BEPÉK KA – Limpar a pedra
18. AWĀ APŪK 'A – Rio preto (hoje chamado de Rio Riachuelo)
19. O'KI XŪ – coquinho (conhecido na região por Igarapé do Juari)
20. XAPÉY KÁ – Espelho
21. IYAXIGĪT KÁ – Igarapé estreito com pedras bem fechadas
22. YAMORAXI – Nome do rio que estoura na época da chuva
23. TXIUP – Igarapé meio amarelo-avermelhado
24. KOWĀY – Igarapé Mamui – fruta tipo mamão do mato
25. YOWAY PŪK XŪ – Peixe de rabo preto (conhecido na região por rio Matrinchã)
26. ŪGANĀ PARAIT – Terra fina
27. KOWĀY (Mamui) – fruta (como um mamão do mato).

Outros nomes foram motivados por algum tipo de acontecimento, conforme descrição a seguir:

28. XAPĪYA KOROKŌT KÁ – Ovo inchado (testículos)
29. KARAYĀ KÁ – Pessoa que tirou a costela neste local
30. WĀ ĀG KÁ – O andar da pessoa que anda balançando
31. YĀY PEPĀT KÁ – Dente partido (Local onde uma pessoa perdeu os dentes)

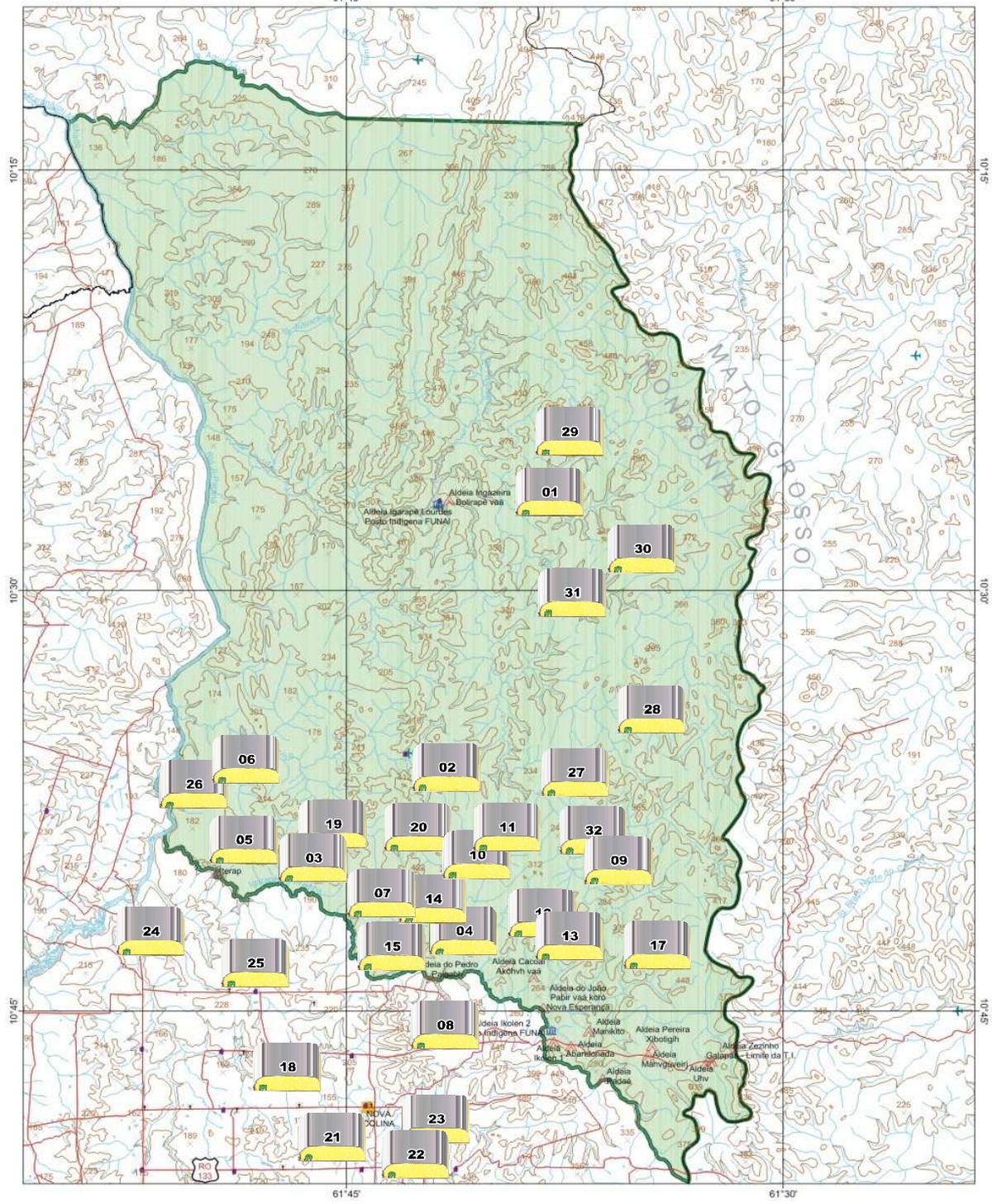
32. PUG BUG PAP – Aldeia maior que tinha um homem branco que atirou para o alto para assustar os Arara.

Por meio desses signos lingüísticos, podemos recuperar novos dados da história desses indígenas. Eles nos “dão pistas” a respeito de aspectos da cultura, de acontecimentos, da fauna e da flora. Alguns nomes de frutas mencionadas, assim como o tipo de barro que as mulheres utilizavam para fazer panelas, não são do conhecimento dos mais jovens, o que faz destes dados um importante material a ser pesquisado pela escola e pela comunidade.

Mapa 1: Localização das aldeias antigas:



Diagnóstico Etno Ambiental Participativo da Terra Indígena Igarapé Lourdes - Cartografia Básica



<p>LEGENDA</p> <ul style="list-style-type: none"> Igreja Escolas Campo de pouso Pontos cotado Aldeias Indígenas Postos FUNAI Curvas de nível Limites municipais Estradas e rodovias Rios e igarapés Áreas urbanas Terra Indígena Lourdes 		<p>LOCALIZAÇÃO DA ÁREA</p>	<p>Escala 1:250.000</p> <p>Projeção Geográfica (Lat/Long) Datum - SAD69</p>
<p>FONTE: Instituto Brasileiro de Geografia - IBGE Associação de Defesa Etno-Ambiental - Kanindé</p>			

Fonte: Kanindé , 2006. Mapa básico retirado do Diagnóstico Socioambiental, realizado pela Kanindé e complementado com informações sobre as aldeias antigas pela comunidade em nossa pesquisa.

É importante também ressaltar que a maioria das pessoas não tinha conhecimento dos nomes, nem da localidade dessas aldeias, muitas localizadas fora dos limites da terra indígena Igarapé Lourdes, como podemos verificar no mapa 1, confirmando o quanto foram reduzidas as terras do povo Arara.

No que se refere à saúde, criou-se uma dependência em relação aos remédios alopáticos. As doenças existentes hoje não podem ser curadas pelo pajé, porque são moléstias novas adquiridas por meio de um mundo interligado. A presença do pajé, no entanto, continua muito importante para o povo. Seus poderes são os alicerces de resistência dos Arara à conversão religiosa, apesar do contato direto com missionários há várias décadas.

Os Arara continuam desenvolvendo uma economia de auto-sustentação. A agricultura de subsistência é uma importante atividade econômica dessas comunidades. São ainda coletores, ou seja, adentram a mata à procura de frutas no período correspondente à safra de cada uma delas, caso da colheita de castanha. Plantam outras frutas ao redor de casa, entre elas laranja, limão, coco, pupunha etc. A pesca e a caça tornaram-se escassas devido ao desmatamento na terra indígena – que ocorreu com maior intensidade na década de 1990, com a extração de madeira, e acentuou-se quando os fazendeiros formaram grandes pastagens nas áreas próximas à reserva indígena, destruindo a floresta nativa, inclusive as matas ciliares.

Algumas entidades como a FUNAI – Fundação Nacional do Índio, Emater – Empresa de Assistência Técnica de Rondônia e CIMI – Conselho Indigenista Missionário, desenvolvem, junto ao povo Arara, projetos que buscam promover o desenvolvimento sustentável, como, por exemplo, roças comunitárias, criação de animais, maquinário para beneficiamento de arroz, entre outros. A produção da aldeia, no entanto, com exceção da farinha, da castanha e do artesanato, não é comercializada.

A necessidade de consumir produtos adquiridos unicamente na cidade levou-os a trabalharem como peões nas fazendas e sítios vizinhos.²¹ Por outro lado, muitas vezes costumam solicitar o auxílio dos vizinhos não-indígenas para atividades que não são, normalmente, executadas por eles, como, por exemplo, a construção de cercas para os animais adquiridos.

Uma outra situação que provocou forte mudança cultural foi a entrada do dinheiro em forma de salário. As atividades remuneradas na aldeia são as de professor, agente de saúde, agente de saneamento, aposentados, além dos eventuais salários-maternidade.

²¹ Os projetos de sustentabilidade econômica desenvolvidos com os Arara, bem como os incentivos à comercialização de alguns produtos têm como objetivo tornar desnecessários os trabalhos que prestam a fazendeiros e sítiantes da região.

Praticamente todas as famílias na aldeia têm sido beneficiadas de forma direta ou indireta com esses recursos.

A conquista da autonomia dos povos indígenas passa, com certeza, pela economia. Os Arara estão compreendendo isso. Querem conhecer técnicas que possam ajudá-los na criação de peixes e de outros animais, além de procedimentos técnicos que contribuam para o desenvolvimento de projetos agrícolas.

Apesar da trajetória marcada por perdas humanas e culturais, por problemas que se estendem até os dias de hoje, percebe-se uma forte resistência cultural. Mindlin (1994, p.145) aponta que:

Apesar das imensas transformações econômicas sofridas pelos indígenas com a ocupação empresarial e a imigração em massa para Rondônia na última década, o mundo cultural, em todas as áreas, permanece vivo e forte. Há muitos guerreiros e velhos que se tornaram adultos antes do contato com a cidade. Hábitos, regras de casamento, religião, tabus de alimentação e comportamento, são ainda bastante antigos – apesar da entrada do dinheiro, de múltiplos casamentos com os não-índios nos últimos três ou quatro anos, da degradação da vida cultural e social na aldeia, da influência de missionários.

Ao retomarmos, de forma resumida, os momentos importantes da trajetória histórica do povo Arara, queremos destacar a luta de um povo que sobreviveu a tantas perdas humanas e culturais, mas que continua na luta por sua sobrevivência, reelaborando formas de lidar com novas realidades.

CAPÍTULO II

METODOLOGIA

Os estudos constroem-se sobre outros estudos, não no sentido de que retomam onde outros deixaram, mas no sentido de que, informados e conceitualizados, eles mergulham mais profundamente nas mesmas coisas. [...] Um estudo é um avanço quando é mais incisivo – o que quer que isto signifique – do que aqueles que o precederam; mas ele se conserva menos nos ombros do que corre lado a lado, desafiado e desafiando.

Clifford Geertz

Neste capítulo, procuraremos explicitar os caminhos percorridos no processo de construção do objeto de estudo, bem como o desenvolvimento da pesquisa de campo. Descrevo a orientação metodológica utilizada, as etapas da pesquisa, ou seja, a identificação do contexto, os instrumentais metodológicos utilizados, a descrição da análise. Salientamos que a metodologia deste estudo passou por re-elaboração durante o processo de pesquisa. Portanto, acreditamos que as reflexões metodológicas oriundas do trabalho de pesquisa podem contribuir para que outros investigadores sejam beneficiados na tarefa de aprofundar temas suscitados neste trabalho.

2.1- Orientações metodológicas

As bases metodológicas que orientaram a realização deste estudo tiveram como ponto de partida a pesquisa participante e a abordagem interpretativista.

A primeira prende-se ao fato de acreditarmos que a ciência deve ser produzida e socializada junto aos sujeitos da pesquisa e não apenas apropriada por grupos dominantes, como a história comumente tem mostrado, conforme nos orienta a metodologia da pesquisa participante (HAGUETTE, 2003). Neste sentido, o referido estudo apresenta características

que se aproximam deste modelo metodológico, a saber: 1) O pesquisador é politicamente engajado e comprometido com a questão indígena; 2) A pesquisa aconteceu no decorrer do trabalho desenvolvido pelo pesquisador no bojo de suas atividades profissionais; logo, houve um envolvimento direto do pesquisador com as comunidades, melhor dizendo, este envolvimento já estava pré-estabelecido; 3) Houve participação da comunidade no levantamento dos dados, como também em reflexões sobre a realidade social e lingüística a partir deles; 4) Esta pesquisa não se esgota neste trabalho. Pelo contrário, trata-se de um processo inicial em que levantamos aspectos da realidade sociolingüística do povo Arara, refletimos sobre eles de forma a sistematizar a categoria de estudos com vistas à contribuição para um melhor entendimento do processo educativo, tanto da educação escolar indígena quanto do cotidiano das comunidades.

Na pesquisa participante, o pesquisador se coloca numa postura de serviço para com o grupo pesquisado. Ele opta por construir um estudo que contribua com as pessoas envolvidas. Segundo Brandão (1987, p. 32), na pesquisa participante,

[...] não é necessário que o pesquisador se faça operário ou como ele, para conhecê-lo. É necessário que o cientista e sua ciência sejam primeiro, um momento de compromisso e participação com o trabalho histórico e os projetos de luta do outro, a quem, mais do que conhecer para explicar, a pesquisa pretende compreender para servir.

As palavras deste autor ecoam, também, no objetivo principal que nos levou a participar de um curso de mestrado, que é, justamente, o de melhorar nosso trabalho junto ao povo Arara e contribuir no que for possível para melhorar a qualidade de vida das comunidades, a partir da consciência do papel da língua e da cultura para o grupo.

Para darmos conta da interpretação dos dados e dos objetivos deste estudo, optamos, também, pela abordagem qualitativa, de cunho interpretativista, que, segundo Moita Lopes (1996), é de base etnográfica e introspectiva.

Este enfoque metodológico tem como característica a construção dos sentidos nas relações diárias. Logo, faz-se necessário que o pesquisador esteja atento às interações sociais no seu contexto de estudo e busque a “naturalidade” na coleta dos dados. Nesse sentido, preocupa-se com a compreensão que o grupo pesquisado, assim como o pesquisador, possui do contexto sócio-histórico estudado.

Assim, segundo Zarharlick e Green (1992 apud Mello 2002, p.3):

A etnografia é mais do que um conjunto de métodos, técnicas de coleta de dados, procedimentos de análise ou descrição de narrativas. É uma abordagem sistemática, teoricamente orientada para o estudo da vida diária de um grupo social, e que envolve uma fase de planejamento, uma fase de descoberta e uma terceira fase de apresentação dos resultados.

Nesta perspectiva, Mello (2002) comenta que o pesquisador inicia seu estudo a partir de hipóteses iniciais, organiza a pesquisa, procede aos registros. Em seguida, esses conceitos pré-estabelecidos são colocados em cheque na fase da descoberta. As hipóteses iniciais podem ser desconstruídas, modificadas ou reajustadas por meio das observações, descobertas e reflexões mais aprofundadas. Esta fase, segundo a autora, é relevante para a pesquisa, pois permite uma maior familiarização do pesquisador com o contexto, por meio da observação minuciosa. Assim, é possível descobrir detalhes despercebidos numa primeira instância. Finalmente, o pesquisador apresenta os resultados obtidos, submetendo-os a avaliação dos membros da comunidade.

Moita Lopes (1994) denomina a pesquisa qualitativa de base etnográfica como interpretativa. Para ele, isso evita a conotação não-quantitativa, já que estas duas abordagens podem ser utilizadas. Segundo Pimentel da Silva (2001), a abordagem quantitativa complementa a qualitativa, na medida em que esta última depende de descrições qualitativas para a interpretação dos dados coletados em linguagem estatística. Desta forma, o método qualitativo pode ser resumido em três procedimentos básicos – observar, perguntar e examinar (MELLO, 2002).

Utilizamos, no desenvolvimento desta pesquisa, as duas abordagens – qualitativa e quantitativa – e os instrumentos utilizados foram: entrevistas-questionário, gravações em áudio, reuniões com as comunidades, observação de campo, levantamento de registros pertinentes de experiências profissionais e relatórios de entidades que atuam e atuaram junto ao povo Arara.

Convém acrescentar que nossa opção pela pesquisa participante, enquanto recorte metodológico, fundamentou-se na razão das próprias características que definem este enfoque: o engajamento político do pesquisador, sintetizado no porquê de estudar o referido tema e, por outro lado, na busca etnográfica, referente ao como fazer, isto é, à construção do olhar para o objeto de estudo.

2.2-Contexto social da pesquisa

Conforme já mencionamos, esta pesquisa desenvolveu-se nas comunidades Arara Pajgap e I'Târap, que se localizam na Terra Indígena Igarapé Lourdes, no município de Ji-Paraná, Estado de Rondônia.

A população das comunidades Arara, no período em que iniciamos a pesquisa – junho de 2004 –, era de 197 pessoas. Em novembro de 2005, é de aproximadamente 220 pessoas. Nos gráficos abaixo, apresentamos o percentual da população no período da pesquisa, levando em consideração as variantes de idade e gênero:

Gráfico 2

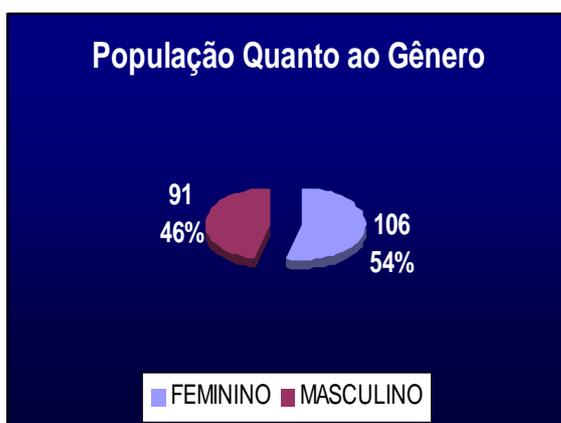
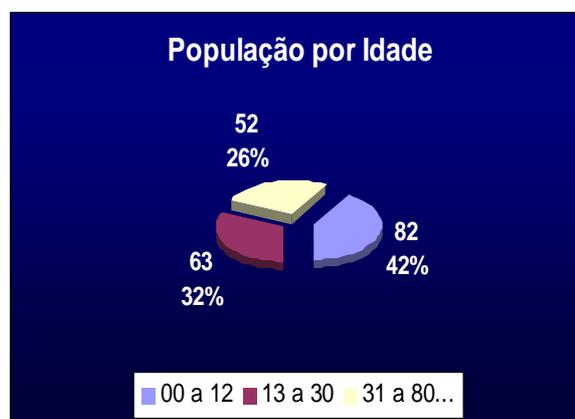


Gráfico 3



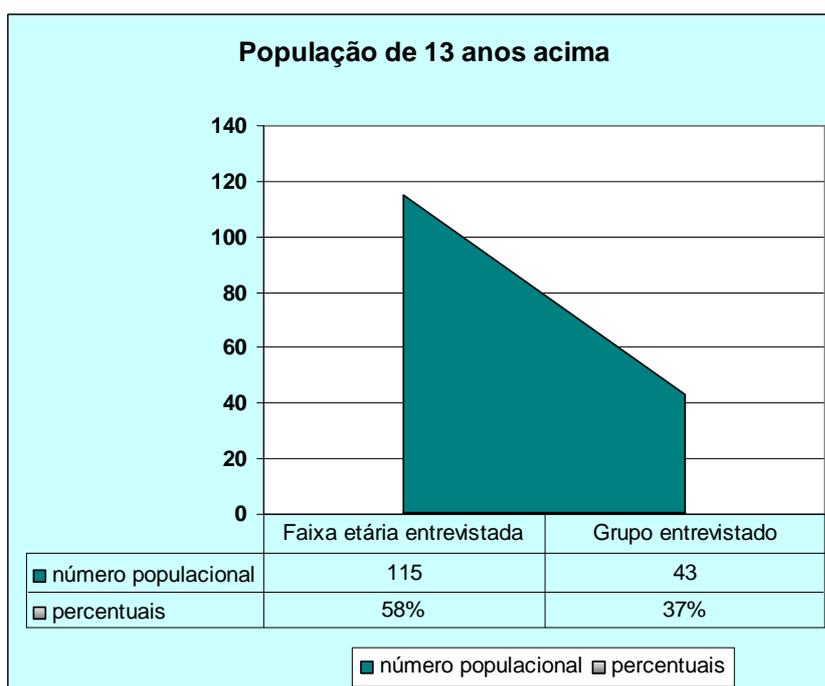
Como podemos observar no Gráfico 2, as mulheres são maioria. A média de nascimentos de meninas é de 60 %, considerando que, de cada dez crianças que nascem, seis são do sexo feminino, observação esta referente aos anos de 2001 a 2004.

No Gráfico 3, destacamos a grande diferença populacional que há entre crianças, jovens e adultos. O fato de esse povo ter uma população jovem está relacionado às perdas humanas que ocorreram em consequência do contato do povo Arara com os não-indígenas, conforme relatamos no Capítulo I, em que analisamos o processo histórico do povo Arara.

Entrevistamos a população a partir de 13 anos de idade pelo fato de que, aproximadamente, a partir desta idade, o indivíduo Arara assume uma série de responsabilidades que marca sua entrada no universo dos adultos.

A faixa etária entrevistada corresponde a 58% da população Arara. Desta, foram entrevistadas 43 pessoas, número que corresponde a 37% do total daqueles que estão dentro dessa faixa etária, conforme visualizamos no Gráfico 4:

Gráfico 4



2.3 – Instrumentais metodológicos

2.3.1 - Entrevistas semi-estruturadas

As entrevistas foram semi-estruturadas, pois partiram de um roteiro (anexo A), que foi modificado no momento das nossas interações, conforme a necessidade. Ressaltamos que, para isto, procuramos manter a maior naturalidade. Foi, também, instrumento importante, tanto no levantamento de dados quantitativos, quanto na exploração dos acontecimentos vividos pelos indivíduos que compõem a história do povo Arara, como por exemplo, dados sobre a vida das pessoas que viveram nos seringais e das pessoas que viveram fora da comunidade e voltaram para as aldeias no período do realdeamento.

Os dados quantitativos, sistematizados em tabelas e gráficos, serviram para comparar elementos levantados na observação às respostas das entrevistas. Foi possível observar, por meio delas, as atitudes do povo em relação às línguas que permeiam o cotidiano do povo, bem como a posição dos Arara em relação a elas. Percebemos que as respostas às perguntas mais pontuais relacionadas aos usos da língua arara e portuguesa refletem-se na postura positiva dos seus falantes em relação a sua língua.

Desta forma, as entrevistas acabaram por superar os seus objetivos e, à medida que apareciam novas informações, estas foram sendo acrescentadas ao roteiro. Após o término

dessa etapa, selecionamos as informações, conforme as necessidades de argumentação no decorrer da sistematização dos dados, que foram utilizadas por nós à medida que contribuíram para uma maior consistência na análise dos dados.

2.3.2 - As observações de campo

As observações de campo aconteceram no ano de 2004, nos meses de abril, maio e julho e no ano de 2005, mais sistematicamente nos meses de junho, julho, agosto, setembro e novembro. Entretanto, durante esses anos, todos os momentos de trabalho como, por exemplo, reuniões com a comunidade, encontros pedagógicos com os professores, visitas dos professores à Representação de Ensino de Ji-Paraná, conversas informais com professores e outros membros da comunidade fora do contexto das aldeias serviram como oportunidades para realizarmos as nossas observações que eram anotadas em um caderno de campo.

A atenção dada ao cotidiano da comunidade foi um fator marcante para nós. No momento da pesquisa, pequenos gestos nos ajudavam a compreender melhor o povo. Estivemos atentos a tudo o que acontecia, desde as brincadeiras das crianças, os trabalhos diários das mulheres e homens, até os momentos de intimidade da comunidade, em que se reúnem para conversar, brincar, falar dos fatos que aconteceram no dia ou acerca dos problemas que estavam vivendo. A escola foi, também, um espaço social dentro da comunidade em que focamos nosso olhar, por se tratar de um espaço intercultural.

Muitas das vivências, nestes períodos, não eram desconhecidas por nós. No entanto, tomaram outra proporção à medida que observávamos, com um maior interesse e foco, os acontecimentos cotidianos e o uso das línguas arara e portuguesa. Além disso, neste momento, havíamos adquirido uma maior bagagem teórica que permitiu questionar as nossas próprias indagações primárias.

Foi por meio das anotações, observações e questionamentos em campo que percebermos riquezas, antes por nós não percebidas. Um dos momentos mais marcantes registrado no diário de campo foi a participação em um ritual religioso, para o qual fomos convidados. A riqueza cultural Arara fluiu de forma a poder compreender muito mais os dados que havíamos levantado nas entrevistas.

2.3.3 - As gravações em áudio

As gravações foram realizadas em vários contextos – na escola, nas reuniões, nas brincadeiras das crianças, nos depoimentos dos adultos, a fim de coletar exemplos de eventos de fala que pudessem servir para analisar o uso da língua Arara nos vários espaços sociais na comunidade, além de verificar a atitude dos falantes em relação a sua língua. Usamos, também, outras gravações com depoimentos das pessoas mais velhas contando sua história. Estas últimas resultadas do projeto Karo-Ikoló realizado nos anos de 2000 e 2002²². As gravações dos relatos históricos do referido projeto foram realizadas pelo historiador Edinaldo Bezerra e pela antropóloga Betty Mindlin, cujo trabalho acompanhamos de perto.

2.4 – Perguntas de Pesquisa

Com base nos dados levantados nas entrevistas, observações de campo, revisão da bibliografia sobre o povo Arara, foi possível definir o enfoque que daríamos à análise. Em um primeiro momento, o nosso objetivo principal era o de verificar a situação sociolingüística das comunidades Arara; com o nosso mergulho na pesquisa e na observação percebemos que este viria em segundo plano, pois o objetivo principal do nosso estudo seria o de encontrar resposta à questão: em quais bases se sustenta a resistência lingüística e cultural do povo Arara? Isto porque, levando-se em consideração as perdas e aparentes rupturas, bem como os conflitos interculturais cotidianos que marcam a história desse povo, ficava evidente uma forte resistência cultural refletida na fala e nas atitudes da população Arara.

O povo Arara, apesar de ter passado por muitas perdas culturais e humanas e por uma ruptura social brusca, conseguiu manter sua unidade social e conservar sua língua e muitos outros aspectos importantes da sua cultura. Logo, nosso estudo pretende responder às seguintes questões: Qual a situação sociolingüística do povo Arara hoje? Quais os pilares de resistência da língua e cultura Arara? Qual a atitude discursiva dos Arara nos contextos microconversacionais?

Todos os instrumentos utilizados, entrevistas em áudio, reuniões com a comunidade, etc., contribuíram para que chegássemos a estas questões. Porém, aqueles que causaram um

²² O projeto Karo Ikoló envolveu os povos Arara e Gavião e foi financiado pelo MEC. A REN- Representação de Ensino de Ji-Paraná, as entidades envolvidas foram: MEC, SEDUC, FUNAI e CIMI. Um dos objetivos desse trabalho foi o de realizar registro sobre a história do povo Arara e Gavião para posterior sistematização de material didático na escola. Os profissionais envolvidos nesta ação do projeto foram: Dr. Edinaldo Bezerra de Souza da UNIR – historiador e Dr^a Betty Mindlin – antropóloga, além da equipe que coordenou e acompanhou o trabalho da qual fizemos parte.

impacto maior em nosso olhar de pesquisador foram as observações de campo e o aprofundamento teórico relativo às questões que envolviam a pesquisa.

2.5 - Categorias de análise

As categorias de análise que escolhemos para desenvolver este estudo baseiam-se nos estudos de Tarallo e Alkmin (1987). Segundo estes estudiosos, são duas as propriedades da linguagem que requerem uma explicação social: 1) os cenários macrosociais e os cenários microconversacionais.

Os cenários macrosociais relacionam-se à influência extralingüística na variação encontrada em sistemas lingüísticos. São as categorias: classe socioeconômica, sexo, faixa etária, grupo étnico. Os microconversacionais, por outro lado, revelam como o significado da enunciação e do discurso depende da situação real da fala, dos sistemas de crença e conhecimento de mundo do falante e de seu interlocutor.

Em nossa análise, definimos os cenários macros, em interculturais e intraculturais. Estudamos as relações entre as duas sociedades: indígena e não-indígena. Consideramos como contexto de nossa pesquisa a escola, a relação com as instituições, com os vizinhos, além das relações históricas com a cultura não-indígena. Já no contexto intracultural, analisamos os usos das línguas arara e portuguesa, nos domínios da religião, da educação tradicional Arara e no espaço feminino.

Os estudos dos cenários microconversacionais, por sua vez, revelam a situação dos usos das línguas arara e portuguesa, bem como o tipo de bilingüismo, as influências recebidas nas interações dos Arara, tanto no cenários macrosociais interculturais, como nos intraculturais, ou seja, em situação de comunicação face a face. As influências podem estar relacionadas tanto a mudanças, como à manutenção da língua Arara. .

Observamos, no contexto da análise, as atitudes dos falantes, os tipos de bilingüismo, as especificidades lingüísticas em relação ao sexo e à idade, entre outros aspectos. Por este motivo, em nosso estudo, este cenário também foi visto numa perspectiva inter e intracultural, analisado nas relações macrosociais.

Portanto, esse percurso metodológico possibilitou uma maior aproximação entre a pesquisadora e o universo cultural e sociolingüístico do povo Arara, sujeito da pesquisa, além de estabelecer maior sentido entre os trabalhos realizados com este povo no âmbito da educação escolar indígena e a sua realidade sociolingüística.

CAPÍTULO III

SITUAÇÃO SOCIOLINGÜÍSTICA NO BRASIL E NO ESTADO DE RONDÔNIA

3.1 - A diversidade cultural e lingüística no Brasil

O Brasil é conhecido pela sua biodiversidade e, tão peculiar quanto esta, é a sua sociodiversidade, manifestadas pelas várias culturais, diversos falares, pela gastronomia, danças, músicas, riquezas, que particularizam cada região do país. Inseridas nesse contexto, estão as mais de 200 línguas faladas no Brasil, divididas em dois grupos: “as línguas indígenas, faladas aqui por vários milênios, e as línguas alienígenas, introduzidas a partir da colonização portuguesa e que se estabeleceram no país há mais de 500 anos” (RODRIGUES, 1986). As línguas indígenas compõem a grande maioria dessa diversidade lingüística, apesar de essa informação não ser do conhecimento da maioria da população do país.

Dados recentes da FUNAI (2005) trazem a informação de que hoje, no Brasil, vivem cerca de 350 mil indígenas, distribuídos entre 215 sociedades, que perfazem 0,2% da população brasileira. Esses dados, no entanto, consideram apenas os que vivem em aldeias. Estima-se que, além destes, há entre 100 e 190 mil vivendo fora das terras indígenas, muitos em áreas urbanas. Além desses dados, há mais ou menos 53 grupos ainda não-contatados e grupos que estão requerendo o reconhecimento como indígena junto ao órgão federal indigenista (FUNAI, 2006).

Conforme dados encontrados em Cunningham (1996) e, também, comentado por Monte (2000), é possível comparar a diversidade dos povos indígenas do Brasil à existente em outros países da América Latina. Para melhor visualização desta realidade, observemos os gráficos 5 e 6.

Gráfico 5

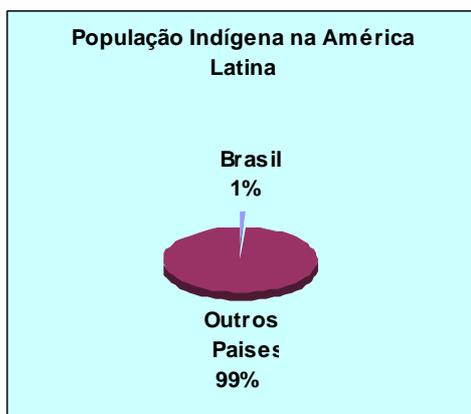


Gráfico 6



Fonte: dados coletados a partir de Monte (2000).

Os gráficos 5 e 6 permitem visualizar que as línguas indígenas no Brasil, comparadas às existentes nos demais países da América Latina, estão distribuídas num contingente populacional extremamente menor ao desses países. Segundo a autora, no Brasil há cerca de 216 etnias distribuídas em 350.000 indígenas falantes de 180 línguas, das quais 70% encontram-se na região amazônica.

Essas línguas correspondem a quase 50% das 400 línguas indígenas existentes nos demais países da América Latina, em um contingente populacional de apenas 1% dessa população, que é estimada, segundo Cunningham (1996), em 42 milhões. Isto significa que as línguas indígenas no Brasil compõem uma grande diversidade falada por grupos pouco numerosos, denominados por Ricardo (2000) de micro-sociedades. É importante destacar que as línguas indígenas concentradas no Brasil pertencem a 43 famílias lingüísticas diferentes. Para se ter uma idéia, na Austrália, que é uma área também rica lingüisticamente, praticamente todas as suas 200 línguas pertencem à mesma família lingüística (RODRIGUES, 2005).

Teixeira (1995, p. 292), referindo-se a esta situação de diversidade na América do Sul, argumenta:

A grande diversificação na América do Sul pode ser atribuída ao longo período de tempo que passou desde que os grupos da América do Sul perderam o contato entre si. O isolacionismo em que viveram as línguas

indígenas brasileiras preservou características que já serviram de base para importantes reformulações teóricas.²³

O contexto de diversidade lingüística é palco de discussões que envolvem questões relacionadas ao enfraquecimento e até extinção das línguas indígenas, assim como a sua revitalização. Elas são pautadas em números populacionais, atitudes dos falantes em relação a sua língua e cultura.

Conforme podemos verificar nas argumentações que seguem, o fato de uma língua concentrar-se num grupo populacional pequeno aumenta o risco de extinção dessas línguas minoritárias. Segundo Monserrat (1999), cerca de 50% das línguas indígenas brasileiras possuem menos de 100 falantes e, no Brasil, há apenas quatro línguas com mais de 10.000 falantes. Portanto, considerando a informação de Monserrat, sob a ótica populacional a maioria dos povos indígenas do país estaria numa situação de perda de sua língua e de sua cultura. Rodrigues (1993), por sua vez, adverte que as línguas, cujos grupos possuem menos de 100 falantes, estão mais vulneráveis ao desaparecimento. Segundo Hale (1991, apud BRAGGIO, 2002), uma língua só estará fora de risco de extinção se o número mínimo de falantes for de, pelo menos, 100 mil.

Entretanto, estudos como os de Pimentel da Silva atestam que o número de falantes não é, necessariamente, o principal fator de enfraquecimento da língua, pois:

Temos observado que a vitalidade das línguas indígenas independe do número de falantes. Sociedades indígenas pequenas, como, por exemplo, os Amandwa, que têm uma população de pouco mais de 100 habitantes, e os Arara, uns 250, todos localizados em Rondônia, conseguem manter suas línguas maternas vivas e funcionais, com suas crianças aprendendo-as como primeiras línguas e usando-as em suas comunicações na aldeia e fora desse contexto. Não é, portanto, o número populacional que está influenciando a vida das línguas indígenas, mas a história, a atitude lingüística da comunidade, as relações com as comunidades vizinhas, o tipo de educação escolar etc. (PIMENTEL DA SILVA, 2005, p. 5).

Pimentel da Silva (2005) afirma que, quando uma língua não é mais transmitida à geração mais jovem, encontra-se seriamente ameaçada de extinção, pois falta a seus falantes interesse em utilizá-las. Segundo a autora, essa atitude provoca o enfraquecimento de sua

²³ Sobre a afirmação, Teixeira (1995, p. 293) coloca alguns exemplos: duas línguas brasileiras, Hixkaryána e Nadb, organizam suas palavras em sentenças de modo a começar a sentença sempre pelo objeto, ordem de palavras que os lingüístas pensavam que não era possível nas línguas do mundo. O Pirahã apresenta um tipo de som chamado “flap” álveo-labial que não aparece em nenhuma outra língua do mundo.

língua, pois vai, paulatinamente, perdendo sua vitalidade ao não passar pelos processos naturais de variação, mudança, transformação, criação de novos termos, novas palavras, novos gêneros discursivos etc.

Neste sentido, é indiscutível a importância dos conhecimentos das pessoas mais velhas para preservação lingüística e cultural de um povo. São elas que ensinam às novas gerações o saber dos seus antepassados, do mesmo modo que suas atitudes influenciam o comportamento cultural dos jovens. Grinevald (1999) afirma que a sobrevivência de uma língua, mesmo em comunidade pequenas, depende de que todos seus membros a usem, inclusive as crianças. Isto quer dizer que, quando a língua de um povo não for mais ensinada aos seus descendentes, é possível que esteja fadada à extinção.

Ainda sobre o assunto, vale acrescentar as contribuições de Hamel (1988) ao argumentar que o processo de resistência e abandono da língua materna está relacionado à transformação das bases interpretativas de uma etnia ou grupo social, ou seja, às trocas de padrões culturais de interação e interpretação do mundo. Para ele, a transformação da base interpretativa de uma cultura relaciona-se à ruptura, ou pelo menos à modificação qualitativa da relação entre língua/linguagem e à experiência cultural acumulada, ou seja, quando uma comunidade lingüística se vê obrigada a utilizar uma língua antes incompreensível a ela para nomear uma nova realidade.

De acordo com estudos sociolingüísticos, dos quais destacamos Pimentel da Silva (2001, 2005), Guimarães (2002), Rodrigues (1988), entre outros, podemos classificar as diferentes realidades sociolingüísticas desses povos em quatro grupos:

- 1- grupos praticamente monolíngües em sua língua materna;
- 2- grupos bilíngües, cuja língua materna ainda é produtiva;
- 3- grupos cuja língua materna é usada apenas pelos mais velhos, que, nesse caso, nem sempre encontram interlocutores para fazerem uso da mesma;
- 4- grupos cuja língua materna foi praticamente substituída pela língua portuguesa, sendo que a maioria ou até todas as pessoas que os compõem não conhece quase nada de sua língua.

Podemos afirmar que são várias as causas que provocam o enfraquecimento de uma língua em determinada comunidade. Neste sentido, entendemos que tanto os aspectos econômicos e políticos, como os sociais podem ser considerados fatores gerais que atingiram a maioria das comunidades indígenas e contribuíram para o rápido declínio das línguas

indígenas no país. Entretanto, no que se refere às questões intraculturais e particulares a cada povo, outros fatores podem corroborar para a vitalidade ou o declínio de sua língua, como, por exemplo, a atitude do grupo em relação a ela.

Um aspecto relevante nessa discussão é a atitude do falante em relação a sua língua. Enfatizamos, neste caso, a auto-estima do povo, fator que se liga intimamente a sua qualidade de vida, com a realização, a retomada, ou ainda a reorganização dos projetos de vida de cada grupo.

A título de ilustração, citamos o projeto Educação e Cultura Indígena Maurehi, que se desenvolve na comunidade Karajá de Buridina, Estado de Goiás, cujo objetivo é a revitalização da língua e da cultura Karajá, bem como o desenvolvimento de ações auto-sustentáveis de melhoria e de nova expectativa de vida, que resultou em mudanças de atitudes relacionadas à autovalorização e reconhecimento de sua identidade, como também de defesa com relação à sociedade envolvente.²⁴

Um exemplo de política lingüística, como a adotada pelo município de São Gabriel da Cachoeira, localizado no Estado do Amazonas, contribui com a vitalidade das línguas. Esse município co-oficializou, por meio da Lei nº. 145, de 11 de dezembro de 2002, três línguas indígenas: Nheengatu, Tukano e Baniwa. Esta lei também dispôs a respeito das obrigações do município para que elas sejam realmente valorizadas e respeitadas. Uma das razões dessa conquista está relacionada ao número de habitantes indígenas que lá vivem. Esses grupos indígenas têm, segundo Pimentel da Silva (2005), um maior peso político ao reivindicarem os seus direitos lingüísticos.

3.2- Diversidade cultural e lingüística no estado de Rondônia

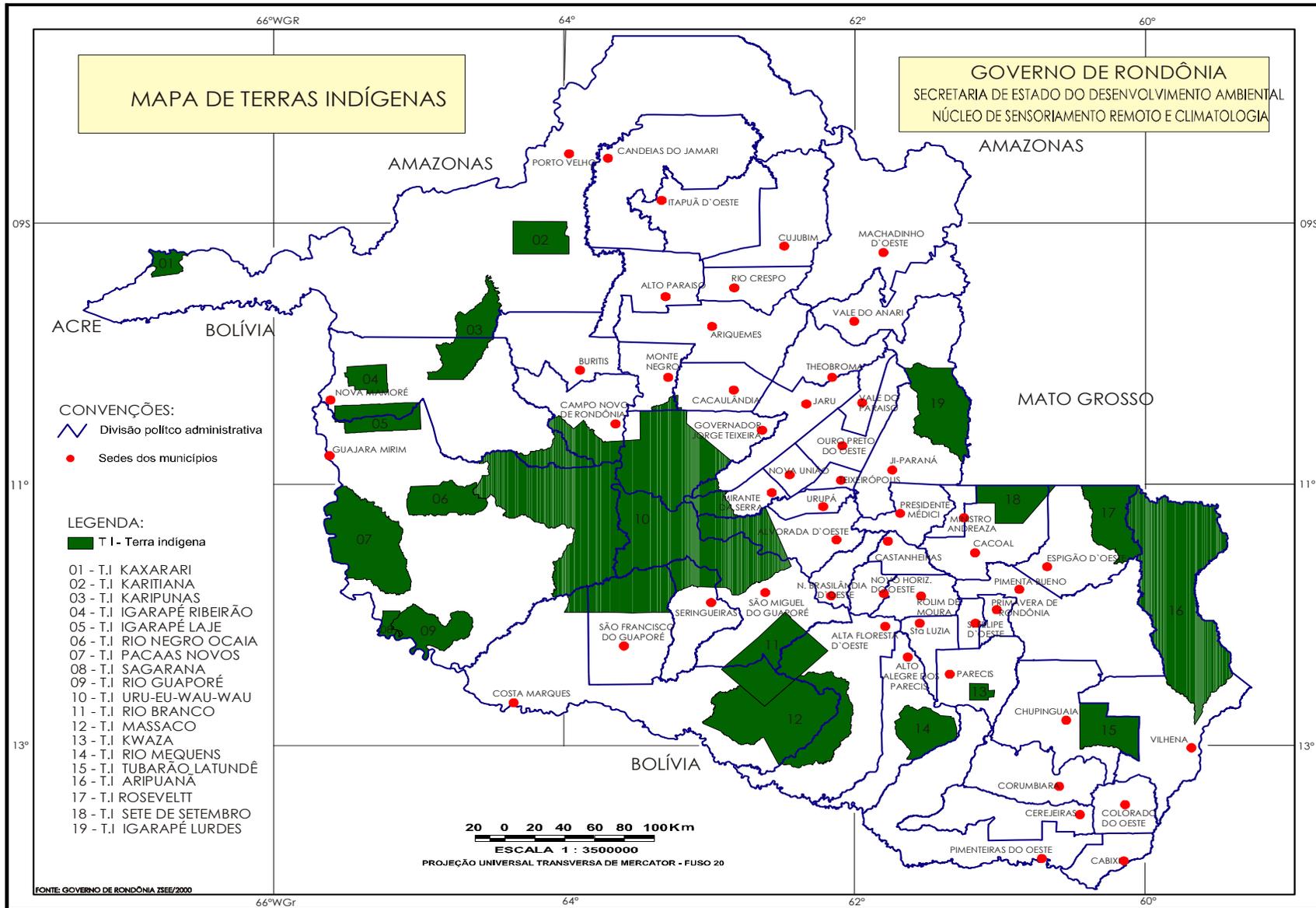
O Estado de Rondônia apresenta um cenário sociolingüístico peculiar. Poderíamos compará-lo ao cenário nacional, guardadas as devidas proporções, tanto no que se refere à diversidade de povos indígenas, quanto ao grande número de migrantes que compõem a população desse estado e que vieram de diferentes regiões do país, principalmente do sul, sudeste e nordeste, buscando prosperidade econômica. Somam-se a estes as populações tradicionais, ribeirinhas, extrativistas e remanescentes dos quilombos.

O estado de Rondônia, atualmente, possui uma população de mais de 7.000 indígenas, distribuídos em aproximadamente 36 povos distintos, falando 23 línguas

²⁴ Para conhecer melhor esse Projeto ver Pimentel da Silva (1999/2000; 2001a; 2001b) que coordena este trabalho.

diferentes. Isto significa que pouco mais de 12% das línguas faladas no país estão localizadas neste estado. Estes grupos estão distribuídos em 19 Terras Indígenas, e há vários povos ainda não contatados (FUNAI, 2005). O mapa a seguir mostra as terras indígenas localizadas nesse Estado.

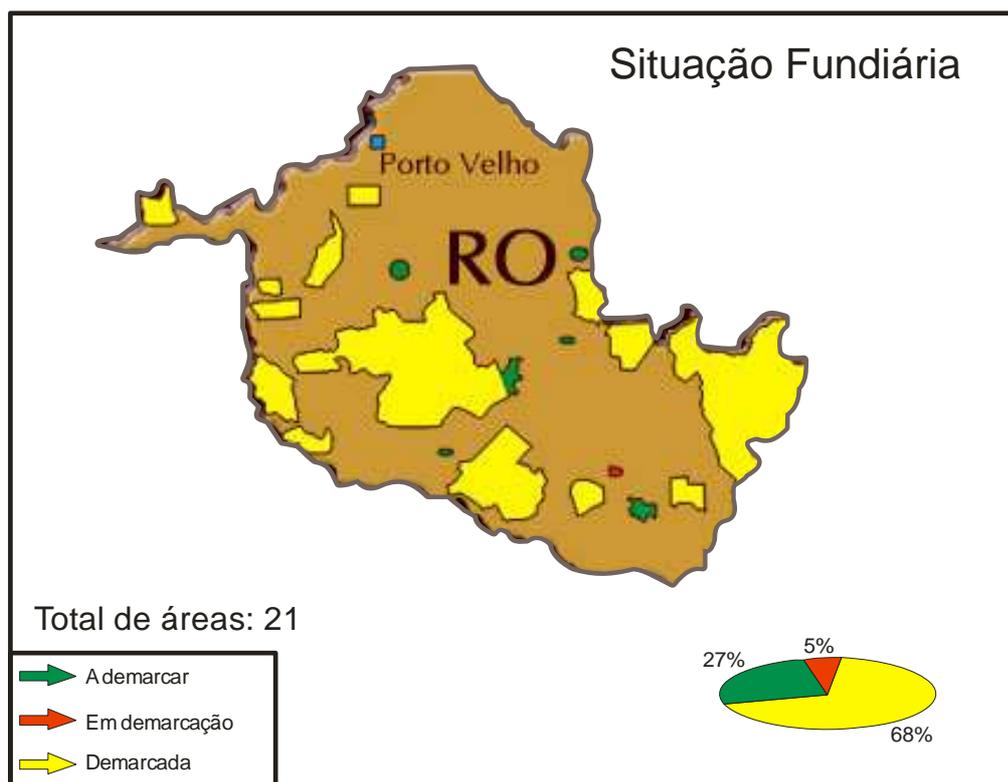
Mapa 2- Mapa das Terras Indígenas do Estado de Rondônia



Fonte: SEDAM, 2003. Atlas.

No mapa acima, estão representadas 19 terras indígenas, das quais 18 estão regularizadas e uma — terra indígena Kwaza — está apenas demarcada (CIMI, 2002). A título de informação e ilustração, apresentaremos o mapa abaixo (FUNAI, 2005), o qual mostra a situação fundiária do Estado.

Mapa 3 : Situação fundiária da Terras Indígenas de Rondônia



Fonte: FUNAI, 2005.

Além das áreas citadas no mapa acima, acrescentam-se as áreas a demarcar e em demarcação, inclusive com informações sobre indígenas isolados, num total de vinte e cinco áreas indígenas.

Abaixo, a relação dos povos ainda sem contato.

Quadro 1- Povos isolados.

Nome da Terra	Grupo Indígena	Município
Karipuna Rio Formoso	Karipuna-Isolados	Ji-Paraná
Rio Candeias	Isolados	Porto Velho
Rio Cautario	Isolados	Costa Marques e Guajará-Mirim
Rio Madeira	Isolados	Jaci Paraná
Rio Muqui	Isolados	Alvorada do Oeste e Urupá
Rio Omere	Isolados	Colorado d'Oeste

Fonte: FUNAI, 2004.

Por meio dos mapas é possível visualizar a distribuição das terras indígenas no estado de Rondônia, e, por conseguinte, a sua diversidade étnica.

As questões relativas às terras indígenas é um dos fatores determinantes para compreendermos a realidade sociolingüística dos povos que nelas vivem. A falta de políticas indigenistas que garantissem aos indígenas o direito às suas terras resultou em povos indígenas vivendo fora de suas áreas tradicionais. Hinton (2001) afirma que a perda das línguas indígenas está intrinsecamente ligada à usurpação das suas terras, à destruição do seu *habitat* e à assimilação involuntária dos costumes da sociedade não-indígena. Pimentel da Silva (2005) relaciona também as perdas das línguas indígenas à privação destes de escolherem suas terras. A maioria dos povos indígenas do estado de Rondônia foi expulsa de suas terras tradicionais, ou estas foram vergonhosamente reduzidas.

A consequência de esses povos não viverem em suas terras tradicionais é a concentração de diversas etnias numa mesma área, resultando num contexto de conflito lingüístico, tendo em vista a preponderância de uma determinada língua sobre as demais. Em algumas comunidades, convivem cinco ou mais etnias. Nessas terras concentra-se, segundo Rodrigues (2000), um grande número de famílias lingüísticas, inclusive línguas isoladas, isto é, línguas cujas características não se assemelham a nenhuma outra.

A língua da maioria dos povos indígenas que vivem em Rondônia pertence ao tronco Tupi²⁵, conforme mostra o quadro a seguir:

²⁵ O fato de a maioria das línguas do tronco lingüístico Tupi se concentrar nesse Estado é de grande relevância científica, um dado importante que deveria estimular políticas públicas de valorização desses povos. Rodrigues (1988) coloca que a concentração das línguas Tupi nessa região faz dela um reduto dessas línguas.

Quadro 2 : Povos Indígenas de Rondônia

POVO	TERRA INDÍGENA	POP.	LÍNGUA	FAMÍLIA	TRONCO
Uru-Eu-Wau-Wau	Uru-Eu-Wau-Wau	90	Uru-Eu-Wau-Wau	Tupi-Guarani	Tupi
Juma		07	Juma	Tupi-Guarani	Tupi
Oro Win		79	Oro Win	Txapakúra	
Amondawa		80	Amondawa	Tupi- Guarani	Tupi
Kabixi	Desaldeados	-	Kabixi	Txapakúra	
Djeoromitxi	Guaporé	100	Djeoromitxi	Jabuti	Jabuti
	Paca Novos	15			
	Rio Branco	10			
Makurap	Guaporé	200	Makurap	Tupari	Tupi
	Sagarana				
	Pacaas Novos				
	Rio Branco				
Tupari	Rio Branco e	280	Tupari	Tupari	Tupi
	Res. Guaporé R. Bio.Guaporé				
Kanoé	Omerê	04	Kanoé	Isolado Lingüístico	
	Guaporé	45			
	Sagarana	25			
	Pacaas Novos	10			
	Rio Negro Ocaia	01			
	Rio Branco				
Wayoró-reg. Como: Ajurú	Guaporé	56	Wayoró	Tupari	Tupi
	Pacaá Novas	04			
Aruá	Rio Branco	23	Aruá	Mondé	Tupi
	Guaporé	15			
Kujubim	Guaporé	130	Kujubim	?	?
	Sagarana				
Massaká	Guaporé		Massaká	?	?
Wari	Igarapé Ribeirão Igarapé Laje Rio Negro Ocaia Paca Novas	2.270	Cada grupo se auto denomina como língua	Txapakura	

	Sagarana				
Karitiana	Karitiana	218	Karitiana	Arikém	Tupi
Kampé	Rio Branco	32	Kampé	Tupari	Tupi
	Rio Mequéns	03			
Arikapú	Rio Branco	13	Arikapú	Jabuti	
	Guaporé	03			
Nambikwara	Tubarão Latundê	01	Lakondê, Latundê Sabanê	Nambikwara	
		20			
		15			
Aikanã (Massaká, Kassupá)	Tubarão Latundê	180	Aikanã	Aikanã	
	Ricardo Franco	10			
Kwazá	Kwaza do Rio São Pedro Tubarão Latundê	40	Kwaza	Kwazá	
Sakyrabiat –	Rio Mequéns	96	Sakyrabiat	Tupari	Tupi
Cinta Larga	Roosevelt, Parque Aripuanã, Serra Morena	1.100	Cinta Larga	Mondé	Tupi
Suruí (Paitér)	Sete de Setembro RO e MT	845	Surui	Mondé	Tupi
Arara (Karo)	Igarapé Lourdes	190	Arara	Ramaráma	Tupi
Gavião	Igarapé Lourdes	587	Gavião	Monde	Tupi
Kaxarari	Kaxarari	300	Kaxarari	Pano	
Karipuna	Karipuna	18	Karipuna	Tupí-Guaraní	Tupi
Akuntsú	Omerê	07	Akuntsú	Tupari	Tupi
Apurinã	Roosevelt	50	Apurinã	Aruak	
Waniam- Miguelão	Sem Terra reinvindicando	140	Waniam	Txapacura	
Puruborá	Sem Terra	200	Puruborá	Puruborá	Tupi
Salamã	Tubarão Latundê Sagarana Guajará Mirim	80	Salamã	Mondé	Tupi

Fonte: informações a partir de Panewa 2004, com atualizações de Arion D. Rodrigues e Ana Sueli Cabral (UNB)

As realidades sociolingüísticas desses povos indígenas são bem distintas, conforme levantamento sociolingüístico realizado em 2004. Este estudo, ainda preliminar, foi

implementado pela equipe de educação escolar indígena da Secretaria Estadual de Educação, como uma ação do Projeto Açaí. O referido levantamento está sendo orientado pela professora Dr^a Maria do Socorro Pimentel da Silva (UFG). Faz parte também desse trabalho a equipe de professores ministrantes do Projeto Açaí de várias instituições, tais como UFG, UNIR, UERJ, SEDUC, entre outras²⁶.

Apresentaremos, a seguir, alguns dados desse estudo realizado nos meses de junho, julho e agosto de 2004.

3.2. Situação sociolingüística em Rondônia

As diferentes realidades de uso das línguas indígenas no estado de Rondônia devem-se a vários fatores, dentre eles destacamos a forma brusca como se deu o contato com os não-indígenas, a situação de trabalho escravo pela qual passaram vários povos, a concentração ou não de um determinado povo em uma área, seja tradicional ou não.

De maneira geral, os grupos indígenas contatados, principalmente no ciclo da borracha, passaram pelo mesmo processo de exploração, trabalho escravo, desintegração social e desvalorização lingüística e cultural. Muitos povos indígenas tiveram que abandonar suas terras tradicionais e viver em outras localidades. Depois de 500 anos, podemos constatar, com base em nossos estudos, que se repetiu, com muita semelhança, no estado de Rondônia, a forma brutal como se deu o contato com os povos indígenas no período da colonização.

Tomemos como exemplo o relato em que Pimentel da Silva (2005, p. 1) descreve sobre o povo Jabuti, que vive na Região de Guajará-Mirim, inserido neste contexto:

Atualmente, os Jabuti vivem em três aldeias: Baía da Coca, Baía das Onças e Ricardo Franco, todas localizadas na Terra Indígena Guaporé, no município de Guajará-Mirim, no Estado de Rondônia. Antes de ali habitarem, viviam na região do Rio Branco, território tradicional desse povo, também situado em Rondônia. Foi neste local que, na década de 1970, os seringueiros os encontraram e fizeram deles seus escravos. Esse foi um período muito triste para esses indígenas que se viram, de repente, aprisionados em seu próprio território, sob o jugo de uma cultura estranha e obrigados a falar uma língua que não dominavam, ou seja, a língua portuguesa. Todos esses fatos contribuíram com a degradação de seus valores culturais e ocasionaram uma baixa auto-estima.

²⁶ Pretende-se continuar este trabalho, na perspectiva de aprofundá-lo, certos de que futuramente será um rico material de pesquisa na implementação de projetos educacionais indígenas.

Por situações semelhantes passaram os povos Makurap, Kanoé, Tupari, Aruá, entre outros.

Em nossas observações realizadas na Área Indígena Rio Branco, verificamos que algumas das comunidades ali localizadas são compostas por povos de diferentes etnias, realidade semelhante à da Terra Indígena Guaporé, segundo as pesquisas de Pimentel da Silva²⁷. A diversidade étnica dessas duas áreas podem ser verificadas no Quadro 2. Devido a essa realidade, a língua portuguesa passou a ser a língua de comunicação entre eles, o que pode ter contribuído para enfraquecer as línguas de cada povo, já que os espaços de usos dessas línguas restringiram-se ao uso familiar. Além disso, muitos pais deixaram de ensinar suas línguas a seus filhos devido à intensa discriminação que sofreram. Com isso, muitas pessoas das gerações posteriores não aprenderam a falá-las. Outras se tornaram bilíngües receptivos, isto é, apenas a compreendem, mas não a usam em sua vida cotidiana. Com relação às músicas, aos rituais e aos mitos, pouco foi ensinado aos jovens. Eles cresceram concebendo que sua herança étnica era inferior à cultura dominante.

Felizmente, a atitude negativa desses indígenas em relação a sua língua não é unânime. A atitude lingüística pode diferir de sociedade para sociedade e entre membros de uma mesma comunidade. Pimentel da Silva (2005, p. 2) comenta que, entre os Djeoromitxi,

Muitas famílias têm orgulho de sua identidade étnica, outras, não. Há pessoas na comunidade que julgam a língua materna inútil, desnecessária, enquanto outras argumentam a favor de sua vitalidade, de seu uso e de sua importância na produção do saber tradicional e na aquisição de novos conhecimentos.

Um exemplo do que foi citado acima foi constatado na terra indígena Rio Branco, na comunidade Makurap, composta por aproximadamente 20 pessoas. Tivemos oportunidade de conversar com uma família que conserva sua língua, muitas de suas tradições e é, de modo impressionante, orgulhosa de ser Makurap. Verificamos essa atitude, inclusive, entre os jovens.

Nesta terra indígena, as comunidades diferem entre si em relação à diversidade étnica. Vamos encontrar: 1) comunidade composta por vários povos, cuja língua mais usada é a portuguesa; 2) comunidade onde a diversidade étnica é formada por meio dos casamentos

²⁷ Tanto os estudos de Pimentel da Silva, quanto o nosso, foram realizados no Açaí nas Aldeias. Este levantamento sociolingüístico preliminar foi realizado em quase todas as comunidades indígenas de Rondônia.

interétnicos: Kampé, Makurap, Arikapú, Djerometxi casados com Tupari. Neste caso, o grupo de maior prestígio político é o Tupari; 3) aldeias compostas por pequenos grupos de Makurap que, apesar de se localizarem bem próximos a outras aldeias, conseguiram se juntar em um mesmo local; 4) aldeias cuja maioria da população é composta por Kampé, muitos deles casados com Tupari. Neste caso, a língua mais usada é o português, já que os Kampé, que vivem na Terra Indígena Rio Branco, não falam mais sua língua.

Diante dessas informações, é possível dizer que, no contexto da terra indígena Rio Branco²⁸, a situação das línguas é muito diferente, dependendo da situação sociolingüística das comunidades, apesar de estarem geograficamente próximas.

Podemos, assim, identificar as seguintes situações: 1^a) aldeias em que os Tupari, mesmo sendo maioria na terra indígena Rio Branco, estão usando pouco sua língua, realidade percebida principalmente entre as crianças; 2^a) aldeias onde a língua Tupari é produtiva e usada em todos os contextos sociais da comunidade; 3^a) aldeias onde a língua Makurap é a mais usada; e 4^a) aldeias onde são usadas a língua portuguesa no contexto da comunidade e as línguas Tupari e portuguesa no contexto da família. É importante destacar que os Makurap, Jabuti e Aruá, em uma comunidade de maioria Tupari, geralmente falam português.

Devido à relação estreita entre esses vários povos, seja nas relações sociais cotidianas, seja nos casamentos interétnicos, com relação ao uso das línguas, encontraremos pessoas monolíngües em português, bilíngües ativos, bilíngües responsivos, ou seja, que falam uma língua e apenas entendem outra (Pimentel da Silva, 2001), além de pessoas trilingües. É o caso de uma liderança Aruá, que fala Aruá, Tupari e Makurap. Outros apenas entendem Aruá e falam Tupari, e outras ainda que entendem Makurap e falam Tupari. Um professor Arikapu, por exemplo, cujo pai é o único falante de Arikapu na comunidade e cuja mãe é Tupari, fala e entende Tupari e Makurap. Para comunicar-se com seu pai, fala em Tupari; porém, seu pai responde em Makurap. No entanto, seu pai não tem com quem conversar em Arikapu. (SEDUC, 2004)

De maneira geral, percebe-se que, nessa terra indígena, os Tupari, por ser maioria, têm um maior prestígio político. Entretanto, as lideranças de cada comunidade, constituídas de povos diferentes, são respeitadas por todos. Assim sendo, notamos que existe internamente uma atitude etnocêntrica tanto em relação ao grupo majoritário, quanto aos minoritários, uma atitude de defesa cultural como é o caso dos Makurap. Verificamos nesse estudo que o fato de um povo se concentrar em um mesmo local contribui, e muito, para o fortalecimento

²⁸ Informações contidas no quadro 4.

lingüístico e cultural, pois possibilita uma maior interação entre falantes da mesma língua, o que torna a língua mais produtiva, além do que esta constatação reforça a importância da relação da terra com a preservação da língua e cultura.

As línguas, cujo número de falantes não ultrapassa 10 pessoas e não vivem numa mesma terra indígena, encontram-se numa situação de risco, de perda total de sua língua, caso dos povos Kampé, Arikapu, Kanoé, Aruá.

A título de exemplo, a etnia Kampé conta, hoje, com aproximadamente trinta pessoas, das quais apenas três falam sua língua²⁹. No entanto, vivem na terra indígena Mekém - MT. Portanto, não possuem contato sistemático com o grupo que vive na área Rio Branco. Por outro lado, apesar de o restante dos Kampé conviverem com os Tupari, inclusive nas relações de casamento interétnicos, não falam esta língua e sim a portuguesa na comunicação com a comunidade. O que não acontece com os Aruá, Arikapu e Makurap. É uma realidade complexa, que resulta em atitudes diferentes dos povos que convivem nesta diversidade. Podemos interpretar a atitude dos Kampé como de resistência à língua Tupari. Assim, também, podemos interpretar a atitude dos Arikapu, Aruá e Makurap como mais susceptíveis a outras culturas. Entretanto, para afirmarmos isto, necessitaríamos de uma pesquisa mais aprofundada da história de cada povo e como foram sendo estabelecidas estas relações.

Tanto nas comunidades pesquisadas por Pimentel da Silva, em 2004, na Terra indígena Guaporé, Região de Guajará Mirim, quanto nas que acompanhamos, terra indígena Rio Branco, Região de Alta-Floresta, os povos reivindicam encontros com “seus parentes”, para que possam trocar experiências, falar suas línguas, cantar suas músicas, contar suas histórias, ações que podem fortalecer tanto a língua quanto a cultura de cada etnia.

Além destas realidades que acabamos de mencionar, existem, no estado de Rondônia, outras que diferem das já mencionadas, principalmente na composição de suas comunidades. Há povos que vivem em sua terra tradicional, ou em parte dela, e os que se agruparam em pequenas aldeias. Isso facilitou a manutenção, de certa forma, do seu *modus vivendi*, isto é, conservam alguns costumes, falam sua língua e transmitem-na aos mais jovens.

De maneira geral, os povos Gavião, Cinta Larga, Suruí, Arara, Karitiana, entre outros, são bilíngües. Nessas comunidades, há pessoas quase monolíngües em sua língua materna; pessoas bilíngües com vários graus de domínio da língua portuguesa, ou seja, falam,

²⁹ Informações dos membros da comunidade Kampé da Terra Indígena Rio Branco.

lêem e escrevem esta língua, e pessoas que falam o português e apenas entendem a língua indígena.

As línguas maternas são usadas no espaço familiar, em reuniões, em festas, na roça. Há, naturalmente, empréstimos lingüísticos e alternância de língua, dependendo do assunto em questão e a quem estão se dirigindo. A língua materna é usada, inclusive, na cidade quando conversam entre si, é ensinada na escola como língua de alfabetização, além de, neste contexto, ser a língua de instrução. Observamos que muitas ações de iniciativa dos professores indígenas são realizadas nas escolas, resultando numa maior valorização cultural e lingüística dos povos indígenas.

Este movimento de autovalorização cultural desses indígenas é consequência das políticas lingüísticas adotadas no Projeto Açaí, no período de 1998 a 2004, que contribuíram decisivamente para o início de uma maior consciência da importância de cada povo nos contextos de maior diversidade e conflito. Foram perceptíveis as mudanças de atitudes dos professores indígenas em relação a sua identidade étnica, atitude que, aos poucos, vai sendo incorporada às comunidades. Isto fica evidente quando, em conversa informal em uma das etapas do Projeto Açaí, o professor Jabuti disse-nos: “Eu não sabia que minha língua e minha cultura eram importantes, porque sempre foram desprezadas e desvalorizadas pelos brancos” (SEDUC, 2003).

Foi iniciado no Projeto Açaí, especialmente com os povos que podemos denominar de “minorias das minorias”³⁰, uma importante discussão sobre o contexto social, político, histórico e cultural em que ocorre o desaparecimento de uma língua. Esta reflexão iniciada pela professora Dr^a. Maria do Socorro Pimentel da Silva foi incorporada às práticas pedagógicas da maioria dos ministrantes do Projeto Açaí. Isto porque um dos objetivos desse Projeto foi, justamente, realizar o diálogo intercultural, no sentido de valorizar a língua e a cultura das populações indígenas do Estado. Neste sentido, a política lingüística do Projeto Açaí, expressa na postura político-pedagógica dos professores, nas atividades propostas, na linha de valorização adotada, foi imprescindível para que os professores indígenas percebessem a sua importância no processo de revalorização cultural dos povos aos quais pertenciam. A partir daí, tendo como ponto de partida os seus trabalhos nas escolas, suas atitudes resultaram em ações de valorização cultural e lingüística em suas comunidades.

Alguém que não tenha participado desse processo pode considerar irrelevantes essas ações. Entretanto, para nós que participamos dele, é uma resposta concreta da gradativa

³⁰ Termo utilizado pela professora Dr^a. Maria do Socorro Pimentel da Silva, ao nos colocar, logo no início do curso de formação, em 2000, a situação particular desses povos.

tomada de consciência desses professores em relação à importância que cada povo tem para si mesmo e para a humanidade.

A situação sociolingüística no Brasil e em Rondônia, no que se refere às populações indígenas, tem na diversidade sua característica mais evidente. Entretanto, como vivemos em um contexto cultural mais próximo da imposição que do diálogo, uma vez que a língua portuguesa é predominante nestas relações, medidas devem ser tomadas para que se possa contribuir para a vitalidade dessas línguas e culturas, principalmente no âmbito político. A nosso ver, o primeiro passo é a consciência da realidade; o segundo, observar, por meio de outras experiências, que, apesar da complexidade, é possível reverter este quadro.

Este capítulo pretendeu, mesmo que de forma modesta, possibilitar o maior conhecimento da realidade sociolingüística do Estado de Rondônia e apontar que o caminho para a sobrevivência humana, cultural e lingüística desses povos é a implementação de políticas públicas que reconheçam a diversidade como riqueza e, a partir de então, passem a reconhecer seu devido valor.

CAPÍTULO IV

SITUAÇÃO SOCIOLINGÜÍSTICA NAS COMUNIDADES KARO – ARARA

Neste capítulo, apresentaremos a análise da situação sociolingüística do povo Arara nas comunidades Pajgap e I'Târap. Para realizar este estudo, escolhemos os cenários macrossociais — interculturais e intraculturais — e os cenários microconversacionais.

Nas interações interculturais analisadas nestes cenários, enfocamos o contato dos Arara com os não-indígenas nos seringais, nas missões, nas instituições públicas – FUNAI, SEDUC – e no convívio com os vizinhos – fazendeiros, sitiantes e meeiros. Já nas interações nos cenários intraculturais, analisamos o uso das línguas Arara e Portuguesa nos domínios da religião, da educação tradicional e no espaço feminino. Nos cenários microconversacionais, observamos a atitude lingüística dos Arara nessas situações de comunicação, que podem ocorrer nos cenários macrossociais inter e intraculturais, as atitudes de homens e mulheres, adultos e jovens, bem como o tipo de bilingüismo adotado em cada realidade comunicativa.

4.1-Cenário macrossocial: relações interculturais

Nesta seção, discutiremos a situação sociolingüística nas comunidades Arara, destacando o seu processo sócio-histórico. O nosso objetivo é o de estabelecer relações entre o comportamento sociolingüístico dos Arara no decorrer de sua história, enfatizando os contatos interculturais mais significativos para o povo e a sua situação sociolingüística nos dias atuais.

Um desses enfoques é a relação dos Arara nos seringais. Feito isso, falaremos sobre as relações com as instituições públicas das quais destacamos a FUNAI – Fundação Nacional do Índio e a SEDUC – Secretaria de Estado da Educação. Além destas, falaremos sobre as

instituições religiosas que desenvolvem alguma atividade com o povo e suas influências na vida cotidiana dos Arara. Por fim, falaremos sobre as relações dos Arara com seus vizinhos analisando esta relação, principalmente, sob a perspectiva dos Arara.

4.1.1-O povo Arara nos seringais

O período nos seringais – entre os anos de 1930 e 1950 – é o marco do contato do povo Arara com os não-indígenas, conforme informações fornecidas pelo próprio povo, durante nossa pesquisa. Essas informações estão também nos relatórios de Leonel (1983) e Moore (1978). Nesse período, é possível supor que o povo Arara sofreu muita pressão de ordem econômica, traduzida na dependência entre eles e os seringalistas e que produziu impactos prejudiciais para a sua economia tradicional, bem como de ordem social, já que o trabalho nos seringais obrigava-os a enfrentar uma vida bem diferente e contrária aos seus costumes, uma vida de submissão e silêncio. Mesmo assim, muitos desses indígenas referem-se aos os seringalistas e seringueiros com muita deferência, definindo-os como seus pais.

A relação dos Arara com os seringueiros nos parece um tanto contraditória, pois, de algumas pessoas ouvimos chamá-los de pais, seja pela condição de dependência que se estabeleceu nos seringais, seja por alguns seringalistas terem adotado efetivamente indígenas neste período. Este tema merece ser mais aprofundado e discutido, entretanto, o que pudemos observar é que está relação entre “pai” e “filho” sempre escondeu uma situação de exploração dos seringueiros em relação aos Arara.

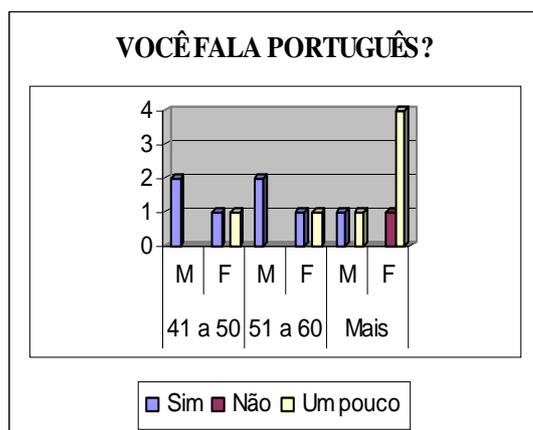
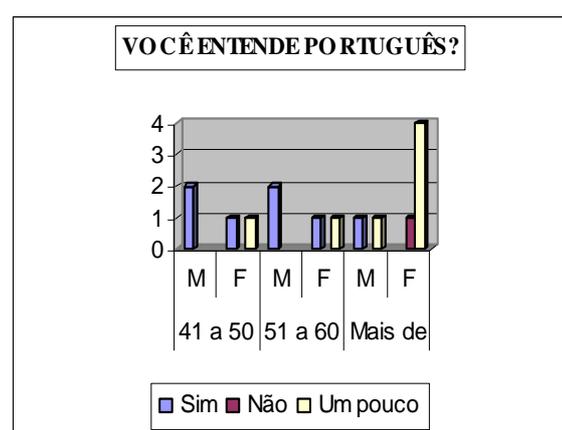
Como já comentamos no Capítulo I, as comunidades Arara nos dias atuais são constituídas por uma população jovem, realidade esta que pode estar relacionada às baixas populacionais que ocorreram no período do contato com a sociedade não-indígena. Observemos o gráfico a seguir:

Gráfico 7 : População Karo acima de 40 anos

Fonte: Dados sistematizados a partir de dados na FUNAI (2004).

No gráfico acima, verificamos que as pessoas com mais de 40 anos correspondem a apenas 15% da população total das duas comunidades. Estão inclusas, também, neste percentual, as pessoas que viveram fora das aldeias e só retornaram a esse local a partir de 1966, com os trabalhos do SPI e, depois, da FUNAI. Parte desses 15% teve um envolvimento mais intenso nos seringais.

Referindo-nos especificamente aos indígenas, cujo contato com os seringalistas foi maior e, conseqüentemente, com a língua portuguesa, percebemos que, apesar disso, eles consideram que não possuem um completo domínio da referida língua, conforme mostram os dados apresentados nos gráficos a seguir:

Gráfico 8**Gráfico 9**

Fonte: dados sistematizados a partir da pesquisa realizada, por nós, nas comunidades Arara.

O grupo entrevistado nesta pesquisa corresponde a 43 pessoas a partir de 13 anos, sendo que 1/3 do total pesquisado tem mais de 40 anos. É a esta parte que nos referimos nos gráficos 6 e 7, ou seja, 15 pessoas com idades acima de 40 anos.

Observando os Gráficos 8 e 9, vamos notar que mais de 50% do grupo entrevistado respondeu “não” e “um pouco”, tanto no que se refere à habilidade da fala, quanto da compreensão da língua portuguesa. A maioria dos homens respondeu “sim”, alguns deles porque viveram longe da comunidade durante muito tempo; logo, eles não participaram da experiência nos seringais, ou trabalhavam em seringais como filhos adotados pelos seringalistas e seringueiros.

Esses dados demonstram que o trabalho dos Arara nos seringais não foi decisivo para que eles dominassem a língua portuguesa. Podemos supor duas razões por que os Arara não aprenderam a falar português fluentemente no período dos seringais. A primeira refere-se a situação de subalternidade em que se encontravam, já que o objetivo dos seringalistas era manter a mão-de-obra indígena. A comunicação entre eles restringia-se à necessidade decorrente do trabalho que exerciam. A segunda suposição seria uma atitude de resistência desses indígenas à situação imposta a eles. As duas explicações podem estar corretas, pois as duas forças – opressão e resistência – caminham juntas. De qualquer forma, nesse período, inicia-se uma situação de bilingüismo receptivo, ou seja, os indígenas compreendiam, mas não falavam a língua portuguesa.

Em relação às respostas apresentadas pelas mulheres, constatamos um menor domínio da língua portuguesa, peculiaridade não apenas dos Arara. Esta característica é observada em outros povos indígenas, conforme demonstram alguns estudos sociolinguísticos, como é o caso do povo Karajá, comentado por Pimentel da Silva (2001, p.12)

As mulheres, em sua grande maioria, vivem mais a vida da aldeia, dedica-se a educar seus filhos, ensinando-lhes os hábitos de sua comunidade, a cultura, a religião etc. Cuidam de suas casas e de seus maridos. Nessas interações, a língua Karajá é dominante. Além disso, as mulheres são cultural e lingüisticamente mais conservadoras do que os homens. Elas estão sempre envolvidas com assuntos que dizem respeito à vida interna da aldeia, lugar onde o Karajá é a língua dominante [...] as mulheres são consideradas as guardiãs do patrimônio cultural.

Além dos fatores apresentados pela autora, que correspondem, também, à realidade das mulheres Arara, outros aspectos, possivelmente, contribuíram para essa realidade: um menor envolvimento no contexto dos seringais; um menor trânsito nas cidades e nas relações de comércio, que podemos sintetizar nas relações sociais de gênero, uma vez que o masculino era o principal interlocutor neste processo. Outro aspecto relevante que podemos apontar para explicar a situação da mulher como guardiã da cultura é a própria resistência à língua

portuguesa. Observamos que elas preferem usar sua língua materna, mesmo em contexto não-Arara, como, por exemplo, nas cidades.

Essa resistência das mulheres em relação à língua majoritária foi observada por ocasião da comparação das respostas dadas à entrevista e as nossas anotações em campo. No cotidiano das comunidades, verificamos que elas utilizam bem menos a língua portuguesa que os homens. Constatamos, também, que todos os Arara, homens e mulheres, possuem algum conhecimento da língua portuguesa, principalmente na habilidade da compreensão.

Em se tratando de preservação, resistência e mudança, um outro ponto importante é a diferença entre a fala dos mais velhos e a dos mais jovens. Uma peculiaridade na fala das pessoas com mais idade é a nasalidade um pouco mais acentuada do que na fala dos jovens.

Para compreendermos esse processo, apresentamos um estudo realizado pelo lingüista Gabas Júnior (2001) que analisa questões relativas à nasalidade dos fonemas Arara. O referido lingüista argumentou que o espalhamento de nasalidade na língua Arara ocorre de duas formas: a) obrigatória e b) opcional.

Por exemplo, uma vogal oral passa a ser nasal em sílaba iniciada por /r/ ou /g/ depois de vogal nasal, conforme apresenta nas palavras abaixo:

/cêrat/	['cêfê't']	liso
/kãfam/	['kêfê'm]	beija-flor
/ca?yögat/	[ca?'yöŋê't']	bêbado
/mêgan/	['mêŋê]	melar-se

Opcionalmente, uma vogal se nasaliza quando ocorre entre duas consoantes nasais, ambas em posição de início de sílaba.

/meŋik/	[me'ŋ ^s ik']	[mêŋ ^s ik']	por ali
/manĩ/	[ma'nĩ]	[mê'nĩ]	macaxeira

A seguir, apresentaremos as tabelas de segmentos fonético e fonológico da língua Karo – Arara:

Quadro 3: Segmentos fonéticos vocálicos orais do Karo.

	Anterior	Central	Posterior
Fechado	i	ɪ	U
Meio-fechado	e		O
Meio – aberto	ɛ		
Aberto		a	

Quadro 4 : Segmentos vocálicos nasais do Karo

	Anterior	Central	Posterior
Fechado	ĩ		
Meio-fechado	ẽ		õ

Por meio do levantamento dos ambientes de ocorrência desses segmentos fonéticos, o autor chega à caracterização de seu status fonológico e à caracterização dos seguintes segmentos fonológicos do Karo:

Quadro 5: Segmentos fonológicos vocálicos orais do Karo.

	Anterior	Central	Posterior
Fechado	I	ɪ	U
Meio-fechado	E		O
Aberto		a	

Quadro 6: Segmentos fonológicos vocálicos orais do Karo.

	Anterior	Central	Posterior
Fechado	I		
Meio-fechado	ẽ	ã	O

Outras diferenças lingüísticas entre as gerações mais velhas e os jovens:

Fala dos mais velhos	fala dos mais jovens	tradução
Kanã māk	kana māk	está na hora
Mānek	manẽk	viagem
Mây	may	está bem
Maxõn	maxon	tipo de coco

Além da nasalização, existem outras diferenças entre a fala dos mais velhos e a dos mais novos. Referimo-nos, principalmente, à utilização de fonemas como /moj/ (mais velhos) no lugar de /boj/ (mais jovens), /p/ (mais velhos) no lugar de /f/ (mais velhos) - /cape/ /café/, além de que, os mais jovens, em situações discursivas, emprestam expressões da língua portuguesa com mais frequência que os mais velhos, como podemos verificar nos exemplos que passaremos a apresentar.

Algumas diferenças da fala dos mais velhos com os mais novos:

Fala dos mais velhos	Fala dos mais jovens	tradução
Jawa owa a Kaj.	Jawa owa o kaj mĩ.	Eu quero comer paca.
Kyra piměj ma mōj.	Kyra pimej ma.	Cadê a pimenta?
Kyka na Kape mōj jã.	Kyra kafe mōj.	Onde está o pó de café.
Em Kape xy 'ot.	Em Kape xy ora já.	Já tomou café?

Voltando para casa...

Os Arara que viveram fora do convívio das comunidades submeteram-se às ordens de seus pais adotivos, tais quais aqueles que ficaram nos seringais submeteram-se às dos seringueiros e seringalistas. Sofreram preconceitos, exerceram exaustivos trabalhos braçais e nenhum deles freqüentou sistematicamente uma escola. A nosso ver, esta foi uma forma diferente de seringalistas e seringueiros se beneficiarem com trabalho desses indígenas, por meio de um suposto laço de parentesco.

Devido ao tempo que passaram longe do convívio de seu povo, alguns desses indígenas não tiveram oportunidade de aprender a língua Arara. Ao retornarem, foram forçados a aprender essa língua, pois as pessoas de seu convívio, esposa e filhos, falavam com eles nessa língua e usavam o português como língua de instrução. Esta postura demonstra a atitude de valorização da comunidade em relação a sua língua.

O domínio da língua portuguesa é visto pela comunidade como algo positivo ou negativo, dependendo do contexto. É positivo e relevante nas situações de contato direto com os não-indígenas, momentos em que as pessoas que dominam a língua portuguesa se destacam. Basta observar que alguns dos cargos assalariados na comunidade são ocupados por eles, justamente porque dominam a língua portuguesa. Por outro lado, nos espaços em que o domínio da cultura e da língua do povo é relevante, essas pessoas são, de certa forma, estigmatizadas pelos outros membros da comunidade por não saberem a língua Arara.

Esta situação de ora valorização, ora desvalorização dos conhecimentos da sociedade não-índigena pela comunidade, em si, configura um conflito, que vai estar presente em cada nova situação vivida por esse povo. Isso demonstra também que, no contexto intra-comunitário, existem duas forças que se contrapõem: a aceitação dos valores externos à cultura x resistência a estes mesmos valores. Tudo depende da situação e dos propósitos em questão.

4.1.2- Interculturalidade – os Arara e as instituições governamentais

Apesar de termos nos referido à experiência dos Arara nos seringais com um dos momentos de sua história que trouxe um maior impacto social para o povo, devido às rupturas no que concerne as suas práticas culturais, além da exposição a doenças que tantas perdas causaram, convenhamos que a inserção deste povo cada vez mais constante na sociedade

nacional, numa situação de desigualdade de forças, talvez tenha provocado e ainda provoque impactos cada vez maiores na sua vida sociocultural.

Tal realidade faz parte da vida de outros povos indígenas, não só no Brasil como de outros países. Por exemplo, os indígenas mexicanos, cuja situação Hamel (1988, p. 50), comenta ao discutir sobre políticas lingüísticas:

Existe uma fuerte presión basada em sanciones socioeconômicas, políticas y culturales para que los hablantes indígenas desarrollen um domínio suficiente de la lengua nacional. Como em nuevas situaciones comunicativas (organización política, trabajo asalariado fuera de la comunidad, relación com instituciones del Estado, etcétera) dominan el español y patrones de interacción e interpretación distintos a los sistemas simbólicos tradicionales y conocidos, las experiencias adquiridas em la lengua indígena sirven poco o incluso obstaculizan el manejo aceptado, legítimo, em el contexto de la lengua nacional.³¹

Para este autor, a necessidade de esses indígenas aprenderem a língua portuguesa é subentendida como pressão externa de uma cultura que domina os novos espaços sociais que eles, motivados por novas necessidades, terão que transitar. Deparamo-nos, então, com situações de aparente diglossia sociolingüística, que pouco se aproxima dos parâmetros de harmonia presentes nas definições dos estruturalistas americanos.

Para Ferguson (1964, p. 429), a diglossia são “duas variedades de uma língua que coexistem numa mesma comunidade, cada uma desempenhando um papel definido”. Este autor analisa a situação das variedades do árabe, classificando-as em variedade alta (A) e baixa (B), que se distinguem quanto à função que elas assumem na sociedade: prestígio social, herança literária, modo de aquisição, padronização, estabilidade, gramática, léxico e fonologia. Fishman (1967) amplia esse conceito de diglossia para as relações entre línguas em contato. Diglossia passa a ser usada, então, para especificar duas línguas que ocupam papéis sociais diferenciados. Tanto a perspectiva de Ferguson quanto a de Fishman sugerem uma situação de equilíbrio harmonioso.

4.1.1.1 - O uso das línguas arara e portuguesa nas relações com a FUNAI

³¹ Tradução: Existe uma forte pressão baseadas sanções socioeconômicas, políticas e culturais para que os falantes indígenas desenvolvam um domínio suficiente da língua nacional. Como em novas situações comunicativas (organizações políticas, trabalho assalariado fora da comunidade, relação com instituições do Estado, etc.) dominam o espanhol e padrões de interação e interpretação distintos aos sistemas simbólicos tradicionais e conhecidos, as experiências adquiridas na língua indígena servem pouco, inclusive é obstáculo ao correto manejo, legítimo no contexto da língua nacional.

O contato com as instituições governamentais iniciou-se a partir do realdeamento em 1966, realizado pelo SPI, que, no ano seguinte, foi substituído pela Fundação Nacional do Índio — FUNAI. Entre o início do realdeamento até o período de fixação dos Arara na aldeia I'târap, passaram-se 20 anos aproximadamente. As famílias foram sendo retiradas dos seringais aos poucos. Ainda havia na década de 1970 famílias instaladas nos seringais (MOORE, 1978; LEONEL, 1984).

No período entre 1960 e 1990, ocorreram muitas situações que exigiram dos Arara um grande envolvimento com o mundo não-indígena, como por exemplo: a luta pela demarcação da terra, a retirada dos posseiros das terras já demarcadas, o início da exploração de madeira, entre outros. Por estes motivos, os Arara mantiveram contato sistemático com outras entidades além da FUNAI, como é o caso do INCRA, instituições religiosas, como o CIMI, além de ONGs que participaram com os Arara na luta pela demarcação de suas terras, caso do IAMÁ³².

Com o convívio mais intenso nos variados setores da sociedade nacional, inseridos no mundo capitalista, numa situação de intensa desigualdade social, tiveram que se submeter, mais uma vez, às imposições que as novas experiências exigiam. Uma delas foi a necessidade cada vez mais constante de aprender a língua dominante, pois ela era necessária nas situações de comércio e nas decisões políticas que envolviam seus interesses.

A cultura e a língua “do outro” também estavam presentes no espaço da aldeia de modo imperativo, com a implantação do posto indígena na aldeia I'Târap. A convivência com os não-indígenas favoreceu a inserção da língua portuguesa nas relações internas da comunidade, seja na figura do chefe de posto, seja na dos enfermeiros, assim como na de outros funcionários da FUNAI.

Hamel (1988) discute esta situação de imposição da sociedade majoritária em relação à minoritária. O autor refere-se às configurações sociolingüísticas heterogêneas que se estabelecem tanto no interior dos grupos étnicos, quanto entre eles e os demais setores regionais e nacionais; estas configurações, segundo o autor, fazem parte de suas relações gerais e estão relacionadas à economia, à política, à cultura etc. Assim, a língua e cultura nacionais fazem-se presentes de diversas formas nos espaços dos grupos étnicos, mesmo aqueles em que predomina a língua indígena.

³² IAMÁ- Instituto de Antropologia e Meio Ambiente, ONG que iniciou seus trabalhos em Rondônia a partir da década de 70 e encerrou suas atividades na década de 90. Atuou na área de Saúde, Educação e defesa da Terra Indígena, junto aos povos indígenas de Rondônia.

Neste sentido, o bilingüismo não é uma opção para estas sociedades, mas uma imposição. Entretanto, ele se torna uma estratégia de sobrevivência cultural na medida em que, por meio da língua, é possível ter acesso a conhecimentos da sociedade dominante e, assim, utilizá-los em seu próprio benefício.

No caso dos Arara, a imposição da língua portuguesa, seja no cotidiano da comunidade, seja na escola, levou o povo, em determinado momento, a uma super valorização dessa língua. Logo, as pessoas que a dominavam bem, destacaram-se. Este período foi descrito por Moore (1978) como um momento de silêncio cultural, pois as festas eram escassas, a população estava reduzida a 50 pessoas, a maioria das pessoas mais velhas havia falecido devido aos conflitos intertribais e/ou com seringalistas, e às mortes provocadas pelas doenças. Essas circunstâncias colocavam a vida sociocultural Arara numa situação de fragilidade. O convívio com os não-indígenas intensificado nos contextos intraculturais proporcionou um maior contato da população com a língua portuguesa, muitas pessoas aprenderam a se comunicar em português. As crianças, também, aprenderam esta língua e utilizavam-na nas brincadeiras de imitação, onde imitavam os brancos. Certamente a língua portuguesa começou a ocupar outros espaços sociais intraculturais a partir deste período.

Observando os Gráficos 10 e 11, verificamos que 100% do grupo entre 13 e 30 anos respondeu entender bem ou um pouco a língua portuguesa.

Gráfico 10

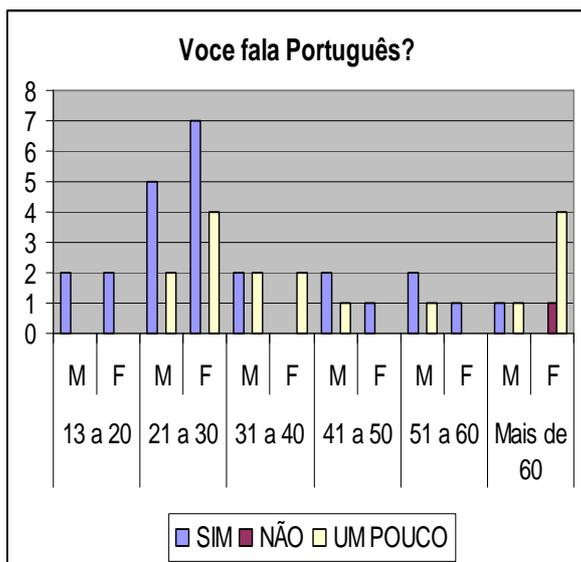
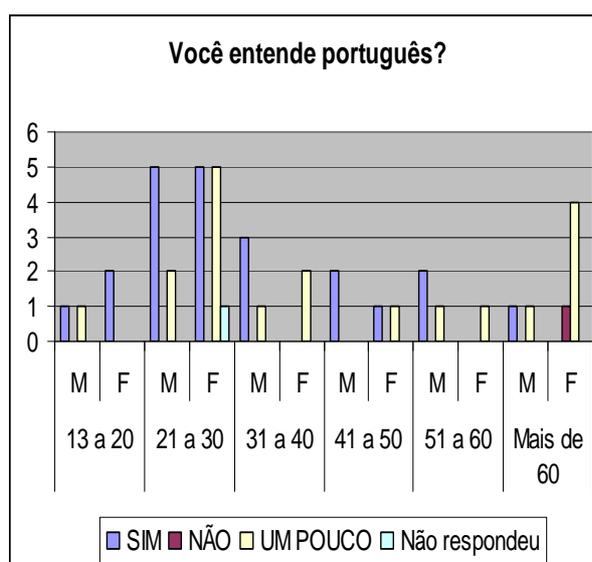


Gráfico 11

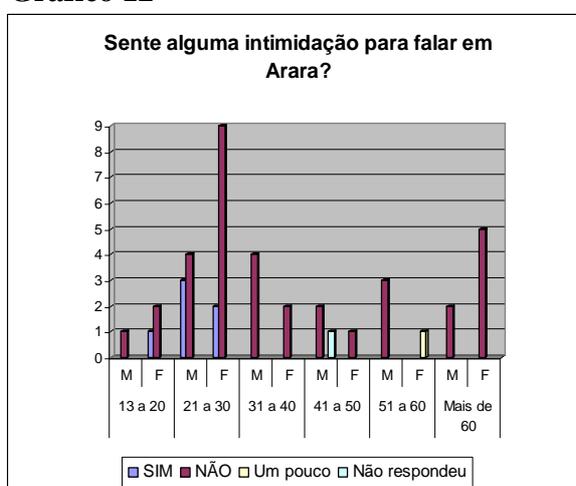


Fonte: dados sistematizados a partir da pesquisa realizada, por nós, nas comunidades Arara.

Os jovens que nasceram no contexto de contato intenso com a língua portuguesa falam e entendem essa língua; poucos dentre eles não falam, mas a entendem e todos possuem algum conhecimento dessa língua, mesmo que seja mínimo.

Analisando também as atitudes destes jovens em relação a sua língua, observamos que alguns se sentem intimidados ao falar em Arara fora do contexto da comunidade, como por exemplo, nas agências bancárias, lojas, mercados entre outros, pois percebem que as pessoas ficam olhando e “mangando deles”, conforme eles mesmos disseram em respostas às entrevistas sistematizadas no Gráfico 12

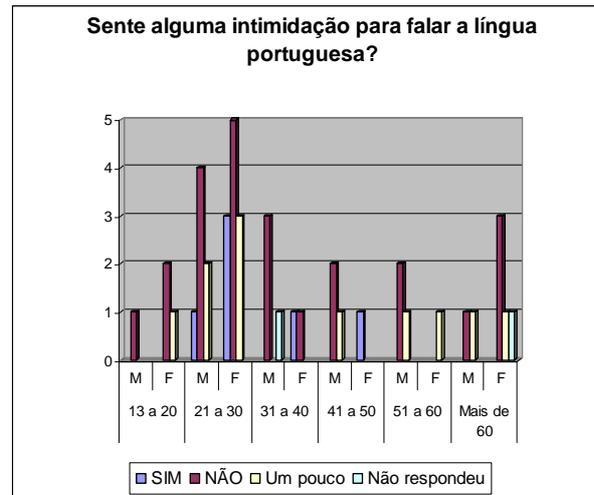
Gráfico 12



Fonte: dados sistematizados a partir da pesquisa realizada, por nós, nas comunidades Arara.

Enfatizamos que apenas pessoas de até 30 anos responderam que “sim”, sentem-se intimidadas ao falarem na sua língua, o que corresponde a 13,9% do total das entrevistadas. Já com relação à intimidação dos Arara ao falar a língua portuguesa, as pessoas que responderam sentirem-se intimidadas ou um pouco intimidadas representam 38% dos entrevistados e está presente tanto nas respostas dos jovens, quanto nas respostas dos adultos acima de 30 anos, conforme podemos verificar no Gráfico 13:

Gráfico 13



Uma das justificativas para esta atitude é o medo de errar por considerarem que não dominam esta língua. Desta forma, ao falarem alguma palavra “errada” na língua portuguesa, as pessoas riem e isso faz com que não se sintam à vontade ao falar nessa língua. Este é um dos motivos pelos quais as pessoas que dominam melhor a língua portuguesa são escolhidas para representar o povo em reuniões com as entidades, conselhos de saúde entre outros eventos, já que os Arara não querem se expor. Neste contexto, destacam-se os professores indígenas, que exercem, além de seu cargo, a função de embaixador de sua comunidade na sociedade não-indígena.

Um outro dado importante revelado pelos resultados das respostas a estas perguntas é o fato de que a maioria das pessoas que se sente intimidada ao falar a língua portuguesa é do sexo feminino. As mulheres tiveram menor contato com a língua portuguesa e, quanto a sua língua, são mais conservadoras.

Com relação às respostas das pessoas acima de 40 anos, encontramos algumas contradições, pois, ao mesmo tempo em que responderam que não dominam a língua portuguesa, afirmaram que não se sentem intimidados ao falá-la. Isto nos leva a crer que as respostas a determinadas perguntas da entrevista/questionário confirma a atitude positiva dos Arara em relação a sua língua e a resistência à língua portuguesa. Estas pessoas, apesar de entenderem pouco a língua portuguesa quando precisam utilizá-la, fazem-no sem embaraço.

4.1.2.2 - O povo Arara e o contexto da Educação Escolar

Vários textos legais regulamentam o direito assegurado às sociedades indígenas a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural e bilíngüe a partir da Constituição de 1988, a começar pelo Decreto 26/91, que retirou a incumbência do órgão indigenista – FUNAI – em conduzir processos de educação escolar junto às sociedades indígenas, atribuindo ao MEC a coordenação das ações e sua execução aos estados e municípios. A Portaria Interministerial 559/91 aponta a mudança de paradigma na concepção da educação escolar destinada às comunidades indígenas, quando a educação deixa de ter caráter integracionista preconizado pelo Estatuto do Índio, Lei 6.001/73, assumindo o princípio do reconhecimento da diversidade sociocultural e lingüística do país e do direito a sua manutenção. Por sua vez, o MEC publicou em 1993 as “Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena” e, em 1998, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) - com objetivo de oferecer subsídios para a elaboração de projetos pedagógicos para as escolas indígenas, de forma a melhorar a qualidade do ensino e a formação dos alunos indígenas enquanto cidadãos.

É possível apontar, historicamente, quatro fases importantes no processo de educação escolar indígena no Brasil. A primeira acontece no período Colonial, cujos objetivos das práticas educacionais eram negar a diversidade dos índios, não considerar a cultura de cada povo e incorporar mão-de-obra indígena à sociedade nacional. Esta fase está ligada à história da Igreja no Brasil. O ensino do português obrigatório era um meio de assimilação dos índios à civilização cristã. A escolarização era apenas um instrumento de catequese, de cristianização do índio (LOPES DA SILVA e FERREIRA, 2001).

A segunda fase se inaugura com a criação do SPI em 1910. Neste período, houve uma maior preocupação com a diversidade lingüística e cultural dos povos indígenas, atribuindo menor peso ao ensino religioso nas escolas missionárias e maior ênfase no trabalho agrícola e doméstico. O desinteresse das comunidades indígenas pelo processo de escolarização fez com que, a partir de 1953, o SPI elaborasse “um programa de reestruturação das escolas, tendo como objetivo adaptá-las às condições e necessidades de cada grupo indígena, dado que ensinar é preparar a criança para assumir aqueles papéis que sua sociedade chamar a exercer” (CUNHA, 1991, p. 89).

A extinção do SPI e a criação da FUNAI, em 1967, trouxe modificações mais significativas na Educação Escolar para os índios. O ensino bilíngüe foi eleito pela FUNAI

como forma de respeitar os valores tribais. Com o Estatuto do Índio, de 1973¹, torna-se obrigatória, por lei, a alfabetização em língua nativa nas escolas indígenas. Os objetivos integracionistas da educação escolar, oferecida pela FUNAI expressas no artigo 50 do Estatuto do Índio, contradizem, porém, a retórica segundo a qual o bilingüismo é meio para assegurar e respeitar o “ ‘patrimônio’ cultural das comunidades indígenas, seus valores artísticos e meios de expressão” (artigo 47 do Estatuto do Índio).

A educação bilíngüe firmou-se, assim, como tática para assegurar interesses civilizatórios do Estado, favorecendo o acesso dos índios ao sistema nacional, da mesma forma que fazem os missionários evangélicos – os verdadeiros inventores das técnicas bilíngües -, que procuravam a conversão religiosa. O grande parceiro da FUNAI, neste período, foi o SIL³³, que transformou o bilingüismo oficial em estratégia de dominação e de descaracterização cultural (BORGES, 1997, apud NOBRE, 2002), mantendo os mesmos objetivos civilizatórios dos primeiros catequistas: “salvação das almas pagãs” (RCNEI/Indígena, 1998)

A terceira fase é marcada pela formação de projetos alternativos de educação escolar, pela participação de organizações não-governamentais nos encontros de educação para indígenas. As organizações não-governamentais voltadas à causa indígena começaram a surgir no final da década de 70, ainda durante o regime militar. Entre elas, destacam-se a Comissão Pró-Índio, de São Paulo (CPI/SP), O Centro Ecumênico de Documentação e Informação (CEDI³⁴), a Associação Nacional de Apoio ao Índio (ANAÍ), o Centro de Trabalho Indigenista (CTI), a Operação Anchieta (OPAN) e Conselho Indigenista Missionário (CIMI), da Igreja católica, principalmente a partir das reuniões de Medelin (1968) e Puebla (1978).

O movimento de apoio à causa indígena e à articulação com o movimento indígena, que se intensificou na década de 80, contribuiu para que se delineasse uma política e uma prática indigenista paralela a oficial e tinha como objetivo defender os territórios indígenas, assistir a saúde e a educação escolar (SILVA e FERREIRA, 2001). Várias Universidades também contribuíram com assessoria especializada. Neste contexto, dá-se a promulgação da Constituição de 1988, em que vários direitos fundamentais das sociedades indígenas foram garantidos. Surgem os projetos alternativos.

¹ Lei 6001/73 Art, 49.

³³ SIL - Summer Institute of Linguistics

³⁴ Atualmente: ISA - Instituto Sócio Ambiental

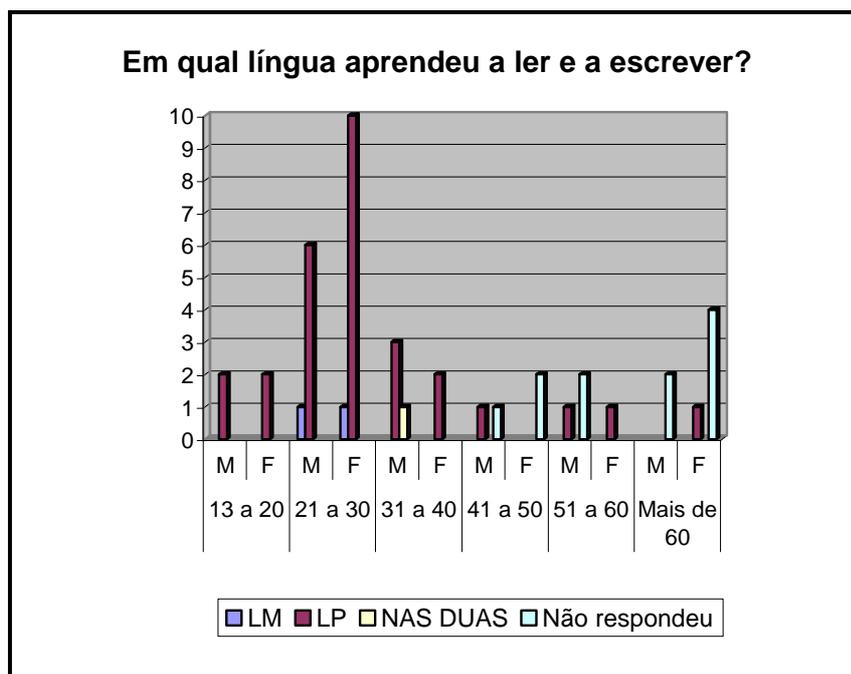
Em Rondônia, tanto o CIMI quanto o IAMÁ tiveram importante papel neste momento histórico para a educação escolar indígena. Começaram os cursos de formação de professores indígenas. Muitos dos que hoje atuam foram alfabetizados e iniciaram seus trabalhos nas comunidades. O IAMÁ encerrou suas atividades em Rondônia em 1991.

A quarta fase vem da iniciativa dos próprios povos indígenas, a partir da década de 80, que decidiram definir e autogerir os processos de educação formal. Podemos destacar a criação da UNI (União das Nações Indígenas), no dia do índio, em 1980, o primeiro grande encontro de povos indígenas, chamado “Índios: Direitos Históricos” ou “I Encontro Indígena do Brasil”, realizado em abril de 1981. A partir de então, os encontros de professores indígenas passaram a acontecer em todo o país.

Nas comunidades Arara, há aproximadamente 15 anos, foram criadas legalmente as escolas indígenas, na década de 90, sob a responsabilidade do Governo Estadual a partir dos decretos de criação nº 3841/91 e nº. 3493/98. Entretanto, na cidade de Ji-Paraná, só no ano de 1997 o Estado assumiu efetivamente as escolas indígenas Arara, criando uma coordenação administrativa e pedagógica na Representação de Ensino.

Nos anos anteriores a 1997, registramos diversas experiências de escolarização entre os Arara. Algumas pessoas estudaram com missionários, outras com professores não-indígenas contratados pela FUNAI, outras com professores contratados pela Secretaria Municipal de Educação nas próprias comunidades, além daquelas que estudaram em escolas rurais próximas à aldeia, ou ainda, nas escolas da cidade. Cada uma dessas experiências contempla uma fase da educação escolar Arara. Assim sendo, vamos perceber que a maioria dos jovens e adultos foram alfabetizados na língua portuguesa, como podemos observar no gráfico 14:

Gráfico 14:



Das pessoas entrevistadas, 67,5% disseram que foram alfabetizadas na língua portuguesa; 25,6% não responderam à pergunta (trata-se de pessoas não alfabetizadas, todas maiores de 40 anos); 6,9% responderam na língua Arara e nas duas. Estes resultados demonstram que o início do processo de escolarização do povo Arara aconteceu nos moldes da escola não-indígena. Todas as pessoas que foram alfabetizadas em português estudaram com não-indígenas, mesmo no contexto da aldeia. Esta realidade começou a mudar quando os professores iniciaram o projeto de formação em magistério indígena – Projeto Açaí – e começaram a ensinar a sua língua na escola, mesmo sem ter segurança para escrevê-la.

Devido ao processo de escrita na língua Arara ser recente, iniciado efetivamente a partir do ano 2000, apenas as crianças, jovens e alguns adultos escrevem em sua língua. A ortografia está em discussão. Existem alguns problemas políticos entre as duas comunidades em relação à sua definição. Acreditamos que apenas a formação dos professores e o seu empenho em estudar a sua língua podem contribuir para um consenso em relação a esta problemática.

A contratação dos professores indígenas marcou a nova fase da educação escolar Arara. Antes desse fato, todas as atividades da escola eram desenvolvidas em português por professores não-indígenas. O trabalho destes professores não produzia resultados satisfatórios, pelos seguintes motivos: 1- falta de preparo pedagógico e antropológico para desenvolver as

atividades; 2- não havia sistematicidade dos trabalhos, pois os professores não ficavam muito tempo nas aldeias; 3- rotatividade intensa de pessoal; 4- a escola não atendia às necessidades da comunidade, principalmente em relação à alfabetização das crianças.

Com a contratação dos professores indígenas no ano 2000, inicia-se uma nova fase. Esses profissionais, que no início do trabalho não tinham o crédito da comunidade, conquistaram seu espaço e conscientizaram as comunidades sobre a importância de uma nova proposta de educação escolar, uma educação que atendesse as suas necessidades. Ainda há muito a conquistar neste sentido, mas houve muitos avanços em relação ao início de suas atividades.

Ao mesmo tempo em que a contratação dos professores teve um impacto político positivo nas comunidades, assim como no reconhecimento da comunidade não-indígena em relação à capacidade intelectual desses profissionais, trouxe uma nova realidade, outros líderes, mas assalariados. Os salários influenciaram na economia da aldeia, criaram uma nova categoria social. Mesmo que as pessoas não admitam que existem diferenças sociais na comunidade, é evidente que as pessoas que recebem salários, entre elas professores, agentes de saúde e agentes de saneamento, têm maiores condições financeiras de adquirir eletrodomésticos, roupas, calçados, entre outros. Isso tem seu lado bom, mas também gera conflitos internos. Os professores, por exemplo, devido aos cursos de formação, muitas vezes são impossibilitados de fazer suas roças, criando no contexto familiar ansiedade e dependência de um outro sistema econômico.

Dentro desta realidade, professores e agentes de saúde são obrigados a lidar com o sistema bancário, com as questões burocráticas administrativas da Secretaria de Educação, assim como com a entidade responsável pela saúde indígena.

Os professores aprenderam a conviver com algumas realidades que antes não faziam parte do seu cotidiano, como, por exemplo, os cursos de formação, tanto local como regional, além dos encontros estaduais, neste caso, as etapas presenciais do Projeto Açaí, que possibilitou a eles uma maior convivência com docentes de outras etnias.

Em todos esses contextos, o uso da língua portuguesa é necessário, mesmo no Projeto Açaí, em que a língua portuguesa tornou-se a língua franca do curso devido à diversidade lingüística ali presente, ou seja, 31 povos distintos, além dos professores não-indígenas que ministraram aulas no curso.

Apesar de um dos objetivos da escola ser a valorização da cultura e da língua Arara, ela foi mais um espaço social dentro da comunidade em que se inseriu a língua portuguesa. Isso porque, nas discussões, nos encontros com os professores e nas reuniões com a

comunidade para tratar de assuntos relacionados à educação, o uso dessa língua era necessário.

O papel da língua portuguesa dentro do contexto da educação escolar parece ser bem definido. Os professores indígenas a utilizam para conversar com os funcionários da SEDUC, ler textos em português. As reuniões são espaços em que se usa a língua portuguesa, principalmente quando estão presentes pessoas não-indígenas. Nestes contextos, a alternância da língua Arara para a língua portuguesa acontece, geralmente, para traduzirem as falas dos não-indígenas para a língua Arara e vice-versa. As traduções geralmente são realizadas pelos professores.

Existe uma preferência entre os professores Arara pela sua língua, assim como entre os membros da comunidade. Verificamos que 79% do grupo entrevistado respondeu que se sentem mais à vontade falando a língua Arara; 6,9% preferem a língua portuguesa (trata-se das pessoas que não falam Arara); e 13,9% responderam que se sentem bem falando as duas línguas. Esta preferência ao uso da língua materna é percebida nos contextos intra-culturais, um exemplo podemos verificar no recorte que mostraremos a seguir, cujo contexto é um curso de formação continuada na aldeia Ikolem. Além dos Arara, participavam professores Gavião, Suruí e Cinta Larga. Como estavam reunidas várias etnias, a língua de comunicação entre eles era a portuguesa. A professora R Arara estava apresentando o trabalho do seu grupo e foi ajudada pelo professor C, também Arara. Ela explicava para o grupo em português, porque era a língua que todos entendiam e ele procurava ajudá-la na sua língua, conforme mostra o recorte abaixo:

Recorte 1

C- Kanaj letra...

Kût, yâ xah mây tem mã ã. Kanã y ã kût ya xá marajá tem mã ã. Kanã xap, toba.

Kanã at letra koãm yã ã'ã.

(Observe as letras, vê se são parecidas, veja qual que o aluno sabe mais ou menos.

Você vê se tem letra parecida com a outra).

O professor “C” poderia usar a língua portuguesa, pois era permitido ao grupo ajudar a pessoa que apresentava o trabalho. Entretanto, ele optou pelo uso de sua língua na interação com uma pessoa do seu grupo étnico. Esta atitude é comum entre os professores, a língua que usam para explicar alguma coisa, mesmo em um contexto de uso da língua portuguesa é a língua materna.

Uma outra estratégia que os Arara utilizam quando estão presentes pessoas que não entendem sua língua é falar em português e depois repetir o que foi dito na sua língua, ou vice-versa, conforme mostram os diálogos a seguir, cujo contexto é um curso de apicultura realizado na aldeia I'Târap.

Recorte 2

H1 - *Kākī kabet caixa ka mapâ a ba tona wûya*. Elas estão saindo da caixa

H1-(fala em português) Será que elas volta?

Logo depois em Arara-

H1-*Towa yã mena iya*. Será que elas vão voltar ainda?

A mesma estratégia é utilizada em outros momentos. Até mesmo em casa, em momentos de mais intimidade, ao comentarem alguma coisa em sua língua, geralmente a repetem em português quando estão presentes pessoas que não falam e não entendem sua língua, ou falam em língua portuguesa e depois repetem em Arara. O recorte abaixo trata de um evento de fala entre mãe e filha.

Recorte 3

Mãe - Em português dirigindo-se a nós: *Se misturar com castanha fica gostoso*.

Mãe - Repete na língua Arara dirigindo-se a filha que fala e entende bem a língua portuguesa: *Y'a papam kât tem ijã ka papam pimãñ*.

Filha - *Jo'wa*. É mesmo.

Os professores e a comunidade gostam de falar na sua língua com os não-indígenas, que são mais íntimos a eles, para testar seus conhecimentos em relação à língua Arara. Quando esses não entendem, ou falam algo fora de contexto, eles acham graça, os Arara tem muito senso de humor.

As atitudes positivas dos Arara em relação a sua língua refletem-se na escola, contexto em que a língua Arara é utilizada como língua de instrução. Neste mesmo contexto, poucos empréstimos são verificados. No Recorte 4, observamos eventos de fala na interação professor indígena x alunos de 6 a 11 anos x assessoria não-indígena, no contexto de sala de aula. O professor escreve uma atividade no quadro de giz e a assessora, que vamos chamar de V1, acompanha os seus trabalhos.

Nestes fragmentos, procuramos enfatizar o uso que as crianças fazem das línguas portuguesa e arara no contexto escolar.

Recorte 4

Criança 1 – (se dirigindo ao professor)

Eu não sabe não.

Criança 2 – (observando uma figura)-

Na kô yp pôj yo. O menino velho.

Criança 3 – (dirigindo-se a V1 - assessoria não-indígena)

V1 caminhão já na papel.

Criança 2 – (dirigindo-se a V1)

V1 meu casa.

Criança 4 – (dirigindo-se ao professor)

Epĩ et nawôj pôj towa mara'a kâj.

Criança- 3 – (falando com outra em tom de discussão).

Besta é você.

Criança 5 – (dirigindo-se ao professor)

Pãt tem mej wewej py. Esse lápis é bom.

Criança 2 – (retruca- para criança 5)

Pã towa ke. Não presta nada.

Criança 6 – (diz referindo-se ao lápis).

X ã t. Feio.

Criança 5 – (falando para o professor)

Oja wara ojkaj 'at towero mã kanãj 'at pet wero mã.

(Depois fala em português)

Vou embora.

Observamos que as crianças, geralmente, dirigem-se ao professor e aos colegas na sua língua, com raras exceções. Já com a assessora que estava presente, as crianças falam em português. As funções da língua portuguesa parecem ser bem definidas, ou seja, ela é usada geralmente na interação dos alunos com não-indígenas. Entretanto, a presença de uma pessoa que não fala Arara influencia nas alternâncias de língua. Quando estão apenas o professor

indígena e os alunos, a língua portuguesa praticamente não aparece, como veremos no recorte abaixo:

Recorte 5

C1- *Komi ka Nanão?* Como é Nanão? (apelido do professor)

Professor – *Mekon*. Assim

C – *Kanã xap tĩngã já Nanão?* É pra escrever?

Professor – *Kanãxap tĩnga!* Escreve!

C- *Oxamãj nanike*. Eu não sei escrever.

Professor – *Exa mārīke*. Você sabe sim

C - Nanão mekamajâ? É assim Ernandes?

Professor – *Mekon!* Sim.

C – *Nanão 'at brincaja*. Nanão vamos brincar.

Professor – *Brinca Karowa*. Vai brincar.

C – *Brinca tekaj?* Vamos brincar.

Professor – *Ok*. Sim

Como podemos observar, no Recorte 5 não há alternância de língua, pois não é necessário. Nestes contextos, as crianças optam pelo português, mesmo entre os membros da comunidade. Já os empréstimos do português para a língua arara estão mais presentes nas falas das crianças e na fala dos mais jovens. A maioria das palavras emprestadas passa por uma adaptação fonológica de acordo com a sua língua. Apresentaremos no quadro abaixo alguns exemplos de palavras emprestadas do português:

Quadro 7: Palavras novas inseridas depois do contato com a sociedade nacional (nº1).

Nomeem português	Nome na língua	Sinônimo da palavra	Tradução explicativa
Cadeira	Kadeira ka	Ijã ka	Lugar de sentar
Mesa	Mesawe	Maypxagora pe	Tábua
Caneta	Kaneta py		
Fio elétrico	Fio py		
Tomada	Tomada ka		
Fogão	Fogão 'a	Iwĩrup tyra 'a	Coisa de cozinhar comida
Concha	Kõxa ga		
Colher	Kuje py		
Munição	Munixâw		
Carro	Karo 'a	Ixita pin a	Coisa de carregar gente
Caminhão	Kamijã ã pap		

Motoserra	Motoxera		
Serrote	Xerot PE		
Barco	Kano'wa		
Galinha	Karija		

As palavras emprestadas do português passam pelo filtro da língua Arara. São acompanhadas por classificadores, como é o caso de caneta e fio elétrico, “Kaneta py” e “fio py”. Py é um morfema que se refere à forma, comprido e fino; no caso de concha, “kõxa ga – “ga” refere-se a formas arredondadas. Na palavra boi por moj, houve uma aproximação fonética, já que não existe o fonema /b/ na língua arara; para barco, usam kanowa. Substituíram a palavra por um sinônimo e adaptaram-na aos fonemas de sua língua.

Estes são apenas alguns exemplos de palavras da língua portuguesa que hoje fazem parte do léxico Arara. O que nos parece interessante destacar é que o povo Arara tem adotado medidas importantes para ampliar sua língua, como por exemplo, a de criar palavras novas para nomear objetos que não fazem parte de sua cultura, esta realidade contribui para a vitalidade da língua Arara.

O papel da escola para que esta produtividade continue a acontecer é muito importante, principalmente porque um dos seus objetivos é a valorização da língua e o estímulo para que os espaços de uso dessa língua continuem a existir.

4.1.3 - Relações com missões religiosas

Como já dissemos no Capítulo I, a relação estabelecida entre o povo Arara e as missões religiosas existem há vários anos, provavelmente um pouco antes da chegada do SPI. O relato³⁵ a seguir registra esse fato:

Padre yane i'toy kōam tokōna kán. Padre i'tâ tap mǎn toat S.P.I. Kây mây mam, tobinoaba tokâga, i'tâ tap totoba tokōna. Naxo pe' tú', iromop kotoba tú'. Padre kanãy a'wa'ye' irotoba met naxo to' toba, i'yat naxo to' toba korem.

Foi o Padre que nos conheceu primeiro, há muito tempo, foi o Padre que mostrou os índios para o S.P.I. (Serviço de Proteção ao Índio). Antigamente, começou andando, conhecendo os índios, lá longe no mato, onde nós morávamos. O Padre depois nos viu aqui nos matos, viu os nossos matos também.

³⁵ Esta narrativa foi coletada pelo prof. Drº Edinaldo Bezerra da Silva em 2000. Uma ação realizada pelo Projeto Karo-Ikoló - financiando pelo MEC, coordenado pela SEDUC, com parcerias – FUNAI, PASTORAL INDIGENISTA, PADEREJH. A transcrição foi posteriormente realizada pelo prof. Sebastião Arara com assessoria do lingüista Gabas Junior, que aceitou contribuir com este trabalho já que estava realizando sua pesquisa, junto aos Arara.

Os mais velhos das comunidades I'Târap e Pajgap mencionaram sobre esse padre católico que conheceram e com o qual estiveram em contato por algum tempo antes de se relacionarem com os missionários evangélicos. Era normal a visita daquele religioso à aldeia. Ele tentou aprender a língua Arara. Os Arara, no entanto, não souberam dizer com clareza o objetivo de seu trabalho junto a eles. Quando questionados acerca do referido padre, nem mesmo seu nome souberam informar.

4.1.3.1- Conselho Indigenista Missionário – Atuação e relação com o povo Arara

Os missionários ligados ao Conselho Indigenista Missionário - CIMI - atuam junto aos Arara há vários anos; menos tempo, porém, que os missionários evangélicos. Esta entidade, no final da década de 80 e início de 90, foi precursora das atividades de formação de professores indígenas. Contribuiu, também, com as discussões sobre a implementação de políticas públicas para a Educação Escolar Indígena no Estado, atuando ativamente no Núcleo de Educação Escolar Indígena de RO (NEIRO³⁶), que reunia várias entidades indigenistas governamentais, não-governamentais e entidades indígenas.

Destas discussões, resultou a implementação do Projeto de Magistério Indígena— Projeto Açaí –, pela Secretaria Estadual de Educação que, de início, contava com a parceria da maioria das entidades que compunham o NEIRO. O Projeto Açaí facilitou a articulação dos professores indígenas, já que reunia professores de todo o Estado. Na segunda etapa do referido projeto, em 2000, foi criada a OPIRON – Organização dos Professores Indígenas de Rondônia e Noroeste de Mato Grosso também articulado pelo NEIRO.

Por motivos de incompatibilidade política, o CIMI afastou-se do projeto de formação de professores na quinta etapa. Desde então, continuou desenvolvendo atividades relacionadas à educação, *in loco*, além de articularem outros encontros com as comunidades indígenas.

Na comunidade Arara Pajgap, o CIMI realizou trabalhos com o objetivo de promover uma maior autonomia econômica e melhorar a qualidade de vida nas aldeias. Algumas das atividades desenvolvidas foram: implementação de um apiário, construção de uma represa

³⁶ O Núcleo de Educação Indígena (NEIRO) é um fórum de discussão composto por entidades governamentais e não-governamentais indigenista e entidades indígenas. O seu objetivo é discutir os problemas referentes a educação escolar indígena e propor políticas públicas para implementar ações que contribuam para a qualidade desta. Citamos algumas das entidades que compõem este fórum: SEDUC, FUNAI, CIMI, COMIN, SIL, UNIR, CUNPIR, OPIRON, entre outros.

para criação de peixes, beneficiamento de sementes de babaçu, entre outros. Por meio de projetos, a comunidade adquiriu equipamentos tecnológicos como televisão e vídeo.

O CIMI atuou na área de educação, assessorando os professores nos estudos lingüísticos e metodológicos do ensino de línguas, trazendo consultoria de um lingüista para realização de cursos com os professores indígenas, alguns desses em parceria com a Secretaria de Estado da Educação, equipe da educação escolar indígena local.

Este trabalho causou um impacto positivo na atuação dos professores indígenas. O CIMI continua atuando nesta área. A equipe local da Representação de ensino sempre teve um bom diálogo com a equipe local desta entidade. Podemos dizer que esta parceria contribuiu muito para o trabalho de educação escolar junto ao povo Arara.

A comunidade Pajgap tem uma boa relação com o assessor do CIMI, por perceberem resultados concretos em seu trabalho. Ele criou um vínculo forte com a comunidade, aprendeu a falar e entender um pouco a língua Arara, o que os aproximou ainda mais. Os Arara falam com ele na própria língua ou em português no contexto intracomunitário; fora deste, geralmente, falam em português e, eventualmente, na língua Arara.

4.1.3.2 - A relação dos Missionários da Missão Evangélica Novas Tribos do Brasil com o povo Arara

A outra realidade de ação missionária junto aos Arara é a presença dos Missionários da Missão Evangélica Novas Tribos, ligada à igreja Batista. Atuam há mais de 20 anos junto ao povo, desde o início da década de 80, conforme consta no relatório de Moore (1978, p.29):

O missionário Carioca, Reinaldo Oliveira, que está aguardando licença para trabalhar junto aos índios Arara, tem um plano interessante. Ele pretende começar logo com MOBREAL, sendo que muitos Arara falam português. Ele analisará a língua indígena enquanto que está dando aulas de português

Os Arara confirmam esta informação. Disseram que estudaram com Reinaldo utilizando os livros do Mobral. Apontaram, inclusive, algumas pessoas presentes na reunião, que participaram dessas atividades.

Começamos a estudar com o Pastor Reinaldo (Igreja Batista). Ele começou a aprender a língua Arara, para depois ensinar a escrever, isso foi no Posto do Setembrino. Só que ele não teve muito sucesso porque o Apoena Meirelles veio e retirou eles da aldeia. (Relatório “Açaí nas Aldeias”, 2004)

Os missionários, segundo Leonel (1983), foram retirados da terra indígena Igarapé Lourdes, em 1981, principalmente pelo massivo trabalho de evangelização que estavam realizando junto aos Gavião³⁷. Portanto, é possível supor que o missionário Reinaldo tenha ficado de um a três anos com os Arara.

Ao questionarmos as pessoas que porventura participaram do trabalho realizado por esse missionário, apenas uma delas confirmou ter iniciado a alfabetização neste período e nos respondeu: “*aprendi um pouco, mas esqueci*”. O restante das pessoas questionadas respondeu que foi alfabetizada por professores não-indígenas, seja na própria aldeia, seja em escolas na cidade.

Segundo os Arara, era difícil aprender o português devido ao pouco conhecimento que possuíam dessa língua. Esta informação se contrapõe à afirmação de Moore, citada no relatório acima, quanto ao conhecimento da língua portuguesa pelos Arara, naquela época. É provável que tenha ocorrido um equívoco desse pesquisador. Podemos supor, também, que o trabalho realizado pelo missionário incluía pessoas do grupo que não tinham o domínio da língua portuguesa, ou o domínio que o missionário considerava necessário para uma alfabetização em português era insuficiente.

Outros missionários ligados à mesma missão vieram e continuaram os estudos lingüísticos³⁸, o que contribuiu para eles adquirissem um conhecimento razoável de português. A comunicação entre eles e os Arara acontece em sua língua e na língua portuguesa, ou seja, usam às vezes a língua Arara e, às vezes, a portuguesa. Da mesma forma, os Arara usam as duas línguas para se comunicarem com eles. Fica claro, para nós, que o principal objetivo do trabalho desses missionários sempre foi o de dominar a língua Arara a fim de que, posteriormente, pudessem traduzir a bíblia e iniciar sistematicamente a evangelização do povo. Fato este que, devido à resistência dos Arara, ainda não foi concretizado. Ideologicamente, o trabalho desses missionários não mudou. Atuam de forma assistencialista, o que gera certa dependência do povo Arara em relação a eles.

O estudo da língua arara desenvolvido pelos missionários veio concretamente à tona quando os professores indígenas, na primeira etapa do curso da formação em Magistério, em 1998, solicitaram assessoria lingüística ao Projeto Açai para que pudesse desenvolver com mais propriedade a alfabetização na sua língua materna, pois até o momento não tinham definido a ortografia da língua arara. Os missionários, então, se posicionaram dizendo que

³⁷ Posteriormente esses missionários retornaram, a pedido dos próprios indígenas.

³⁸ Os missionários não dispõem de formação acadêmica em lingüística, receberam treinamento em cursos oferecidos pela missão. Entretanto não temos conhecimento detalhado de seus currículos.

estavam realizando um trabalho de descrição da língua Arara. Apesar deste trabalho, os professores não tinham acesso à língua escrita e nem a este estudo. Apesar de alguns professores Arara terem iniciado o aprendizado da língua escrita por meio dos missionários, já que serviram de colaboradores para os estudos dos missionários, concretamente, os Arara iniciaram a escrita de sua língua no Projeto Açaí e ainda estão em processo de aquisição de sua língua.

O papel desses missionários, às vezes, é questionado pelas lideranças, pois não está claro para elas o trabalho que estas pessoas desenvolvem. Entretanto, não podemos negar que a comunidade fica dividida em relação à presença desses missionários.

4.1.4 - Os Arara e os vizinhos próximos a suas terras

Um outro espaço social em que os Arara utilizam a língua portuguesa é o da relação com os seus vizinhos. Eles costumam visitar os Arara, principalmente na comunidade Pajgap, pois suas casas localizam-se bem próximas à aldeia. Os Arara costumam visitá-los também. Às vezes, esses indígenas prestam serviço nas propriedades vizinhas, como, por exemplo, roçado de pasto; por outro lado, os vizinhos, às vezes, ajudam ou são contratados para desenvolver alguma atividade que os Arara não dominam, como por exemplo, a construção de cerca para pasto.

É comum a participação dos Arara em festas da comunidade não-indígena, como quermesses e torneios de futebol, assim como esta participa de festas na comunidade Arara. Estimulados por esta relação, a comunidade Pajgap, nos últimos dois anos, tem organizado festas típicas da sociedade não-indígena, como festa junina, com todos os elementos que a caracteriza: fogueira, pipoca, quentão, quadrilha etc. As festas de aniversário são comemoradas com bolo, refrigerante, enfeites, tal qual a dos não-indígenas. As jovens Arara solicitam, às vezes, a ajuda das mulheres não-indígenas na preparação dos confeitos do bolo e expressam o desejo de aprender. Essas festas são realizadas geralmente por iniciativa das mulheres Arara mais jovens. Esses eventos constituem momentos comunicativos de usos do português e do Arara como também de mistura de línguas.

Existe uma troca de conhecimento nesta interação. Entretanto, o fascínio dos jovens Arara pelos elementos culturais que os rodeiam é bem maior do que as influências destes para com os seus vizinhos.

É inevitável a influência nos costumes das comunidades indígenas proveniente da relação próxima com os seus vizinhos. Com os novos hábitos, como festas, alimentação etc.,

insere-se, também, novas palavras e expressões, muitas delas emprestadas do português. Muitas outras esses indígenas criam na língua para expressá-la. Vejam algumas palavras que podem ter surgido desse contexto:

Liquidificador	kanã xy jaka	coisa de bater suco
Batedeira	kanã win ka	coisa que fica batendo
Freezer	ixy ma wîtega	coisa de esfriar água

Além desses hábitos, hoje percebemos menos exigência dos Arara com relação ao acesso de pessoas não-indígenas no interior de suas casas. Há até bem pouco tempo, uma pessoa só era convidada a entrar em suas casas se fosse íntima do povo e se existisse entre eles uma relação de confiança. Hoje há menos formalidade nesse aspecto, inclusive com relação aos seus vizinhos.

Poderíamos supor que a convivência proporcionou uma maior intimidade dos Arara com seus vizinhos. Entretanto, esta suposição é descartada já que, no espaço da religião tradicional, há uma maior rigidez nas exigências de quem participa ou não. Os vizinhos, por exemplo, até o momento, não têm acesso a este espaço social na comunidade.

No processo de criação de novas palavras, tem-se percebido que a nomeação acontece a partir da utilidade dos objetos, ou por analogia. As palavras que são emprestadas do português passam pelo filtro da língua Arara. Não encontramos neste ambiente em que os objetos relacionam-se ao cotidiano, aos espaços intracomunitários, inclusive da escola, nenhuma palavra emprestada do português sem ter passado pelo filtro da língua Arara. Isto, interpretamos como uma atitude positiva dos falantes em relação a sua língua e que esta vem passando por transformação e ampliação.

No decorrer de nossa pesquisa, coletamos, com a ajuda dos professores indígenas, cerca de 100 palavras relacionadas ao cotidiano dos Arara hoje, conforme podemos verificar na relação abaixo:

Quadro 8: Palavras novas inseridas depois do contato com a sociedade nacional (nº. 02).

Nº	Nome em português	Nome na língua Arara Presente com frequência na fala dos mais jovens	Nome na língua Arara, presente com mais frequência na fala dos mais velhos	Tradução literal
01	Fogão a gás	Fogão'a	Iwĩrup ty ra'a	Coisa de cozinhar comida
02	Botija de gás	Fogão'a		
03	Fogão à lenha		Naju wa'a	Que parece cupim

04	Cama	Kāma'a xap		
05	Mesa de cozinha		Mayp xagora	Tábua chata
06	Travesseiro		Naka majaba	De colocar a cabeça
07	Colchão	Kāma'a		
08	Régua		Papew pwxabat pe	De riscar o papel
09	Tampa da caneta	Kaneta py xatân		Que tampa a caneta
10	Panela de ferro		Ma'êga	Panela
11	Panela de alumínio		Ma'êga xerewîpka	Panela que brilha
12	Panela de pressão		Ma'êga xit xit ka	Panela que faz xi xi
13	Copo de vidro	Kop bat		Copo comprido
14	Copo de plástico	Kop kA		Copo redondo
15	Jarra	Kanek pap		
16	Garfo	Kuje py		
17	Colher	Kuje yp		
18	Concha	Kôxa ga		
19	Escumadeira	Kôxa PE		
20	Faca de cozinha	I'janaka py		Faca fina
21	Faca de mesa	I'janaka py		
22	Facão	I'jaxara		Faca comprida
23	Foice	Ijabap		Enxada comprida
24	Enxada	Ixanape	Ijabe	Enxada chata
25	Espingarda		Takyp puyp	Parece o som do arco
26	Munição	Munixâw		
27	Médico		Ima xerō	Aquele que cura
28	Motorista		Karro rapît	Aquele que anda com carro
29	Agricultor	Kanâtân		Aquele que planta
30	Professor		imaxamâj	Que ensina
31	Fazendeiro		Moj ġowa	Dono do gado
32	Vaqueiro		Nexyj	Que tira leite
33	Açougueiro		Xin môj	Que tem carne
34	Dentista		Ijāj gatām	Que tira dente
35	Pedreiro		Ka'a'a tîn	Que faz casa
36	Armário de aço		Kanā mājân'a	Lugar de guardar coisas
37	Caderno	Papew pe		Lugar de escrever (plano)
38	Lápis		Wen wen py	De escrever (fino)'
39	Caneta	Kaneta py		
40	Borracha	Xitîka		Parece com borracha de seringa
41	Lápis de cor		Kanā xap māpit pyā	De pintar uma figura
42	Giz de cor		Kanā xap māpit pyā	De pintar uma figura
43	Apontador	Lapy xy kanā	Wen wen py xy kana	Coisa de apontar o lápis
44	estilete	Lapy xy kanā	Wen wen py xy kana	Coisa de apontar o lápis
45	Máquina de encadernar		Papew pe'a xorobî kanā	Coisa de furar papel
46	Lâmpada		Makop kaxaka	Clareza da luz
47	Fio elétrico	Fio py		Fio comprido
48	Tomada	Tomada ka		
49	Mapa		I'jakana xap	Algo que mostra o lugar onde a gente mora
50	Poste		Mayka	Esteio
51	Ventilador		Ima'te'ka	Que refresca
52	Liquidificador		Kanā xy jaka	Coisa de fazer suco
53	Batedeira		Kanā wîn ka	Coisa que fica batendo

54	Geladeira		Ixy mawĩteġa	Coisa de esfriar água
55	Freezer		Ixy mawĩteġa	Coisa de esfriar água
56	Televisão		Peg xap mawyj kanã	Coisa que mostra o branco
57	Vídeo		Xamayj kana	Coisa que mostra gente
58	CD	CD pe		Música
59	Ferro a brasa		Mo pe ajap ka	Pra arrumar roupa
60	Casa		Ka' a' a	
61	Janela	Janera		
62	Corrente cadeado	Korêt kap		
63	Cadeado		Kanã xãn ka	Coisa de trancar
64	Chave	Xawĩ py		
65	Refrigerante	Goranaxy		
66	Camisa	Mot pe		Roupa
67	Saia	Xaja		
68	Shorts		Mot pe pixan	Roupa curta
69	Calcinha		Mo ky pixan	Roupa pequena
70	Calça comprida		Xá peroj pát pe	Roupa de tampar a perna
71	Camiseta		Mot pe naka	Roupa até a cintura
72	Presília de cabelo		Inaxap pát py	Coisa pequena de prender o cabelo
73	Barbante	Mot py	Tat py	Corda
74	Carro	Karo' a	Ixita pina	Coisa de carregar gente
75	Moto	Mota' a		
76	Bicicleta		Ixitapĩn py	Coisa pequena de carregar gente
77	Boneca	Monet		
78	Caminhão	Kamijá' a pap		
79	Motosserra	Motoxera		
80	Serrote	Xerot pe		
81	Enxada	Ixanabap	Ijabe	
82	Enxadão	Ixanabap	Ijabap	
83	Toyota	Tojota' a		
84	Avião	Awĩjã' a		
85	Barco	Kano' wa		
86	Cachorro		Wawawaw	
87	Galinha	Karija		
88	Boi	Moj		
89	Vaca		Moj xej ga	Mulher do boi
90	Bezerro		Moj py	Boi pequeno
91	Gato	Gat		
92	Filtro de água	Ixy pâraj	Ixy mã jãn' a	Vasília de colocar água
93	Porco		Jate wĩt	Porco de casa
94	Torneira		Ixy pát py	De sair água
95	Poço		Ixy kana xât	Buraco de água
96	Cadeira	Kadeira ka		Lugar de sentar
97	Mesa	Mesawe	Mayp xagora pe	Tábua
98	Banco		Mayp gorape	Tábua
99	Armário		Xakâp tomajã kanã	Lugar de guardar coisas
100	Lousa		Wen wen pe	Lugar (plano) de escrever

Fonte: a partir de pesquisa, realizada pela pesquisadora, nas comunidades Arara e com os professores indígenas (2005)

Observamos que, das 100 palavras coletadas, 59% foram criadas a partir da leitura de mundo feita pelos Arara; 41% emprestadas da língua portuguesa, mas passaram pelo filtro da

língua Arara. Das 100 palavras, 10% possuem duas maneiras de falar, estabelecendo aí mais uma marca de diferenças lingüística entre as gerações.

A convivência com os não-indígenas favorece, portanto, a ampliação lexical, mas pode também provocar o deslocamento da língua étnica. É bom lembrar que a questão lingüística está diretamente ligada à terra. Nesse sentido, vamos conhecer a opinião dos vizinhos dos Arara no que se refere a essa questão. As informações apresentadas a seguir foram levantadas pela ONG Kanindé no ano de 2005. Um dos objetivos da pesquisa era o de obter mais informações sobre a comunidade de entorno com relação à terra indígena. Apresentaremos os resultados de duas questões que consideramos relevantes para o nosso trabalho por se tratar da visão da comunidade de entorno em relação às terras indígenas e aos próprios Arara:

Importância da Terra Indígena

Pelo grau de importância destacado pelos moradores, em ordem decrescente, a Terra Indígena representa:

- 40,73% dos moradores afirmam que é importante para a preservação da natureza, inclusive os nossos filhos vão conhecer a natureza e os bichos, isto porque os índios nunca vão destruir a natureza como fazem os não-índios;
- 29,63% afirmam que é responsável pela formação de um ar mais puro;
- Para 14,81% é importante porque todos devem ter acesso à terra, os índios inclusive. A terra é imprescindível porque ajuda na formação das chuvas;
- Para 14,81% não tem qualquer importância, porque dali foram expulsas 295 famílias de agricultores, muitos com lotes formados. Os índios continuam desmatando mais do que os brancos. A terra só serve para impedir o desenvolvimento e tirar a renda dos agricultores. (Kanindé, 2006)

As respostas a esta pergunta mostram que existe uma consciência da importância dos indígenas para com o meio ambiente. A maioria das respostas mostra que os moradores relacionam a terra indígena à preservação ambiental. No entanto, verificamos que persistem as concepções distorcidas relativas ao significado da palavra desenvolvimento, negando, dessa forma, as discussões que vêm acontecendo desde 1972 por ocasião da I Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, em que se discutiu o desenvolvimento em equilíbrio com a preservação ambiental.

Perspectiva Quanto à Terra Indígena

- 55,55% da população têm como perspectiva, que a Terra Indígena continuará da mesma forma como hoje se encontra, pois a lei protege a floresta e os índios, dificilmente haverá invasão;

- 7,41% afirmam que vai acabar, pois os índios ao se inserir cada vez mais no mundo dos não-índios certamente ficarão ambiciosos e com isso promoverão o desmatamento;
- 14,81% afirmam que possivelmente haverá pessoas que usarão os índios como massa de manobra, venderão suas terras a exemplo do que fizeram com outros povos indígenas em outras regiões do país, e com isso haverá desmatamento e invasão;
- 7,41% afirmam que para os índios continuarem como vivem, é necessário implantar igrejas e postos de saúde na área indígena, e assim melhorar a espiritualidade e a saúde;
- 14,82% acham que os índios devem ser retirados e mandados para a Transamazônica, onde tem muito peixe e caça – a região onde os índios encontram-se instalados não tem nada disso – e devido os índios não produzirem nada, não sabem utilizar a Terra que tem para produzir. A Terra tem que ser retirada e doada a quem realmente trabalha, cria gado e faz progresso (Kanindé, 2006).

Esta questão levanta a visão do povo em relação aos indígenas. Apesar de a maioria das pessoas concordarem que os indígenas preservam sua área e devem continuar com suas terras, os quatro argumentos seguintes demonstram o preconceito e a crença de que os indígenas não são capazes de fazer escolhas por si mesmos e que sempre serão enganados.

Tendo em vista os conflitos entre indígenas e posseiros que aconteceram num passado recente, consideramos que a opinião implícita refletida nas respostas, em relação aos indígenas é positiva.

4.2- Cenário Macrossocial – Intracultural

Nas interações intraculturais, apresentaremos os contextos em que a língua Arara é protegida nos refúgios culturais. São contextos privados, que têm contribuído para a sua preservação, apesar das pressões externas. No decorrer da pesquisa, percebemos que os espaços das mulheres, da religião e da educação tradicional Arara são alicerces que dão sustentação cultural ao povo Arara.

Iniciaremos essas considerações apresentando a situação de uso das línguas Arara e portuguesa nos contextos intraculturais e a atitude dos Arara em relação a sua língua.

Baseados em nossos trabalhos com alguns dos povos indígenas do Estado de Rondônia, percebemos características semelhantes na concepção de mundo de cada povo, apesar da diversidade cultural e de suas especificidades.

Destacamos, dentre elas, o caráter holístico de sua vida sociocultural, ou seja, os espaços sociais intraculturais ligam-se como em uma “teia”. É a partir desta percepção que vamos analisar a situação sociolingüística nos contextos intracomunitários do povo Arara.

O primeiro momento que nos chamou à atenção para o caráter holístico do mundo indígena foi na VII etapa do Projeto de Formação dos Professores Indígenas, quando atuávamos como relatora na disciplina de Prática de Ensino. Nesta oportunidade, estavam presentes, além dos Arara, os povos Suruí, Cinta Larga, Gavião e Zoró. Com exceção dos Arara, a língua de todos os outros povos pertencem ao tronco Tupi, família Mondé. O ministrante colocou em discussão qual o espaço social que a escola ocupava nas suas comunidades. Esta discussão ampliou a concepção de educação de cada povo, ultrapassou a idéia de escola como instituição. O ministrante solicitou que os professores mostrassem, por meio de um desenho, as suas opiniões. Inserimos os seus desenhos para melhor ilustrar as nossas observações³⁹.

Figura 01 - GRUPO I: Arara



Fonte: Projeto Açai, etapa VII, 2002.

Para os educadores Arara, é o Pajé quem deve orientar os professores dentro da escola e que esta é importante para ensinar a cultura e os costumes dos mais velhos.

Figura 2 – GRUPO II: Suruí

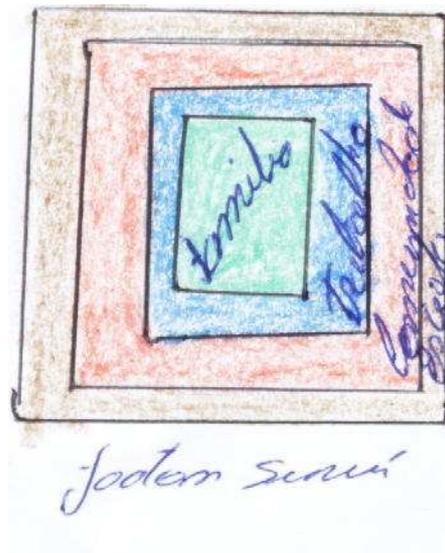
³⁹ Ilustrações contidas no relatório da VII etapa do Projeto Açai, na disciplina de Práticas de Ensino, ministrada pelo prof. Dr. Domingos Nobre (UERJ), no ano de 2002.



Fonte: Projeto Açaí, etapa VII, 2002.

Os professores Suruí trouxeram duas idéias: na primeira (Figura 2) quem está no centro é o cacique, depois a comunidade, o trabalho, a cultura e, por último, a escola. A escola está, portanto, no centro da formação e no meio da comunidade. A escola tem que ensinar a cultura e o trabalho e o centro da educação é o Pajé.

Figura 3 –GRUPO III: Joaton Suruí



Fonte: Projeto Açaí, etapa VII, 2002.

O professor Joaton Suruí (Figura 3) fez um esquema relacionando a formação do professor e seu conhecimento compartilhado com a comunidade. No centro, está a família, depois o trabalho, em seguida a comunidade e, finalmente, a escola.

Figura 4 – GRUPO IV: Zoró



Fonte: Projeto Açaí, etapa VII, 2002.

Segundo os educadores Zoró, a escola ocupa um lugar privilegiado na comunidade e deve estar sempre próxima à cultura, ao trabalho e à religião.

Figura 5 – GRUPO V: Gavião



Fonte: Projeto Açaí, etapa VII, 2002.

A análise do grupo de educadores Gavião levou em conta o processo histórico do povo e a escola inserida neste contexto, estando ela ligada à cultura, à religião e ao trabalho (segundo explicação dos professores Gavião). Portanto, a escola surge historicamente depois do processo de caminhada social do povo Gavião. A função da escola seria ensinar a escrita da língua.

As ilustrações são relevantes na medida em que mostra as formas diferentes de cada povo compreender a educação escolar nas suas comunidades e poder compará-las. Verificamos que estes professores não apenas colocaram a sua opinião sobre o espaço social da escola, como também, deram a sua interpretação da realidade cultural de seu povo. As discussões em torno do tema foram ricas e confrontou conflitos e contradições, como por exemplo, o fato de o pajé ser o centro da educação, contrastando com o enfraquecimento da religiosidade no contexto intracultural, como foi o caso dos Suruí. Aprofundou-se a cada apresentação a situação da língua materna inserida nos espaços sociais que compõe a cultura de cada um desses povos.

Estas discussões contribuíram para estruturar a análise da situação sociolingüística do povo Arara, nos contextos intraculturais, a partir da concepção de que os espaços privados, especializados do povo não são fragmentados (PIMENTEL DA SILVA, 2001), pelo contrário, se interligam e dão sentido um ao outro. Logo, seria incoerente separar o mundo Arara em pedaços, pois esta ligação é intrínseca. Assim, a nossa análise parte da concepção de educação do povo Arara passando pelo importante papel da mulher como mãe, esposa e educadora, e chega ao espaço do sagrado, que acreditamos ser o alicerce que dá suporte ao “jeito de ser” Arara.

Apesar dos conflitos e adversidades pelos quais passou e ainda passa, o povo Arara conseguiu preservar sua língua e suas crenças. A educação, então, é o ponto de partida, pelo qual perpassam o papel da mulher e da religião na sociedade Arara.

Como o presente trabalho está vinculado a nossa atividade profissional, tivemos a oportunidade de levar até a comunidade as discussões que os professores já vinham realizando no Projeto Açaí, nas várias reuniões com as comunidades Arara, no espaço entre 2001 e 2004, com o objetivo de efetivarmos um projeto de educação específico para as comunidades. O ano de 2004 foi o mais relevante em termos de resultados e informações para os fins desta pesquisa.

A ilustração feita pelos professores foi colocada em discussão para a comunidade em junho daquele mesmo ano. Ela já havia sido retomada pelo ministrante no Projeto Açaí na VIII etapa do curso. As pessoas mais velhas, presentes na reunião, colocaram que estava correto o que os professores haviam feito, pois o povo Arara respeita e ouve o pajé, confirmando que a educação do povo centra-se no pajé (subentende-se na religiosidade), pois ele tem o conhecimento do mundo dos espíritos.

O principal pajé Arara da atualidade, presente na reunião, ao falar sobre sua função na comunidade, antigamente e nos dias de hoje, disse que: “era difícil entender os trabalhos do pajé, eu passava para os mais novos o que aprendi. Era difícil, muitos espíritos faziam mal às crianças, então o pajé era importante”. A dificuldade a que ele se refere está ligada ao processo de formação do pajé. Conversando com um jovem iniciado nesta função, ele nos colocou que é muito difícil, e até estava pensando em desistir de ser pajé, porque tinha que passar por muitos perigos. Um exemplo que nos deu foi que, por estar neste aprendizado, quando vai caçar, é muito perseguido pelos bichos e pelos espíritos.

4.2.1 - A religião tradicional e seu papel na resistência cultural Arara

A religião Arara é um elemento relevante na resistência desse povo. Basta verificar que não há entre eles nenhuma pessoa convertida a outra religião, apesar do longo convívio com missionários. Isto chama atenção nesse grupo étnico, porque, na maioria das etnias que mantêm um contato freqüente com missões, muitas pessoas se converteram tornando-se até mesmo pastores. São comuns a instalação destas missões dentro das comunidades, numa rotina rígida de atividades como cultos semanais, além de estarem presentes no cotidiano das comunidades resolvendo pequenos problemas – como transportes, fornecimento de alimentação, remédios, roupas entre outros, o que favorece o processo de cooptação as suas propostas religiosas. Entretanto, verificamos que, até o momento, tais estratégias não convenceram os Arara, pois não há atividades religiosas dessa natureza em suas aldeias.

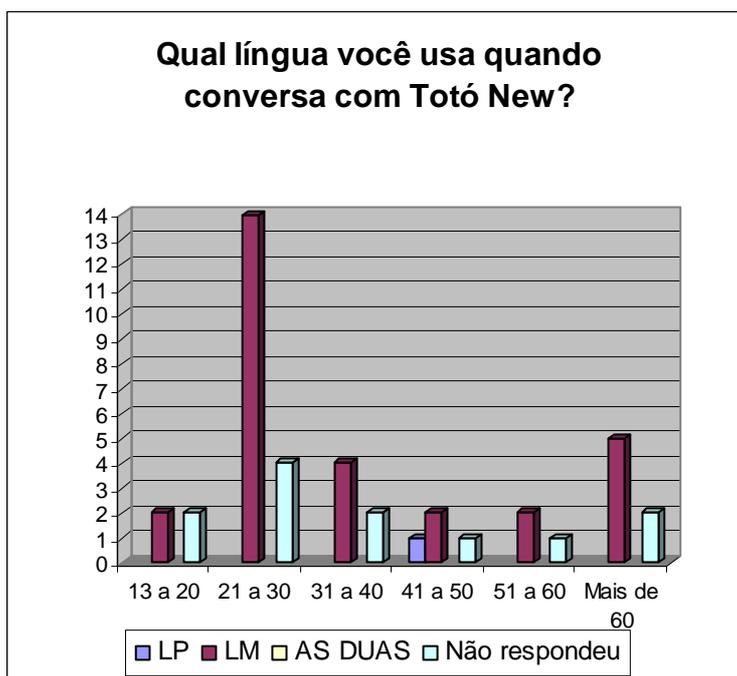
Um outro fator que diferencia o povo Arara de outros povos com os quais convivemos é que, entre os Arara, existem vários pajés e alguns jovens recebendo orientações para que possam vir um dia a serem pajés. Há três pajés mais velhos e outros três jovens nesse processo de iniciação. Este dado é relevante na medida em que, comparando com outras etnias, esta função enfraqueceu muito e está em vias de desaparecer, principalmente porque a atividade de cura dos pajés foi sendo questionada quando apareceram doenças que estes não conheciam, necessitando dos atendimentos de saúde do não-indígena. Em contrapartida, para os Arara há doenças que só o pajé cura, as doenças espirituais.

A crença no líder espiritual Arara é visível desde a criança até o mais idoso da comunidade. Os jovens relatam fatos com tanta propriedade e convicção que chega a nos surpreender, dada as fortes influências que vêm recebendo devido ao convívio que precisam estabelecer com os vários segmentos da sociedade não-indígena. Não bastasse isso, esta

resistência é algo que causa admiração, considerando o processo histórico de opressão e desintegração social pelo qual passaram.

A língua Arara, nesse contexto social especializado, ou seja, nos espaços particulares de expressão cultural do povo, é tão relevante quanto a própria religião. A língua é o canal de comunicação com “Totó New” – Deus. Nas nossas entrevistas, observações e questionários, detectamos que 100% da população Arara se comunica com o mundo espiritual na sua língua, como verificamos no Gráfico 15.

Gráfico: 15



Fonte: dados sistematizados a partir de pesquisas realizadas nas comunidades Arara, por esta pesquisadora, 2005.

Nem todas as pessoas responderam à pergunta. Tivemos, então, o cuidado de, ao questionarmos sobre o assunto, usar estratégias para que a questão ficasse clara. Procuramos deixar os entrevistados à vontade para responder ou não, já que se trata de uma questão muito particular. Houve apenas uma pessoa que respondeu que usa a língua portuguesa, pois foi criada com os não-indígenas e batizada na igreja católica. Aliás, é o único caso que conhecemos em toda a população. Nenhum outro entrevistado, nem ao menos as pessoas com quem conversamos informalmente mencionaram algo relacionado ao assunto. A grande maioria respondeu sem nenhuma hesitação que se comunicava com “Toto New” na língua Arara. Uma das pessoas entrevistadas, uma mulher cuja idade é de aproximadamente 80 anos, respondeu com muita convicção: “Língua Arara, ‘Toto New’ só entende Arara”! Esta afirmação dita em português, por uma pessoa que quase não fala essa língua, nos chamou a

atenção, pareceu-nos que ela queria que ficasse claro que a língua de comunicação com “Toto New” é a Arara, ao utilizar a língua de nosso conhecimento para responder.

Tanto nas entrevistas, como nas observações de campo, ficou claro para nós que a língua, mais que um instrumento usado para a comunicação na comunidade, é uma marca de identidade. A língua une os dois mundos – o espiritual e o humano. A religião não apenas é a base da resistência cultural Arara, como também, por meio dela, o povo criou refúgios culturais, contextos de preservação lingüística.

Pesquisando em relatórios sobre os Arara, nada consta sobre a religião desse povo. Apenas uma observação de Moore (1978) menciona que o povo não tinha muitos conhecimentos de sua própria cultura e religião, já que perderam as pessoas mais velhas bruscamente. Ressalta, entretanto, a importância da liderança do pajé na comunidade, referindo-se mais a uma liderança política que espiritual. Gabas Junior (2004) também que nenhum ritual tradicional é atualmente praticado pelos Arara. Ressalta, também a importância dos pajés, entretanto coloca que suas funções restringe-se a conselheiro em questões concernentes à comunidade e não as atividades de curanderismo, diálogos rituais entre outros. Estas observações têm, sem dúvida relevância, se considerarmos a escassez de informações que existem sistematizadas sobre esse povo. Entretanto, discordamos deste ponto de vista ao observarmos a vivacidade até de certa forma “velada” com que os Arara experienciam sua religião.

Um olhar descuidado não perceberia a força com que a religião impulsiona a vida cultural dos Arara. Nossa pesquisa também não se aprofundou na essência da sua religião, mas seria fascinante conhecê-la melhor. Entretanto, foi-nos permitido experienciar alguns momentos em que nos ficou claro a sua importância para o povo. Também observando e interagindo com as comunidades, percebemos que há muita convicção em suas crenças. Conhecemos, também, fatos que demonstram essas convicções. Baseados nessa experiência, podemos afirmar a relevância da espiritualidade desse povo para sua resistência.

Os seus rituais pertencem a um espaço que definimos como um espaço especializado da sua língua, apenas a língua Arara é usada nesses momentos. No mundo espiritual, só sua língua é compreendida. Não podemos afirmar que os atuais rituais são reproduções autênticas dos rituais dos antepassados. Provavelmente devido aos percalços históricos, houve uma releitura dos conhecimentos tradicionais e dos adquiridos; porém, qualquer afirmação necessitaria de um maior aprofundamento. O que podemos afirmar é que, por meio dos rituais, esse povo criou uma maneira de resistir a todas as mudanças ocorridas no seu mundo.

Para os Arara, existe um mundo paralelo a este. Lá, existe uma “cópia” de cada Arara, e de cada pessoa que é amigo dos Arara e procura o pajé para ajudá-la. É um mundo paralelo e independente deste em que vivemos. Lá, todos vivem em paz, não há doenças, há muita alimentação, as pessoas (as mesmas que vivem aqui) vivem, casam, têm filhos, independentemente de nós – chamam de nossa irmã ou irmão – uma cópia de nós que deve ser lembrada e solicitada todas as noites. E quando estamos precisando dela, ela vem nos auxiliar.

Os Arara colocam que essas pessoas, que às vezes chamam de espíritos, outras de irmãos e vêm quando o pajé solicita, são homens e mulheres. Às vezes, trazem comida, frutas que são muito saudáveis, grandes e vistosas. Eles cantam, conversam, brincam, aconselham, perguntam como estamos. É o mundo ideal, como um “paraíso”. Quando permitimos que a cópia seja feita, o espírito grava nossa voz, pergunta o que gostamos de comer – a comida tem que ser as comidas tradicionais Arara, pois neste local, só existe comida que os Arara tradicionalmente cultivam e colhem. O pajé faz estes questionamentos para que a cópia da pessoa possa ser bem cuidada nesse espaço espiritual. No caso de pessoas que não são Arara, essas devem aprender a língua, pois é apenas essa língua falada quando aceitam morar com Totó New.

Essa experiência nos impressionou muito, tanto pela presença marcante dos jovens e crianças, quanto pelo ritual muito próximo da realidade. Esta dimensão onde estão as cópias das pessoas, na verdade, é refúgio cultural, onde não há invasão cultural, nem lingüística, onde toda a vida tradicional Arara é preservada. É impressionante, no mundo espiritual Arara, a simplicidade e a humanidade que existe harmoniosamente convivendo com o mágico.

Após vivenciarmos esta experiência, termos tomado conhecimento de muitos relatos ligados ao mundo espiritual Arara e o envolvimento de toda a comunidade nesses momentos é possível compreender como esse povo conseguiu sobreviver a todas as adversidades que enfrentaram e como foram importantes as suas crenças para sua sobrevivência física e cultural.

Este ritual é uma pequena parte do espaço da religião na vida dos Arara e toda a sua cosmologia. Entretanto, serve-nos para nós como referência para explicar a resistência desse povo a outras religiões, e suas estratégias de preservação de sua língua, apesar de todas as mudanças que vêm ocorrendo em suas vidas durante sua história.

4.2.2- A vida social Arara e as crianças

A presença marcante de jovens e crianças na vida social da comunidade é um fato relevante no nosso estudo. Acreditamos que esta intensa participação das crianças em todos os eventos comunitários contribuiu para a preservação de muitos dos valores Arara, festas, músicas, enfim, todas as manifestações culturais do povo Arara.

As crianças participam de todos os eventos da comunidade, tais como, reuniões, cursos e rituais religiosos. Participam do trabalho, imitando os mais velhos. Brincam no igarapé enquanto a mãe lava roupas ou louças. Os meninos fazem pequenas flechas e arriscam suas primeiras caçadas. Participam das festas dos não-indígenas, do futebol, assistem à televisão, cantam músicas em português e algumas na sua língua. Interagem com os não-indígenas, parecem compreender bem a língua portuguesa. Mas, na família, no espaço da comunidade, falam sempre em Arara. Empréstam algumas palavras em português, mas, majoritariamente, falam Arara. São muito respeitadas na sua cultura.

As crianças aprendem a língua Arara como primeira língua. Entretanto, estão desde cedo em contato com a língua portuguesa, devido às pessoas que falam em português na comunidade e devido aos vizinhos que sempre estão na aldeia (principalmente na comunidade Pajgap). Perguntamos para algumas pessoas qual a língua que as crianças usavam quando estavam conversando, brincando ou fazendo qualquer outra atividade. Todas responderam que as crianças usam a língua Arara, mas quando estão imitando o não-índio, falam em português.

Perguntamos por que os vocativos “papai”, “mamãe”, “vovô”, que estão intimamente ligados ao espaço familiar, estão sendo usados em português. As pessoas não souberam responder, ou disseram que às vezes os pais mesmos ensinam. Um entrevistado observou que algumas pessoas, quando eram crianças, falavam mamãe e papai, mas depois começaram a falar os nomes na língua Arara:

<i>mamãe</i>	/mamai/	/owã/
<i>papai</i>	/papa/	/jon/

As duas formas são usadas na comunidade. No entanto, é mais comum ouvir as crianças chamarem seus pais por “papa” e “mamai” do que pelas suas equivalentes em Arara. Ao perguntar aos pais sobre quem as teria ensinado usar tais palavras em português, eles dizem não saber, e o que é mais grave, parecem não se dar conta do processo de deslocamento da língua nativa, que vem pouco a pouco ocorrendo na comunidade e consideram, até mesmo, natural tal uso. Os jovens, principalmente entre 20 e 25 anos, usam as duas formas

alternadamente, num processo paulatino de substituição. Já com as palavras *vovô/toto* e *vovó/apâj*, a substituição parece não acontecer da mesma forma e com a mesma frequência, como se pôde observar em relação a *papai* e *mamãe*, apesar de fazerem parte do mesmo universo sociointeracional.

4.2.3 - O importante papel da figura feminina na resistência cultural dos Arara.

A mulher, na maioria das comunidades indígenas, ocupa um papel importante na preservação das tradições e, principalmente, da sua língua, pois uma de suas funções é a educação dos filhos, que convivem bem próximos a ela desde o nascimento, passando pelo final da amamentação até o início dos primeiros passos e das brincadeiras com os irmãos.

Com os Arara não é diferente. Todas as mulheres Arara falam a sua língua e ensinam-na aos seus filhos. Mas a atitude positiva das mulheres em relação a sua língua vai além dessas obrigações, o que nos parece uma generalidade entre os indígenas. Podemos verificar isso, principalmente, observando aquelas que se casaram com Araras que viveram fora da comunidade e não aprenderam a falar a língua de seu povo. Conversando com os referidos maridos, verificamos que as suas esposas, sem exceção, conversavam com eles na língua Arara, mesmo que a maioria fale e entenda o português, pelo menos um pouco. Um desses maridos nos disse: “Fui obrigado a aprender Arara porque minha mulher sempre falou comigo em Arara. Então fui aprendendo, entendo bastante, mas não falo muito, não” (SEDUC, 2004). Percebemos que elas se sentem orgulhosas disso e dizem que só falam português com eles quando precisam explicar alguma coisa para que ele entenda o que quis dizer em Arara, ou seja, nestes contextos, a língua portuguesa auxilia nas explicações para o aprendizado da língua Arara. Por sua vez, seus filhos, talvez por influência da mãe, conversam com os pais em Arara. Alguns, entretanto, afirmam que, às vezes, falam com eles em português, mas, na maioria das vezes, a língua escolhida nesta interação é a Arara.

Citamos, como ilustração, alguns eventos de fala entre mulheres e entre crianças e mães:

11- Conversa de várias pessoas na cozinha, enquanto cozinham uma caça.

Estavam presentes, duas mulheres mais velhas (M1), a filha (F1) mais velha, duas crianças (C1) e (C2) e uma pessoa não-indígena (V)

a) M1- *Pexe tem*. Feio.

b) M1- *Xêt tem*. Muito feio

- c) C1- *On Ike 'at wã*. Junior eu não abri.
- d) C1- *V⁴⁰ kanã uno jãt*. (Depois fala para ela em português). Cadê o uno . (brinquedo)
- e) M2- (Pergunta em português se a V vai ficar até no outro dia na aldeia. Ela fala em Arara e depois fala em português).
- f) M2- *Omo wa o kãj xá mã*.
- g) V- Eu vou ficar amanhã.
- h) V- M1 tem água aí?
- i) M1- *Kit* . Sim
- j) C1- (Se dirigindo à mãe) *Mãe kō juni 'et Reginaldo naka ga ija kamã*. Mãe Junior tocou pedra na cabeça do Reginaldo.
- k) C1- *To 'et papai xê't ta'a mãe*. Wellington foi atrás do papai , mãe.

Observamos que, tanto as mulheres quanto as crianças escolhem a língua Arara para a comunicação entre eles. A língua portuguesa é usada ao se dirigir com quem não fala Arara. Os empréstimos utilizados neste fragmento referem-se aos vocativos “mãe” e “papai”.

A atitude da mulher, na maneira como educa os filhos, com certeza, influencia as atitudes lingüísticas destes na sua vida adulta. Observamos as atitudes de preservação da língua Arara, mesmo nos homens que moram em comunidades de outra etnia, porque se casaram com mulheres pertencentes a ela. Como por exemplo, o caso de um jovem Arara casado com uma mulher da etnia Gavião e que mora, há vários anos, naquela comunidade. Ele sempre falou com seus filhos em Arara e a mãe em Gavião, utilizando uma política lingüística em casa denominada – uma pessoa/uma língua, estratégia utilizadas por pesquisadores como: Ronjat (1913), Leopold (1939- 1949), cujos trabalhos são citados por McLaughlin (1978), Grosjean (1982) e Romaine (1995). Estas pesquisas referem-se ao contexto em que os pais falam línguas diferentes, mas têm algum conhecimento da língua do outro. A língua de um dos pais é a língua dominante na comunidade e cada um (pai e mãe) fala com seu filho em sua língua desde seu nascimento. Neste caso específico, acrescenta-se a informação: a de que as crianças tinham acesso às comunidades Arara, já que são freqüentes as suas visitas a essas comunidades. Logo, apesar de morarem numa comunidade Gavião, tinham a oportunidade de conviverem com a língua Arara no contexto das suas comunidades, adquirindo, além da língua, alguns costumes, crenças e tradições.

⁴⁰ Não indígena presente no momento da interação.

Além da importância da mulher na educação dos filhos, percebemos que a mulher Arara exerce uma liderança muito forte na comunidade. Elas participam das reuniões, emitem opinião, são ouvidas pela comunidade. Um exemplo dessa participação e importância é a comunidade ter escolhido três mulheres para exercerem atividades de professoras. O mesmo não acontece na maioria das comunidades Tupi, com as quais trabalhamos em que a grande maioria dos professores é homem. Remetendo-nos a outros povos com os quais temos contato, observamos que essa atitude politicamente ativa da mulher na comunidade não é tão comum. Em algumas comunidades de outras etnias, as mulheres participam passivamente das reuniões, falam muito pouco e mantêm-se um pouco afastadas, com exceção de algumas que já tem uma experiência de participação política em movimentos indígenas.

Em nossa experiência nas comunidades Arara, percebemos nas mulheres um forte poder de decisão e liderança, além da consciência de que falando e ensinado a sua língua estarão perpetuando todo o universo simbólico do seu povo. Isso ficou mais explícito quando ouvimos de uma mulher, com extrema convicção, que a língua é o elo com o mundo espiritual, e que apenas por meio da língua Arara é possível se comunicar com o mundo dos espíritos. Caso a língua desaparecesse, essa ponte se diluiria, e o povo não teria acesso a este mundo, que é o refúgio cultural mais sólido observado na experiência social deste povo.

Assim, concluímos este capítulo, o qual nos remete à importância do papel da educação, da religião e da mulher para que a língua Arara fosse preservada, e, dentro desses contextos, conseguisse superar todas as dificuldades pelas quais, historicamente, passou. Enfatizamos, ainda, a persistência e a luta dos Arara para manter-se, reinventar-se e permanecer firme e ativo enquanto povo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Sonho domado

*Sei que é preciso sonhar.
 Campo sem orvalho, seca
 a frente de quem não sonha.
 Quem não sonha o azul do vôo
 Perde o seu poder de pássaro.
 [...]
 Sonhar, mas sem deixar nunca
 que o sol do sonho te arraste
 pelas campinas do vento.
 É sonhar, mas cavalgando
 o sonho e inventando o chão
 para o sonho florescer.”*

Thiago de Mello

Neste estudo, analisamos os fenômenos sociais e lingüísticos nas comunidades Arara de Rondônia. Investigamos as estratégias de resistência utilizadas por esses indígenas em prol da manutenção e vitalidade de sua língua e cultura.

Como já dissemos, nosso objetivo e foco da pesquisa mudaram no decorrer da nossa pesquisa. De início, pretendíamos centrar nossos estudos nas questões que se referiam às perdas e ao enfraquecimento da língua arara. Entretanto, à medida que avançávamos nas nossas observações sobre o cotidiano do povo, íamos percebendo que, apesar de todas as perdas sofridas, eles continuavam surpreendentemente fortalecidos cultural e linguisticamente. Assim, notamos que os indícios de resistência eram mais evidentes que a perda e o enfraquecimento. Desta forma, nosso olhar voltou-se para a investigação dos pilares que sustentam essa resistência.

Ao longo do trabalho, percebemos que os Arara, ao contrário de muitos povos minoritários, tem preservado seus espaços culturais especializados, fonte de manutenção de sua identidade étnica, apesar da dominação econômica e política da sociedade dominante. A

língua arara é a mais usada na comunidade. O uso da língua portuguesa é reservado, praticamente, aos assuntos externos.

A atitude positiva dos Arara com relação à sua língua pode ser percebida em toda sua história. Nos seringais, período em que esses indígenas viveram uma situação de subalternidade muito grande, a língua foi preservada nos núcleos familiares. Observamos que, nesse contexto histórico, os Arara entendiam a língua portuguesa, mas a usavam pouco na comunicação. Não era exigido deles que aprendessem essa língua além do necessário para entender as ordens do patrão.

Um outro dado que nos chamou a atenção foi a resistência dos Arara com relação às religiões externas. Até hoje os missionários da missão Novas Tribos, seus vizinhos, não conseguem permissão para construir suas casas e igrejas dentro da terra indígena. Isso demonstra que continuam resistindo à conversão religiosa.

À medida que se ampliaram as relações com as instituições governamentais, houve a necessidade de uma maior compreensão do mundo não-indígena devido a um envolvimento mais intenso no âmbito político e econômico. Logo, o uso da língua portuguesa era uma necessidade latente. Esses indígenas enfrentavam problemas como, por exemplo, a defesa de suas terras que estavam invadidas por posseiros, mesmo depois de demarcada e homologada, e a comercialização dos produtos que coletavam, como a castanha. Assim, neste período, a língua portuguesa teve um maior status, quase maior que a língua materna, sem que, com isso, o povo deixasse de falar a sua língua nos contextos intracomunitários.

O constante conflito entre a língua e a cultura arara e a língua e a cultura nacional também se refletia na educação que, desde o início, privilegiou a língua portuguesa no início de sua instauração nas comunidades, não só pela necessidade advinda das relações e interações as quais mencionamos, mas também por uma política nacional de integração que caracterizava aquele contexto. O principal marco na educação dos Arara, assim como na educação escolar indígena de Rondônia, foi a formação dos professores indígenas no projeto Açaí, iniciada em 1998, principalmente no que se refere aos avanços em torno das políticas lingüísticas adotadas na escola. Isso se tem refletido positivamente na comunidade no que concerne à valorização da língua arara. Entretanto, a escola, enquanto instituição, é um espaço social em que a língua portuguesa ainda tem um lugar privilegiado, principalmente porque não há materiais específicos na língua Arara que dê suporte à alfabetização e ao ensino dos componentes curriculares de uma maneira geral. Os livros de geografia, de história e de matemática para uso das crianças ou pesquisa dos professores estão em língua portuguesa,

assim como todos os instrumentais utilizados na escola, como fichas dos alunos, caderno de relatório do professor.

Comentamos, ainda, sobre a relação dos Arara com seus vizinhos, que acontece muitas vezes nos contextos da comunidade, nas festas, nas brincadeiras. Observamos que as influências dessa relação refletem-se, especialmente, nas atitudes dos jovens, nas mudanças de comportamento e também na inserção de palavras novas no seu vocabulário. Apesar disso, os jovens não deixaram de falar sua língua. Mesmo as palavras novas que vão adquirindo, sempre sofrem influências fonológicas da língua arara. Interpretamos como positiva essa constatação, apesar de percebermos mais empréstimos e mudanças na língua falada pelos jovens, assim como mudanças em suas atitudes. Parece-nos ser uma diferença compreensível presente em qualquer cultura ou grupo étnico.

As atitudes da comunidade e, principalmente, das mulheres em relação aos Arara que retornaram para a comunidade no período do realdeamento, são, também, atitudes de resistência. Isto observamos na preocupação das mulheres em falar com eles sempre na língua Arara, para que estes aprendessem a língua de seu povo. Assim, apesar das imposições, perdas e enfraquecimento, os Arara têm conseguido manter-se resistentes.

A nossa análise apontou três pilares de resistência desse povo, que se assemelham a “refúgios culturais”, definidos por Albó (1988) como sendo espaços de preservação da língua e cultura de um povo. No caso dos Arara, estes refúgios não são necessariamente geográficos, mas sociais. Em primeiro lugar, destacamos a educação tradicional Arara. No contexto da educação na comunidade, há uma profunda valorização da participação das crianças em todos os eventos sociais, o que contribuiu para que muitos conhecimentos dessa sociedade sobrevivessem até os dias de hoje. Em segundo lugar, o papel da mulher Arara na preservação de sua língua e de sua cultura. Por último, a religião, talvez o principal pilar da resistência cultural Arara e aquele que sustenta os demais. Nos espaços de preservação criado pela religião, a língua e a cultura Arara são praticamente intocadas. A língua é para a comunidade o canal de ligação com o mundo espiritual, sem a qual este elo se romperia.

Este estudo ajuda a reforçar a hipótese de que a atitude dos falantes em relação a sua língua e cultura é a chave principal para a sobrevivência cultural do povo. É evidente que outros aspectos são importantes, como o número populacional, o bem-estar físico das comunidades. Entretanto, o querer do povo é que determina a sua sobrevivência cultural. Neste sentido, quanto mais consciência o povo tiver da realidade, mais ele estará preparado para enfrentar as dificuldades. Assim, reflexões em torno de temas como línguas ameaçadas, políticas lingüísticas, valorização cultural e lingüística podem contribuir para fortalecer ainda

mais este povo. No decorrer deste trabalho, proporcionamos momentos em que discutimos esses assuntos. Faz-se necessário, portanto, que continuemos a discutir esses temas com as comunidades no sentido de muni-las de maiores informações para que sejam conscientes da importância de seu papel.

Acreditamos que a escola possa ser uma forte instituição a contribuir para o fortalecimento cultural do povo, à medida que dá respostas à comunidade aos projetos de futuro que elas têm.

Sentimo-nos honrados por ter tido a oportunidade de realizar este estudo, e mais ainda nos sentiremos se ele realmente for útil ao povo Arara e à comunidade científica. Que ele possa contribuir, também, para promover políticas de revalorização da língua e cultura desse povo, tanto internamente, pela auto-valorização deste, como externamente, ao provocar discussões que levem à implantação de políticas públicas no campo da educação, da cultura, da economia para o povo Arara, assim como todos os povos indígenas de Rondônia.

Enfim, almejamos com esse estudo, por um lado, contribuir com as pesquisas sobre a realidade sociolingüística que estão sendo desenvolvidas no país e, por outro, colaborar para a promoção de uma ação educativa que realmente venha ao encontro dos interesses e necessidades do povo Arara.

REFERÊNCIAS

ALBÓ, Xavier. El futuro de los idiomas oprimidos. In **Política Linguística na América Latina**, Pontes,1988.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org) **Repensando a Pesquisa Participante**. 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BRAGGIO, S. L.B. **Situação Sociolingüística dos Povos Indígenas do Estado de Goiás e Tocantins**: subsídios educacionais. Revista do Museu Antropológico, (Goiânia) , v.1, n.1, jan/dez. 1992.

BRASIL. FUNAI. **Decreto nº 26**, de quatro de fevereiro de 1991.

BRASIL. **Lei 6001**, de 19 de dezembro de 1973. Dispõe sobre o estatuto do índio. Brasília, 1975.

BRASIL, **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**, MEC/Secretaria Educação Fundamental. Brasília,1998.

BRASIL, **Constituição**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Portaria 75/N**, de 6 de julho de 1972.

BECKER, Berta K. **Amazônia**, São Paulo: Ática, 1991.

BECKER, Berta K.;MIRANDA, Mariana;MACHADO, *Lia O.* **Fronteira Amazônica: Questões Sobre a Gestão do Território**. UNB: 1990

CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO, **Panewa Especial**, CIMI -RO, 2002.

CUNNINGHAM, Mirna. **Políticas lingüísticas y legislación sobre lenguas indígenas em América Latina**. In: Congresso Latinoamericano sobre Educação Intercultural Bilíngüe, II, Santa Cruz, Bolívia. novembro de 1996

CUNHA, J. C. **História dos Índios no Brasil**. São Paulo: Cia das Letras, 1991.

FERGUSON, c. A. Diglossia, In: Hymes, D. (Ed.). **Language in culture and society: a reader in linguistics and anthropology**. New York: Haper &Row, p. 429-439, 1964.

FISHMAN, J. The relationship between micro- and macro- sociolinguistics in the study of speaks what language and to whom. **Journal of Social Issues**, v. 23, nº. 3, 1967.

FUNAI, Terras Indígenas do Brasil. <www.funai.gov.br> acesso em junho de 2006.

FUNAI, Terras Indígenas do Brasil. <www.funai.gov.br> acesso em setembro de 2005.

GABAS JUNIOR, Nilson. Índios no Brasil. Religião povo Karo disponível site ISA <<http://www.socioambiental.org/pib/epi/karo/mit.shtm>> Acesso em 23 de junho de 2004.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas**. São Paulo: Zahar, 1978.

GRINEVALD, Colette. Language endangerment in South America: A programmatic approach. In **Endangered Languages**. Cambridge University Press, 1999.

GROSJEAN, F., **Life with two languages: an introduction to bilingualism**. Harvad University Press, 1892.

GUIMARÃES, Susana Martelletti Grillo Guimarães. **A Aquisição da Escrita e Diversidade Cultural-A Prática dos Professores Xerente**. Brasília: DEDOC /FUNAI, 2002

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias Qualitativas na Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 2003.

HAMEL, Rainer Enrique. La Política del Lenguaje y el Conflicto Interétnico – Problemas de Investigación sociolingüística. In: **Política Lingüística na América Latina.** (Org). Campinas, São Paulo: Pontes, 1988.

HINTON, L. P. Language revitalization: an overview. In: Hinton, L. Hale. K. **Language revitalization.** New York: Academic Press, 2001.

KANINDÉ. **Diagnóstico etno-ambiental participativo e plano de gestão:** Terra Indígena Igarapé Lourdes. Rondônia, 2006.

LEONEL, Mauro de Mello. **Relatório de Avaliação da Situação dos Gavião (DIGUT)- P.I. LOURDES,** Ministério do Interior –SUDECO, Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas – FIPE, 1983.

LEONEL, Mauro de Mello. **Relatório de Avaliação da Situação dos Gavião (DIGUT) e Arara (KARO)- P.I. LOURDES,** Ministério do Interior –SUDECO, Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas – FIPE, 1984.

Lévi-Strauss, Claude. **Tristes Trópicos.** 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

LOPES DA SILVA, Aracy; FERREIRA, Mariana Kawall Leal (Orgs.). **Antropologia, História e Educação. A Questão Indígena e a Escola.** São Paulo: GLOBAL, 2001

MARTINS, José de Souza de. **Fronteira:A Degradação do Outro nos Confins do Humano,** São Paulo: Ocitec,1997.

MCLAUGHLIN, B. **Second Language Acquisition in Childhood.** University of Califórnia: Santa Cruz. 1978.

MEDEIROS, Edilson Lucas. **Rondônia Terra dos Karipunas.** Porto Velho- RO: Rondoforms Indústrias Gráfica Ltda, 2003.

MELLO, Heloisa Augusta Brito de, **O Falar Bilingue,** Goiânia: UFG, 1999.

_____. **O Português é uma alavanca para que eles possam desenvolver o inglês: eventos de ensino-aprendizagem em uma sala de ESL de uma escola bilíngüe.**

2002. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas, .
Orientador: John Robert Schmitz.

MINDLIN, Betty. **O aprendiz de origens e novidades**> o professor indígena, uma experiência de escola diferenciada. In Estudos Avançados 8 (20)> 233-253 1994.

_____. **Couro dos Espíritos**. São Paulo: Terceiro Nome, 2001.

MOITA LOPES, Luis Paulo. **Oficina de Lingüística Aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

MOITA LOPES, Luis Paulo. **Pesquisa interpretativista em Lingüística Aplicada: A Linguagem como condição e solução**. Revista D.E.L.T. A , V.10 (2): 239-338. São Paulo, 1994.

MONTE, Nietta Lindenberg. **Prática e Direitos – as línguas indígenas no Brasil**. In: QUEIXAIÓS & RENAULT, Lescure (org). **As línguas Amazônicas Hoje**. IRD, Instituto Socioambiental, Museu Paraense Emílio Goeldi: São Paulo, 2000.

MONSERRAT, Ruth Maria Fonini. **Políticas e Planejamento Línguístico nas sociedades indígenas do Brasil hoje: o espaço e o futuro das línguas indígenas** ., III Encontro de Leitura e Escrita em Sociedades Indígenas, Unicamp, 1999.

MOORE, Denny. , **Relatório Sobre o Posto Indígena Lourdes da Oitava Delegacia regional, Segundo as Diretrizes de Levantamentos de Dados Para elaboração de Projetos**, 1978.

NOBRE, Domingos. **Formação Contínua e Autonomia das Escolas Indígenas: reflexões sobre políticas de formação de educadores indígenas**. Rio de Janeiro: UNESA, UERJ: Mimeo., 2002.

OLIVEIRA FILHO, João Pacheco. **Encontros com a Civilização Brasileira**, nº 4, maio, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

PIMENTEL DA SILVA, Maria do Socorro. **O Papel do Mito na Revitalização Cultural da Língua Karajá**. 2001. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada ao Ensino de Línguas). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

PIMENTEL DA SILVA, Maria do Socorro. Situação sociolingüística de uma língua indígena ameaçada de extinção. In: **Região, Nação, Identidade**. (org). Ágipe: Goiânia, 2005.

RIBEIRO, Darcy. **Os Índios e a Civilização**. Petrópolis: Vozes, 1987.

RICARDO, Carlos Alberto. Os índios e a sociodiversidade nativa contemporânea no Brasil. In: **As línguas Amazônicas Hoje**. IRD, Instituto Socioambiental, Museu Paraense Emílio Goeldi: São Paulo, 2000.

RODRIGUES, A.D. **As Línguas Brasileiras**. São Paulo: Loyola, 1986.

_____. As línguas indígenas e a Constituinte. In Orlandi, Eni Pulcinelli. (org.) **Política Lingüística na América Latina**: Campinas: Pontes, 1988.

_____. **As Línguas Indígenas: 500 anos de descoberta e perdas**. Ciência Hoje, v. 16, n. 95, São Paulo, 1993.

_____. **Quadro das línguas indígenas no Brasil**. Ciência e Cultura, ano 57, n. 2, junho de 2005.

_____. Panorama das Línguas Indígenas da Amazônia. In **As Línguas Amazônicas Hoje**: 15-27. F. Queixalós & O. Renault-Lescure (orgs). IRD/ISA/MPEG, São Paulo, 2000.

ROMAINE, S. **Bilingualism**. Cambridge, Mass: Blackwell, 1995.

SECRETARIA DO ESTADO DA EDUCAÇÃO, **Relatório descritivo Açaí Nas Aldeias**, Terra Indígena Igarapé Lourdes, 2004.

SECRETARIA DO ESTADO DA EDUCAÇÃO, **Relatório descritivo VIII etapa do projeto Açaí, componete curricular** Práticas de Ensino. **CENTRER, Ouro Preto D'Oeste**, 2003.

SECRETARIA DO ESTADO DA EDUCAÇÃO, **Relatório descritivo VII etapa do projeto Açaí, componete curricular** Práticas de Ensino. **CENTRER, Ouro Preto D'Oeste**, 2002.

SILVA, Aracy Lopes da., FERREIRA, Mariana Kawall Leal. **Atropologia, História e Educação- A questão indígena e a escola.** São Paulo: Global, 2001.

SOUZA LIMA, Carlos de. Sobre o indigenismo, autoritarismo e nacionalidade: considerações sobre a constituição do discurso e da prática da Proteção Fraternal no Brasil. In **Sociedades Indígenas e Indigenismo no Brasil.** (Org.)Rio de Janeiro: Marco Zero,1987.

TARALLO, Fernando; ALKMIN, Tânia. **Falares Crioulos - línguas em contato.** São Paulo: Ática, 1987.

TEIXEIRA, Marco Antônio Domingues; FONSECA, Dante Ribeiro. **História Regional (Rondônia).**Porto Velho:Rondoniana, 200

TEIXEIRA, Raquel F. A.. As línguas indígenas no Brasil. In: **A Temática Indígena na Escola.** (Org.). Brasília: MEC/MARI/INESCO, 1995.

ANEXOS

Roteiro de questões básicas, utilizadas nas entrevistas/questionários, cujos resultados foram utilizados conforme a necessidade no decorrer de nosso estudo.

LEVANTAMENTO SOCIOLINGUISTICO

Informação pessoal

- 1- Nome: _____
- 2- Sexo M() F()
- 3- Idade: 8-12 () 13-18 () 19 -39() 40 a 50 () mais de 50()
- 4- Possui alguma atividade política na aldeia ()

Questionário

- 1- Qual a língua fica mais à vontade para conversar?
LM () LP() as duas () nenhuma ()
- 2- Sente alguma intimidação para falar a língua portuguesa? Quando? Por quê?
() sim () não

-
- | | | |
|--|--------|--------|
| 3- Em qual língua sonha? | () LM | () LP |
| 3- Em qual língua reza? | () LM | () LP |
| 4- Em qual língua pensa? | () LM | () LP |
| 5- Em qual língua canta? | () LM | () LP |
| 6- Língua de instrução na escola. | () LM | () LP |
| 7- Qual língua gosta de escrever? | () LM | () LP |
| 8- Qual língua fala com seus pais e avós? | | |
| 9- Qual língua fala com as pessoas da mesma idade? | | |
| 10- Você entende tudo que os mais velhos falam? | | |

- 11- Qual língua fala com a mãe?
- 12- Qual língua fala com o pai?
- 13- Com qual língua fala com os filhos?
- 14- Qual língua pensa?
- 15- Você canta em Arara?
- 16- Sente alguma intimidação para falar a língua Arara? Quando? Por quê?
- 17- Sente alguma intimidação para falar portuguesa? Quando?
- 18- Você faz artesanato? Durante essa atividade qual língua usa?

Questionário- ESCRITA

- 1- Você pode escrever em Arara?
 SIM NÃO um pouco
 - 2- Qual a língua que você mais gosta de escrever?
 LM() LP()
 - 3- Qual língua escrita é mais usada na comunidade?
 LM() LP()
 - 4- Aprendeu a ler e escrever em qual língua?
 LM() LP() nas duas()
- Idade em que aprendeu a escrever ou ler _____
- 5- Em qual língua gosta de ler? LM() LP() as duas ()
- 1- Você fala em Arara?
 sim não
 - 2- Você entende Arara?
 sim não
 - 3- Você escreve em Arara?
 sim não
 - 4- Você lê em Arara
 sim não
 - 5- Você fala em Português?
 sim não
 - 6- Você entende Português?
 sim não
 - 7- Você escreve em Português?
 sim não

- 8- Você lê em Português?
 () sim () não

Domínios Sociais-(qual o contexto que fala a língua)

- 1- Existe algo que só pode falar em Arara?
- 2- Em qual situação só se usa a Língua Arara?
- 3- Quais os espaços de uso da Língua Arara?
- 4- Quais os contextos onde se usa mais a Língua Portuguesa na comunidade?
- 5- Qual a língua que se usa em casa?
- 6- Na cerimônia Arara- qual língua se usa?
 LM() LP()
- 7- Você canta em Arara?

Atitudes do falante em contextos sociais:

- 1- Em reunião com os Arara, qual língua fala - por quê?
- 2- Há algum tipo de intimidação para falar o Arara?
- 3- Que língua se usa quando trabalha na roça?
- 4- Que língua usa quando brincar?
- 5- Ver porque falam todos juntos?

ENSINO DE LÍNGUAS

- 1- Como é o ensino da língua portuguesa o que ensina.
- 2- Qual material didático é usado.
- 3- Existe material na Língua materna?

CADERNO ICONOGRÁFICO

Comunidades onde foi realizado a pesquisa:



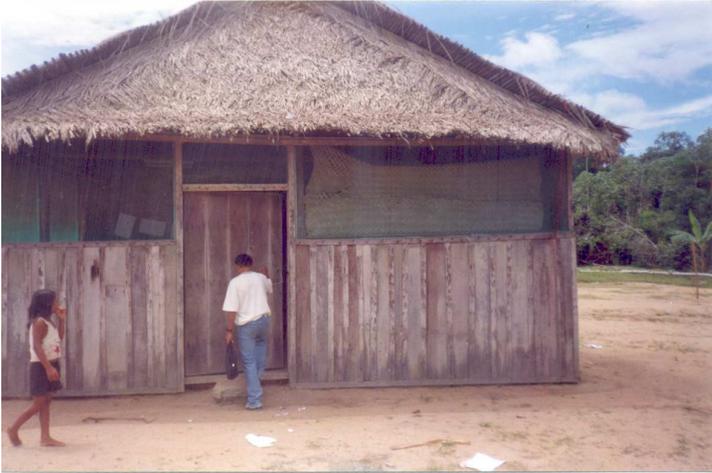
Aldeia I'Târap



Escolas Aldeia I'Târap



Aldeia Pajgap



Escola Pajgap

Projeto Açaí nas aldeias – espaço de observações e análise



Professores participando do Projeto Açaí nas aldeias



Açaí nas aldeias: aldeia Pajgap



Curso na aldeia I'Târap

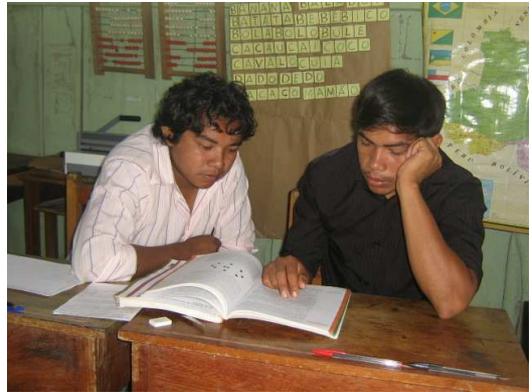


Açaí nas Aldeias: Firmino e Cida Arara

Professores Arara:



Sebastião Arara Gavião



Ronaldo Arara e Ernane Arara



Marli Arara e sua filha Larissa



Sandra Arara e sua filha



Célio Nakit Arara



Ruty Arara e sua filha

Lideranças Arara



Cacique Firmino- Aldeia I'târap



Cícero Pajé Arara e sua esposa Alzira



Cacique Pedro A. Arara e sua esposa Maria Arara

ALGUNS CONTEXTOS DE USO DA LÍNGUA MATERNA OBSERVADOS

Contextos de trabalho, casa de farinha ou caça, roça- uso da língua materna

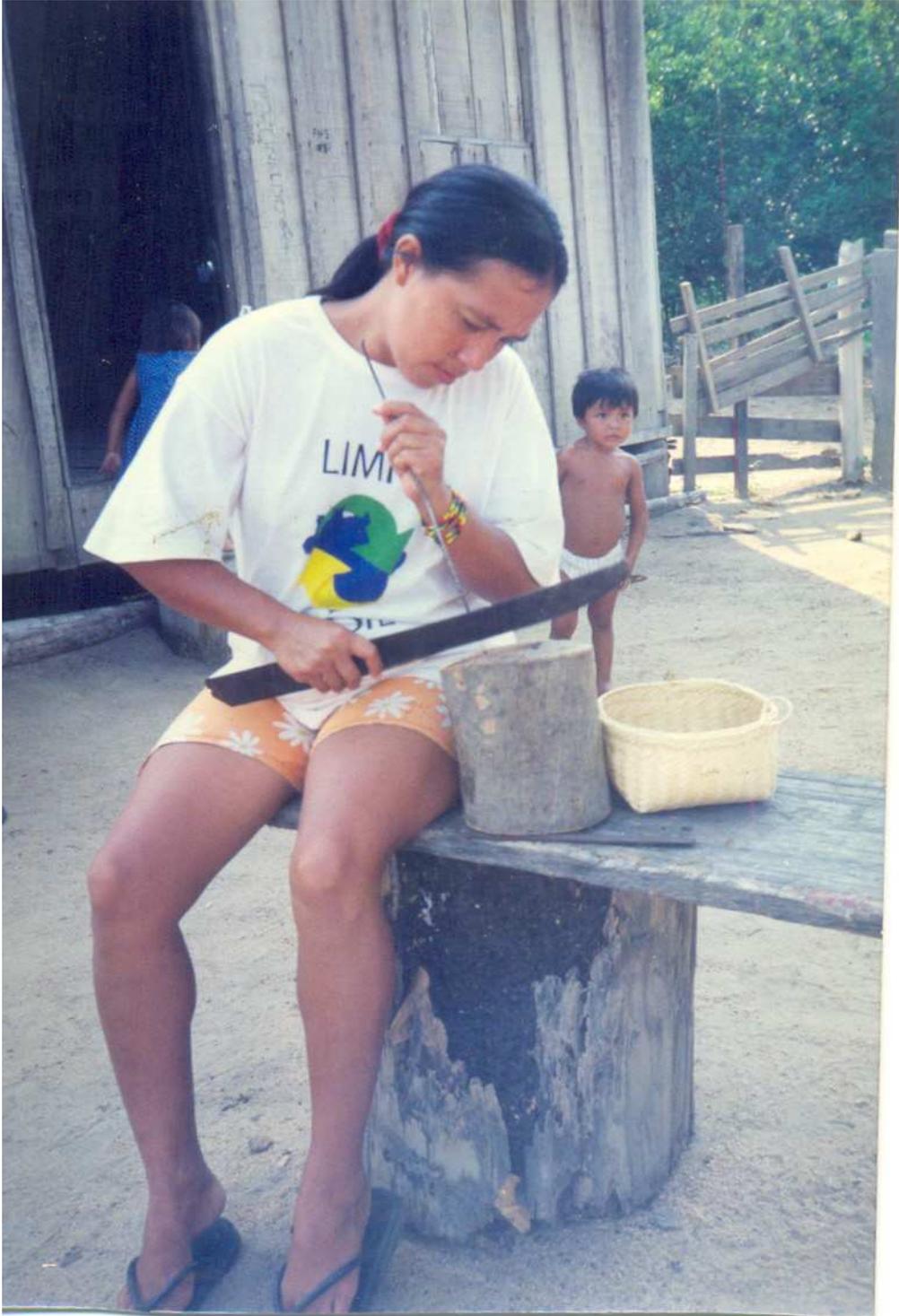


Trabalho na casa de farinha

Mulheres fazendo artesanato



Luisa : aldeia I'târap



Maria : aldeia Pajgap



Cida – aldeia Pajgap

Cursos com assessoria de não-indíós



Crianças em curso de apicultura: aldeia I'Târap



Adultos em curso de apicultura: aldeia I'târap (Uso da língua materna e portuguesa)



Festa tradicional – aldeia I'Târap



Crianças participando ativamente da festa



Festa tradicional – aldeia Pajgap



Festa tradicional na aldeia Pajgap

Crianças brincando – uso língua Arara



Crianças – Festa tradicional aldeia Pajgap
Créditos das Fotos para:

Edineia Aparecida Isidoro
Renata Nobrega
Aparecida Augusta da Silva
Lediane F. Felzk