

# Políticas linguísticas no curso de licenciatura intercultural da UNEMAT: manutenção e fortalecimento das línguas indígenas

Language policies on the intercultural course at UNEMAT: maintenance and strengthening of indigenous languages

Angel Corbera MORI<sup>1</sup>  
Mônica Cidele da CRUZ<sup>2</sup>  
Wellington Pedrosa QUINTINO<sup>3</sup>

## Resumo

Este artigo apresenta algumas ações desenvolvidas pelo curso de Licenciatura Intercultural Indígena da UNEMAT, visando à valorização das línguas indígenas de Mato Grosso. A Licenciatura atende a 33 diferentes etnias do estado; dentre essas, três etnias já perderam suas línguas originais e as demais se encontram em diferentes estágios de uso e manutenção das suas línguas. Neste texto, estão destacadas quatro políticas linguísticas que contribuem para o fortalecimento e a manutenção dessas línguas: reconhecimento da diversidade linguística, práticas de oralidade e escrita e reflexões metalinguísticas em ambas as línguas, contação de histórias e produção de materiais didáticos específicos e diferenciados.

**Palavras-chave:** Licenciatura Intercultural Indígena. Línguas Indígenas. Políticas Linguísticas.

## Abstract

The article presents some actions developed by the Intercultural Indigenous University at UNEMAT, for the recovery of the indigenous languages of Mato Grosso. The Licenciatura Intercultural Indígena receives the 33 different ethnic groups in the State, among these, three ethnic groups have lost their original languages and the others are in different stages of use and maintenance of their languages. In this text, are pointed out four language policies that contribute to the strengthening and maintenance of these languages: recognition of linguistic diversity; orality and writing practices and metalinguistic reflections in both languages; storytelling and the production of teaching materials for specific purpose.

**Keywords:** Intercultural Indigenous Course. Indigenous Languages. Language Policies.

- 
- 1 Doutor em linguística, professor da Unicamp, Instituto de Estudos da Linguagem, Departamento de Linguística. Endereço: Rua Sérgio Buarque de Holanda, 571, Barão Geraldo, Campinas, SP – Brasil. CEP: 13083859. Tel.: (19) 35211547. Email: <corbera@uol.com.br>.
  - 2 Doutora em linguística. Professora da Universidade do Estado de Mato Grosso, Departamento de Letras, Br 358, Jardim Aeroporto, Tangara da Serra, MT – Brasil, CEP: 78300000. Tel.: (65) 33293320. Email: <monicacruz@unemat.br>.
  - 3 Doutor em linguística. Professor da Universidade do Estado de Mato Grosso. Diretoria de Gestão de Educação Indígena. Endereço: Av. São João s/nº, Cavallhada. - Cáceres, MT – Brasil. CEP: 78200000. Tel.: (65) 2236365. Email: <xav@terra.com.br>.

R. Educ. Públ.	Cuiabá	v. 26	n. 62/2	p. 569-582	maio/ago. 2017
----------------	--------	-------	---------	------------	----------------

## Considerações Iniciais

Há conhecimento de que uma grande parte das línguas indígenas hoje encontra-se em sério risco de extinção. Nesse sentido, “[...] estima-se que muitas delas podem desaparecer nas próximas décadas, provocando um empobrecimento significativo no Atlas Linguístico Brasileiro” (MAHER, 2010, p. 34).

De acordo com dados apresentados pelo Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE), em 2010, dos 273 povos que foram identificados nesses últimos anos, aproximadamente 180 (RODRIGUES, 2005) são falantes de suas línguas nativas ancestrais. Importante ressaltar que no Brasil são faladas em torno de 210 línguas e as línguas indígenas representam 85,7% desse total, ou seja, as línguas indígenas representam a maior parte da diversidade linguística no Brasil.

Em todo Mato Grosso estão distribuídos, oficialmente, cerca de 38 povos indígenas, falando em torno de 34 línguas, além de indícios de nove etnias ainda não contatadas. São línguas pertencentes a dois troncos genéticos e a duas famílias linguísticas da América do Sul: o tronco Tupi, o tronco Macro-Jê, a família Aruak e a família Karib. Entretanto, vale destacar que ainda há grupos linguísticos, como os Nambikwara, que não se associam geneticamente a nenhuma outra família ou tronco linguísticos nas Américas, além das línguas isoladas.

Mas, apesar de apresentar toda essa diversidade linguística, grande parte dessas línguas corre sério risco de extinção, como já aconteceu historicamente com muitas outras.

De modo urgente, é preciso colocar em prática políticas linguísticas que garantam a sobrevivência dessas línguas indígenas. Preocupados com essa situação, apresentamos neste artigo algumas ações desenvolvidas pelo curso de Licenciatura Intercultural Indígena, da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), especificamente da área de Línguas, Artes e Literatura, que acreditamos contribuir para o fortalecimento e a manutenção das línguas indígenas, em especial, daquelas etnias que compõem o curso. Atualmente, o curso atende a 33 etnias do estado de Mato Grosso: Apiaká, Aweti, Bakairi, Bororo, Chiquitano, Cinta Larga, Ikpeng, Irantxe, Juruna, Kaiabi/Kayabi, Kalapalo, Kamayurá, Karajá, Kuikuro, Matipu, Mebêngôkre, Mehinaku, Munduruku, Myky, Nafukwá, Nambikwara, Paresi, Rikbaktsa, Suyá, Suruí, Tapayuna, Tapirapé, Terena, Trumai, Umutina, Waurá, Xavante e Yawalapiti. Dentre essas, três etnias já perderam suas línguas originais e as demais se encontram em diferentes estágios de uso e manutenção das suas línguas. A situação sociolinguística dos indígenas no Mato Grosso não é única ou uniforme, considerando que essas etnias somam mais de 40 povos diferentes

que se relacionam, em diferentes graus, com o não índio e entre si. No Mato Grosso, há realidades linguísticas que vão desde comunidades monolíngues nas línguas ancestrais, até comunidades que já perderam suas línguas e falam hoje, como língua materna, o português. De uma forma ou de outra, considerando os diferentes extremos apresentados, o que sabemos é que a situação sociolinguística de cada um desses povos está diretamente relacionada às diferentes situações de contato com o português, com o não índio, e que tem sido historicamente, por vezes mais ou menos danosa, nefasta, enfim, quase sempre trágica.

## A língua materna nos documentos oficiais

A Educação Escolar Indígena passou a ser um direito garantido aos povos indígenas, a partir da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). Em seu Artigo 231, está assegurado o direito aos indígenas no que se refere à sua própria organização social, à afirmação de seus valores culturais, línguas, costumes, tradições e crenças. Essa mesma Constituição, Artigo 210, parágrafo segundo, também permite que cada comunidade indígena se organize de forma particular em relação ao sistema educacional. Assegura a elas, durante o ensino fundamental, *a utilização de suas línguas maternas* e processos próprios de aprendizagem.

Posteriormente, em 1994, surgem as Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena, que estabelece uma educação escolar indígena bilíngue, com as seguintes recomendações:

- a) cada povo tem o direito constitucional de utilizar sua língua materna indígena na escola, isto é, no processo educativo oral e escrito, de todos os conteúdos curriculares, assim como no desenvolvimento e reelaboração dinâmica do conhecimento de sua língua;
- b) cada povo tem o direito de aprender na escola o português como segunda língua, em suas modalidades oral e escrita, em seus vários registros-formal, coloquial, etc.;
- c) a língua materna de uma comunidade é parte integrante de sua cultura e, simultaneamente, o código com que se organiza e se mantém integrado todo o conhecimento acumulado ao longo das gerações, que assegura a vida de todos os indivíduos na comunidade. Novos conhecimentos são mais naturais e efetivamente incorporados através da língua materna, inclusive o conhecimento de outras línguas (BRASIL, 1994, p.11-12).

Em janeiro de 1995, a UNEMAT, mediante o curso de Licenciatura Plenas Parceladas, inaugura no Departamento de Letras uma disciplina obrigatória chamada Línguas Indígenas do Brasil, cuja ementa tem por finalidade propor uma discussão sobre as línguas faladas no Brasil, com especial atenção àquelas faladas no Mato Grosso. Em outubro de 1997, por ocasião da Conferência Ameríndia, que reuniu os alunos formados pelo projeto Tucum, a UNEMAT propõe a continuidade da formação em serviço, agora em nível superior desses alunos, e iniciam-se as primeiras negociações da referida instituição de ensino com o governo do estado de Mato Grosso por intermédio das secretarias de Educação e Ciência e Tecnologia, que se estenderam entre 1998 e 1999.

Em dezembro de 1996, é criada pelo governo federal a Lei 9.394, Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), em que fica estipulada a criação de programas de ensino e pesquisa para oferecer educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, sobretudo, com a valorização de suas línguas maternas (BRASIL, 1996).

Complementando os documentos já citados, em 1998, surge o Parâmetro Curricular para as Escolas Indígenas (RCNei), cuja orientação é de uma educação bilíngue, direcionada para a valorização da(s) língua(s) indígena(s) na matriz curricular (BRASIL, 1998).

Nesse sentido, segundo o documento, “[...] a inclusão de uma língua indígena no currículo escolar tem a função de atribuir-lhe o *status* de língua plena e de colocá-la, pelo menos no cenário escolar, em pé de igualdade com a língua portuguesa, um direito previsto pela Constituição Brasileira” (BRASIL, 1998, p. 118). Ainda fica definido, de acordo com os Parâmetros Curriculares, que “[...] além de ser a língua de instrução, a língua indígena deve também entrar no currículo, no caso de comunidades bilíngues, como uma de suas disciplinas: língua indígena como primeira língua” (BRASIL, 1998, p. 120).

Para isso, é importante que os cursos de licenciatura específicos estabeleçam como uma de suas prioridades a formação de professores que tenham condições e, sobretudo, interesse em serem pesquisadores de suas próprias línguas.

Assim, no ano 2001, a Universidade do Estado de Mato Grosso inaugura, no Brasil, o primeiro curso superior de formação de professores indígenas, nacionalmente conhecido como 3º grau indígena.

Para Rodrigues (2008, p. 6):

[...] cabe ao estado brasileiro reconhecer o valor de sua especificidade linguística e cultural, não só declarando-as patrimônio imaterial da nação, mas apoiando as pesquisas e ações educacionais apropriadas para documentá-las

e analisa-las cientificamente e fomentando programas educacionais específicos, que, com professorado indígena bilíngue, assegurem a aprendizagem de novos conceitos, hoje necessários, sem perda das línguas nativas e dos valores culturais que elas traduzem. É possível, assim, perceber a urgência no desenvolvimento de ações voltadas para a revitalização de línguas indígenas, uma dessas ações seria ensinar aos próprios índios a sua língua na modalidade escrita.

Diante dessas questões, e estabelecendo como uma das prioridades o fortalecimento e a manutenção das línguas indígenas dos povos que as falam e integram a Licenciatura Intercultural Indígena da UNEMAT, ao pensar especificamente na área de línguas, o Projeto Político Pedagógico do curso demonstra o cuidado de não dissociar o ensino do Português do desenvolvimento das línguas indígenas para não silenciar seu conhecimento e uso por parte dos seus falantes (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2001).

Portanto, respeitando-se o que propõe o Projeto Político Pedagógico do curso, constantemente, discutimos com os acadêmicos indígenas a importância de uma política de valorização das línguas, tanto no âmbito escolar quanto fora dele. Um dos objetivos da academia é contribuir com conhecimentos que auxiliem esses acadêmicos a estudar e registrar seu saberes linguísticos e extra linguísticos para a manutenção e o fortalecimento de suas línguas nativas, além de difundir a ideia da formação do pesquisador indígena.

Nesse sentido, o currículo do curso é flexível e definido juntamente com os acadêmicos e demais pessoas envolvidas em todo processo de formação desses indígenas. Busca-se “[...] a afirmação da identidade étnica e valorização dos costumes, língua e tradições de cada povo. Para isso, aponta-se o estudo e utilização das línguas indígenas no trabalho docente e o debate sobre os projetos de vida e de futuro de cada povo” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2001, p. 20).

Na próxima sessão, apresentamos algumas ações desenvolvidas no âmbito do curso que contribuem para a valorização, fortalecimento e manutenção das línguas indígenas dos povos que integram a Licenciatura Intercultural Indígena. Caracterizamos essas ações como políticas linguísticas, que, na concepção de Maher (2013, p.119), referem-se [...] a objetivos e intervenções que visam afetar, de uma maneira ou de outra, os modos como as línguas se constituem, no que diz respeito a suas gramáticas, suas ortografias etc.-, ou os modos como elas são utilizadas, ou ainda, transmitidas.” Nesse texto, empregaremos o mesmo conceito de políticas linguísticas adotado por Maher (2013).

É importante destacar que as políticas linguísticas não são somente ações implementadas pelo estado, elas também se concretizam por ações locais, pois

podem ser planejadas e desenvolvidas pela família, pela comunidade ou escola.

Um exemplo disso é o trabalho linguístico desenvolvido pelos Tapirapé, autodenominados *Apyãwa*, falantes de uma língua do mesmo nome, da família tupi-guarani do tronco tupi. Eles estão distribuídos em várias aldeias pertencentes à Terra Indígena Urubu Branco e à Terra Indígena Tapirapé/Karajá, nos municípios de Confresa e Santa Terezinha, a nordeste de Mato Grosso. Atualmente, a população é de aproximadamente 900 indígenas.

Devido ao contato cada vez mais constante com a sociedade envolvente, os Tapirapé adotaram uma prática linguística bastante interessante, que é a criação de novas palavras na língua *Apyãwa* para denominar elementos do mundo ocidental que adentram a comunidade Tapirapé. É um trabalho desenvolvido pela escola, juntamente com os alunos, que está contribuindo, sobremaneira, para o fortalecimento e manutenção da língua indígena *Apyãwa*, ou seja, uma política linguística adotada pela comunidade para coibir a invasão de termos ocidentais na língua materna do povo Tapirapé. Sabemos que embora a escola, muitas vezes, possa se constituir como uma das causas do enfraquecimento de uma língua materna indígena, por introduzir em seu contexto o uso majoritário da língua oficial, o português, por outro lado, ela pode se constituir como um espaço de manutenção da língua de um determinado povo. Como é o caso aqui dos Tapirapé.

Além dos professores e alunos envolvidos nesse trabalho, os anciões também participam das atividades, auxiliando na criação de novas palavras para nomear, principalmente, objetos ou outros elementos que não fazem parte da sociedade Tapirapé, como, por exemplo: *kawiawy* (café), *xapawa* (sabão), *miape* (pão), *kojaiaxiga* (bola), entre outras palavras. A participação dos velhos, lideranças e professores também funcionam para legitimar todas as ações que envolvem a manutenção da sua língua.

Entre o povo Xavante, temos um outro exemplo de política linguística local. Na terra indígena Pimentel Barbosa, durante toda a década de 1990, foi proibido às meninas frequentarem a escola, que atendia apenas os meninos. Quando questionado o motivo dessa proibição, o Cacique Suptó explicou que parte da comunidade (as mulheres), naquele momento, precisava ser monolíngue como garantia de que as crianças, seus filhos, falariam como primeira língua o Xavante. É importante lembrar que nas décadas anteriores de 80 e 70, algumas terras indígenas Xavante (Areões e São Marcos) sofreram um ação educacional dos Salesianos, que implementou o ensino do português muito cedo, de forma que, em pouco espaço de tempo, muitas comunidades Xavante deixaram de falar sua língua e, em decorrência disso, outros traços da cultura também deixaram de ser praticados, o que trouxe consequências nefastas para essas mesmas comunidades. Assim, as ações implementadas por Pimentel Barbosa se constituem em novas

estratégias para novos problemas que são frequentemente colocados pela sociedade envolvente e com os quais, diferente do passado, hoje todos os indígenas são obrigados a se relacionar.

O caso das políticas linguísticas locais desenvolvidas pelos Tapirapé e Xavante, antes citadas, são apenas alguns exemplos dentre tantos outros desenvolvidos por outras etnias distribuídas por todo o estado.

No próximo tópico, descreveremos algumas das políticas linguísticas desenvolvidas pela Licenciatura Intercultural da UNEMAT, juntamente com acadêmicos do curso, alunos das escolas indígenas e comunidades das quais fazem parte os alunos cursistas.

## Ações desenvolvidas no âmbito da Licenciatura Intercultural Indígena

a) Reconhecimento da diversidade linguística - respeito à diversidade linguística presente no contexto acadêmico, tendo em vista que o curso atende a 33 etnias do estado de Mato Grosso. Como já expusemos anteriormente, são elas: Apiaká, Aweti, Bakairi, Bororo, Chiquitano, Cinta Larga, Ikpeng, Irantxe, Juruna, Kaiabi/Kayabi, Kalapalo, Kamayurá, Karajá, Kuikuro, Matipu, Mebêngôkre, Mehinaku, Munduruku, Myky, Nafukwá, Nambikwara, Paresi, Rikbaktsa, Suyá, Suruí, Tapayuna, Tapirapé, Terena, Trumai, Umutina, Waurá, Xavante e Yawalapiti. Esse respeito à diversidade linguística se dá a partir do momento de que conscientizamos os acadêmicos de que não existe língua ou variedade linguística inferior ou superior à outra. Todas as línguas apresentam igualmente suas complexidades e particularidades, suas idiossincrasias. Todas as línguas são, por assim dizer, plenas e perfeitas, com gramática e léxico constitutivo do contexto social, histórico e cultural em que a língua é usada.

b) Práticas de oralidade e escrita e reflexões metalinguísticas em ambas as línguas: essas práticas são desenvolvidas na sala de aula, durante a etapa presencial do curso.

A proposta, a seguir, foi elaborada para os acadêmicos da área de Línguas, Artes e Literatura para ser desenvolvida na etapa intermediária: “Elabore uma atividade para a disciplina de Língua Portuguesa, a partir dos estudos sobre formação de palavras (derivação e composição), trabalhados na IX etapa de estudos presenciais, para turmas do ensino fundamental e/ou ensino médio. Sugiro que explorem textos para que os alunos identifiquem palavras formadas por composição e derivação e analisem o significado de cada uma. Aproveite para trabalhar esse conteúdo na língua materna também.”

No que segue, no Quadro 1 apresentamos um recorte de uma atividade desenvolvida pelo professor Caimi Waiassé Xavante, juntamente com seus alunos, atendendo à proposta antes exposta.

**Quadro 1 – Atividade desenvolvida:  
Relação entre a língua portuguesa e a língua xavante**

Língua portuguesa	Língua xavante
1-Carro(veículo)	robhuri
2-Moto	robhuridza'éré ruru
3-Óculos	ro'madö'ö waroboro datób'uza
4-Televisão Televisor	romhö'madö'ödzeni romhö'madö'ödze
5- Geladeira Gelar Gelo	wahödzenheme ïwahödze, ïwahödze, öwahö'u'ene
6- Celular	dahöröze ïhöibarere (célula)
7-Pendrive Gravado (ïtéde) Gravador (romhöródzadzé, romhörotétédzé)	
8- Notebook Computador (romhuri nhipetsedze, robza'rata, nhipetse'wa, dapadzamaripetse'wa, marï ïdzadzé)	(máquina) tsimiré, marï rétsidze, tsimirétsidze (máquina de escrever) ïtsinhötö ahöridze
9-Câmera fotográfica Máquina fotográfica	dahöibaridze (imagem)dahöibarï, ïhöibarï, dapodo, ïpodo, romhöibarï
10-Relógio Hora(bödö, bötö) Hora certa(tsa'iti prédu, bötö'wa) Horário(bötö dzarina, dahöimana wa'öno)	bötö pibudze bötöre
11- Impressora	tshötö wati (imprimir)
12-Máquina de lavar roupas	da'uza upsö ze

Fonte: Caimi Waiassé Xavante



É possível perceber que a proposta oferece e proporciona ao acadêmico um trabalho que o faz, além de refletir sobre o português, refletir, também, sobre sua língua materna. Proposta essa que vai ao encontro daquilo que preconizam os documentos oficiais e o Projeto Político Pedagógico do Curso (2010), ao destacar: “[...] o cuidado de não dissociar o ensino do Português do desenvolvimento das línguas indígenas para não silenciar seu conhecimento e uso por parte dos seus falantes.”

A modalidade oral da língua também é valorizada no decorrer das atividades realizadas durante a etapa intermediária, nas comunidades indígenas, quando os cursistas desenvolvem relatos de mitos, cantos ou outras atividades na escola. A dramatização de narrativas, por exemplo, é um exemplo do uso da modalidade oral da língua e, como testemunhamos, essa foi uma atividade extremamente prestigiada pela comunidade de todas as aldeias que receberam a etapa intermediária.

c) Contação de histórias: essa ação faz parte do projeto Pibid Diversidade (Programa Instituição de Bolsas de Iniciação à Docência), que atende a todos os acadêmicos do curso. Ela é realizada nas escolas da aldeias, durante a etapa intermediária. A primeira oficina de contação de histórias foi realizada na comunidade Xavante, Aldeia Marãiwatsédé, envolvendo alunos da escola básica, professores, cursistas e anciões da aldeia. Para o desenvolvimento das atividades, o trabalho foi assim organizado: 1º momento - selecionar a história; 2º momento - contar a história; 3º momento - escrever a história; 4º momento - dividir a história em partes; 5º momento - ilustrar a história; 6º momento - organizar o boneco do livro. Além da aldeia do povo Xavante, as oficinas já foram realizadas em comunidades do Alto, Médio e Baixo Xingu, além das comunidades Terena, Kayabi, Apiaká, Chiquitano, Bakairi, Munduruku e Karajá. As oficinas oportunizam aos cursistas o uso da modalidade escrita na língua materna, no registro das narrativas, quanto ao uso da modalidade oral, no momento em que as histórias são dramatizadas para a comunidade. Um dos momentos importantes dessa atividade é a participação de anciões da comunidade, que relatam as histórias na língua materna. Todo o material produzido foi publicado, posteriormente, e distribuído para as escolas indígenas da comunidade onde foram realizadas as oficinas. A título de ilustração, apresentamos, a seguir, alguns recortes de narrativas indígenas produzidas durante as oficinas:

**Figura 1- Desenho produzido por indígenas no Projeto Pibid Diversidade**



Desenho de Laucino Chiquitano

Havia um *nonheirch* (homem) muito *hoinumanatü* (malvado), que batia todo dia em sua *päirch* (mulher). Ele morava perto da *guiriturch* (serra).

Fonte: Os autores

**Figura 2- Desenho produzido por indígenas no Projeto Pibid Diversidade.**



Desenho de Pareayup Maté Ikpeng

Erolí akari, txit kelan angpi akari lapi wok, piiiiiitak iptukelan angpi akari. Epitu winpe erolí akari irwaktxi. Pupangpik araynkyrem yay wok man imo angpi. Tipe yaginumlan. Akari pitu emyam man erolí angpi owro waraktxi.

Fonte: Os autores

d) Produção de materiais didáticos específicos e diferenciados: são materiais bilíngues, língua indígena-português, respeitando-se a cultura e os saberes de cada povo. Eles são elaborados pelos próprios acadêmicos indígenas, juntamente com os alunos da educação básica e comunidade da qual fazem parte. É uma ação que também faz parte do Pibid Diversidade, cujo objetivo é a elaboração de materiais didáticos específicos para as escolas indígenas de Mato Grosso. Os temas selecionados para a produção dos livros são discutidos e escolhidos coletivamente pela comunidade de cada bolsista. O projeto já beneficiou inúmeras escolas indígenas com a publicação de 43 títulos, em sua primeira edição. São temáticas diversas, relacionadas à cultura, língua, educação, festas, rituais, plantas medicinais, alimentação, entre outros.

Figura 3 – Produção de materiais didáticos do Pibid Diversidade



Fonte: Os autores

Além desses títulos já publicados, estão em fase de revisão e diagramação mais 130 títulos. Esses materiais didáticos, escritos na língua portuguesa e nas línguas indígenas, que reflitam a perspectiva intercultural da educação diferenciada, elaborados pelos professores indígenas e seus estudantes, certamente contribuem significativamente para o fortalecimento da cultura, das línguas e demais conhecimentos indígenas.

A seguir apresenta-se um desenho produzido por Wegmeretxi Suyá e na sequência um trecho do livro produzido pelo acadêmico Wegmeretxi Suyá no âmbito do Pibid Diversidade.

**Figura 4 – Desenho produzido por Wegmeretxi Suyá**



Tho anhing mbet mã nen mã ngátyjê re kôt sahôt mã ra wyntwân tho re mã mẽ wisôk wê Anhikhuntêm têm ndo sôk hwan mã tho re tho ngere ro pa. Nen tho ngere hwan tho anhing mbet kamã nhy tho re mã pa ro pa, nenhy thore me ra khôt sahôt ta ra mã ngá wê pa ro pa. Nenhy thore ngá wê wi khrámtêjê me anhingkhrátá ro pa, mẽ ro khĩn ndo pan, kê mã me mã ngô nhôn nen kê amu me mã tá kukhit ta nhihwêt to pa. Mẽ ra kôt ngá mã sahôt ta ra, ngá mã sawáj ne nen khĩ rên hwan tho pa nhy nen thore ahri ro khĩ ra akũm nen sapjê mbra. Nen ngá wê pa khãm khĩ mã mbet to pa nhy khĩ ra akũm sapdjê mbra. Mẽ ra ngá wê pa ra ra kôt khĩ ro ndo khre khêrê. Khĩ mã mbet to pa nhy khĩ mbet-txi nhy kôt khãm anhihwêt ne khĩn khãm khwê sôtwân katywy, hen ne ni mã ngá wê ngátyjê pa ra ra khi ro ndo khre khêrê.

Fonte: Os autores

Por fim, é preciso considerar a importância da pesquisa e da produção de materiais didáticos próprios, específicos e diferenciados, que possam subsidiar uma Educação Escolar Indígena de qualidade sociocultural, que possibilite aos povos indígenas, *a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências*, como prevê a LDB.

## Considerações Finais

Sabemos que, embora os documentos oficiais citados nesse texto assegurem o direito à manutenção das línguas indígenas, ainda não é o suficiente. É preciso que o Estado, de fato, invista e implemente políticas linguísticas que garantam a manutenção e o fortalecimento das línguas indígenas ainda vivas.

Nesse sentido, a Universidade do Estado de Mato Grosso tem, por assim dizer, a obrigação de desenvolver as políticas de línguas do estado, e o tem feito, na medida em que as circunstâncias políticas são favoráveis. O interesse sobre as línguas e políticas de línguas sempre foram foco de discussões internas e externas à UNEMAT e temos ações implementadas em nível estadual e nacional que corroboram com essas discussões. Por exemplo, temos a implementação da disciplina Línguas Indígenas do Brasil, única e obrigatória na graduação do país, que favorece, de forma indireta, uma reflexão sobre as línguas aqui faladas, além da implementação dos cursos de Licenciatura Intercultural Indígena e Pedagogia Intercultural Indígena, que favorecem diretamente essas reflexões, desta vez com seus próprios protagonistas, os indígenas.

Acreditamos que por meio de políticas linguísticas bem pensadas e planejadas, podemos contribuir para a manutenção e a valorização das línguas indígenas, não só no espaço dos cursos de Licenciaturas, mas, sobretudo, nas comunidades e nas escolas indígenas nas quais os professores em formação atuam.

Somos conscientes do grande desafio para desenvolver políticas linguísticas num contexto de enorme diversidade linguística quanto o nosso, pois estão em interação 33 etnias, com aproximadamente 28 línguas indígenas vivas, resultando num grande *caldeirão linguístico*. Portanto, devido a essa diversidade de línguas é preciso pensar em políticas linguísticas diferenciadas, respeitando-se as particularidades de cada etnia, em relação à cultura e à língua.

No que diz respeito às políticas linguísticas no Brasil, temos registrado que o número de línguas aqui faladas é inversamente proporcional ao número de pesquisadores dessas mesmas línguas. E essa situação se acentua no Mato Grosso. Há, assim, uma necessidade emergente de formação de pesquisadores linguistas indígenas e não indígenas para documentar as línguas ancestrais aqui faladas. No entanto, há aspectos na língua que extrapolam a descrição do linguista não índio, questões que envolvem a necessidade da intuição do falante nativo, por isso, a necessidade de formar pesquisadores indígenas. Dessa forma foi, desde seu início, um dos objetivos da Licenciatura Intercultural Indígena a formação do professor pesquisador nativo.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena**. Brasília, DF: MEC-SEF, DPEF, 1994.

\_\_\_\_\_. Presidência da República, Casa Civil. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**. Lei nº 9394/1996. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 10. jul. 2016.

\_\_\_\_\_. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 10. jul. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

MAHER, Terezinha Machado. Políticas linguísticas e políticas de identidade: currículo e representações de professores indígenas na Amazônia ocidental brasileira. **Currículo sem Fronteiras**, v. 10, n. 1, p. 33-48, jan./jun. 2010.

\_\_\_\_\_. Ecos de Resistência: políticas linguísticas e línguas minoritárias no Brasil. In: NICOLAIDES, Christine et al. (Org.). **Política e Políticas Linguísticas**. Campinas: Pontes Editores, 2013.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP) dos Cursos de licenciatura específica para formação de professores indígenas. Cáceres: UNEMAT, 2001.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. Sobre as línguas indígenas e sua pesquisa no Brasil. **Ciência e cultura**, São Paulo. v. 57, n. 2, p. 35-38, 2005.

\_\_\_\_\_. **Línguas indígenas brasileiras ameaçadas de extinção**. Brasília, DF: UnB, 2008.

Recebimento em: 10/02/2017.

Aceite em: 15/03/2017.