



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Instituto de Letras – IL
Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução - LET
Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada – PPGLA

RAQUEL SUELI DE ALMEIDA ALCANTARA DA SILVA

**(RE) CONHECENDO A LINGUA-CULTURA
KAYABI POR MEIO DE PALAVRAS COM CARGA
CULTURAL PARTILHADA**

BRASÍLIA

2015

Raquel Sueli de Almeida Alcantara da Silva

**(RE)CONHECENDO A LINGUA-CULTURA KAYABI POR MEIO DE
PALAVRAS COM CARGA CULTURAL PARTILHADA**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção de título de Mestre, pelo
Programa de Pós-Graduação em Linguística
Aplicada da Universidade de Brasília.

Orientadora: Dra. Lúcia Maria de Assunção
Barbosa

Brasília-DF

2015

SILVA, Raquel Sueli de Almeida Alcantara da.

(Re)conhecendo a língua-cultura Kayabi por meio de palavras com carga cultural partilhada / Raquel Sueli de Almeida Alcantara da Silva – Brasília, DF, 2015.

133f..

Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada. Universidade de Brasília (UnB).

Orientadora: Lúcia Maria de Assunção Barbosa

1. Kayabi 2. Palavras com Carga Cultural 3. Lexicultura 4. Unidades Lexicais.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA E CATALOGAÇÃO

SILVA, Raquel Sueli de Almeida Alcantara da. (Re)conhecendo a língua-cultura Kayabi por meio de palavras com carga cultural partilhada. Brasília: Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução. Universidade de Brasília, 2015. 133f. Dissertação de Mestrado.

Documento formal, autorizando reprodução desta dissertação de mestrado para empréstimo ou comercialização, exclusivamente para fins acadêmicos, foi passado pelo autor à Universidade de Brasília e acha-se arquivado na Secretaria do Programa. O autor reserva para si os outros direitos autorais, de publicação. Nenhuma parte desta dissertação de mestrado pode ser reproduzida sem a autorização por escrito do autor. Citações são estimuladas, desde que citada a fonte.

FOLHA DE APROVAÇÃO


Raquel Sueli de Almeida Alcantara da Silva

(RE)CONHECENDO A LINGUA-CULTURA KAYABI POR MEIO DE
PALAVRAS COM CARGA CULTURAL PARTILHADA

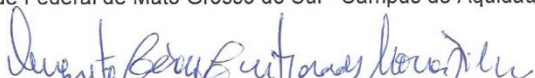
Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção de título de Mestre, pelo
Programa de Pós-Graduação em Linguística
Aplicada da Universidade de Brasília.



Prof.ª. Dra. Lúcia Maria de Assunção Barbosa (Orientadora)
Universidade de Brasília (UnB)



Prof.ª. Dra. Onilda Sanches Nincao
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Campus de Aquidauana



Prof. Dr. Augusto César Luitgards Moura Filho
Universidade de Brasília (UnB)



Prof. Dra. Maria da Glória Magalhães dos Reis (Suplente)
Universidade de Brasília (UnB)

Brasília, 04 de março de 2015

DEDICATÓRIA

Dedico esta pesquisa a todo povo Kayabi, especialmente aos Kayabi do Rio Teles Pires, pelo aprendizado, acolhimento e amizade nesses 27 anos de convívio.

AGRADECIMENTOS

"A gratidão é a memória do coração". (Antístenes)

Filósofo grego, 440 – 365 a.C.

A Deus, em quem deposito minha vida, fé e esperança;

A meus pais, Anísio e *Elvina (in memoriam)*, que não mediram esforços durante suas vidas para investir em minha formação e cujo testemunho de vida e fé influenciam minha vida até hoje;

As minhas irmãs Rute, Regina e Romilda, participantes comigo deste sonho de infância;

A meu esposo José Carlos, companheiro fiel e compreensivo, que sempre me incentivou a prosseguir;

A meus filhos, Débora e André, herança que Deus me deu e para os quais quero ser sempre exemplo;

Às minhas inspiradoras, *Rose Dobson (in memoriam)* e Helga E. Weiss, que tornaram possível o meu encontro com o língua, a cultura e o povo Kayabi;

Aos meus amigos, que me animaram com suas palavras, mensagens e telefonemas encorajadores; que me auxiliaram com seus dons e habilidades.

A minha estimada orientadora, Lúcia Barbosa, por seu carisma, gentileza e amizade; por sua prontidão em me ensinar.

Ao povo Kayabi, povo que mora em meu coração, que aprendi a amar e a respeitar em cada situação de convivência desde 1988.

"Eu sou Kayabi! Não existe Índio, mas vários Índios, com línguas diferentes. Para mim continuar sendo Kayabi, tenho que saber meu idioma. Eu já vi tanto índio, que aprende o português mal e esquece a língua. Estes deixam de ser índios, porque já não falam como sua gente, e não são brancos. A gente tem que aprender a língua do branco para aprender a lidar com ele, entender suas leis e se defender da burocracia que tanto explora o índio. Eu aprendi o português, mas continuo falando o Kayabi junto com a minha gente e não quero deixar de falar meu idioma. É importante que a gente tenha também uma linguagem escrita, para poder saber transmitir as coisas nossas por mais tempo".

Maira'we Kayabi



Artesanato Kayabi: peneira.
Desenho: Kururu (sapo)

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivos (i) fazer um levantamento de palavras com carga cultural compartilhada da língua Kayabi a fim de possibilitar seu (re)conhecimento como língua cultura deste povo; (ii) estimular o povo Kayabi a preservar a sua lexicultura e, (iii) registrar a voz e o anseio dos anciãos e anciãs do povo que nutrem a esperança de ouvir seus netos e bisnetos falando a sua língua. Os ambientes de observação participante durante a pesquisa ocorreram nas visitas às casas; na escola com os alunos, professores e merendeiras; no posto de saúde; em minha casa; na beira do rio; na interação dos trabalhos de torrefação de farinha, nos momentos de quebra de castanha-do-pará pelas mulheres e nos lugares públicos e comuns como o terreiro da aldeia. Como resultado, deste estudo foi elaborada uma amostra de implícitos culturais em unidades lexicais Kayabi que será utilizada como material didático na escola Kayabi. Esta dissertação é resultado de toda uma vida de convivência e aprendizado com o povo Kayabi do Rio Teles Pires, Estado de Mato Grosso. Os dados aqui apresentados são fruto dessa vivência em diferentes momentos e especificamente por ocasião do período de coleta de dados em 2014. Pesquisar, ouvir histórias, garimpar palavras com carga cultural e encontrar preciosidades, até então compartilhadas somente na oralidade, por um pequeno número de pessoas desse povo e registrar uma amostra de Unidades Lexicais culturalmente significativas, foi o início de um grande aprendizado.

Palavras-chave: Língua Kayabi. Lexicultura. Palavras com Carga Cultural. Implícitos Culturais Lexicais.

ABSTRACT

The objectives of this research are (i) to find words from the Kayabi language with shared culture-specific weight to allow its recognition as the language-culture of this people group; (ii) stimulate the Kayabi people to preserve their lexiculture; (iii) and to register the voice and desire of the elderly men and women who hope to hear their grandchildren and great-grandchildren speaking their own language. Participant observation environments during this research occurred in visits to houses; at school with students, teachers, and cooks; at the health clinic; at my house; at the riverbank; in the interaction during the roasting of cassava flour; in the moments the women of the village were cracking Brazil nuts; and at the public and common places, such as the village's square. As a result of this study, a sample of culturally-implicit words was composed, which will be used as didactic material at the Kayabi school. This thesis is result of a lifetime of living among and learning from the Kayabi people of the Teles Pires River, in the state of Mato Grosso, Brazil. The data presented here are the result of this experience in different moments and specifically during the data collection period in 2014. Researching, listening to stories, searching for words with shared culture-specific weight and finding treasures, until then only shared orally by a small number of people from this group, and registering a sample of significant cultural Lexical Units was the beginning of a great learning experience.

Key Words: Kayabi Language. Lexiculture. Words with Shared Culture-Specific Weight. Culturally Implicit.

LISTA DE IMAGENS

Nº da Imagem	Nº da Página	Discriminação
01	28	Fragmentos cerâmicos evidenciados em escavação em Iauaretê, na bacia do rio Uaupés, Amazonas.
02	47	Mapa da Terra Indígena Kayabi MT/PA.
03	48	Mapa do Parque Indígena Xingu-MT: algumas aldeias Kayabi circuladas (destaque de minha autoria).
04	51	Mapa da Terra Indígena Apiaká-Kayabi, no município de Juara-MT.
05	59	Reunião com representantes da Secretaria de Educação (SEDUC) de Mato Grosso em 17 e 18 de outubro de 2007 no Rio Teles Pires, Aldeia Kururuzinho: MT/PA.
06	61	Aldeia Ka'afã e travessia dos alunos, professores e funcionários
07	73	Recebendo a visita de uma família Kayabi...
08	75	Visitando as casas...
09	77	Visitando a escola...
10	87	Olhar da onça
11	87	Colar de coco injá
12	88	Peixe pacu
13	89	Jacamim
14	91	Anta
15	91	Fezes de anta
16	92	Marimbondo "tapiukap"
17	93	Planta cabaceira..
18	93	Cabaceira ou porongo seco
19	95	Cabaça "janyrũ"
20	96	Piraku'i
21	99	Pedral itaawy'ak

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABA	Associação Brasileira de Antropologia
AIKK	Associação Indígena Kawaip Kayabi
CCC	Carga Cultural Compartilhada
CCP	Carga Cultural Partilhada
CEB	Câmara de Educação Básica
CGEEI	Coordenação-Geral de Educação Escolar Indígena
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNEEI	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
IBAMA	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ISA	Instituto Socioambiental
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação e do Desporto
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONG	Organização não governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PCN	Parâmetros Curriculares da Educação Nacional
PIX	Parque Indígena Xingu
PLE	Português como Língua Estrangeira
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEDUC/MT	Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso
SEED	Secretaria de Educação à Distância
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SEMA/MT	Secretaria de Meio Ambiente do Estado do Mato Grosso
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SESAI	Secretaria Especial da Saúde Indígena
SIASI	Sistema de Informações da Atenção à Saúde Indígena
SPI	Serviço de Proteção ao Índio
TIK	Terra Indígena Kayabi
UHE	Usina Hidrelétrica
UL	Unidades Lexicais
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a ciência e a cultura

LISTA DE QUADROS

Quadro nº 1 – página 56: Censo da População Kayabi da Terra Indígena Kayabi /
Resumo por tipo de casamento

SUMÁRIO

Capítulo 1: Introdução	28
1.1. A relevância da pesquisa	33
Capítulo 2: Referencial Teórico	37
2.1. Fundamentos Gerais da Educação Escolar Indígena	37
2.1.1. <u>Primeiro Fundamento</u> : Multietnicidade, pluralidade e diversidade....	39
2.1.2. <u>Segundo Fundamento</u> : Educação e conhecimentos indígenas.....	41
2.1.3. <u>Terceiro Fundamento</u> : Autodeterminação	43
2.1.4. <u>Quarto Fundamento</u> : Comunidade educativa indígena	44
2.1.5. <u>Quinto Fundamento</u> : Educação intercultural, comunitária, específica e diferenciada	45
2.2. O povo Kayabi	45
2.3. Histórico da escolarização	58
2.2. A estreita relação entre léxico e cultura	63
2.3. Os princípios da pluralidade cultural	65
2.4. A relação língua-cultura nas palavras com carga cultural compartilhada	66
2.5. Identidade cultural	68
Capítulo 3: Referencial Metodológico	71
3.1. Por que etnografia crítica com postura interpretativista?	71
3.2. Instrumentos de coleta de dados	73
3.2.1. Documentos	74
3.2.2. Entrevistas	75
3.2.3. A observação participante	76
3.3. Análise de dados	77
3.4. Participantes da pesquisa	78
Capítulo 4: Implícitos Culturais em Unidades Lexicais Kayabi	80
4.1. Descrição de Unidades Lexicais com carga cultural partilhada	82

4.1.1. Fenômeno da natureza	82
4.1.2. Comportamentos.....	84
4.1.3. Característica Física	8
4.1.4. Animais.....	87
4.1.5. Plantas e artesanato	93
4.1.6. Alimento	96
4.1.7. Utensílio doméstico e artesanato	97
4.1.8. Partes do corpo humano	98
4.1.9. Seres inanimados	98
4.2. Considerações parciais	99
Capítulo 5: Conclusão	101
Referências	106
Referências de imagens das Unidades Lexicais	112
Anexos	
<i>Anexo 1: Credenciamento e Autorização para o funcionamento da Escola Estadual Indígena Itaawy'ak, publicados no Diário Oficial do Estado de Mato Grosso em 22 de dezembro de 2009.....</i>	114
<i>Anexo 2: Extrato da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 - Título VIII, Capítulo III "Da Educação, da Cultura e do Desporto" , Seção I "Da Educação", Artigo 210, § 2º ; Seção II "Da Cultura" , Artigo 215, § 1º - 3º, Alíneas I – V; Artigo 216, Alíneas I – II ; Capítulo VIII "Dos Índios", Artigo 231, § 1º - 7º e Artigo 232.....</i>	115
<i>Anexo 3: Censo Demográfico da População Kayabi do Rio Teles Pires MT/PA.....</i>	117
<i>Anexo 4: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido</i>	128
<i>Anexo 5: Carta oficializando o convite feito ao sr. Atu Kayabi e comunicado para a FUNAI</i>	130
<i>Anexo 6: Presença do sr. Atu Kayabi na Universidade de Brasília como representante do povo Kayabi da Aldeia Kururuzinho, por ocasião da defesa de Mestrado da autora desta dissertação.....</i>	131

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO

A população indígena brasileira é composta por uma variedade de grupos étnicos que possuem culturas, saberes e suas línguas próprias.

No campo da Arqueologia, estudos realizados pelo arqueólogo Neves (1995, p. 171) afirmam que os povos indígenas do continente Sul Americano descendem de populações que se instalaram no continente há dezenas de milhares de anos sendo que, ao longo desses anos, desenvolveram diferentes modos de uso e manejo tanto dos recursos naturais como formas diferentes de organização social. No Brasil e em países vizinhos, segundo Neves, a presença dos povos indígenas é atestada pelo crescente número de pesquisas arqueológicas.



Imagem 01

Dentre os exemplos mencionados, destaco o sítio arqueológico de uma antiga aldeia do povo Tariano que vive no Rio Uaupés, no Amazonas, apresentado por Neves (1995, p. 176).

Na imagem 01, Neves (idem) descreve que são:

"Fragmentos cerâmicos evidenciados em escavação em Iauaretê, na bacia do Rio Uaupés, Amazonas. O sítio arqueológico é uma antiga aldeia dos índios Tariano, ocupada há cerca de 100 anos, apresentando vestígios de que, nesta

época, os índios já tinham contatos com representantes da sociedade nacional".

Na Antropologia, Laraia (1995, p. 261) menciona que a população indígena é uma amostragem da grande diversidade cultural do Brasil e que os indígenas e seus antepassados contribuíram significativamente com aspectos de suas culturas para a formação do que hoje se chama Brasil.

No campo da Linguística, Oliveira (2008, p. 03) afirma que no Brasil há um "conhecimento" produzido de que aqui se fala o português e um "desconhecimento" de que muitas outras línguas foram e são igualmente faladas. O autor comenta que o fato de as pessoas aceitarem, no passado e no presente, sem discutir ou como um fato natural, que o português é a língua do Brasil é uma forma de consenso das majorias com vista às políticas de repressão às outras línguas que acabam hoje adquirindo o status de línguas minoritárias. O autor menciona dados que atestam o plurilinguismo no Brasil, pois, além das línguas indígenas faladas no Brasil, também chamadas de autóctones, outras 30 línguas são faladas pelas comunidades de descendentes de imigrantes, além da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a Língua de Sinais do povo indígena Urubu-Kaapor.

Oliveira (apud RODRIGUES 1993, p. 23) menciona que na época em os portugueses chegaram no Brasil, eram faladas cerca de 1.078 línguas indígenas, portanto era uma situação de plurilinguismo à semelhança do que acontece hoje nas Filipinas onde são faladas 160 línguas; no México 241; na Índia 391 e ainda, na Indonésia, 663 línguas.

Dados demográficos da população Indígena no Brasil do ano de 1500 registram uma população, por indivíduo no litoral e interior, de três milhões de pessoas e cerca de 1.300 línguas indígenas diferentes. De lá, até a década de 1970, houve um declínio acentuado das populações indígenas e a extinção de muitos povos. Segundo a Fundação Nacional do Índio (FUNAI),

[...] É importante lembrar que o desaparecimento de tantas línguas representa uma enorme perda para a humanidade, pois cada uma delas expressa todo um universo cultural, uma vasta gama de conhecimentos, uma forma única de se encarar a vida e o mundo[...].

A partir de 1991, o IBGE incluiu os indígenas no censo demográfico nacional. O contingente de brasileiros que se considerava indígena cresceu 150% na década de 90. O ritmo de crescimento foi quase seis vezes maior que o da população em geral. O percentual de indígenas em relação à

população total brasileira saltou de 0,2% em 1991 para 0,4% em 2000, totalizando 734 mil pessoas. Houve um aumento anual de 10,8% da população, a maior taxa de crescimento dentre todas as categorias, quando a média total de crescimento foi de 1,6%.

Os dados preliminares do último Censo Demográfico¹ realizado no Brasil pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2010 contabilizaram 817.963 indígenas, sendo que 502.783 vivendo na zona rural e 315.180 nas zonas urbanas. Este número tende a aumentar visto que a FUNAI tem registro de 69 referências de indígenas que ainda não foram contatados, além da existência de grupos que estão requerendo o reconhecimento de sua condição indígena junto ao órgão federal indigenista.

Os dados do IBGE a que nos referimos mostram que foram registradas 274 línguas indígenas e 305 etnias. Com relação a estas línguas indígenas, 17,5% da população indígena não fala a língua portuguesa². Tais números despertam a preocupação da FUNAI ao comentar a estatística do IBGE:

Esta população, em sua grande maioria, vem enfrentando uma acelerada e complexa transformação social, necessitando buscar novas respostas para a sua sobrevivência física e cultural e garantir às próximas gerações melhor qualidade de vida. As comunidades indígenas vêm enfrentando problemas concretos, tais como invasões e degradações territoriais e ambientais, exploração sexual, aliciamento e uso de drogas, exploração de trabalho, inclusive infantil, mendicância, êxodo desordenado causando grande concentração de indígenas nas cidades.

Embora a preocupação da Funai seja relevante, não deixa de ser ingênua, pois como e quem poderia deter o avanço do progresso perseguido por um país gigante e em expansão como o Brasil? Nesse sentido entendemos que o Censo Demográfico de 2010 cumpriu o seu papel de revelar o inevitável. Penso que, os indígenas brasileiros afetados por "[...] uma acelerada e complexa transformação social [...]", também estão inseridos no processo de mudança a que Hall (2005, p. 14) se refere como "globalização" e que, por sua vez, também tem impacto sobre a identidade cultural das sociedades indígenas.

¹ Dados compilados do novo site da FUNAI – www.funai.gov.br em 24.fev.2014 às 18:00. Disponível também em http://www.rankbrasil.com.br/Recordes/Materias/06cP/Primeiro_Censo_Demografico_Do_Brasil. Acessado em 01.set.2014 às 15:23.

² Informação disponível em <http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/quem-sao>. Acessado em 22.mar.2015 às 22:51.

O resumo de um estudo³ sobre a vitalidade das línguas indígenas no Brasil realizado pelo professor Dr. Aryon Dall'Igna Rodrigues, revela que na época da chegada dos europeus cerca de 1.250 línguas indígenas eram faladas e que em cada década uma língua indígena deixa de ser falada e desaparece. É um dado muito preocupante e que merece ação proativa de intervenção.

Rodrigues (2005) faz outra declaração preocupante sobre a perda da diversidade linguística dos povos indígenas:

A redução de 1200 para 180 línguas indígenas nos últimos 500 anos foi o efeito de um processo colonizador extremamente violento e continuado, o qual ainda perdura, não tendo sido interrompido nem com a independência política do país no início do século XIX, nem com a instauração do regime republicano no final desse mesmo século, nem ainda com a promulgação da "Constituição Cidadã" de 1988.

Ainda que a perda da diversidade linguística tenha sido um efeito violento de um processo civilizatório, deve-se levar em conta o desejo e o interesse crescente do indígena pelo domínio da Língua Portuguesa e do conhecimento da cultura não-indígena. É um processo inevitável, que tem acontecido de forma acelerada e na contramão do que foi planejado na política indigenista do Brasil. Faria (1981, p. 07) afirma que a política indigenista era a de assistência com vistas à integração progressiva, lenta, paulatina e harmoniosa à comunhão nacional.

Para o alcance dessa política foi criada em 20 de junho de 1910 a entidade governamental denominada Serviço de Proteção ao Índio (SPI) que visava "[...] defender os indígenas contra o extermínio e a opressão, dando-lhes os meios para adotar as artes e indústrias da sociedade brasileira, não cabendo a esse serviço iniciativa de catequese" (Faria, 1981, p. 36). Todavia, as ações do SPI se revelaram insuficientes para dar aos indígenas de todo o país a assistência necessária e a entidade foi extinta em 1967. Para substituir o SPI foi criada a FUNAI, subordinada ao Ministério da Justiça e às decisões políticas adotadas pelo Governo, em especial pelas diretrizes ou definições estabelecidas nesse Ministério. Em 1973 a FUNAI elaborou as diretrizes conhecidas

³ Reportagem publicada pelo Jornal Correio Brasiliense em 01/05/2013 intitulada "Estudo realizado na UNB mostra que uma língua indígena é perdida por década". Disponível em http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2013/05/01/interna_brasil.363728/estudo-realizado-na-unb-mostra-que-uma-lingua-indigena-e-perdida-por-decada.shtml. Acessado em 25.fev.2014 às 17:17.

como Estatuto do Índio. Este documento tão discutido e debatido por décadas ainda encontra-se em tramitação no Congresso Nacional.

Segundo Maia (SD)⁴, houve na FUNAI um deliberado "sucateamento" com esvaziamento de muitas de suas funções e, de 1995 a 1998 os recursos orçamentários para as comunidades indígenas tiveram uma considerável redução. A educação escolar indígena, que até 1990 era atribuição da FUNAI, passou a ser responsabilidade do Ministério da Educação e do Desporto (MEC) no ano de 1991 por meio do Decreto Presidencial nº 26/1991 que atribuiu aos Estados e Municípios a responsabilidade da educação escolar indígena sob a orientação desse órgão governamental conforme historia Henriques et al (2007, p. 16,17). As finalidades desta mudança, segundo Henriques et al (idem) eram definir políticas públicas, sua coordenação e regulamentação para essa modalidade específica de ensino. Esse processo contou com "[...] representantes indígenas, entidades de apoio e outras instituições, adotando como parâmetro as experiências bem-sucedidas promovidas pela sociedade civil afirmando seus conceitos e metodologias" complementa Henriques et al (ibidem).

Em 2003, foi criada no MEC a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade (SECAD) à qual está vinculada a Coordenação-Geral de Educação Escolar Indígena (CGEEI); com isso a educação escolar indígena passou a receber um tratamento no MEC, "[...] focado na asserção dos direitos humanos, entre eles o de ter seus projetos societários e identitários fortalecidos nas escolas indígenas" afirma Henriques et al (ibidem).

Em 17 de maio de 2011, com a reestruturação do MEC, publicada no Diário Oficial da União (DOU), foram extintos dois Departamentos: a Secretaria de Educação à Distância (SEED) e a Secretaria de Educação Especial (SEESP). As atribuições desta última foram incorporadas à SECAD, com isso, esta Secretaria passou a se chamar SECADI, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão⁵.

O papel da FUNAI no novo modelo de política indigenista é o de parceiro do governo federal, de outros órgãos do governo e organizações não governamentais

⁴ Artigo publicado sem data (SD). O autor é Luciano Mariz Maia, Procurador Regional da República. Professor de Direitos Humanos da UFPB. Mestre em Direito Público pela Universidade de Londres. Membro do Instituto de Estudos de Direito e Cidadania (IEDC).

⁵ Notícia publicada pelo Jornal Eletrônico da ABMES, sob o título "MEC formaliza secretarias de regulação do ensino superior e de articulação Nacional", publicado em 18 de maio de 2011. Disponível em <http://www.abmes.org.br/abmes/noticias/detalhe/id/199>. Acessado em 07.out.2014 às 14:14.

(ONG) nas ações de monitoramento territorial e ambiental das terras indígenas, e, nos projetos de gestão territorial, sempre promovendo a participação indígena nas ações.

A visão assistencialista e integracionista da FUNAI dos anos de 1970 tornou-se, portanto, uma utopia diante da transformação que se desencadeou no mundo a partir dessa década. Considero boas essas transformações porque elas trazem em seu escopo a proposta de um novo mundo em que há espaço para a diversidade e respeito às "formas de expressão, os modos de criar, fazer e viver" do ser humano, conforme promulga a Constituição Brasileira, no Artigo 216 (1998, p. 137).

Neste capítulo tratamos de forma abrangente sobre a população indígena no Brasil. Na sequência, pretendemos apresentar a relevância da pesquisa, porém, antes de prosseguir, faz-se necessário explicar o porquê de não pluralizarmos o nome de sociedades indígenas em textos de Língua Portuguesa. Esse assunto foi pauta na primeira reunião brasileira de Antropologia da Associação Brasileira de Antropologia (ABA), em Convenção realizada no estado do Rio de Janeiro em 1953, a qual decidiu e publicou na Revista de Antropologia – vol. 2, nº 2, São Paulo, 1954, pp. 10-152 a seguinte orientação:

- [...] Escrever os nomes tribais com inicial maiúscula, sendo facultativo o uso dela quando tomados como adjetivos.
- Os nomes tribais, quer usados como substantivos, quer como adjetivos, não terão flexão de gênero e de número, a não ser que sejam de origem portuguesa ou morficamente aportuguesados.⁶

Nesse sentido, as referências que fizermos, doravante, a qualquer povo indígena, o faremos obedecendo e respeitando essa convenção antropológica.

1.1. A relevância da pesquisa

Esta pesquisa está voltada para o estudo deste fenômeno linguístico que vem acontecendo entre os Kayabi, especificamente nesta comunidade, entre a população formada nos últimos 20 anos que mal, pouco ou quase nada conhecem sobre a riqueza do léxico e da cultura Kayabi, daquela que deveria ser sua língua materna. A pretensão

⁶ Resumo da Convenção publicado no site Scribd. Disponível em <http://pt.scribd.com/doc/73556272/Convencao-da-ABA-de-1953-para-grafia-de-nomes-indigenas>. Acessado em 23.jan.2014 às 16:18.

deste estudo não é contemplativa, mas voltada para uma intervenção na realidade a partir da conscientização da liderança da Escola e da Comunidade.

Diante dessa realidade, as perguntas desta pesquisa são:

1) Como a escola pode despertar nos jovens o interesse e a motivação pela aprendizagem da língua e cultura Kayabi?

2) Por que o reconhecimento do léxico e da cultura Kayabi é importante para a construção da identidade desses jovens e crianças indígenas?

3) Em que o reconhecimento da riqueza léxico-cultural Kayabi contribui para a formação da identidade das novas gerações e no preparo de seu contato com a cultura nacional?

Na relação léxico e cultura, segundo Barbosa (2012, p. 137), há dois níveis de conhecimento que devem ser considerados. O primeiro, é o *conhecimento* propriamente dito que está mais relacionado à observação e à factualidade. Isso quer dizer que o aprendente não precisa de um vasto e bem elaborado repertório de língua para emitir sua visão referente a elementos da cultura. O segundo é o *reconhecimento*. Este, por sua vez, exige do aprendente a capacidade de interpretar aspectos e fatos da cultura "[...] que estão em dimensão velada e implícita (no léxico) porque são partilhados pelos usuários (falantes nativos)". Barbosa (2012, p. 142) ainda acrescenta que, "[...] as significações culturais de que são portadoras certas palavras e expressões exigem não apenas o conhecimento de seu sentido referencial, mas também um *reconhecimento* de outros elementos da cultura da qual o aprendente quer fazer parte".

O uso da palavra "reconhecimento" da Carga Cultural Compartilhada (CCC) da lexicultura Kayabi tem como objetivo elevar os jovens e crianças Kayabi do nível de *conhecimento* para o de *reconhecimento* da lexicultura Kayabi, tendo em vista que a realidade atual está caminhando para um apagamento dessa cultura nessa comunidade. A melhor fonte é a tradição oral Kayabi, cujos guardiões são os anciãos. Daí, a importância de garimpar preciosidades com os sábios do povo e resgatar as histórias que tragam à luz os conhecimentos dos ancestrais.

A tradição oral tem grande importância para os povos cuja oralidade é predominante. Em seu blog, a professora Márcia Dib⁷ registra a importância da tradição oral e menciona o escritor etnólogo, filósofo, historiador, poeta e contador Amadou Hampâté Bâ (1900-1991), líder do povo africano Fula, no Mali, que em 1962,

⁷ Márcia Dib é bailarina, coreógrafa e professora de dança árabe. É mestre em cultura árabe pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP).

participando do Conselho Executivo da UNESCO⁸ chamou a atenção para a fragilidade da tradição oral, ao proferir a célebre frase "*Cada ancião que morre é uma biblioteca que se queima*". Márcia acrescenta que o ancião nas culturas orais é 'aquele que conhece'⁹. Corroborando com a frase de Hampâté, reporto-me à fala do escritor indígena Daniel Munduruku ao escrever sobre a literatura indígena e as novas tecnologias da memória:

A Memória é um vínculo com o passado sem abrir mão do que se vive no presente. É ela quem nos coloca em conexão profunda com o que nossos povos chamam Tradição. Fique claro, no entanto, que Tradição não é algo estanque, mas dinâmico, capaz de obrigar-nos a ser criativos e a oferecermos respostas adequadas para as situações presentes... É interessante lembrar que a Memória é quem nos remete ao princípio de tudo, às origens, ao começo, a Um criador. É ela que nos lembra que somos fio da teia da vida. Apenas um fio. Sem ele, porém, a Teia desmorona... Sei que alguém pode querer saber como se dá esta transmissão da Memória no contexto da aldeia. Me adianto e logo vou explicando que é pela Palavra. A Tradição é passada pelo uso da Palavra. O "dono" dela é o ancião, o velho, o sábio. É ele quem tem o poder e o dever da transmissão... Os velhos farão isso através das histórias que contarão protegidos pelo véu da noite". (MUNDURUKU, 2012, P, 17,18)

As histórias transmitidas pelos anciãos da aldeia fazem parte de um grande acervo cultural. Elas são ricas em ensinamentos, tradições, lições de conquistas e glórias no passado; as histórias são o fundamento que mantém coeso e forte o grupo. Os princípios e valores nelas contidos se aplicam ao presente e futuro; são atemporais; elas se eternizam quando compartilhadas às novas gerações e quando passam da palavra falada para a escrita entrando na história da humanidade como patrimônio cultural.

Ressalto que o desejo dos indígenas brasileiros de serem reconhecidos como nação, cada qual com as suas especificidades não é algo novo. A fim de entender como o povo indígena da atualidade conquistou seu espaço na literatura como meio de preservação e valorização da Tradição oral, lembramos a trajetória dessas vozes até então esquecidas e silenciadas no cenário brasileiro até a década de 1970.

⁸ UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura.

⁹. Este comentário está acessível no blog de Márcia Dib: **TRADIÇÃO ORAL: Amadou Hampâté Bâ**. Disponível em <http://marciadib.blogspot.com.br/2009/06/tradicao-oral-amadou-hampate-ba.html>. Acessado em 05.jul.2013 às 23:01.

O escritor indígena Juvenal Payayá (2007) utiliza com habilidade da metáfora do geólogo para falar do papel da literatura indígena¹⁰ nos dias atuais:

Creio ser papel da literatura indígena hoje o mesmo papel que outras literaturas tiveram em épocas passadas, para povos ocidentais. Esta certeza dificilmente será em vida dos pioneiros. O escritor indígena de hoje constitui-se em pioneiro. Assim acredito ser a literatura indígena tão útil ao povo indígena (ou ao mundo) assim como instrumentos de escavação do geólogo, a lamparina na escuridão das trilhas, o grafite no meio da madeira do lápis. Ela ainda tem o sabor do fruto pouco conhecido.

A literatura indígena e os escritores indígenas têm alcançado no século XXI significantes reconhecimentos por parte da sociedade envolvente. Os livros dos escritores indígenas ganharam espaço nas bibliotecas e malas de leitura das escolas, bem como os seus autores na mídia e academias literárias. Esses reconhecimentos são desdobramentos do movimento indígena iniciado na década de 1970.

Na realidade, o movimento indígena em seus vários contextos políticos, sociais, literários e outros tem como finalidade a busca pela autonomia. A tradição oral e o domínio da técnica da escrita de obras literárias também fazem parte dessas conquistas.

Nesta parte da dissertação ocupo-me de alguns fundamentos importantes de outra conquista dos povos indígenas: a educação escolar indígena. No próximo capítulo tratarei sobre o referencial teórico desta pesquisa.

¹⁰ GRUMIM/ Rede de comunicação indígena. **Qual o papel da literatura indígena?** Disponível em <http://blog.elianepotiguara.org.br/2007/01/22/qual-o-papel-da-literatura-indigenaveja-algumas-respostas/>. Acessado em 25.ago.2014 às 20:00.

CAPÍTULO 2

REFERENCIAL TEÓRICO

"Somos iguais e diferentes. Iguais no corpo, na inteligência e no respeito. Diferentes na língua, no jeito, no costume. Somos todos iguais e diferentes: índios, negros e brancos"

(Professores Indígenas do Acre, RCNEI, 1998, p.22)".

A citação que introduz este capítulo tem para mim a força de um mote que tenho vivenciado em meu convívio com o povo indígena nestes anos de contato direto com vários deles.

No primeiro capítulo apresentamos as linhas gerais da realidade sociolinguística do segmento indígena no Brasil. Neste capítulo apresento a base teórica da educação escolar indígena cujos fundamentos gerais da educação escolar fazem parte da proposta curricular nacional para as escolas indígenas, o RCNEI; chamo a atenção para o povo Kayabi, em especial os Kayabi do Rio Teles Pires que são o foco deste trabalho e sua realidade sociolinguística que se reflete também na educação escolar.

Ainda abordando a temática sociolinguística dos Kayabi do Rio Teles Pires, discorreremos sobre a estreita relação entre léxico e cultura, os princípios que embasam a pluralidade cultural e a relação língua-cultura nas palavras com carga cultural compartilhada.

2.1. Fundamentos Gerais da Educação Escolar Indígena

Na década de 1980, o marco histórico que impulsionou e fortaleceu o movimento indígena no Brasil foi a Constituição da República Federativa do Brasil promulgada em 1988. Cinco artigos da Carta Magna dão atenção especial ao povo indígena (Anexo 2), conforme assinalamos.

O artigo 210 assegura às comunidades indígenas o uso de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem no processo de escolarização; o artigo 215 garante o pleno exercício dos direitos culturais, o acesso às fontes da cultura nacional, o apoio e incentivo à valorização e à difusão das manifestações culturais das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras; o artigo 216 torna patrimônio cultural brasileiro as formas de expressão, os modos de criar, fazer e viver dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira; o artigo 231 reconhece a organização social, costumes, línguas, crenças e tradições indígenas, os direitos originários das terras que tradicionalmente ocupam, e, atribui à União a tarefa de demarcar essas terras, além de proteger e o fazer respeitar todos os seus bens; por fim, o artigo 232 reconhece como dos indígenas o direito de ingressar em juízo junto ao Ministério Público na defesa de seus direitos e interesses.

Tais direitos alavancaram desdobramentos legais favoráveis aos indígenas brasileiros garantindo direitos e reconhecimentos, além de fortalecer este segmento da sociedade brasileira na reivindicação do cumprimento das leis relacionadas a eles.

Na década de 1990, outros desdobramentos surgiram provenientes da Constituição de 1988; vemos isso em artigo publicado pelo Ministério da Educação e do Desporto (MEC) intitulado "O Governo Brasileiro e a Educação Escolar Indígena"¹¹ em que o órgão informa sobre a situação escolar indígena no Brasil e seus objetivos. Em 1991, o MEC assumiu as ações da Educação Escolar Indígena até então executadas pela FUNAI e em 1993 publicou o documento "Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena", de caráter norteador e que garantia "[...] ao mesmo tempo, o respeito à especificidade dos povos indígenas (frente aos não índios) e à sua diversidade interna (linguística, cultural, histórica)"¹². Essas mudanças estão explicitadas no Decreto 26/91 cujo resumo do artigo do MEC transcrevo:

¹¹ **O Governo Brasileiro e a Educação Escolar Indígena.** Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/gbeei.pdf>. Acessado em 23.abr.2014 às 21:09.

¹² **Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena.** Em Aberto, Brasília, ano 14, n.63, jul./set. 1994. Disponível em <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/959/864>. Acessado em 23.abr. 2014 às 21:37.

O Decreto 26/91, retirou a incumbência exclusiva da Fundação Nacional do Índio em conduzir processos de educação escolar junto às comunidades indígenas e atribuiu-se ao Ministério da Educação e do Desporto a coordenação das ações, bem como sua execução aos estados e municípios. Como consequência desse decreto e da Portaria Ministerial 550/91, foram criados, no MEC, a Coordenação Geral de Apoio às Escolas Indígenas e o Comitê de Educação Escolar Indígena, assessor dessa instância, inter-institucional e com representação dos professores índios. O trabalho do MEC pauta-se, desde então, pelo princípio do reconhecimento da diversidade sociocultural e linguística das sociedades indígenas e de sua manutenção. Reconhecendo a necessidade de se definirem os parâmetros para a atuação das diversas agências, o referido Comitê elaborou, apoiado em várias experiências inovadoras, na sua maioria, fruto de trabalhos alternativos de organizações da sociedade civil, as "Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena"(1993). Este documento representa um marco para a educação escolar indígena no Brasil, estabelece os princípios para a prática pedagógica em contexto de diversidade cultural.

Diante disso, concluo que o Decreto 26/91, de caráter descentralizador, veio para ampliar as possibilidades de participação de órgãos não governamentais, da Academia e de outros segmentos da sociedade brasileira nos assuntos relativos à Educação Escolar Indígena; ao mesmo tempo, fez com que a voz dos povos indígenas fosse ouvida dando início a um processo efetivo de autonomia, tão reivindicada por eles.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96 garantiu aos indígenas brasileiros o direito de estabelecerem formas particulares de organização escolar. Os professores indígenas continuaram sua luta em busca de currículos mais próximos de sua realidade até que, em 1998, atendendo a essas reivindicações e às determinações da LDBEN, o MEC entregou aos professores e escolas indígenas o documento Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) que se trata de um documento base para que "[...] a escola indígena construa o seu próprio referencial de análise e avaliação" (RCNEI, 1998, p.13).

É fato que, no início houve dificuldades de implementar as propostas educacionais em nível nacional, estadual e municipal visto a diversidade cultural e étnica dos povos indígenas e as suas especificidades da Educação Escolar Indígena, porém o processo tem caminhado.

Dado o pano de fundo da evolução da Legislação aplicada à Educação Escolar Indígena passo a apresentar os cinco Fundamentos Gerais da Educação Escolar Indígena propostos no RCNEI de 1998 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena, homologadas pelo MEC no Diário Oficial da União em 15 de junho de 2012.

A seguir, comento os cinco fundamentos da educação escolar indígena com o objetivo de mostrar o quanto são importantes e devem ser considerados em qualquer processo de implantação de ensino intercultural.

2.1.1.Primeiro Fundamento: Multiétnicidade, pluralidade e diversidade

Conforme dito anteriormente, o Brasil é um país constituído por uma variedade de grupos étnicos. Os professores indígenas do Acre definiram muito bem este primeiro fundamento ao declararem "Somos iguais e diferentes. Iguais no corpo, na inteligência e no respeito. Diferentes na língua, no jeito, no costume. Somos todos iguais e diferentes: índios, negros e brancos" (RCNEI, 1998, p.22). Essa definição nos leva a valorizar o patrimônio original que cada povo possui tornando o território nacional um local rico em encontro de línguas, culturas, história, cores, sabores, modos de ser e de expressar. Diante deste cenário, creio que é apropriado mencionar o conceito de cultura de Almeida Filho (2011, p. 160) ao afirmar que "[...] a cultura é uma eterna catalisadora e que nunca vai se caracterizar como alguma coisa estática ou imutável".

Em 2010, o Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), confirmou essa multiétnicidade, pluralidade e diversidade em nosso país. Segundo as estatísticas, havia na época 491.645 emigrantes internacionais provenientes de diversos países da África, América Central, América do Norte, América do Sul, Ásia, Europa e Oceania vivendo no Brasil¹³ e divididos em várias cidades das regiões Norte, Nordeste, Sul, Sudeste e Centro-Oeste.

Ao escrever sobre a Educação Escolar Wajãpi conquistada por este povo, Peres (2006, p. 12), faz menção do reconhecimento da diversidade étnica existente no Brasil reconhecida a partir da Constituição de 1988 ao afirmar que

Desde a Constituição de 1988, um novo conceito de educação vem sendo pensado para os povos indígenas. Seu texto não inaugurou apenas um novo aparato jurídico de reconhecimento da diversidade étnica em nosso País. O que de fato mudou é que não cabe mais ao Estado promover a homogeneização cultural e linguística dos índios; cabe-lhe sim proteger e valorizar a diversidade das etnias.

¹³ Resultados do Universo do Censo Demográfico 2010 - Tabela 1.2.1 - Emigrantes internacionais, por sexo, segundo os continentes e os países estrangeiros de destino. Disponível em ftp://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2010/Resultados_do_Universo/tabelas_pdf/tab2.pdf. Acessado em 13.mai.2014 às 20:11.

Assim sendo, reconhecer a diversidade étnica existente no Brasil é um grande passo rumo ao diálogo, à convivência, à tolerância e à democracia. Se acreditamos realmente que "A democracia tem princípios que protegem a liberdade humana e baseia-se no governo da maioria, associado aos direitos individuais e das minorias"¹⁴, nada mais justo que ouvir a voz das minorias étnicas de nosso país e respeitar o mote adotado pelas lideranças indígenas na década de 1970 – "Posso ser como você, sem deixar de ser como sou".

2.1.2 Segundo Fundamento: Educação e conhecimentos indígenas

Em seu livro "O que é Educação", Brandão (2004, p. 7) inicia afirmando que "ninguém escapa da educação". O autor leva-nos a refletir sobre a existência da Educação ou de várias outras Educações, quer formal ou informal, a Educação está presente em todos os lugares, faz parte da vida e em outras circunstâncias, invade a vida. Como exemplo, Brandão relata uma carta que Benjamin Franklin costumava divulgar em suas viagens. A carta trata de um acordo de paz assinado entre as autoridades de Virgínia e Maryland, nos Estados Unidos da América e os "Índios das Seis Nações". Os governantes ofereceram aos indígenas a oportunidade de enviar alguns jovens da tribo para serem educados nas escolas dos brancos, entretanto, receberam uma resposta inesperada:

"... Nós estamos convencidos, portanto, que os senhores desejam o bem para nós e agradecemos de todo o coração. Mas aqueles que são sábios reconhecem que diferentes nações têm concepções diferentes das coisas e, sendo assim, os senhores não ficarão ofendidos ao saber que a vossa ideia de educação não é a mesma que a nossa... Muitos dos nossos bravos guerreiros foram formados nas escolas do Norte e aprenderam toda a vossa ciência. Mas quando eles voltavam para nós, eles eram maus corredores, ignorantes da vida na floresta e incapazes de suportarem o frio e a fome. Não sabiam caçar o veado, matar o inimigo e construir uma cabana, e falavam a nossa língua muito mal. Eles eram, portanto, totalmente inúteis. Não serviam como guerreiros, como caçadores ou como conselheiros. Ficamos extremamente agradecidos pela vossa oferta e, embora não possamos aceitá-la, para mostrar a nossa gratidão oferecemos aos nobres senhores de Virgínia que nos enviem alguns dos seus jovens, que lhes ensinaremos tudo o que sabemos e faremos, deles, homens" (BRANDÃO, 2004, p. 8-9).

¹⁴ O que é Democracia. Disponível em <http://www.significados.com.br/democracia/>. Acessado em 17.jun.2014 às 15:45.

Esta carta nos diz claramente que não existe um único modelo de educação. Antes mesmo de haver a educação escolarizada nas aldeias a educação já existe lá, porém difusa. Os pais, os familiares e a comunidade ensinam. A transmissão do saber é comunitária, os especialistas são locais e isso acontece a qualquer hora, qualquer dia e, nos mais variados contextos e espaços. A escola é a aldeia. Com a chegada da instituição escola a Educação é institucionalizada, os especialistas são selecionados, a hora e o local são marcados, delimitados e,

"[...] o saber comum da tribo se divide, começa a se distribuir desigualdade e pode passar a servir ao uso político de reforçar a diferença... é quando entre outras categorias de especialidades sociais, aparecem as de *saber* e de *ensinar a saber*" (Brandão, 2004, p. 27).

Por esta causa, a instituição escolar no meio indígena jamais deve negligenciar e colocar de lado os conhecimentos tradicionais, as concepções de mundo, de homem e do sobrenatural que o povo indígena tem. A cosmovisão indígena não contempla a generalização e nem a distinção entre o social, terreno e sobrenatural. Tudo está interligado e em sintonia.

Ao longo dos 27 anos de trabalho específico com a educação escolar indígena, tenho aprendido em minha convivência com o povo Kayabi que é possível e necessário a construção de uma ponte de entendimento entre a educação indígena e a educação escolar indígena de forma a assegurar um fluxo de comunicação seguro entre a comunidade indígena e a não indígena. Esse anseio está registrado no PPP da escola Estadual Indígena Itaawy'ak nos depoimentos sobre a visão de educação escolar que professores e a comunidade esperam. A educação escolar, segundo os professores Arlindo e Eroit Kayabi "Prepara o indígena para o contato com o mundo não indígena" (PPP, 2008, p. 04). Para o ancião Atu Kayabi "Eu penso que a escola é para ensinar e educar o respeito de uns para com os outros, como andar. Serve para ensinar a educação tradicional..." e, para a comunidade em geral, "[...] ensina os alunos a não serem enganados pela comunidade não indígena quando vão à cidade...".

Esses depoimentos reforçam a minha convicção da necessidade dessa ponte de comunicação que, segundo diz Brandão, constituem-se entre essas "Educações". É de suma importância levar em conta a cosmovisão integral do povo indígena e, ao mesmo tempo, não negar a ele o acesso para compreender a cosmovisão do não indígena. No

meu entendimento e experiência, um dos princípios da didática a ser observado é "do conhecido para o desconhecido", sem entretanto abandonar a língua materna; isso quer dizer, "a língua e a cultura Kayabi interagindo em todo o processo com a língua e cultura da sociedade nacional", de fala portuguesa. Creio que o respeito e a aplicação deste princípio no processo de escolarização, prepara melhor o indígena para locomover-se com segurança entre esses dois mundos, evitando que ele caia em um abismo.

2.1.3. Terceiro Fundamento: Autodeterminação

Munduruku (2012, p.15) historia que nos fins dos anos de 1970 especialistas declararam que os indígenas sequer chegariam ao século XXI, pois até aquele ano não passavam de 90 mil indivíduos. Entretanto, os indígenas reagiram e criaram um movimento político muito importante que chamou a atenção da sociedade brasileira não indígena para o fato de que eles eram brasileiros tanto quanto os demais habitantes do país, porém pertencentes a um grupo diferenciado. O mote do movimento era "Posso ser como você, sem deixar de ser como sou".

Entramos no século XXI e aqueles cidadãos natos que estavam destinados à dizimação na ótica da sociedade majoritária continuam crescendo tanto numericamente como em representatividade de voz. Os textos escritos e audiovisuais de autoria indígena confirmam que os indígenas têm se apropriado das ferramentas ocidentais neste século globalizado a que chegaram. O escritor indígena Cristino Wapichana¹⁵ (2012, p.17,18) afirma:

Os indígenas a cada dia estão se apropriando de outras ferramentas que possam transmitir a cultura e seus anseios como seres participantes do mundo globalizado. Artistas indígenas retratam em suas telas a vida indígena e isso se passa nas mais diversas formas de apresentar os potenciais artísticos, como teatro, danças, pinturas, artesanatos, novas mídias e cinema.

Este desejo dos indígenas brasileiros de serem reconhecidos como nação, cada qual com as suas especificidades, não é novo. A autodeterminação do povo indígena o

¹⁵ **Cristino Wapichana** é escritor, músico, cineasta com especialização em direção. Seu povo vive em Roraima. Desde 2009 mora no Rio de Janeiro, onde coordena o Núcleo de Escritores e Artistas Indígenas (Nearin). Publicou o livro de Contos "A onça e o Fogo" e outros estão no prelo. Fonte: Leetra Indígena. Revista do Laboratório de Linguagem Leetra da Universidade Federal de São Carlos. Volume 02 - Nº 2 – 2013.

tem levado à inserção em nível nacional, ao direito de decidir seu destino e escolhas. Seu ânimo não arrefece mesmo diante de questões importantes a serem resolvidas como a demarcação e garantia de suas terras.

2.1.4. Quarto Fundamento: Comunidade educativa indígena

Em todos os lugares do mundo onde há ser humano, há processos próprios de ensino, aprendizagem, estratégias, técnicas e todos são dotados de estruturas de pensamento que garantem a ele sua sobrevivência, afirma Käser (2004, p. 165). A Educação tradicional é transmitida no dia a dia e todos participam na formação da pessoa. Os meninos aprendem com os pais, os avôs, os tios, os primos e as meninas com as mães, as avós, as tias e as primas. Não há um horário determinado e em muitos casos, não há um espaço físico definido. As noites claras de luar são propícias para as famílias sentarem fora das casas e contarem histórias dos antepassados. As festas são a sala de aula onde as crianças e jovens participam reproduzindo o saber que estão recebendo por meio de histórias, músicas, danças, pintura, culinária, princípios morais, éticos e religiosos. A este respeito, Brandão (2004, p. 20) afirma:

"[...] Os que sabem: fazem, ensinam, vigiam, incentivam, demonstram, corrigem, punem e premiam. Os que não sabem espiam, na vida que há no cotidiano, o saber que ali existe, veem fazer e imitam, são instruídos com o exemplo, incentivados, treinados, corrigidos, punidos, premiados e, enfim, aos poucos aceitos entre os que sabem fazer e ensinar, com o próprio exercício vivo do fazer.

Diante disso, é possível afirmar que a convivência e a aprendizagem nas comunidades indígenas não estão restritas ao espaço escolar e à figura do professor especializado; a escola é a aldeia, os educadores são os membros da comunidade. A comunidade possui sua sabedoria a ser comunicada e grande parte dela é transmitida através da oralidade.

A educação indígena está assentada em princípios, conforme cita o RCNEI (1998, p. 23), sendo eles: a transcendência entre o terreno e o sobrenatural (*ou seja, entre o visível e invisível – grifo meu*); a cooperação e intercâmbio; os valores próprios de sociedades orais; a reciprocidade no/entre o grupo e com outros grupos; os atributos, as capacidades e qualidades; a formação integral das crianças e jovens; as experiências cognitivas e afetivas com seus múltiplos significados econômicos, sociais, técnicos, rituais e cosmológicos.

2.1.5. Quinto Fundamento: Educação Intercultural, comunitária, específica e diferenciada

Os conhecimentos tradicionais e os conhecimentos da escola contemporânea, afirma o RCNEI, não são incompatíveis. Pelo contrário, somam-se.

A Resolução nº 5, de 22 de junho de 2012, do Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (DCNEEI) na Educação Básica, declara que o direito a uma educação escolar diferenciada é assegurado aos indígenas pela Constituição Brasileira de 1988, pela Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre povos indígenas e Tribais promulgada no Brasil por meio do Decreto 5.051/2004, pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 da Organização das Nações Unidas (ONU); pela Declaração das Nações Unidas sobre os direitos dos povos indígenas de 2007; pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), bem como por outros documentos nacionais e internacionais que visam assegurar o direito à educação como um direito humano e social.

O artigo 2º, § III das DCNEEI/ 2012 asseguram a fundamentação dos projetos educativos das comunidades indígenas nos princípios da especificidade, do bilinguismo e multilinguismo, da organização comunitária e da interculturalidade.

Esses princípios, segundo a mesma DCNEEI, visam à valorização das línguas indígenas e dos conhecimentos tradicionais. Além de serem direitos garantidos e se constituírem como objetivos da Educação Escolar Indígena, são minhas pretensões valorizar, fortalecer, preservar o patrimônio linguístico-cultural, sensibilizar a geração jovem ao respeito pela língua e cultura do povo Kayabi do Rio Teles Pires, em particular.

A seguir, passo a relatar um pouco da história do povo Kayabi, a saga pela ocupação de suas terras, composição familiar e o processo de escolarização.

2.2. O povo Kayabi

Um relato histórico do contato desenvolvido pelo Instituto Socioambiental (ISA) registra que até as primeiras décadas do século XX os Kayabi eram considerados "bravios e indômitos". Tal referência se deve ao fato dos Kayabi terem resistido à ocupação de suas terras pelas empresas seringalistas que avançavam pelas matas através dos rios Arinos, Paranatinga (Alto Teles Pires) e Verde. Além dos seringalistas, os Kayabi também enfrentaram conflitos com viajantes e funcionários do Serviço de Proteção aos Índios (SPI), entretanto, de nada valeu sua resistência, pois suas terras foram sendo ocupadas e eles passaram a trabalhar nos seringais.

Um estudo sobre o componente indígena das Usinas Hidrelétricas (UHE) Foz do Apicás e São Manoel, realizado em 2008 e 2009 pela Secretaria de Meio Ambiente do Estado do Mato Grosso (SEMA/MT) e pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA) comprova a terra original dos Kayabi e os caracteriza como um povo de tradição guerreira que habitava as margens do rio Taty (atual rio dos Peixes) até suas cabeceiras, daí se estendendo pelo Rio Verde e a bacia do Paranatinga (atual Teles Pires), até as imediações do rio Peixoto de Azevedo, no Estado do Mato Grosso.

O ancião Atu Kayabi, morador da Aldeia Kururuzinho, Rio Teles Pires, Estado do Pará relata no Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Indígena Itaawy'ak (2008, p. 18) a saga dos Kayabi em sua luta pela posse de suas terras. Segundo ele, o povo antigamente habitava no Batelão¹⁶, no Estado de Mato Grosso, mas enfrentavam muitos ataques do povo Munduruku. Para evitar os conflitos, os Kayabi se afastaram,

¹⁶ "Esta área está localizada às margens do Rio Taty (atual Rio Teles Pires) até as suas cabeceiras que se estende pelo Rio Verde e a bacia do Paranatinga (atual Teles Pires), até as imediações do Rio Peixoto de Azevedo, no Estado do Mato Grosso" (estudos feitos pela Secretaria de Meio Ambiente do Estado do Mato Grosso (SEMA/MT) e pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA) sobre o componente indígena das Usinas Hidrelétricas (UHE) Foz do Apicás e São Manoel em 2008 e 2009).

caminhando vários dias pelo mato até chegar a um Igarapé¹⁷ chamado Ja'wary, um afluente do Rio Teles Pires. Neste igarapé formaram a Aldeia Ja'wary, onde moraram por muito tempo até que a população começou a se dividir em grupos. Um grupo grande mudou-se para a região, onde atualmente é a cidade de Sinop, e lá fizeram outra aldeia grande chamada Yunuũ.

Os Kayabi, segundo o Instituto Socioambiental, pertencem ao tronco linguístico Tupi-Guarani, falam a língua Kayabi e fazem parte deste contingente com uma população de 2.202 pessoas (Siasi/Sesai, 2012)¹⁸ que habitam três áreas distintas nos estados de Mato Grosso e Pará.

A primeira área, apresentada na imagem 02, é denominada Terra Indígena Kayabi. Está localizada no Rio Teles Pires (ou São Manoel), nos estados do Pará e Mato Grosso; é uma área de pouco mais de um milhão de hectares nos municípios de Apiacás (MT) e Jacareacanga (PA); é de posse dos povos Kayabi, Munduruku e Apiaká, conforme informações publicadas no Jornal Amazônia¹⁹ e cuja demarcação administrativa foi homologada pela Presidenta Dilma Rousseff no Decreto de 24 de abril de 2013.

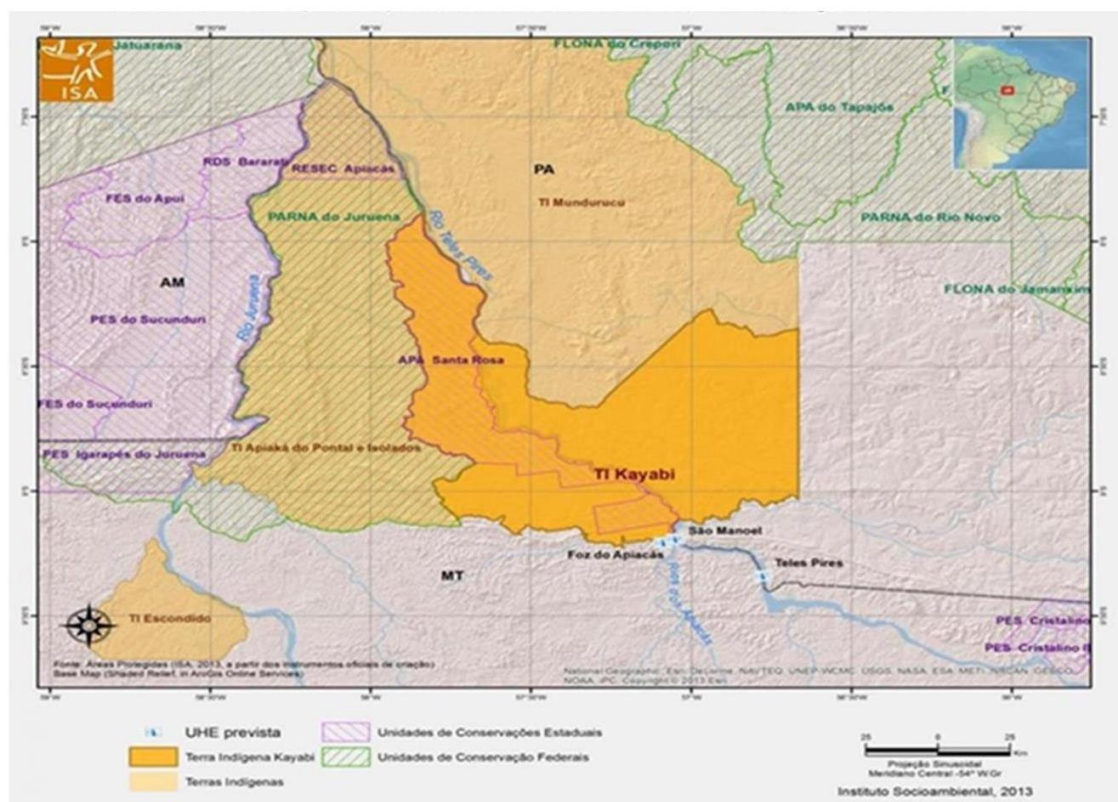


Imagem 02

<http://amazonia.org.br/2013/04/ambiente-nomologia-terra-indigena-kayabi-impa-em-melo-a-airos-por-cao-de-hidrel%C3%A9tricas/>.

A segunda área ocupada pelos Kayabi está localizada no "Parque Indígena Xingu", no estado do Mato Grosso (imagem 03). A imagem está disponível na internet²⁰ e os destaques circulares da localização de algumas aldeias Kayabi feitos nela são de minha autoria.

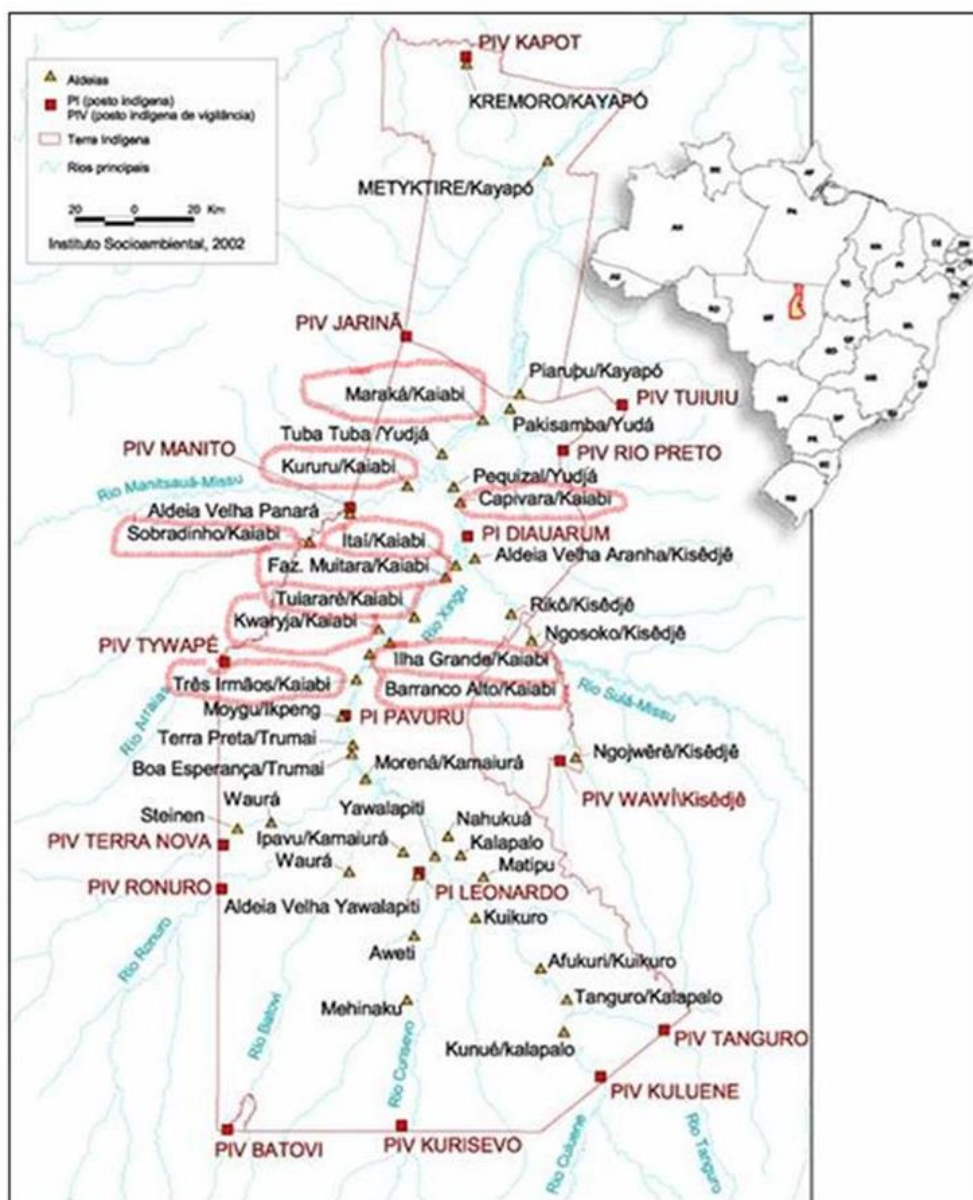


Imagem 03

²⁰A imagem 03 foi retirada do site "Klima Naturali". Está disponível em <http://www.klimanaturali.org/2010/09/parque-indigena-do-xingu-efeitos-do.html>, acessado em 07.out.2014 às 16:35.

A história de sua formação consta no relato de Schiavini (2006, p. 46-47), técnico indigenista da Fundação Nacional do Índio (FUNAI):

Entretanto, a memória que me ficou dos Kayabis do Telles Pires é de extrema tristeza e melancolia. É que, alguns anos antes, a maior parte desse povo fora transferida para o Parque Nacional do Xingu, pelos irmãos Villas-Boas. Restaram no Telles Pires duas pequenas aldeias, com um total aproximado de umas trinta pessoas, que haviam fugido para o mato e recusando-se à mudança de território. Contaram-me que os irmãos Villas-Boas mandaram construir uma pista de pouso atrás da aldeia (da qual eu realmente encontrei vestígios), onde pousou um grande avião da FAB (provavelmente um Búfalo). Contaram, ainda, que todos da aldeia tinham sido convidados a dar um passeio sobre as suas terras, para que eles pudessem conhecê-la do alto. A maioria entrou no avião e nunca mais voltou. Alguns se negaram a embarcar e fugiram para o mato. Foram aqueles que encontrei ali.

Esse triste relato da transferência compulsória dos Kayabi do Rio Teles Pires para o atual Parque Indígena Xingu (PIX) revela o espírito paternalista dominante da época de 1949. Relata Scobar (2011)²¹ que em 1949 chegou à região do Teles Pires a Expedição Roncador-Xingu comandada pelos irmãos Villas-Bôas e que "A Expedição era o braço da Fundação Brasil Central encarregado de desbravar e preparar a colonização dos sertões dos rios Araguaia, Xingu e Tapajós, dentro da política de interiorização preconizada pelo governo Vargas."

Como os Kayabi, até então, eram conhecidos como um "povo bravo e indômito", segundo registro histórico de Scobar (idem), devido a muitos conflitos entre eles e os seringueiros, viajantes e funcionários do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), a Expedição encontrou-os nesta situação e "[...] sem aparentes perspectivas de melhora". Continua relatando Scobar (ibidem) que:

Os deslocamentos para outras áreas dentro do território e a resistência bélica aos invasores não eram mais possíveis [...] A atuação do Serviço de Proteção aos Índios (SPI) na área era incapaz de assegurar a sobrevivência cultural do grupo, atuando muitas vezes conjuntamente com as empresas seringalistas no recrutamento dos índios para trabalhar na extração de látex. Restava a integração passiva nos seringais e a proposta apresentada pelos Villas-Bôas: mudar para o Parque Indígena Xingu. A alternativa da mudança prevaleceu e tomou corpo em parte devido à atuação de Prepori, um dos principais líderes do grupo na época".

²¹ A HISTÓRIA DO POVO KAYABI: Artigo publicado pelo professor Leandro Scobar, colaborador do CEFAPRO de Juara-MT, em 28 de setembro de 2011 em seu blog pessoal disponível em <http://jrleandro.blogspot.com.br/2010/08/historia-do-povo-kayabi.html> e acessado por mim em 21.out.2014 às 15:43.

Esse registro histórico, lamentavelmente, por si fala do desrespeito à liberdade de ir e vir do povo Kayabi. Ao povo indígena em questão não foi dada a oportunidade de ser ouvido, pelo contrário, foi privado do convívio com seus parentes em sua terra tradicional para ser "integrados pacificamente".

A terceira área ocupada pelos Kayabi é denominada "Terra Indígena Apiaká-Kayabi" no Rio dos Peixes, também chamado de Rio das Mortes, no município de Juara, Estado de Mato Grosso. Nessa área habitam os "*descendentes de cinco famílias Kayabi que não aceitaram a transferência para o Xingu*"²². O mapa da imagem 04²³ refere-se à Terra Indígena Apiaká-Kayabi e os destaques da localização (seta e círculo) feitos nela são de minha autoria.

²² Informação registrada no Caderno produzido pelo Conselho de Missão entre Índios- COMIN especificamente para a Semana dos Povos Indígenas de 2006 cujo tema foca a vida e as lutas do povo Kayabi do Rio dos Peixes. "O Xingu " é uma referência ao Parque Indígena Xingu.

²³ Mapa disponível em TREIN, Hans (Org. COMIN). Território e tempo na afirmação da identidade Kayabi/ Semana dos Povos Indígenas 2006. São Leopoldo-RS: Editora Oikos Ltda.

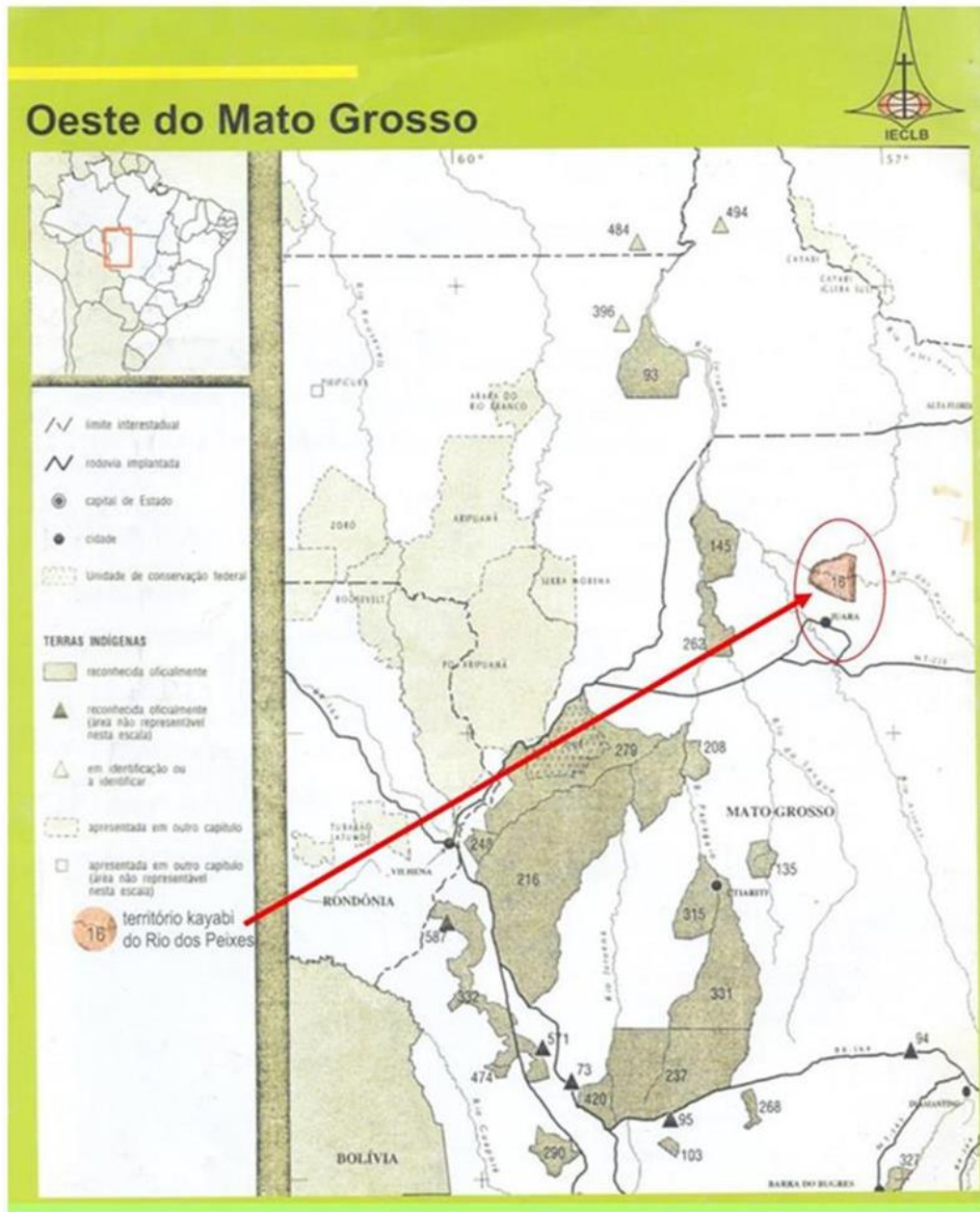


Imagem 04

Os Kayabi que habitam essas três áreas possuem um alto grau de parentesco entre si. Schiavini (2006, p. 46,47) relata em que parte dos Kayabi foi transferida pelos irmãos Villas Boas do Rio Teles Pires para o Parque Xingu formando a segunda área geográfica por eles habitada. Esse mesmo autor continua relatando que os Kayabi que se recusaram a ir para o Xingu sempre pediam a ele para que trouxesse os seus parentes de volta. Schiavini (2006, P. 47-48) registra que:

O retorno dos parentes era a única coisa que os Kayabis me pediam. De subsistência alimentar, eles estavam muito bem... Não lhes faltava o essencial, portanto, várias vezes tentei contato por rádio com o Parque Nacional do Xingu, porém sem sucesso. Enviei também documentos oficiais para Itaituba e Brasília, pedindo informações e repassando a reivindicação dos Kayabi de rever seus parentes, mas jamais obtive respostas. Só me restava ser solidário com eles em sua tristeza... Agora, ali estava eu com um povo que se dizia enganado por eles [**alusão que os Kayabi faziam aos irmãos Villas Boas- grifo meu**], e com suas terras invadidas por uma grande empresa de mineração. Anos mais tarde, conheci a verdadeira história da transferência dos Kayabis para o Parque do Xingu. Conheci em Altamira (Pará) o líder Prepori. Soube por seu intermédio, que a interferência dos Villas Boas se dera apenas no sentido de convencer os Kayabis a abandonar suas terras, devido à perigosa proximidade dos regatões e a iminente chegada de garimpeiros à região. Prepori disse-me também que estava feliz no Xingu, que as novas gerações do seu povo já consideravam ali sua terra e que preparavam a viagem de um grupo ao Teles Pires, para visitar a terra natal.

Comprova-se neste documento narrativo não só o desrespeito do governo brasileiro com o povo Kayabi, mas com o próprio Schiavini que na época era um técnico indigenista, funcionário contratado pela FUNAI, o órgão do governo que na época era responsável pelos assuntos relacionados aos indígenas de nosso país. Schiavini documenta que não faltaram ações de sua parte em atender aos Kayabi, mas todas foram em vão. Até hoje, os Kayabi mantêm o hábito de visitar seus parentes que estão na Terra Indígena Kayabi, no Rio Teles Pires. Atualmente, essas visitas pouco culminam em casamentos endogâmicos, o que a meu ver, seria um fator positivo para a preservação da língua Kayabi. Casamentos endogâmicos são aqueles concretizados no interior do clã ou no seio do parentesco, entretanto, a esse respeito, estudo realizado por Salawdeh (1997, p. 41) sobre a manutenção e mudança de língua na comunidade árabe da cidade de São Paulo mostra que:

Os dois únicos fatores que parecem contribuir para a manutenção da língua árabe são o *status* da mesma como a língua do Islã e os casamentos endogâmicos. No entanto, não se pode contar com tais fatores no sentido de manter o árabe em São Paulo. O *status* do árabe se restringe somente ao nível religioso e não se estende aos demais aspectos cotidianos da comunicação. Ainda que os casamentos endogâmicos contribuam relativamente para a manutenção do árabe seu efeito é muito limitado devido a ausência de demarcação clara entre o uso do árabe e do português no domínio doméstico. Dentro deste contexto, o futuro da língua árabe em São Paulo parece sombrio.

Guardadas as devidas proporções, o fenômeno que atinge a comunidade árabe é o mesmo que vem se desenvolvendo entre as comunidades indígenas. O fator cultural que poderia colaborar na preservação tanto da língua árabe quanto da Kayabi tem demonstrado que não é mais garantia de preservação, dado ao avanço e à expansão da lusofonia. Entre os Kayabi, o bilinguismo é confirmado pelo Instituto Socioambiental ao afirmar que "[...] a quase totalidade dos Kayabi que habitam atualmente o Parque Indígena Xingu são bilíngues plenos, dominando, além de sua própria língua, também o português".

Com respeito ao "bilinguismo pleno" a que se refere o Instituto Socioambiental temos que admitir que se trata de uma situação de bilinguismo compulsório conforme Maher (2007, p. 68). Segundo a autora, o bilinguismo para a maioria dos alunos das escolas brasileiras é facultativo, mas em se tratando de minorias como os "[...] alunos indígenas, surdos e de comunidades de imigrantes é compulsório [...] é um problema a ser erradicado" principalmente quando um das línguas envolvidas não tem prestígio, como é o caso da língua indígena. Maher (idem) assinala, ainda em suas considerações que em situações de bilinguismo compulsório, há um relação desigual de forças e de poder em que a língua minoritária deve ceder. Por "minorias", a autora afirma que não se trata tampouco de "[...] uma classificação numérica, mas a grupos sociais destituídos de poder que são, por isso mesmo, invisibilizados no sistema escolar".

Ainda tratando sobre os tipos de casamentos, estudos realizados pelo Instituto Socioambiental a respeito dos "grupos domésticos"²⁴ afirma que, diferentemente de outros grupos ameríndios, cuja organização social é formada por linhagens, metades, grupos de idade ou quaisquer outras estruturas incorporadas, os Kayabi baseiam suas relações nos casamentos por afinidade ou relações de aliança e estas podem ser vistas como o cerne da vida social. Käser (2004, p. 89) explica que as relações que têm como base a afinidade e ligações emotivas mútuas proporcionam estabilidade ao grupo, visto que "Por trabalharem juntos, eles formam, por assim dizer, a empresa produtiva da qual todos os membros vivem, ou o estabelecimento do qual todos os parentes participam".

No caso específico dos Kayabi, segundo o Instituto Socioambiental, a relação sogro/genro é básica para a constituição das aldeias e parentelas ao mesmo tempo em que demonstram solidariedade e poder, pois, tradicionalmente, o genro vai morar na casa do sogro tendo, por obrigatoriedade, colaborar e trabalhar junto com o sogro e

²⁴ Kayabi: o grupo doméstico. Disponível em <http://pib.socioambiental.org/pt/povo/kaiabi/277>. Acessado em 09.jun/2014 às 17:12.

cunhados. Esta modalidade de casamento, segundo Ramos (1986, p. 57) é matrilocal, pois o marido é que se muda para a casa dos sogros. Ramos (idem) afirma também que esta modalidade de casamento entre membros de uma mesma aldeia é a alternativa preferida. Há também entre os Kayabi a prática do casamento exogâmico, ou seja, fora do grupo étnico, o que não é considerado proibido, mas admitido; entretanto, tal prática tem colaborado significativamente para que a Língua Portuguesa se torne a língua materna das novas gerações. Em minha convivência com os Kayabi do Rio Teles Pires desde 1988 tenho acompanhado essa mudança na vida dos jovens e crianças que, desde pequenos crescem ouvindo e falando mais o Português que Kayabi.

Entre os Kayabi que ocupam a Terra Indígena Kayabi do Rio Teles Pires a prática de casamentos exogâmicos é devido à intensa convivência e proximidade com os povos Munduruku e Apiaká com os quais mantêm relações sociopolíticas, econômicas e sociais.

Estudos sobre as Terras Indígenas Kayabi e Munduruku realizadas em 2008 e 2009 pela Secretaria de Meio Ambiente do Estado do Mato Grosso (SEMA/MT) e pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA) sobre o componente indígena das Usinas Hidrelétricas (UHE) Foz do Apiacás e São Manoel e, avaliação do impacto ambiental dessas UHE, constataram que os Kayabi, Munduruku e Apiaká habitam a Terra Indígena Kayabi, localizada nos municípios de Jacareacanga (Estado do Pará) e Apiacás (Estado do Mato Grosso). Os estudos também constataram que a população da Terra Indígena Kayabi está assim constituída:

De acordo com informações colhidas junto ao Chefe de Posto Indígena Kayabi, a população da Terra Indígena Kayabi em 2007 eram composta por aproximadamente:

- 190 pessoas da etnia Kayabi;
- 160 pessoas da etnia Apiaká;
- 550 pessoas da etnia Munduruku.

Como se pode observar pelos dados acima apresentados, no território denominado TI Kayabi convivem três diferentes etnias, havendo predomínio do contingente Munduruku. Embora sejam encontrados resquícios de aldeias antigas na TI, anteriormente habitadas, atualmente essas populações ocupam oito diferentes aldeias:

- Aldeias Kururuzinho, São Benedito, Coelho, Tukumã e Minhocoçu - etnia Kayabi)
- Aldeia Mairowi - etnia Apiaká
- Aldeia Teles Pires e Aldeia Sapezal - etnia Munduruku

Em março de 2014, visitando a Aldeia Kururuzinho, no Rio Teles Pires, tive acesso ao Censo Demográfico da população Kayabi que reside na Terra Indígena Kayabi (TIK), realizado por Clóvis Nunes, coordenador técnico local da FUNAI/município de Alta Floresta-MT, em 27 de novembro de 2013 que registra uma população de 245 pessoas nas Aldeias Kururuzinho, São Benedito, Coelho, Tukumã, Minhocuçu e Sapezal. As 245 pessoas são das etnias Kayabi, Apiaká, Munduruku e um homem não-indígena residindo na Terra Indígena Kayabi, sendo que a maior população está concentrada na Aldeia Kururuzinho com 220 indígenas representantes das três etnias, e, 24 pessoas na Aldeia Sapezal, da etnia Munduruku.

Esta pesquisa tem como foco os Kayabi que habitam na Terra Indígena Kayabi, no Rio Teles Pires, estado do Pará e Mato Grosso. Assim como as demais comunidades indígenas, a população Kayabi tem crescido ao longo dos anos. O contato amistoso com outras tribos tem colaborado para o aumento de casamentos exogâmicos e o surgimento de uma geração que pouco ou nada fala a língua materna Kayabi, sendo a Língua Portuguesa o meio de comunicação entre os casais, pais e filhos e na comunidade. Consequentemente, tem havido uma perda do conhecimento de palavras com carga cultural tradicionalmente compartilhadas pelo povo por meio do léxico e da cultura Kayabi.

A análise do Censo em relação aos dois tipos de casamentos mencionados revelou:

Censo da População Kayabi da Terra Indígena Kayabi		
Resumo por tipo de casamento²⁵		
	Endogâmicos / Faixa Etária	Exogâmicos / Faixa Etária
Kayabi - Kayabi	14 casais 31 a 82 anos (07 casais) 19 a 39 anos (07 casais)	
Munduruku – Munduruku	04 casais	
Apiaká - Apiaká	02 casais	
Kayabi – Munduruku		14 casais
Kayabi - Apiaká		05 casais
Kayabi – Não-indígena		01 casal

Quadro 1: Censo da População Kayabi da Terra Indígena Kayabi: Resumo por tipo de casamento.

Embora o Censo tenha revelado certo equilíbrio entre os casamentos endogâmicos e exogâmicos, em termos de língua adotada para a comunicação nos casamentos endogâmicos (Munduruku-Munduruku / Apiaká-Apiaká) e nos casamentos exogâmicos (Kayabi-Munduruku / Kayabi-Apiaká / Kayabi-Não-indígena) tem sido a Língua Portuguesa. Foi possível acompanhar ao longo de 27 anos de minha convivência com os Kayabi do Teles Pires o inevitável crescimento desse fenômeno e comprovar em março/ 2014 o predomínio da Língua Portuguesa no grupo. No caso dos casamentos endogâmicos (Kayabi-Kayabi), sete casais na faixa etária entre 31 a 82 anos utilizam com frequência a Língua Kayabi entre si e os demais que falam Kayabi. Sete casais na faixa etária de 19 a 39 anos utilizam mais a Língua Portuguesa entre si, os filhos e os demais da comunidade que dominam a Língua Portuguesa.

O diálogo informal por ocasião das visitas que fiz aos lares, os visitantes que recebi em minha casa e os períodos em que estive na escola observando os alunos, nos períodos matutino e vespertino, também foram imprescindíveis para que eu pudesse constatar que a vitalidade da língua Kayabi, principalmente na Aldeia Kururuzinho, se

²⁵ Na análise do Censo foram considerados apenas os casais.

encontra ameaçada devido ao status de preferência que a Língua Portuguesa vem ocupando entre as novas gerações e famílias recém-formadas.

Com certeza, tem havido uma perda do conhecimento de palavras com carga cultural tradicionalmente compartilhadas pelo povo através do léxico e da cultura Kayabi. Durante minha estada em março de 2014 na Aldeia Kururuzinho, ouvi dos anciãos a queixa de que há falta de interesse dos mais novos no aprendizado da língua Kayabi e de alguns falantes nativos mais novos no ensino da língua, a começar de seus lares. Os anciãos se referem à prática de ensino e aprendizado da língua como algo dos antigos, ou seja, que ficou no passado a que chamam de "Ymã"²⁶

Observei também que a escola, enquanto espaço que poderia despertar o interesse e fortalecer o ensino da língua e da cultura Kayabi, está contribuindo para o desaparecimento dessa língua, visto que sua prática pedagógica está caminhando na contramão das orientações previstas no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI, 1998, p. 119, 120):

Primeiramente, a língua indígena deverá ser a **língua de instrução oral** do currículo, Chama-se de "língua de instrução" a língua utilizada na sala de aula para introduzir conceitos, dar esclarecimentos e explicações. A língua indígena será, nesse caso, a língua através da qual os professores e os alunos discutem matemática, geografia, etc... Esse tipo de procedimento permite que os alunos que têm pouco domínio do português possam aprender melhor e mais rapidamente os novos conceitos de fora, necessários devido ao contato com a sociedade envolvente [...] Em segundo lugar, a língua indígena deverá tornar-se a **língua de instrução escrita** predominante naquelas situações em que digam respeito aos conhecimentos étnicos e científicos tradicionais ou à síntese desses com os novos conhecimentos escolares de fora [...] a língua indígena deve também entrar no currículo, no caso de comunidades bilíngues, como uma de suas disciplinas: **língua indígena como primeira língua**. Nesses casos, ela será objeto de reflexão e de estudo, tanto no nível oral quanto no escrito, o que contribuirá para que os alunos conheçam com mais profundidade sua própria língua e ampliem sua competência no uso da mesma[...] É muito importante também que, quando for o caso, a **língua indígena como segunda língua** seja incluída, como disciplina, no currículo escolar [...]Essas iniciativas de revitalização, mesmo que apenas parciais, devem ser incentivadas devido aos benefícios políticos e à melhoria da autoimagem que trazem, não apenas aos alunos, mas a toda a comunidade".

Observando os alunos na escola, constatei que dos quatro casos citados, apenas o segundo está acontecendo, parcialmente, na escola Kayabi. A língua indígena ocupa

²⁶ Ymã – palavra do léxico Kayabi que significa "antigamente" e é muito usada quando se faz menção dos Kayabi de antigamente. Também está relacionado ao aspecto do tempo passado, quer dizer, dos que já faleceram.

espaço na grade curricular, porém as instruções são em Língua Portuguesa, o que torna o ensino mecânico e sem sentido.

O histórico da escolarização que trataremos a seguir ajuda a evidenciar esta problemática.

2.3. Histórico da escolarização

A educação escolarizada entre os Kayabi do Rio Teles Pires existe desde 1988, época em que meu esposo e eu fomos convidados pelo povo a iniciar uma escola para alfabetizar na língua materna Kayabi, que até então predominava. As aulas eram ministradas em salas de aulas improvisadas. A primeira escola a ser construída foi na década de 1990 segundo relata o professor Tageu'i Kayabi (Arlindo), no 13º Curso de Formação de Professores Indígenas do Parque Indígena Xingu, promovido pelo Instituto Socioambiental²⁷ (2001, p. 126):

Eu comecei a estudar quando eu tinha 11 anos, isso foi em 1989 [...] A primeira escola foi no ano de 1990. Lecionaram uma missionária e um casal de não índios. Tinha uma outra mulher índia que também dava aula, mas depois ela foi embora. Fizemos a nossa escola e começamos a participar do curso²⁸ em 1995. Mesmo assim esse casal voltou a trabalhar na nossa escola. Depois que nós fizemos a nossa escola não precisamos mais alugar as casas de outras pessoas. Antes só Eroit trabalhava na nossa escola, depois me indicaram também para trabalhar. Nessa época nós usávamos os cadernos que levávamos do curso, ninguém dava materiais para nós.

A fala do professor Arlindo soa como uma queixa "[...] ninguém dava materiais para nós". Convivendo com os Kayabi do Rio Teles Pires desde 1988, vi o drama deles desde aquela época. De fato, até setembro de 2007, a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Jacareacanga, no Estado do Pará, atendia a escola enviando os materiais escolares, pelo rio Teles Pires, cerca de 700 km de distância, em barcos movidos a

²⁷ "O Instituto Socioambiental é uma organização da sociedade civil brasileira, sem fins lucrativos, fundada em 1994, para propor soluções de forma integrada a questões sociais e ambientais com foco central na defesa de bens e direitos sociais, coletivos e difusos relativos ao meio ambiente, ao patrimônio cultural, aos direitos humanos e dos povos". Esta informação foi retirada do site do Instituto Socioambiental e está disponível em www.socioambiental.org.

²⁸ O Curso a que Tageu'i Kayabi se refere é o Curso de Formação de Professores Indígenas do Parque Indígena Xingu-MT, oferecido pelo Instituto Socioambiental. Em abril/2001, data do relato, os professores cursistas começaram a elaborar a versão preliminar do Projeto Político Pedagógico das escolas de suas comunidades.

motor de popa. A distância, o difícil o trajeto devido às cachoeiras e as muitas entregas de encomendas ao longo do rio atrasavam a chegada dos materiais, além de influenciar na qualidade e quantidade que chegava ao Posto Kayabi que ficava "no final da linha". Por vários anos conferi com os professores os materiais e a lista de envio da SEMED, porém ela nunca conferia com o material recebido na aldeia. Vários itens se perdiam no trajeto, outros danificavam ou estragavam como, por exemplo, lousa, cadernos molhados e a merenda escolar. Por isso, o professor Arlindo Kayabi registrou em (Kayabi & Kayabi, 2001, p. 129) "Eu recebo os materiais escolares do município de Jacareacanga. Os materiais vêm uma vez por ano, mas não vêm completos. A prefeitura não manda direito".

Essa luta do povo por uma educação escolarizada melhor assistida começou a se tornar realidade nos dias 17 e 18 de outubro de 2007, quando chegaram à Aldeia Kururuzinho do Rio Teles Pires dois representantes da Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso (SEDUC/MT), atendendo à reivindicação do povo: a oficialização da existência da Escola Kayabi, localizada na Terra Indígena Kayabi. Eram eles, o Sr. Manoel Paulo de Campos Filho, assessor pedagógico da SEDUC em Cuiabá representando o Estado do Mato Grosso e o Sr. Gentil Rossi, assessor pedagógico da SEDUC de Alta Floresta-MT, representando o município. A foto a seguir documenta o momento da reunião com os representantes da SEDUC de Mato Grosso outubro de 2007.



Foto: Carlos Alcantara "Kawaruu"

Imagem 05

Naqueles dias os Kayabi tiveram a grata notícia favorável a sua petição de muitos anos: a estadualização da Escola Kayabi²⁹.

Com o credenciamento e estadualização da escola, o novo e atual nome escolhido pela comunidade passou a ser "Escola Estadual Indígena Itaawy'ak" (Anexo 1). A Escola recebeu o nome de **Itaawy'ak** devido à existência de um pedral em frente à Aldeia Kururuzinho que tem um forte odor, devido ao musgo e ao lodo que ali se acumulam quando o rio está cheio. Quando o rio "seca" todo este material orgânico fica exposto e exala um cheiro forte, daí o seu significado "pedra que tem cheiro".

O nome anterior da escola era Kawaip Kayabi, uma homenagem póstuma a um famoso guerreiro Kayabi, mas este passou a ser o nome da Associação Indígena Kawaip Kayabi (AIKK) que atualmente tem seu foro e sede na cidade de Alta Floresta-MT.

Inicialmente, a nova escola foi construída e equipada com o apoio da SEDUC/MT na Aldeia Ka'afã, na margem esquerda do Rio Teles Pires, sentido Nascente à foz do Rio, município de Apiacás, Estado do Mato Grosso. O povo, entretanto, tem residência fixa na Aldeia Kururuzinho, localizada na margem direita do Rio Teles Pires, no sentido Nascente à foz do Rio, município de Jacareacanga, no estado do Pará, que é a sua terra de origem. Diariamente, e várias vezes ao dia, alunos, professores e funcionários atravessavam o rio de barco a motor "voadeira"³⁰ para chegar à escola, correndo os perigos que o rio oferece como rebojo e corredeiras, pondo em risco as vidas dos usuários. Além disso, a travessia com motor de popa encareceu e elevou os gastos da escola.

A sequência de fotos a seguir tem como objetivo documentar a visita da equipe da SEDUC na Aldeia Ka'afã, local onde foi construída a primeira escola e, a travessia diária de alunos, professores e servidores conforme relato anterior.

²⁹ Anotações pessoais de Raquel Sueli de Almeida Alcantara da Silva, feitas durante a reunião com os representantes da SEDUC na Aldeia Kururuzinho-PA, nos dias 17 e 18 de outubro de 2007.

³⁰ **Voadeira** é um tipo de lancha; barco de alumínio que possui motor de popa, muito utilizado pela população ribeirinha da Amazônia.



Imagem 6

A liderança do povo continuou sua luta para conquistar a construção definitiva da escola indígena na Aldeia Kururuzinho. Uma vez que nesta aldeia já havia uma construção de apoio com boa estrutura, decidiram investir na melhoria e atualmente a Escola funciona neste local. Nas demais aldeias Kayabi ao longo do rio Teles Pires não há escolas. Alunos que residem em aldeias distantes moram com parentes na Aldeia Kururuzinho durante o ano letivo ou possuem sua própria casa de apoio aos filhos. Durante as férias retornam às suas aldeias para junto da família.

A diminuição do número de falantes da língua Kayabi dos que habitam a Terra Indígena Kayabi (PA/MT) foi percebida em 2007, quando eu estava elaborando o Projeto Político Pedagógico (PPP) com a direção da Escola Estadual Indígena Itaawy'ak. O mapa genealógico é um dos itens que compõem o PPP e consiste em listar o número de homens ou mulheres, de outras etnias, casados com os Kayabi e a língua falada pelos filhos.

Atônita, a liderança da escola que elaborava conosco o documento constatou um acentuado declínio no uso da língua Kayabi causado pelo aumento de casamentos exogâmicos e porque eles mesmos, reconhecidamente, estavam deixando de falar a língua Kayabi com os filhos e netos. O mapa genealógico revelou que a língua Kayabi já não era a língua materna de grande parte dos jovens e crianças. Ficou claro que a

geração dos últimos 20 anos estava dividida em três grupos, em estágios diferentes de comunicação nesse processo de mudança. O Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Indígena Itaawy'ak (2007) já registrava a situação sociolinguística conforme o extrato a seguir:

Levantamento realizado mostra que entre os Kayabi do Rio Teles Pires existe uma variedade de casamentos entre as etnias que moram em sua Terra Indígena. Os casos existentes são:

1º caso - homens Munduruku casados com mulheres Kayabi (1ª geração – 03 casos).

2º caso - homem Apiaká casado com mulher Kayabi (1ª geração – 01 caso).

3º caso - homem Apiaká casado com mulher Apiaká, de mãe Kayabi (2ª geração - 01 caso).

4º caso - Homens Munduruku casados com mulheres Apiaká (2ª geração – 03 casos).

5º caso - homem Kayabi casado com mulher Apiaká (2ª geração – 02).

No 1º e 2º casos, os filhos falam o português, ouvem e aprendem a língua das mães porque convivem mais com a cultura da mãe.

No 3º e 4º casos, os netos falam somente o português e ouvem diariamente a língua materna de suas avós Kayabi.

No 5º caso, os filhos falam o português, entendem a língua materna do pai e estão sendo alfabetizados na língua materna do pai.

Em 2007, a situação já era considerada preocupante, mas em março de 2014, quando estive na Aldeia Kururuzinho, pude constatar, pela convivência diária e nos períodos de observação em que estive na escola, que já é sensível, visto que os pertencentes ao 5º caso também estão fazendo mais uso da língua portuguesa, na leitura, escrita e na fala. Isso revela o quão vulnerável está a situação sociolinguística da língua Kayabi na geração dos últimos vinte anos, o que sugere uma investigação, em um futuro não muito distante, quanto à situação de bilinguismo diglótico destas comunidades Kayabi do Rio Teles Pires.

Segundo Maher (2007, p. 68-72), quanto maior for "[...] o investimento pedagógico na língua materna, mais facilidade terá o aluno de se desenvolver em sua segunda língua.", o que não está acontecendo entre os Kayabi que enfocamos neste estudo. Maher (idem) considera que no estabelecimento de programas de educação voltados para as minorias linguísticas há necessidade de avaliar o que se faz do bilinguismo a elas relacionado, ou seja, se o bilinguismo é considerado um "problema" ou um "atributo".

Maher (idem) apresenta três modelos de Educação bilíngue de minorias. O primeiro é o *Modelo Assimilacionista de Submersão* que considera a língua minoritária como um "problema", portanto, passível de erradicação, e nesse caso o objetivo é fazer com que o aluno abdique de sua língua materna e se torne monolíngue em língua portuguesa. O segundo é o *Modelo Assimilacionista de Transição* que também considera a língua minoritária como um "problema" e tem como objetivo introduzir a língua majoritária paulatinamente até que a língua materna seja totalmente excluída do currículo escolar. A autora afirma que esse modelo propõe um bilinguismo subtrativo cujo objetivo final é retirar a língua materna do repertório do falante, em que "[...] o aluno começa com uma escolarização monolíngue na língua minoritária, passa para um *bilinguismo transitório* e termina monolíngue na segunda língua, na língua portuguesa". O terceiro é o *Modelo de Enriquecimento Linguístico* que insiste na língua minoritária língua de instrução ao longo de todo o processo de escolarização, garantindo assim sua manutenção e desenvolvimento. Nesse caso, acontece o *bilinguismo aditivo* em que a língua portuguesa é adicionada ao repertório do aluno sem que ele deixe de investir no aumento de competência de uso em sua língua materna.

Por diglossia, Vasquez (2013, p. 29), menciona que

A diglossia, conceito igualmente sociolinguístico, remete para as atitudes e usos linguísticos individuais. É a coexistência conflituosa, numa comunidade, de duas línguas que se definem uma como dominante e outra como dominada, em função dos seus respectivos usos sociais, graus de normalização e oficialização, difusão quantitativa e distribuição nos diferentes grupos sociais.

Diante dessa definição, é possível concluir que onde existe o bilinguismo diglósico, além de ser conflituoso, também estão presentes os dois primeiros modelos de educação compulsória apresentados por Maher (idem).

2.4. A estreita relação entre léxico e cultura

Dentre as muitas definições de *Léxico*, encontramos as mais literais como Câmara Jr. (2007) que define o *léxico* como sinônimo de vocabulário, ou o conjunto de

vocábulos que dispõe uma determinada língua e, as mais expandidas como a do E-Dicionário de Termos Literários que define léxico como,

"[...] o conjunto das unidades significativas de uma dada língua, num determinado momento da sua história; [...] ele é o objeto de estudo da lexicologia [...]. O léxico não é um sistema homogêneo, e será mais legítimo falar de vários subsistemas do léxico, dado que no léxico coexistem palavras do quotidiano, da escrita, da oralidade, neologismos, arcaísmos, estrangeirismos, vocabulários técnicos, vocabulários regionais, sociais, etc."

Essa definição chama a atenção para a coexistência no léxico de outros sistemas mais profundos que estão além do mero vocabulário. Segundo Barbosa³¹, "Galisson (1987) escreveu sobre a maneira de acessar a cultura pela palavra; isso significa que o léxico (in)forma o mundo e designa os elementos que o constituem, assim sendo, o léxico é plural, ou seja, ele apresenta pluralidade cultural".

Weiss (1998, p.19) também afirma que existe uma interligação entre a comunicação linguística, utilizada pelo ser humano por meio da expressão em palavras e da atuação sociocultural e individual da comunidade. Entendo que a autora está falando não somente do ponto de vista da lexicografia, mas também da lexicultura; se levarmos em conta a explicação de Guillén Diaz (2003) apud Barbosa (2008/2009) sobre a composição do termo "Lexicultura":

[...] o termo – resultado da união das duas formas *léxico* e *cultura* – evoca duas conotações: uma, referente ao *léxico*, que nos reenvia à *palavra*, ao conjunto de palavras que uma língua comporta; outra, relativa à *cultura*, que está ligada ao conjunto de manifestações por meio das quais se expressa o cotidiano de um povo.

Considerando a definição de Guillén Diaz (idem), recorro ao conceito de simbiose da Biologia para afirmar que a língua e a cultura possuem uma inter-relação, ou seja, uma associação íntima que traz benefícios e chega ao ponto de ser obrigatória. Como exemplo, recorro a Galisson apud Barbosa (2008/2009) ao tecer algumas

³¹ Comentário pronunciado pela professora Lucia Maria de Assunção Barbosa, em sala de aula - 28.agosto.2012 - alusivo ao texto de BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção. **O Conceito de lexicultura e suas implicações para o ensino-aprendizagem de português língua estrangeira**. Disponível em Filol. Linguíst. Port., n. 10-11, p. 31-41, 2008/2009, por ocasião da disciplina "Interculturalidade no Ensino de Línguas". O comentário faz parte de minhas anotações pessoais.

considerações positivas desta inter-relação e o fato da lexicultura ser um conceito instrumental, uma vez que ela é mais voltada para a prática e menos para a teoria e possuir em sua concepção a cultura *no* e *pelo* léxico.

Ao se utilizar da língua e da cultura como seu objeto de estudo a lexicultura transmite a mensagem de que estes dois elementos estão voltados à ação e à intervenção, ao mesmo tempo em que disponibiliza essa mesma cultura ao alcance do aprendente de uma língua estrangeira e, no caso dos Kayabi, como segunda língua.

Guillén Diaz (ibidem) afirma que a lexicultura tem implicações na cultura cotidiana do indivíduo que está sendo formado e defende que a lexicultura leva a uma representação mental, visto ser o léxico marcado por uma carga cultural que é compartilhada e/ou partilhada pelos membros do grupo. A carga cultural compartilhada, segundo Galisson apud Barbosa, é “um modo de adentrar à cultura do outro” e tem como finalidade “entender e fazer-se entender para além das aparências: no nível dos implícitos culturais de que a língua é portadora”, portanto, há uma estreita relação entre léxico e cultura.

Embora Barbosa (2008/2009) proponha a expressão "carga cultural compartilhada", optamos pela proposta inicial de Galisson" (1988) de "carga cultural partilhada", visto que a Comunidade Kayabi em estudo, na atualidade, não compartilha o conhecimento de palavras com carga cultural.

Guillén Diaz (2003) apud Pais & Sardinha acrescenta ao conceito de lexicultura de Galisson que "[...] o conjunto de palavras e unidades lexicalizadas possui um valor implícito que corresponde à dimensão pragmática das palavras”.

Assim sendo, o léxico é muito mais do que um acervo de palavras que compõem uma língua; o léxico é vital e dá múltiplos sentidos à língua dado ao valor cultural implícito de que é dotado.

2.5. Os princípios da pluralidade cultural

A temática transversal "Pluralidade cultural" apresentada nos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Nacional (PCN) (1998, p. 121) está respaldada por princípios como o diálogo, o respeito aos diferentes grupos e culturas, a tolerância e a valorização das características éticas e sociais.

Corroborando essa afirmação dos PCN, Ângelo (2006, p. 214), professora indígena do povo Paresi no estado do Mato Grosso, ao escrever sobre a educação escolar indígena e a diversidade cultural no Brasil, afirma que o Brasil é um país pluricultural e multiétnico e que "A educação pode ser um dos instrumentos pedagógicos sociais para construir as relações interculturais, baseadas no diálogo entre as culturas". Ângelo (*idem*) ainda considera que, em relação aos povos indígenas brasileiros, há necessidade de promover a diversidade cultural e essa necessidade leva a uma "[...] tomada de decisões e mudanças nas ações governamentais e uma reflexão profunda na história brasileira"; considera ainda que o povo indígena tem uma grande parcela de contribuição positiva "[...] na busca de um mundo melhor para a humanidade" tendo como ponto de partida a igualdade, a diferença e a parceria na construção do novo e em "[...] novas concepções de entender o outro dentro de sua potencialidade individual e coletiva". Ângelo (*ibidem*) afirma que as relações entre educação e diversidade cultural são positivas, uma vez que é papel da educação tanto educar como reeducar a sociedade para conviver com a diferença que há entre as sociedades não indígena e indígena e, por fim, como membro de um dos povos culturalmente diferenciados, expressa o desejo coletivo em ver uma convivência baseada no diálogo e no respeito mútuo.

2.6. A relação língua-cultura nas palavras com carga cultural compartilhada

Sobre a relação língua e cultura, Almeida Filho (2011, p. 166) diz que "a língua é um sistema comunicativo construído por uma cultura e que dá sustentação à vida em sociedade, isso pressupõe a existência de um léxico que exprime a cosmovisão do povo".

Kramersch (1995, p.117) afirma que a língua tem um "*papel crucial não apenas na elaboração, mas também na evolução da cultura*". Isso nos leva a crer na forte relação dialógica existente entre língua e cultura. Por evolução da cultura a autora afirma que a cultura é um processo, ou seja, está em constante mudança e, por sua vez, a língua acompanha este processo:

"[...] a cultura é uma eterna catalisadora e que nunca vai se caracterizar como alguma coisa estática ou imutável. Sua mutabilidade é, sem dúvida, alguma coisa inerente à sua existência. Vale lembrar que a cultura

nasce com a operação social da linguagem e é nela mantida em constante reajustamento ao longo do tempo".

Com base nesta definição de Kramersch vemos o quanto é importante despertar e trazer à luz à nova geração não somente o sentimento de amor e valorização por sua língua e cultura, mas a consciência de que ambas são a base que sustenta a vida e o equilíbrio da sociedade, pois segundo Shakespeare, "Não há pior exílio, do que o exílio do idioma"³².

A língua (linguagem)-cultura é que nos possibilitam ver o homem de forma integral, não sendo possível então, desvincular o léxico de cultura. Käser (2004, p. 173) afirma que por meio da língua,

[...] os integrantes de um grupo se identificam como "iguais" entre si e "diferentes dos desconhecidos", [...] a língua forma um sistema de classificação pelo qual as pessoas organizam as suas experiências conforme o seu sentido elementar e talvez também no sentido ampliado, fazendo associação entre coisas, acontecimentos, qualidades, situações e circunstâncias, formando um sistema de conceitos baseados nessas associações.

Podemos afirmar que esta identificação de que fala Käser é necessária e saudável ao desenvolvimento, psicossocial e linguístico do indivíduo a partir de sua cultura doméstica, que por sua vez, é interligada à cultura grupal. De posse dessa identificação será mais fácil e natural o processo cognitivo do indivíduo na organização de suas experiências adquiridas.

Käser (2004, p. 178) complementa que saber usar de forma inteligível os vocábulos de uma língua não é o bastante, pois junto com os sons, gramática e escrita ensinados na escola, há necessidade de aprender as associações conceituais da língua. Esta é uma forte razão da pesquisa relatada nesta dissertação, visto que as novas gerações Kayabi podem até aprender a língua falada e escrita, mas se não aprenderem e apreenderem as associações conceituais próprias da língua, a carga cultural compartilhada e a aquisição da língua não terá sentido.

Matoré (1953, *apud* BARBOSA (2008/2009) considera que “... a palavra é um instrumento de compreensão social, pois funciona como símbolos com os quais agimos

³² Frase publicada no site da Editora Opção. Disponível em <http://www.editora-opcao.com.br/FrasesIda-Ima.htm>. Acessado em 15.dez.2014 às 15:46.

sobre nossas ideias” e Vigotski (1998, p. 1,5) afirma que é necessário conhecer a inter-relação pensamento e palavra, pois “... *a unidade do pensamento verbal está no aspecto intrínseco da palavra, no significado da palavra... é no significado da palavra que o pensamento e a fala se unem em pensamento verbal*”, assim sendo, o estudo do pensamento e da linguagem possui entre si uma estreita relação de interfuncionalidade.

Para Lyons apud Herder (1987, p. 124) a linguagem e o pensamento são interdependentes; assim como a “[...] a língua e a cultura de uma nação são manifestações de seu espírito ou de sua mente nacionais distintivos”. Lyons (1987, p. 124), ainda afirma que a cultura pode ser descrita como conhecimento adquirido socialmente. Lopes (2001, p.16,17) afirma que a língua natural carrega consigo os valores da sociedade de que o indivíduo é membro, e que ao aprender a língua do seu grupo, o indivíduo assimila também a sua ideologia que segundo esse autor, é um sistema de valores grupalmente compartilhados.

2.7. Identidade cultural

Falar sobre a relação entre léxico e cultura leva-nos a refletir sobre a identidade cultural, visto ser um assunto que está imbricado nos dois primeiros. Em minha vivência com o povo indígena nestes anos tenho constatado que a pós-modernidade já chegou às comunidades indígenas. Minha constatação se tornou mais forte ao ler o que Hall (2005, p. 7) fala sobre as duas características da identidade cultural na pós-modernidade que têm contribuído para o desencadeamento da chamada “crise de identidade” desta era. São elas: o surgimento de novas identidades e a fragmentação do indivíduo moderno. Hall (idem) explica que a...

“crise de identidade” é vista como parte de processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social.

Esta crise de identidade mencionada por Hall, no caso do povo indígena, é atestada pela FUNAI ao informar que a população indígena vem enfrentando uma acelerada e complexa transformação social que tem afetado tanto sua sobrevivência

física como cultural, havendo portanto, necessidade de buscar novas respostas para a superação dessa transformação. São concretos os problemas relacionados a invasões e degradações territoriais e ambientais; exploração sexual; aliciamento e uso de drogas; exploração de trabalho, inclusive infantil; mendicância e êxodo desordenado causando grande concentração de indígenas nas cidades.

Além desses problemas, inclui a facilidade de acesso e aquisição aos novos recursos tecnológicos, que a meu ver não são maus, porém a tecnologia inovadora tem chegado às aldeias de forma desordenada, causando impactos à cultura e, conseqüentemente, à identidade cultural individual e grupal.

Entrevistado sobre a influência da TV no universo indígena, Daniel Munduruku (2007) admite que a influência da TV nas aldeias é tão forte quanto na casa de qualquer outro cidadão. A TV, segundo Munduruku (idem), tem afetado os padrões de comportamento do povo indígena, ou seja, o modo de ser dos indígenas, principalmente entre os jovens que acabam questionando suas tradições e identidades. Além disso, despertar desejos e anseios são a finalidade da mídia e estes sentimentos, na prática do povo indígena, não fazem parte de seu cotidiano. Para Munduruku, a mídia "... pode contribuir muito na criação de uma consciência social de respeito à diversidade, sem homogeneizar as diferentes tradições, sem tratar os povos como se fossem únicos e iguais". Entretanto, a forte influência da TV tem colaborado para o enfraquecimento das tradições.

Entre as crianças e jovens, Munduruku (ibidem) afirma que os padrões de comportamento que têm chegado até eles via televisão, rádio e internet, estão gerando conflitos internos, questionamentos e incertezas.

Guardadas as devidas proporções, há casos em que os recursos da tecnologia têm servido para "... dar visibilidade e 'guardar' a história e a Memória da comunidade indígena..." segundo afirma Alda Cristina Costa³³. Munduruku (ibidem) também concorda que há necessidade de preparar os indígenas para esta nova linguagem da mídia e menciona iniciativas como a Vídeo nas Aldeias, realizada por uma ONG, cujo objetivo é capacitar o povo indígena no uso dos equipamentos midiáticos. Munduruku finaliza enaltecendo a beleza das narrativas indígenas e não indígenas, vê na mídia um instrumento de encontro de culturas e afirma que o povo indígena deseja interagir, ao

³³ Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Texto apresentado no 3º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação.

mesmo tempo em que, esperam que a sociedade não indígena diga que eles são bem vindos.

Outro conceito ligado à identidade cultural é o *reconhecimento*. Oliveira (2006) afirma que *identidade* e *reconhecimento* são conceitos aplicados em fenômenos observáveis no plano das relações socioculturais. Na Antropologia, afirma Oliveira (idem), o conceito de *identidade* é polissêmico e recoberto de uma variedade de conceitos, cada um deles expressando um lugar definido de acordo com a disciplina ou ciência que a utiliza. Nesta pesquisa, nos concentramos no conceito de identidade étnica.

Oliveira (ibidem), ainda considera que *identidade*, *cultura* e *reconhecimento* estão intrinsecamente ligados, principalmente nas sociedades multiculturais onde a questão da identidade étnica e de seu reconhecimento, nesse caso pelas políticas públicas, se torna ainda mais crítica e tende a gerar crises individuais ou coletivas.

Sobre *reconhecimento*, Oliveira (ibidem) ainda explica que o verbete também possui uma multiplicidade de sentidos articulados, numa única unidade lexical, nos dicionários por ele consultados, entretanto, o autor apresenta o pensamento de Honneth sobre a diferença entre o conceito de *conhecimento* e *reconhecimento*. Honneth apud Oliveira (2006, p.31), afirma que "[...] o conhecimento é um ato cognitivo não público, o reconhecimento depende de meios de comunicação que exprimem o fato de que outra pessoa é considerada como detentora de um "valor" social".

Ao mesmo tempo, Oliveira (ibidem, p. 41) afirma que "[...] o reconhecimento – pelos outros – começa com o auto-reconhecimento". Diante da força dessas declarações, reiteramos a importância do (re)conhecimento do léxico e da cultura Kayabi no processo de auto-reconhecimento dos jovens e crianças Kayabi. Como reforço desta convicção, retomamos aqui o mote que impulsionou o movimento indígena dos anos 1970: – "Posso ser como você, sem deixar de ser como sou".

Neste capítulo foram apresentados os referenciais teóricos sob os quais está fundamentada a educação indígena escolarizada e princípios a ela relacionados. No capítulo a seguir apresento a metodologia adotada nesta pesquisa.

CAPÍTULO 3

REFERENCIAL METODOLÓGICO

Neste capítulo apresento as bases teóricas e metodológicas a serem desenvolvidas neste trabalho. Procuramos desenvolver um estudo de cunho Etnográfico Crítico, com uma postura interpretativista.

3.1. Por que Etnografia Crítica com Postura Interpretativista?

Essa postura permite ao pesquisador entender os significados que constituem as ações sociais "[...] dizer que uma ação humana é significativa é o mesmo que alegar que esta possui um certo conteúdo intencional [...]" conforme afirma Schwandt (2006, p.193 e 195). É essa ação significativa e intencional que buscamos desvendar no corpus deste trabalho em relação à carga cultural partilhada (CCP)³⁴ da lexicultura Kayabi, visto que Carrol (1959, p. 112 apud CÂMARA JR., 1964, p. 21) afirma ser a língua, sem dúvida, cultural em sua natureza e seus propósitos. Câmara Jr. (idem, 1964, p.21,22) afirma que:

[...] a língua depende de toda a cultura, pois tem de expressá-la a cada momento [...], a língua é uma parte da cultura, mas se destaca do todo e com ele se conjuga dicotomicamente [...] sua função é expressar a cultura para permitir a comunicação social. Finalmente, as aquisições culturais são ensinadas e transmitidas, em grande parte, pela língua. Assim, uma língua, em face do resto da cultura, é – 1) o seu resultado, ou súpula, 2) o meio para ela operar, 3) a condição para ela subsistir. E mais ainda: só existe para tanto. A sua função é englobar a cultura, comunicá-la e transmiti-la através das gerações.

Uma vez que língua e cultura estão conjugando e partilhando entre si significados, entendemos que nossos sentidos devem estar atentos para o contexto cultural, pois Fetterman, (1998, p. 53) alerta que o contexto cultural inclui cada movimento, relacionamentos entre indivíduos, atos e o contexto que os rodeiam, sendo que esses dois últimos, ajudam significativamente na definição e diferenciação dos

³⁴ Barbosa (2008/2009) propõe o termo "compartilhado", entretanto, para nossa pesquisa optamos pela proposição inicial feita por Galisson (1987) ao utilizar a expressão partilhada visto que na Comunidade Kayabi em estudo as novas gerações não compartilham deste conhecimento, razão pela qual propomos a construção de um glossário de palavras com carga cultural compartilhada.

comportamentos. O mesmo autor afirma que os métodos e técnicas etnográficas, a interpretação cultural e uma variedade de outros conceitos fundamentais formam o que a etnografia notadamente é, uma perspectiva holística, contextualizada, êmica, ética e uma visão sem julgamento da realidade. Muitos antropólogos, segundo Fetterman (idem), consideram que a etnografia contribui para a interpretação cultural e que, a interpretação cultural envolve a habilidade que o pesquisador deve ter para descrever o que ele ouve e vê no âmbito da visão da realidade social do grupo.

A etnografia com a perspectiva holística dela nos permitiu compreender o contexto indígena Kayabi do Rio Teles Pires, do estado do Pará e Mato Grosso, onde são partilhadas as palavras com Carga Cultural. Além disso, nosso tempo de convivência desde 1988 com os Kayabi desta região nos serviu como subsídio ex-post facto³⁵.

A criticidade se justifica em May (1997, p. 197 apud MOURA FILHO, 2000, p. 15) ao afirmar que a etnografia crítica diferencia-se da etnografia convencional por ter raízes marxistas e ser, portanto, de caráter emancipatório. May (ibidem, p. 197) acrescenta como outra diferença entre ambas o fato de a etnografia crítica extrapolar a mera descrição da aparência dos contextos, realizada pela etnografia convencional, ao propor a transformação desses contextos para uma condição melhor.

Outra razão porque optamos pela pesquisa de cunho etnográfico crítico é que, segundo May (ibidem, p. 197 apud MOURA FILHO 2000, p. 16), os princípios da etnografia crítica têm sido aplicados no campo educacional, em análises culturais. No campo educacional, a etnografia crítica tem sido empregada em pesquisas abordando questões relativas a classes sociais, gênero e/ou etnia, formação e desempenho de professores e professoras, currículos, políticas educacionais, enfraquecimento/fortalecimento de professores e professoras, entre outras.

Feitas estas considerações respeito da pesquisa de cunho etnográfico, a seguir trataremos dos instrumentos de coleta de dados.

³⁵ Ex-post facto significa "realizado ou formulado depois de certo fato e com ação retroativa".
Informação extraída do Dicionário InFormal. Disponível em <http://www.dicionarioinformal.com.br/ex%20post%20facto/>. Acessado em 30.mar.2015 às 06:41.

3.2. Instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos de coleta de dados utilizados nesta pesquisa foram análise de documentos encontrados pela pesquisadora como o Censo da População Kayabi do Rio Teles Pires, e os gerados pela pesquisadora como as gravações, fotografias, entrevistas e um quadro de unidades lexicais com vistas à construção futura de um glossário de palavras com carga cultural partilhada (CCP) do léxico Kayabi.

A coleta de dados é um tempo de aprendizado. Nas sociedades tribais, o aprendizado acontece nas relações cotidianas da comunidade através dos processos sociais de aprendizagem. Segundo (Brandão, 2004, p. 17,18),

Ali, [na aldeia – *grifo meu*] a sabedoria acumulada do grupo social não "dá aulas" e os alunos, que são todos os que aprendem, "não aprendem na escola". Tudo o que se sabe aos poucos se adquire por viver muitas e diferentes situações de trocas entre pessoas, com o corpo, com a consciência, com o corpo-e-a-consciência. As pessoas convivem umas com as outras e o saber flui, pelos atos de quem sabe-e-faz, para quem não-sabe-e-aprende. Mesmo quando os adultos encorajam e guiam os momentos e situações de aprender com crianças e adolescentes, são raros os momentos especialmente reservados apenas para o ato de ensinar.

A partir dessa citação, podemos afirmar que, diferentemente da cultura não indígena, o aprendizado na aldeia não tem hora marcada, segue o curso normal da vida; não é posse de uma só pessoa e todo espaço é a sala de aula, desde a casa até o curso do rio ou os intrincados caminhos da mata tão familiares ao povo indígena.



Foto: Carlos Alcantara "Kawaruu"

Imagem 07

Em minha vivência com os Kayabi tenho aprendido o valor que o povo atribui à interação e reciprocidade. Interação que está presente no simples bate-papo ao ar livre; reciprocidade que desenvolve pelo exercício do compartilhar o pouco que se tem. São valores que abrem portas e criam laços de afinidade e amizade verdadeira. A interação faz parte do estilo cognitivo do povo Kayabi, o que o torna um povo altamente relacional. A imagem 7 registra uma das visitas de famílias que recebi em casa e, mais um, dentre os vários momentos preciosos de coleta de dados.

3.2.1. Documentos

Segundo Bogdan & Biken (1998, p. 133) os *documentos* podem ser categorizados como documentos pessoais, oficiais e documentos da cultura popular. Às vezes, estes documentos são usados em conexão ou como suporte de entrevistas e observação participante. Além disso, Bogdan & Biklen (ibidem) acrescentam que documentos pessoais oferecem pistas sobre o estilo de liderança e "luzes" sobre o valor dos membros na organização.

Nesta pesquisa, tive acesso ao Censo Demográfico³⁶ da população indígena do Rio Teles Pires (Anexo 3), já mencionado no capítulo 1, que envolve os Kayabi, Munduruku e Apiaká que vivem na mesma Terra Indígena Kayabi já demarcada pelo governo brasileiro.

Além da convivência *in loco* com os Kayabi do Rio Teles Pires desde 1988, em março de 2014 tive oportunidade de *visitá-los* na Aldeia Kururuzinho, onde se concentra o maior número de Kayabi da região. Também visitei as suas casas e pude recebê-los na casa onde eu estava morando naquele período. Durante este tempo, a observação participante foi fundamental na coleta de dados e de informações culturais, uma vez que Lüdke & André (1986, p. 09) também reforçam que a *observação participante* cola o pesquisador à realidade estudada.

³⁶ Este censo demográfico consta no anexo 3.

3.2.2. Entrevistas

Visitar as pessoas em suas casas é uma excelente oportunidade para interagir e conviver com o povo por meio de um bate papo, retribuir as visitas, aprender a língua e cultura com os mais velhos e apreciar a arte Kayabi. A imagem 08 registra estes agradáveis momentos.

Durante as visitas, além da conversa informal, otimizei o tempo *entrevistando-os*, o que permitiu um maior aprofundamento das informações obtidas. A observação participante e as entrevistas complementaram os dados obtidos por ocasião da observação, assim como apontou outros aspectos da realidade estudada, pois segundo Silveira, (2002, p. 119) a entrevista é um instrumento largamente usado na pesquisa em educação; ela é repleta de significados e verdades.



Foto: Lindinalva Silva



Fotos: Carlos Alcantara "Kawaruu"

Imagem 08

Ainda se tratando de entrevista, Alasuutari, (1995 apud SILVEIRA, 2002, p. 123) menciona duas perspectivas opostas: 1) a perspectiva fatista de linha mais tradicional, que estabelece uma divisão entre mundo/realidade externa que, deixa claro que de um lado tem alguém que pergunta e quer saber e do outro há uma pessoa que é

obrigada a responder; esta perspectiva também além de privilegiar a objetividade dos fatos à semelhança do positivismo e , 2) a perspectiva da interação, mais contemporânea e que vê a entrevista como um momento de intercâmbio, mesmo diante dos papéis dos interlocutores.

Escolhi este instrumento porque o *corpus* deste trabalho requer uma investigação junto aos membros da comunidade Kayabi de palavras com carga cultural partilhada, a fim de fazer um levantamento e elaborar uma descrição desses significados no *corpus* desta pesquisa. Todavia, levando-se em conta o estilo cognitivo relacional predominante do povo, vimos na entrevista um instrumento de coleta de dados que oportuniza a interação e o aprendizado.

3.2.3. A observação participante

Diferentemente do pesquisador positivista, cujas características são descritas por sua objetividade, passividade e por estar mais preso aos fatos sociais, procuramos seguir a posição de Laville & Dionne (1999, p. 34) que alerta o pesquisador das Ciências Humanas, frente aos fatos sociais postos, a ser mais subjetivo, mais livre, ser mais envolvido e influenciador no seu objeto de pesquisa visto que ele não pode apagar-se frente aos fatos sociais. Uma vez que tende a ser mais envolvido e influenciador, tem suas preferências, inclinações, interesses particulares; interessa-se pelos fatos e os considera a partir de seu sistema de valores.

Os ambientes de observação participante durante a pesquisa ocorreram nas visitas às casas; na escola com os alunos, professores e merendeiras; no posto de saúde; em minha casa; na beira do rio; na interação dos trabalhos de torrefação de farinha, nos momentos de quebra de castanha-do-pará pelas mulheres e nos lugares públicos e comuns como o terreiro da aldeia.

A imagem 09 registra o ambiente escolar observado em março de 2014, período em que estive na aldeia Kururuzinho.



Fotos: Carlos Alcantara
"Kawaruu"

Imagem 09

3.3. Análise de Dados

A metodologia adotada para a análise dos dados obtidos para este trabalho foi a cristalização. A cristalização está estreitamente ligada ao modelo fractal baseado na teoria dos sistemas complexos ou teoria do caos. O modelo fractal proposto por Paiva (2005, p. 29) é um sistema dinâmico e complexo, composto por subsistemas complexos e dinâmicos. A análise de dados baseada neste modelo permite outras combinações, a imprevisibilidade e outras configurações pós-modernas, diferentemente do que acontece em outros métodos de pesquisa qualitativa.

Richardson (1994:522 apud MOURA FILHO, 2005, p. 131) explica esta metodologia:

Nas pesquisas tradicionalmente apresentadas, valorizamos a triangulação como método... Naquele processo, o(a) pesquisador(a) dispõe de 'diferentes métodos' – tais como entrevistas, exploração de dados coletados e checagem de documentos – "para validar" suas descobertas. Esses métodos, entretanto,

compartilham os mesmos princípios, incluindo a suposição de que existe um "ponto fixo" ou "objeto" que pode ser triangulado, mas no gênero textual misto pós-moderno, não triangulamos. Entendemos que há bem mais do que "três lados" a partir dos quais podemos analisar o mundo".

De acordo com esta explicação concluímos que analisar os dados sob a ótica das múltiplas faces da cristalização é mais que uma metodologia ou um debruçar-se sobre os dados, é um convite ao pesquisador para uma imersão nos dados para conhecer-se e conhecer o tema de sua investigação segundo afirma Barbieri (2008).

Costa (2012) apud Denzin e Lincoln (2006, p. 6) também explica e amplia o conceito de cristalização numa perspectiva pós-moderna ao mencionar que aquilo que se vê quando se observa um cristal depende de quem vê e como vê, do ângulo em que nele incide a luz e que, “No processo de cristalização não há um ‘dizer’ correto; cada um, tal como a luz incidindo no cristal, reflete uma perspectiva diferente do fenômeno”. Qualquer perspectiva do mundo pode sempre incluir diversas facetas pelo que permite uma compreensão de um tópico de uma maneira profunda e complexa.

Este trabalho foi desenvolvido respeitando o princípios éticos nos termos da legislação indígena quanto ao direito autoral e de imagem bem como no princípio de reciprocidade com os participantes da pesquisa (anexo 4).

Esses trâmites legais estão previstos na Portaria nº. 177, de 16 de fevereiro de 2006, da Presidência da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e foi aprovada pelo Decreto nº. 4.645 de 25 de março de 2003, visando o respeito aos povos indígenas, a proteção de seu patrimônio material e imaterial relacionados à imagem, criações artísticas e culturais.

3.4. Participantes da pesquisa

Foram vários os participantes do povo Kayabi do Rio Teles Pires nesta pesquisa. Destaco o quanto tem sido rica e valiosa minha experiência ao longo destes 27 anos ouvindo os anciãos e anciãs da aldeia, os quais considero as bibliotecas orais da cultura Kayabi. Além deles, também foi importante ouvir os jovens, funcionários da escola e do posto de saúde da aldeia.

Por essa causa, nada mais justo do que ter um representante do povo Kayabi por ocasião da Defesa de Mestrado desta pesquisa na Universidade de Brasília. Como

parte dos trâmites legais para saída de indígenas de sua área, enviei o convite e comunicado oficial para a FUNAI, por meio da Coordenação Regional Norte de Mato Grosso em Colíder-MT (Anexo 5). Assim sendo, o representante do povo e convidado de honra para a ocasião foi o senhor Atu Kayabi. Esse momento foi registrado nas fotos do anexo 6.

Neste capítulo tratei sobre a metodologia desenvolvida na pesquisa. No capítulo seguinte apresentarei o *corpus* da dissertação.

CAPÍTULO 4

IMPLÍCITOS CULTURAIS EM UNIDADES LEXICAIS KAYABI

Neste capítulo, apresentamos uma amostra de Unidades lexicais (UL), gerada pelos dados coletados com vistas à futura elaboração de um glossário Kayabi de palavras com carga cultural partilhada (CCP). Os objetivos desta amostra são: promover a preservação do acervo linguístico-cultural; prover material didático-pedagógico para os aprendentes da língua Kayabi e estimular a comunidade local a valorizar a lexicultura Kayabi.

Segundo Lima (2002), os dicionários comuns ocupam-se dos significados linguísticos e a proposta de um dicionário de carga cultural partilhada desenvolvida por Galisson tem como finalidade complementar o conteúdo daquele. Lima (idem) ainda acrescenta que a lexicultura partilhada pode ser "naturalmente" adquirida pelos membros de grupos sociais e pode ser aprendida "artificialmente" na escola por meio de um dicionário de lexicultura partilhada.

Galisson (1988 apud LIMA, 2002), apresenta a disposição dos verbetes do glossário de lexicultura partilhada (CCP) e a didática de confecção. Embora não estejamos apresentando um glossário, a metodologia de apresentação das Unidades Lexicais sugerida por ele foi seguida nesta pesquisa e apresenta a seguinte disposição:

1º) definição do Significado do signo do verbe, escrita em pequenos caracteres;

2º) logo abaixo, a definição da CCP, em caracteres mais fortes. Essa definição deve apresentar exemplos de uso da CCP em textos, oral ou escrito, seguidos, na medida do possível, de uma explicação cultural das origens da CCP.

Ademais, assim como nos dicionários de língua explicitam-se o domínio de experiência ou o nível da língua a que pertencem os verbetes, devem constar também na definição dos termos da lexicultura partilhada os diferentes tipos de CCP, como por exemplo, Uso, Comportamento, Conhecimento, Tradição, Crença, Superstição etc. Esse gênero de informação auxilia na compreensão do sentido cultural dos verbetes. A título de exemplo, tomemos um exemplo de verbe usado por Galisson (1988) a fim de ilustrar o funcionamento da CCP num dicionário de francês da lexicultura partilhada:

CUCO: n. m.

Sdo: Ave trepadora, do tamanho de um pombo, de plumagem cinza chumbo, listada de preto. A fêmea do cuco põe ovos no ninho das pastorinhas, das toutinegras, etc.

CCP: 1. Evoca o parasitismo: a fêmea do cuco põe seus ovos no ninho de um outro pássaro, que os choca no lugar dela (Conhecimento prático):

Ex.: “Não o convide para a sua casa, é um verdadeiro cuco”.

CCP 2: Evoca a riqueza ou a pobreza: segundo a tradição, o indivíduo que ouve, pela primeira vez, o canto do cuco após o inverno:

- enriquecerá naquele ano, se tiver dinheiro consigo;

- não enriquecerá naquele ano, se não tiver consigo nenhum dinheiro (Superstição):

Ex.: “Escuta, o cuco! Não tenho um centavo no bolso. Não é ainda esse ano que vou ficar rico.”

Origem: A significação dessa história sobre o cuco é recente e está relacionada à vida rural:

- conhecimento específico da natureza, em 1”.

Dado o exemplo da disposição das palavras de um glossário, vamos seguir este parâmetro na construção de uma amostra de Unidades Lexicais com carga cultural partilhada (CCP). Além do formato, optamos por destacar o sentido original das palavras e enfatizar as explicações dos entrevistados, que aparecem entre aspas e em itálico.

Segundo Käser, Humboldt (apud KÄSER, 2004, p.174,175) há uma estreita ligação entre língua e imagem de mundo. Segatto apud Humboldt (2009), menciona que a linguagem não é um sistema acabado, mas uma atividade criadora que está presente tanto no campo semântico quanto pragmático. Nas palavras de Humboldt, “é preciso considerar a linguagem não como um produto morto (todtes Erzeugtes), mas, sobretudo, como uma produção (Erzeugung) (...) Em si mesma, a linguagem não é um produto (Ergon), mas uma atividade (Energeia)” (Humboldt, 2002, p. 416 e 418)".

Com base nas ideias de Humboldt, Käser (2004) ainda acrescenta que,

... a língua forma um sistema de classificação pelo qual as pessoas organizam as suas experiências conforme o seu sentido elementar e talvez no sentido ampliado, fazendo associações entre coisas, acontecimentos, qualidades, situações e circunstâncias, formando um sistema de conceitos baseados nessas associações [...] Na verdade, as palavras de uma língua têm a capacidade de conferir à realidade percebida pelos nossos órgãos dos sentidos uma forma característica ou pelo menos certas qualidades que não teriam sem a língua.

Diante desse comentário de Käser (idem), é possível afirmar que, para além dos vocábulos, há nas palavras uma carga cultural que só é possível perceber e assimilar quando um indivíduo tem acesso à língua e começa a aprender também as associações conceituais que ela carrega consigo. No caso da nova geração Kayabi, este é o caminho a ser perseguido e a razão deste trabalho.

Na apresentação das Unidades Lexicais (UL), optamos por categorizá-las em quadros a fim de destacar a visão de mundo Kayabi. As Unidades Lexicais (UL) encontradas estão associadas a fenômenos da natureza, comportamentos, características físicas, partes do corpo humano, animais, alimentos, artesanatos, plantas, utensílio doméstico e seres inanimados.

Para cada Unidade Lexical apresentamos exemplos do uso.

4.1. Descrição de Unidades Lexicais com carga cultural partilhada

4.1.1. FENÔMENO DA NATUREZA	
UL	YWYTU A'YT / MURUA JEMIM
Significado	<p>Ywytu = vento ; a'yt = filho</p> <p>Ywytu a'yt = filho do vento</p> <p>murua = barriga d'água, doença: esquistossomose</p> <p>murua jemim= "<i>criança que apareceu na barriga sem a gente saber; criança que foi feita escondido</i>"</p>
CCP	<p>Expressão atribuída a crianças que nascem fora do casamento. Evoca a paternidade desconhecida.</p> <p>Tendo em visto que o substantivo "vento" possui o significado de algo que não se sabe de onde vem e nem para onde vai, as crianças cuja paternidade é desconhecida, ou que o pai não assume a paternidade, são consideradas quanto à sua origem como "filhos do vento". Esse rótulo a acompanha em sua vida desde a infância e quanto ao seu futuro, não há perspectivas para ela dentro do grupo.</p> <p>Uma simples peraltice da criança "filho do vento" é motivo para as pessoas a julgarem em público. Essas ações que a criança</p>

	<p>prática é o que se espera de uma criança com este rótulo. É forte e evidente o preconceito, a depreciação e o estigma a elas atribuído, o que caracteriza uma violência emocional. Este tipo de comportamento revela um traço da cultura que atribui à pessoa "filho do vento" uma característica de vulnerabilidade, ou seja, ser "filho do vento" é como ser marcado a ter um futuro sem perspectivas, é ser um fraco.</p>
Exemplo	<p>Kwe 'ga kunumi 'ga namutat mama'e tywera wapo jepi muru'a jemima wejue 'ga.</p> <p><i>"Aquele menino é assim mesmo, porque é filho do vento, é criança feita escondido".</i></p>
UL	YWYTU AKAG
Significado	<p>Ywytu = vento ; akag = cabeça.</p> <p>Cabeça de vento</p>
CCP	<p>O significado da origem do substantivo "vento" é o mesmo descrito em "ywytu a'yt". A expressão "Ywytu akag" evoca a ideia de uma pessoa sem juízo, que não tem nada na cabeça e sem responsabilidade à qual as pessoas, em geral, dão pouco crédito e confiança tanto no que fala quanto no que faz; pessoa sem juízo.</p> <p>As atitudes da pessoa rotulada como "cabeça de vento", geralmente são consideradas ruins pelos demais do grupo, embora toleradas. Uma pessoa rotulada com esse adjetivo depreciador não tem influência e nem voz na comunidade.</p>
Exemplo	<p>Iapya ema'ga futat kweramũ jepi.</p> <p><i>"Ele não escuta e não entende o que a gente fala."</i></p>



4.1.2. COMPORTAMENTOS	
UL	AKATE'EM
Significado	avarento, mesquinho
CCP	<p>Diz-se de uma pessoa que costuma "sovinar" ou que não gosta de emprestar seus pertences para as demais pessoas do grupo.</p> <p>Evoca a avareza. Quando a pessoa tem o hábito de sovinar e negar o que tem para não dar ou repartir com os demais ela é considerada muito avarenta.</p> <p>O avarento não é aceito e nem é bem visto pela comunidade, porque o sistema grupal de vivência predominante no grupo é o compartilhamento, a troca.</p> <p>Ser avarento e mesquinho neste grupo é um grande pecado.</p>
Exemplo 1	<p>Enerakate'em ere eju'yware.</p> <p>Você guarda as suas flechas (com avareza).</p>
Exemplo 2	<p>Kũima'e akate'emuu.</p> <p><i>O homem é muito sovina. (avarento/mesquinho)</i></p> <p>Kũjã akate'emuu.</p> <p><i>A mulher muito sovina. (avarenta/mesquinha)</i></p>
UL	'AKWAAWE'EM / 'AKWAAWE'EMŨŨ
Significado	<p>'akwaawe'em = bobo</p> <p>'akwaawe'emũũ = qualquer homem ou mulher bobo</p>
CCP	<p>Evoca a ideia de uma pessoa que não dá ouvidos ao que as pessoas aconselham, ou seja, alguém que não ouve conselhos.</p> <p>Também é o que se diz de alguém cujo pensamento é desconexo, sem sentido ou concatenação. Também se aplica a alguém que não faz as coisas corretamente.</p> <p>O grupo pode até dar oportunidade para a pessoa falar em reuniões, entretanto, sua opinião não é levada em consideração.</p> <p>Ser uma pessoa "akwaawe'emũũ" é ser alguém cujo comportamento não é aceito pelo grupo e o rótulo é inevitável além de outras implicações depreciativas e segregacionistas.</p>


Exemplo	<p>Kūjã 'akwaawe'em. <i>Mulher boba.</i></p> <p>Kūima'e 'akwaawe'emũ. <i>O homem é bobo. (qualquer homem, sem especificação de quem é a pessoa).</i></p>
UL	MUNA'YP
Significado	<p>muna = furtivo, ter costume de roubar, desviar algo, roubar, apoderar-se de algo.</p> <p>munarũ = roubar, pegar escondido.</p> <p>Muna'yp = ladrão, mão lisa</p>
CCP	<p>Evoca a ideia de roubo.</p> <p>O ladrão tem como prática o costume de apoderar-se, furtivamente, às escondidas de algo que não lhe pertence. Para os Kayabi, o "muna'yp" é alguém que tem habilidade com as mãos na prática do roubo e tem a ligeireza de "<i>fazer as coisas desaparecerem</i>" – "<i>ipopia ete ma'e</i>".</p> <p>A pessoa que tem este hábito é reprovada pela Comunidade e, ao se aproximar de um grupo de pessoas, as demais são alertadas para que fiquem atentas aos seus pertences.</p>
Exemplo	<p>Ejeapyo pyo'i ki ekaraemã re, muna'ywa 'ut wei. <i>Cuidado com suas coisas, o ladrão está chegando.</i> <i>(fala do homem)</i></p> <p>Ejeapyo pyo'i ki ekaraemã re, muna'ywa kweramũ 'ut kyn. <i>Cuidado com suas coisas, o ladrão está chegando.</i> <i>(fala da mulher)</i></p>
UL	JEROWA'GI / KUPE EA
Significado 1	<p>jerowak = virar-se; virar as costas para alguém.</p> <p>kupe ea = olho nas costas</p>
Significado 2	Nome de uma menina Kayabi.
CCP	Conta a avó que deu o nome de Jerowa'gi para a menina que, quando pequenina Jerowa'gi costumava ficar de costas para as pessoas, porém observando atentamente e depois se punha a

	<p>imitá-las. Por este motivo a avó deu este nome para ela. Jerowa significa "que fica olhando para trás e reparando os outros". Jerowa'gi pode ser traduzido como "reparadorinha".</p> <p>Evoca a ideia de alguém que gosta de observar e "reparar" o modo de falar e de se comportar das pessoas para depois imitá-las ou fazer chacota.</p> <p>Atu complementa que, se uma pessoa tem vergonha de receber visitas e fica de costas quando o(a) visitante chega, o(a) visitante pode falar mal da pessoa dizendo que é alguém que tem olho nas costas "kupe ea, que quer dizer 'olho nas costas'".</p>
Exemplo 1	<p>Jerowa'gi kynra rera.</p> <p><i>O nome dela é Jerowa'gi.</i></p>
Exemplo 2	<p>Ene kupe ea te ene?</p> <p><i>Você tem olho nas costas?</i></p> <p>Ikupe ea nipo 'ga remirekoa 'jau je kwĩ. (homem falando mal da mulher de outro homem)</p> <p><i>A mulher daquele homem parece que tem olho nas costas.</i></p> <p>Ikupe ea nipo 'ga 'jau je kwĩ. (homem falando mal de outro homem)</p> <p><i>Aquele homem parece que tem olho nas costas.</i></p>

4.1.3. CARACTERÍSTICA FÍSICA	
UL	SAWAEPEP
Significado 1	sawa'e = homem velho ; pep = achatado homem velho que anda encurvado.
Significado 2	Nome de um homem da etnia Munduruku que reside entre os Kayabi do Rio Teles Pires
CCP	
Exemplo	Sawaepewa 'ga. Ele é um velho encurvado.



4.1.4. ANIMAIS


UL	JA'WAREA
Significado 1	Jawat = onça (nome geral) ea = olho Olho de onça.
Significado 2	ja'warea = nome dado à semente do coco inajá, porque ele tem três buracos que lembram os olhos e a boca da onça.
CCP 1	<p>A onça é um felino caçador. Diante de sua presa, mantém o olhar focado, certo, concentrado. Segundo Atu Kayabi, quando a onça avista uma caça ou uma pessoa, tem como costume fixar os olhos, ela <i>"não tira o olho e assim é o homem e a mulher que busca a parceira"</i>.</p> <p>"Olho de onça" evoca a ideia de um homem que gosta de ficar de olho em mulheres, ou seja, mulherengo e paquerador. O mesmo se diz da mulher.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>Olhar da onça</p> <p>Imagem 10</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>Colar de coco inajá</p> <p>Imagem 11</p> </div> </div>
CCP 2	Segundo Atu Kayabi, evoca também a ideia de prostituição tanto por parte do homem como da mulher. "Papaara" significa prostituir. A <i>"mulher que gosta de se entregar para o homem"</i> é chamada de <i>"kũima'e papaara"</i> e o <i>"homem que gosta de se entregar para a mulher"</i> é chamado de <i>"kũjã papaara"</i> . São pessoas que não ficam apenas com um parceiro. Em ambos os casos o que fica evidente nos significados é a troca frequente de parceiros.
Exemplo1	Ja'warea 'ga. Ele tem olho de onça.

	<p>Ja'warea kynā.</p> <p>Ela tem olho de onça.</p>
Exemplo 2	<p>Kūima'e papaara ē - mulher prostituta do homem</p> <p>Kūjã papaara kã aikyn. - homem prostituto da mulher</p>
UL	MARI PAKU
Significado 1	Paku = espécie de peixe.
Significado 2	<p>Mari = forma Kayabi de pronunciar o nome Maria.</p> <p>Mari Paku = Nome de uma mulher.</p>
CCP	<p>O pacu é um tipo de peixe de escamas, comum na região do Pantanal e Amazônia brasileira. Os dentes deste peixe são bem pequenos, pontiagudos e serrilhados.</p> <p>Essa mulher recebeu este nome de sua mãe, porque quando ela era pequena os seus dentes eram bem pequenos, cariados e pontiagudos semelhantes ao do peixe pacu. Quando as pessoas perguntavam o porquê deste nome, a mãe respondia que os dentes da filha pareciam com os dentes do peixe. Evoca a ideia de mulher cujos dentes são como dente de peixe.</p>
	 <p>peixe pacu</p> <p>Imagem 12</p>
Exemplo	<p>Mari Paku kynā rera.</p> <p>O nome dela é Maria Pacu.</p>
UL	RYP
Significado 1	Espécie de jacamim (ave), também chamado de wyrajo'o (pássaro chorão) porque ele gosta de chorar à noite.
Significado 2	Nome de uma mulher Kayabi. É a abreviação do nome de uma espécie de jacamim cujas pernas são compridas. "Rywyku".

<p>CCP</p>	<p>O jacamim é uma ave de porte médio, encontrado na região amazônica. Suas pernas são compridas e finas.</p> <p>Conta-se que esta mulher recebeu seu nome devido ao seu porte físico se parecer como o do jacamim, chamando o detalhe para as suas pernas fininhas como as do jacamim. Para não chamar de Rywyku, usa-se a abreviação de "Ryp". Além disso, o nome dado a este tipo de jacamim é Ryp, o que reforçou o nome que ela recebeu: Ryp. Atualmente, esta senhora é uma idosa que mantém o mesmo corpo franzino e as pernas são finas e ágeis.</p> <p>Assim como outros nomes de pessoas do povo Kayabi, o nome de Ryp não traz em si um caráter depreciativo, mas comparativo, rico em carga cultural e significado simbólico que necessita ser compartilhado pela nova geração.</p> <div data-bbox="1054 353 1337 786" data-label="Image"> </div> <div data-bbox="1054 786 1337 853" data-label="Caption"> <p>Jacamim</p> </div> <div data-bbox="1102 864 1262 898" data-label="Caption"> <p>Imagem 13</p> </div>
<p>Exemplo 1</p>	<p>Rywa owewe. O jacamim voou.</p> <p>Rywa je ajuka ko. Eu matei um jacamim.</p> <p>Tymãkãga je ajuka ko. Eu matei um [jacamim] da perna comprida.</p>
<p>Exemplo 2</p>	<p>Rywa kynu 'ut. Ryp chegou. (a mulher Kayabi)</p>
<p>UL</p>	<p>JUE</p>
<p>Significado 1</p>	<p>Nome dado a uma espécie de sapo</p>
<p>Significado 2</p>	<p>Abreviação de nome próprio de mulher Kayabi</p>
<p>CCP</p>	<p>Segundo os Kayabi, esta espécie de sapo é comestível. É um</p>

	<p>animal pequeno, que tem como hábito cantar à noite, nas primeiras chuvas que acontece em setembro. Seu canto é descrito como "jue, jue, jue".</p> <p>Da mesma maneira como o sapo canta o seu próprio nome, o povo convencionou abreviar o nome próprio de "Juwekatu" para "Jue".</p>
Exemplo	<p>Amana jewyt rypy ramũ jue 'ga maraka'agi jue 'jau. A'eramũ ae 'ga je'ega re 'ga renũina jue 'jau.</p> <p>No tempo das primeiras chuvas o sapo jue canta. Por causa do canto dele nós o chamamos jue.</p>
UL	TAPI'IRA POSI
Significado 1	<p>Tapi'ira = anta / Posi = fezes</p> <p>Fezes de anta.</p>
Significado 2	Nome de um homem Kayabi
CCP	<p>Evoca a ideia de exclusão, rejeição.</p> <p>Segundo Atu Kayabi, pisar nas fezes da anta provoca uma coceira brava no pé. Por isso, ao andar na mata é preciso muita atenção e desviar do caminho onde a anta deposita as fezes dela. Continua Atu narrando que, antigamente um homem Kayabi que morava no Parque Indígena Xingu decidiu colocar seu próprio nome de Tapi'ira Posi. O motivo desta nomeação estava no fato de que as pessoas, principalmente as mulheres, tinham medo e evitavam passar ao lado da casa dele quando iam e vinham da mata. O homem perguntava: "<i>Vocês evitam passar perto de minha casa porque pensam que eu dou coceira?</i>" Quando alguém evita passar perto de alguém ou de algum lugar logo é questionado pela sua ação. Aquele homem se autodenominou "Fezes de Anta" por causa da atitude das pessoas que o evitavam.</p>


	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>Anta</p> <p>Imagem 14</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>Fezes de anta</p> <p>Imagem 15</p> </div> </div>
Exemplo	<p>Tapi'ira Posi je rera. A'eramũ je tejeroka tapi'ira posi pyu.</p> <p>Tapi'ira Posi é o meu nome. Eu peguei este nome porque ninguém passava perto de mim.</p>
UL	MIAT
Significado	Onça (nome geral)
CCP	<p>A onça é um animal selvagem e feroz.</p> <p>Evoca a ideia de uma pessoa ruim, má. Nesse caso, a pessoa é comparada ao animal: a onça.</p> <p>Ser uma pessoa brava e indomável é ter um comportamento que não é aceito pelo grupo.</p> <p>Este rótulo não é dito publicamente, mas às escondidas.</p>
Exemplo	<p>Miara mara'ne 'jawe 'ga.</p> <p>Ele é bravo igual a uma onça.</p>
UL	TAPIUKAP
Significado 1	espécie de marimbondo
Significado 2	pessoa brava, valente, valentão

<p>CCP</p>	<p>Evoca a ideia de uma pessoa brava e valente, que atende mal as pessoas e não sabe receber direito as visitas. Myau Kayabi (Pará Kayabi), explica que antigamente, quando alguém sabiam de alguém com as características de um "tapiukap", os demais da comunidade eram alertados para que não passassem pela casa ou aldeia desta pessoa. Ser alguém que não recebe bem as pessoas é algo considerado muito ruim pelo grupo e como <i>"alguém que não presta"</i>. Myau ainda complementa que, se alguém o chamar para ir a casa uma pessoa brava como marimbondo, ele logo dirá às pessoas para não irem à casa desse fulano porque ele atende mal as pessoas e certamente recomendará que nem se passe perto da casa ou aldeia como os antigos faziam. Segundo Myau, <i>"ir na casa de uma pessoa "tapiukap", é buscar encrenca para si, é sair ferroadado"</i>.</p> <div data-bbox="858 904 1350 1308" style="text-align: center;">  <p>Marimbondo "tapiukap"</p> </div> <p style="text-align: center;">Imagem 16</p>
<p>Exemplo</p>	<p>Ereo kasi 'ga wyripe ne, tapiukawa 'jawe 'ga. Não vá na casa daquela pessoa, porque é igual a marimbondo.</p> <p>Ereo kasi kyna wyripe ne, tapiukawa 'jawe kyna. Não vá na casa daquela mulher, porque é igual a marimbondo.</p>

4.1.5. PLANTAS e ARTESANATO

UL	KANAFÛ / RU'YP
Significado 1	Kanafũ = cabaça / Ru'yp = ponta de flecha
Significado 2	Kanafũ = esposa, minha mulher Ru'yp = esposo, meu marido
CCP	<p>A cabaça ou porongo é um fruto de uma planta chamada cabaceira ou porongueiro. Os indígenas fazem uso da cabaça para várias coisas: como vasilha para servir ou guardar alimentos, como moringa para transportar água, como cuia para beber água e mingau, para fazer brinquedos, como instrumento musical (chocalho) e outros.</p> <p>Na cultura Kayabi, a esposa é comparada à cabaça. Assim como a cabaça é feita para ser utilizada, a mulher foi feita também para ser útil ao esposo em casa. O esposo, por sua vez, na cultura Kayabi, também é útil a sua esposa como "ponta de flecha". No final da entrevista, Atu Kayabi exemplificou esta UL citando a frase do exemplo 1.</p> <p>Kanafũ e ru'yp evocam a ideia de uso e utilidade.</p> <p>Segundo Atu, nunca se fala diretamente "cabaça e ponta de flecha, mas sim "esposa e esposo".</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: flex-end;"> <div style="text-align: center;">  <p data-bbox="523 1794 962 1854">Planta: cabaceira</p> <p data-bbox="523 1854 962 1915">Imagem 17</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p data-bbox="1023 1722 1315 2013">Cabaça ou porongo já seco e pronto para ser transformado em algum utensílio ou artesanato.</p> <p data-bbox="1023 2013 1315 2065">Imagem 18</p> </div> </div>

Exemplo 1	<p><i>"Waiwĩ você é a cabaça do Kawaruu e ele é a sua ponta da flecha".</i></p> <p>Ene 'ga rekanafũa. – <i>Você é a cabaça dele. (esposa)</i></p> <p>Kawaruu 'ga ene ru'yp we'ẽma. – <i>Kawaruu é sua ponta de flecha. (esposo)</i></p> <p>Waiwĩ – meu nome na língua Kayabi. Significa "velha", mas também é um termo de respeito que significa "senhora".</p> <p>Kawaruu – nome do meu esposo na língua Kayabi que significa "Cavalo grande".</p>
Exemplo 2	<p>[marido falando]: <i>"Jere kanafũ ojeka jewi"</i> – <i>"Minha esposa morreu"</i>. (ficou sem o kanafũ)</p> <p>[uma mulher falando para outra mulher sobre a viuvez de outra mulher]: <i>"Kyna ru'ywe'em open kyna wi"</i> – <i>"O esposo morreu"</i>. (ficou sem a ponta da flecha)</p>
UL	KWASI'GYP
Significado 1	<p>Nome de uma árvore frutífera que nasce às margens dos rios. Quando está em plena produção dos frutos, os peixes são atraídos para esta planta em busca de seu alimento.</p>
Significado 2	<p>Nome de uma mulher Kayabi.</p>
CCP	<p>Assim como os peixes são atraídos e disputam os frutos da kwasi'gyp, o nome dado a esta mulher evoca a ideia de uma mulher que tem a facilidade de atrair para si pessoas, principalmente do sexo masculino. Segundo explicou a senhora Kwasi'gyp Kayabi, sua mãe deu este nome a ela porque havia uma prima que era como a fruteira kwasi'gyp. Todos os homens que chegavam na aldeia eram atraídos para a casa dela; esta moça <i>"costumava andar louca por aí chamando a atenção dos homens para si. E assim meu nome pegou. Meu nome é Kwasi'gyp"</i>. Como este comportamento da prima foi percebido pelas pessoas, a mãe decidiu dar à filha o nome de Kwasi'gyp.</p>

Exemplo	Kwasi'gyp je rera. Meu nome é Kwasi'gyp.
UL	JANYRŪ
Significado 1	Janyrũ é um tipo de cabaça ou porongo redondo e pequeno.
Significado 2	Cabeça cheia; bravo, sem paciência, saco cheio
CCP 1	<p>Janyrũ é um tipo de cabacinha (porongo) que os Kayabi utilizam para guardar óleo de tucum ou de babaçu. Por ser pequena é frágil e não suporta peso. Evoca a ideia de uma pessoa que está com a "cabeça cheia" ou "de saco cheio" das coisas ao ponto de estourar ou de espocar. Segundo Kwasi'gyp Kayabi, quando a pessoa fica muito irritada, brava, "de saco cheio", a cabacinha estoura, ou seja, a paciência acaba e a pessoa estoura, explode, sente raiva e se quebra.</p> <div style="text-align: center;">  <p>Cabaça "janyrũ"</p> <p>Imagem 19</p> </div>
CCP 2	Evoca também a ideia de prostituição. Quando um homem ou uma mulher costumam ter muitos parceiros seguidos e ter uma vida de relações sexuais muito intensa. Segundo os Kayabi, isso pode causar a morte da pessoa porque a cabaça "janyrũ" não aguentou uso demasiado das genitálias ao ponto de se gastar e estourar. Por isso, costuma-se dizer – " <i>Janyrũ tyne'em 'ga</i> " ou " <i>janyrũ tyne'em kyna</i> " – " <i>ficou tanto com homens ou com tantas mulheres que se gastou e morreu</i> " afirma Kwasi'gyp.
Exemplo	Janyrũ tyne'em kyna. A'eramũ kyna amanumũ nanime tee. Amanumũ kũima'e papaarirete. A cabacinha dela encheu e estourou. Quando a cabaça dela encheu, ela morreu porque se prostituiu muito com os homens.

4.1.6. ALIMENTO

UL	PIRAKU'I
Significado 1	<p>ipira = peixe / ku'i = pó, polvilho, algo socado fino</p> <p>Piraku'i = pó de peixe socado.</p> <p>Tipo de comida da culinária Kayabi em que se conserva o peixe em forma de pó.</p>
Significado 2	espécie de coruja peludinha.
CCP	<p>"Piraku'i" é o nome dado a uma espécie de coruja que tem suas penas parecidas com o pó de peixe, seus pelos são bem fofinhos e macios.</p> <p>O "piraku'i" é um tipo de comida da culinária Kayabi em que se conserva o peixe armazenando-o em forma de pó. Primeiramente o peixe é assado na brasa. Em seguida, o peixe assado é colocado em uma bacia ao fogo e, sempre mexendo até ao ponto de ficar parecido a um pó ou penugem bem fininha e clara. Assim como o peixe desidratada e fica parecido a penugem e fofinho, este tipo de coruja peludinha recebe o nome de "piraku'i" porque é parecido com este tipo de comida.</p>
Exemplos 1	<p>Piraku'ia je a'u.</p> <p>Eu como piraku'i.</p>
Exemplo 2	<p>Piraku'i 'jawe 'ga. A'eramũ ae poramũ 'ga renũina.</p> <p>A coruja piraku'i parece com a nossa comida de pó de peixe. Por isso, nós a chamamos assim.</p>



Foto: Raquel Alcantara

Piraku'i

Imagem 20

4.1.7 UTENSÍLIO DOMÉSTICO e ARTESANATO

UL	JE JY / JE RU'YP
Significado 1	"jy"= faca / Ru'yp = ponta de flecha
Significado 2	minha faca; minha vagina / minha ponta de flecha; meu pênis
CCP	<p>Assim como a faca, "Jy" é usada e depois guardada com cuidado, da mesma maneira a vagina da mulher deve ser guardada depois de ser usada pelo esposo. A faca tem o formato alongado e tem a finalidade de cortar, o mesmo acontece quando há referência ao ato sexual entre um homem e a mulher. Para os Kayabi, a faca e a flecha trazem consigo o significado simbólico das genitálias feminina e masculina, respectivamente.</p> <p>A flecha é um artesanato feito pelo homem e os homens a utilizam nas guerras e caçadas. A esposa usa a ponta de flecha do esposo (pênis). A flecha só está realmente completa e pronta para ser utilizada com eficiência se houver uma ponta, que dá a ela equilíbrio e direção no alcance do alvo. Segundo afirma Atu Kayabi, <i>"quando a flecha que não tem ponta, não serve para flechar"</i>. O homem que ainda não tem esposa é como uma flecha sem ponta.</p> <p>Da mesma forma, na cosmovisão dos Kayabi, a "vagina" tem a finalidade ao receber a "ponta da flecha". A vagina é o ponto central do alvo.</p> <p>Quando o homem morre, a mulher fica triste e diz que sua <i>"ponta de flecha (pênis) morreu"</i> – <i>"Je ru'yp we'em"</i>. Isso quer dizer que a mulher ficou sem o seu instrumento de uso para a prática de relações sexuais no casamento.</p>
Exemplo	<p>Je ru'yp amanũ.</p> <p>Minha ponta de flecha (pênis) morreu.</p>

4.1.8 PARTES DO CORPO HUMANO

UL	TUJUGA / TEIKWARA / KAMÃ
Significado	Tujuga = Vagina Teikwara= Glúteos grandes, bundão Kamã= Seios, peitos grandes
CCP	Tujuga, teikwara e kamã são palavras usadas de forma indireta para "mulher". Quando os homens veem uma mulher caminhando sozinha em direção à mata, os homens conversam entre si e sinalizam entre si que há uma vagina, glúteos grandes ou seios grandes facilitando ou sinalizando a prática do sexo em lugar ermo. Ou seja, tem uma "mulher" disponível. São palavras que evocam a ideia de " <i>mulher dando sopa</i> " e oportunidade para a prática do ato sexual.
Exemplo	Ka'a pe tujuga oi 'wei. Imopëna'wei? A mulher (vagina) está indo para o mato, vamos derrubá-la/pegá-la?

4.1.9 SERES INANIMADOS

UL	ITAAWY'AK
Significado 1	Ita = pedra / awy'ak = fedido Pedra que fede. Pedral que tem mau cheiro.
Significado 2	Itaawy'ak é o nome da Escola na Aldeia Kururuzinho.
CCP	A Escola recebeu este nome porque em frente à aldeia há um grande pedral. Quando o rio abaixa, na época de seca, o pedral aparece e nele se acumula grande quantidade de lodo, musgo, plantas e sujeira trazidas pela água. Estes resíduos causam um mau cheiro que é característico todos os anos. Além disso, no

	<p>tempo da seca, os morcegos fazem do pedral a sua moradia e ali se juntam grande quantidade de fezes e urina, aumentando assim o mau cheiro. Por ocasião da Oficialização da Escola em 2007, o povo decidiu nomear a nova Instituição fazendo alusão a este fato pontual que se repete e é natural para o povo.</p> <p>Não é algo negativo para os moradores desta Aldeia, mas um marco que caracteriza a localização da Escola.</p> <p style="text-align: center;">Imagem 21</p>
Exemplo	Escola Estadual Indígena Itaawy'ak

A foto que ilustra a unidade lexical "Itaawy'ak" foi tirada em novembro de 1988, no pedral que deu origem ao nome da Escola Indígena Itaawy'ak, localizada na Aldeia Kururuzinho, no Rio Teles Pires, Estado do Mato Grosso.

4.2. Considerações parciais

As unidades lexicais aqui listadas representam uma amostra da riqueza da lexicultura Kayabi que está, pouco a pouco se perdendo, sobretudo entre a nova geração que tem vivido em um mundo cujos princípios, objetivos, paradigmas e contexto são muito diferentes e conflitantes com a cultura indígena. O conhecimento indígena que outrora era transmitido pelos avós, tios e pais em casa, na comunidade nos dias de luar, no terreiro da aldeia, foi substituído pelo conhecimento adquirido e

facilitado da internet. Não estamos com isso afirmando que a tecnologia seja má, entretanto, a velocidade com que ela chegou às aldeias e a falta de preparo para lidar com este novo meio de comunicação têm afetado significativamente a oralidade como maneira tradicional de transmissão do conhecimento coletivo e compartilhado. Esse desconhecimento da cultura tradicional em detrimento de um conhecimento visual e interativo, porém individual e partilhado pela maioria dos jovens e crianças, coloca em risco a preservação desta língua-cultura.

Assim sendo, o registro de unidades lexicais da cultura Kayabi, a ser transmitida de maneira formal na escola, tem como objetivo a guarda e valorização da Memória tradicional visto que são palavras que guardam princípios, ensinamentos, moral, ética e didática de ensino tradicional. Ao mesmo tempo, são palavras que revelam preconceitos e estereótipos dentro da cultura, tal como a cultura não indígena os tem.

Portanto, conhecer, assimilar e refletir sobre a carga cultural que tais palavras carregam, possibilitará à nova geração Kayabi entender e conviver melhor em sua cultura e na cultura não indígena à qual está exposto diariamente, tanto dentro como fora de sua Comunidade. Esse entendimento servirá como ponte entre ambas culturas e auxiliará a nova geração indígena a mover-se com equilíbrio entre esses dois mundos.

No capítulo a seguir apresento, de forma sucinta, os pontos abordados e a conclusão desta dissertação.

CAPÍTULO 5

CONCLUSÃO

Nesta pesquisa procuramos apresentar, inicialmente, um panorama da situação demográfica da população indígena brasileira, destacando a riqueza de sua cultura e sua preciosa contribuição para a diversidade linguístico-cultural de nosso país.

No primeiro capítulo, historiamos o processo de conquistas alcançadas no campo político, social e educacional pelo segmento indígena e as transformações que vêm acontecendo neste segmento da sociedade como resultado do período histórico denominado "Modernidade" que não poupou e nem poupa até mesmo os indígenas brasileiros.

No segundo capítulo, fizemos uma reflexão a respeito dos cinco Fundamentos da Educação Escolar Indígena, cujos desdobramentos surgiram a partir da promulgação da Carta Magna de nosso país na década de 1980. A educação escolar indígena foi incorporada na lista de ofertas de ensino e, desde então, tem alcançado reconhecimento em diferentes esferas do governo brasileiro.

Apresentamos o povo Kayabi do Rio Teles Pires, no estado de Mato Grosso e Pará, como o povo alvo desta pesquisa, sua saga na luta para conquistar a legalização de suas terras tradicionais tanto no estado de Mato Grosso quanto no Pará, luta essa que perdura até os dias atuais.

Discutimos sobre a situação preocupante em que se encontram os Kayabi do Rio Teles Pires no tocante à preservação de sua língua, principalmente por parte dos jovens nascidos em 1990 até às crianças de hoje. Apresentamos o Censo da população Kayabi que habita a Terra Indígena Kayabi, localizada no Rio Teles Pires que informa um aumento expressivo da população, mas por outro lado, revela um decréscimo acentuado na aquisição da língua Kayabi pelos jovens e crianças.

Constatamos que a carga cultural, que outrora era compartilhada pelo povo, é atualmente partilhada por alguns e desconhecida pela maioria. Essa constatação nos levou à elaboração de uma proposta de preservação da língua, visto que defendemos a estreita ligação entre o léxico e a cultura, enquanto pilares importantes na construção da identidade cultural.

Discorremos sobre a estreita relação existente entre léxico e cultura defendida por Robert Galisson apud BARBOSA (2008/2009), Guillén Diaz (2003) e Barbosa (2008/2009); conectamos os princípios da pluralidade cultural ao diálogo, ao respeito aos diferentes grupos e culturas, à tolerância e à valorização das características éticas e sociais.

Finalizamos o capítulo refletindo sobre a identidade cultural e chamando a atenção para o fato de que o fenômeno da globalização tem transformado as populações indígenas, afetando a identidade cultural individual e grupal, o que requer modos de superação dessas transformações.

No terceiro capítulo, discorremos sobre a metodologia adotada nesta pesquisa, a saber: o desenvolvimento de um estudo de cunho Etnográfico Crítico, de postura interpretativista, que permite ao pesquisador entender os significados que constituem as ações sociais, a observar e estar atento ao contexto cultural a fim de interpretá-lo de forma holística, contextualizada, êmica, ética e com uma visão sem julgamento da realidade.

Apresentamos e descrevemos os instrumentos de geração de dados, a saber: os documentos oficiais aos quais tivemos acesso, as entrevistas realizadas bem à maneira Kayabi em vários espaços da aldeia, a observação participante que, segundo Laville & Dionne (1999, p. 34), permite ao pesquisador ser mais subjetivo, livre, mais envolvido e mais influenciador no seu objeto de pesquisa.

Na análise dos dados optamos pela cristalização, ou seja, por analisar os dados levando em conta as várias facetas da cultura, suas nuances, seus significados implícitos que incidem **na** palavra e **pela** palavra, que é a carga cultural.

Consideramos que o período de coleta de dados, aliado à experiência *ex-post facto*, contribuiu para um aprendizado mais significativo da língua e da cultura Kayabi.

No capítulo quatro, apresentamos o *corpus* da pesquisa que, em primeira instância, é a apresentação de uma amostra de Unidades Lexicais(UL) Kayabi que visa estimular e fomentar a construção de um glossário de palavras com carga cultural a serem compartilhadas, principalmente pela nova geração do povo Kayabi.

Para apresentação das Unidades Lexicais adotamos o modelo proposto por Galisson (1988 apud LIMA 2002), ancorados na proposição de Käser (2004) de que as pessoas organizam as suas experiências, utilizando-se da metacognição, como por exemplo, fazendo associações entre coisas, acontecimentos, qualidades, situações e

circunstâncias, procuramos categorizar as Unidades lexicais. A partir dos dados gerados, propusemos doze categorizações ou associações, com valor implícito, ou seja, com carga cultural compartilhada pelos falantes da língua Kayabi. O levantamento e descrição de outras unidades lexicais são desafios para pesquisa futura junto ao povo Kayabi.

Concluindo esta pesquisa, volto às perguntas que as geraram e passo a respondê-las não como respostas definitivas, mas propositivas e voltadas para que se caminhe a "segunda milha", conforme sinalizo no início do capítulo quatro.

1. Como a escola pode despertar nos jovens o interesse e a motivação pela aprendizagem da língua e cultura Kayabi?

A Escola Estadual Indígena Itaawy'ak tem vivido um novo tempo com a chegada da tecnologia. As redes sociais têm conectado os Kayabi do Rio Teles Pires com os parentes que habitam em outras regiões. Vemos isso como fator positivo, pois nessas regiões há mais falantes da língua. Nesse sentido, se o intercâmbio físico é dispendioso financeiramente, a escola poderá promovê-lo virtualmente a fim de incentivar o ensino e o compartilhar da língua e cultura.

A publicação desta amostra de Unidades Lexicais Kayabi e a realização de oficinas na escola para explicação delas pelos anciãos poderá fomentar o interesse pela riqueza da língua, a divulgação da amostra nas redes sociais e incentivar a aprendizagem da língua, além de trazer novo ânimo aos anciãos e anciãs da Comunidade.

O contato com as amostras de UL tem como finalidade despertar a curiosidade da nova geração pelos valores implícitos presentes no léxico Kayabi. Elas, em grande parte, são a explicação para as muitas dúvidas que acompanham a juventude Kayabi neste tempo de crise de identidade, de valores, princípios e de choque de geração. Essa conclusão não é nossa, mas é o desejo que ouvimos, nos últimos anos, dos anciãos ao afirmarem que os jovens estão cada vez mais distantes desses saberes importantes para a preservação da cultura e da identidade do povo.

2. Por que o reconhecimento do léxico e da cultura Kayabi é importante para a construção da identidade desses jovens e crianças indígenas?

Para responder esta pergunta de pesquisa, retomamos as propostas de Oliveira (2006) sobre *identidade, cultura e reconhecimento* e de Barbosa (2012) sobre *conhecimento e reconhecimento*. A aprendizagem de uma língua apenas do ponto de vista linguístico pode ser pouco motivador e o que nós estamos propondo nesta pesquisa é o (re)conhecimento dos implícitos culturais presentes neste acervo léxico-cultural os quais determinam, condicionam e explicam determinados comportamentos.

O domínio técnico da língua, por si só, não é garantia de reconhecimento, mas de conhecimento. Todavia, o domínio dos valores implícitos no léxico Kayabi, pode beneficiar o conhecimento, agregar à pessoa o valor do reconhecimento e pertencimento ao grupo, elevar a autoestima e fortalecer a identidade étnica. Na medida em que a pessoa se reconhece, também está reconhecendo e reafirmando sua identidade. Quando o ancião ensina e explicita os implícitos culturais por meio das UL Kayabi, ele está trabalhando na juventude o auto-reconhecimento de sua identidade cultural e, conseqüentemente, sua preservação.

3. Em que o reconhecimento da riqueza léxico-cultural Kayabi contribui para a formação da identidade das novas gerações e no preparo de seu contato com a cultura nacional?

Antes do marco histórico que alavancou a história da educação escolar indígena no Brasil, a promulgação da Constituição Brasileira, o pensamento do governo brasileiro em relação à educação escolarizada dos povos indígenas era a de homogeneização dessas culturas. Dessa perspectiva, as línguas indígenas serviam de tradução para facilitar a aprendizagem da língua portuguesa e dos conteúdos da cultura "nacional".

Hoje, a legislação aplicada à educação escolar indígena prevê princípios e fundamentos descritos no capítulo dois da pesquisa relatada nesta dissertação, os quais têm como objetivo o combate de ideias errôneas, estereotipadas e preconceituosas sobre "os índios" os quais ainda são vistos como seres sem história e sem cultura.

Reiteramos o que dissemos no capítulo dois que, há uma estreita ligação entre o léxico e a cultura., pois quando um Kayabi diz que este ou aquele menino(a) é filho(a) do vento, está implicitamente transmitindo uma mensagem de cunho depreciativo direcionado aos pais do(a) menino(a) e ao mesmo tempo, transferindo o estigma da rejeição também sobre a criança, e, atribuindo à palavra uma carga cultural que designa

"causa e efeito". O cunho dessa mensagem é uma herança cultural passada de geração a geração como reforço de um comportamento não aceito pelo grupo.

Dessa forma, defendemos que conhecer e entender a carga cultural implícita nas palavras é algo positivo e um fator propulsor à superação do estigma. Além disso, contribui para a extinção ou amortização do estereótipo, especialmente para a juventude. Entretanto, a dinamicidade que é marca da cultura produz mudanças nas pessoas e, conseqüentemente, mudanças na mentalidade e comportamentos.

A partir deste entendimento, a proposta de revitalização de implícitos culturais presentes na língua Kayabi constitui um "movimento" conforme defende Munduruku (2014, p. 8) para a continuação da dinamicidade da cultura Kayabi.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. *Língua-cultura na sala e na história*. In: MENDES, Edleise (Org.). *Diálogos Interculturais: Ensino e Formação em Português Língua Estrangeira*. Campinas: Pontes Editores, 2011.

ÂNGELO, Francisca Novantino P. de. *A educação e a diversidade cultural no Brasil*. In: *Formação de Professores Indígenas: repensando trajetórias*. Organização Luís Donisete Benzi Grupioni. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

BARBIERI, Valéria. *Por uma ciência-profissão: o psicodiagnóstico interventivo com o método de investigação científica*. Revista Eletrônica Psicologia em Estudo, vol.13, nº.3, Maringá, July/Sept. 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-73722008000300019&script=sci_arttext>. Acessado em 17.dez.2014 às 21:00.

BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção. *O Conceito de lexicultura e suas implicações para o ensino-aprendizagem de português língua estrangeira*. Disponível em Filol. Linguíst. Port., n. 10-11, p. 31-41, 2008/2009. <<http://www.fflch.usp.br/dlcv/lport/flp/images/arquivos/FLP10-11/Barbosa.pdf>>. Acessado em 18.set.2012 às 15:36.

_____. *Figurações identitárias e culturais do Brasil em letras de canções sob a perspectiva de falantes de outras línguas*. Pontos de Interrogação 2. Revista do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural. Universidade do Estado da Bahia, Campus II – Alagoinhas. Linguagens, Identidades e Letramentos – vol. 2, n. 2, jul./dez. 2012. (pp. 132-143).

BOGDAN, Robert C. & BIKLEN, Sara Knopp. *Qualitative research for education. And introduction to theory and methods*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 1998.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Educação*. São Paulo: Brasiliense, 2004. (Coleção Primeiros Passos; 20)

Brasil. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nºs 1/92 a 51/2006 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nºs 1 a 6/94*. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2006.

Brasil. Fundação Nacional do Índio. **Índios no Brasil: quem são**. Disponível em www.funai.gov.br. Acessado em 24.fev.2014 às 18:00.

Brasil. Ministério da Justiça/ Fundação Nacional do Índio(FUNAI)/ Coordenação Regional Norte de Mato Grosso em Colíder-MT/ Coordenação Técnica Local-CTL em Alta Floresta-MT. In: NUNES, Clóvis. *Levantamento/ Censo da População – Terra Indígena Kayabi-Aldeia Kururuzinho*. Alta Floresta-MT: Coordenação Técnica Local-CTL em Alta Floresta-MT. 2013.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos: *Temas Transversais: Pluralidade Cultural*, Vol. 10.2 / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAMARA JR. Joaquim Mattoso. *Dicionário de Linguística e Gramática: referente à língua portuguesa*. 26ª Edição. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 2007.

_____. *Princípios da Linguística Geral: como introdução aos Estudos Superiores da Língua Portuguesa*. 4ª Ed. Revista e Aumentada. Rio de Janeiro: Biblioteca Brasileira de Filologia / Livraria Acadêmica, 1964.

CEIA, Carlos. *E-Dicionário de Termos Literários (EDTL)*. Coord. Carlos Ceia: "Léxico". Isbn: 989-2—0088-9. Disponível em <<http://www.edtl.com.pt/>>. Acessado em 11.nov.2014 às 15:26.

COSTA, Alda Cristina. *A comunidade indígena e o mundo tecnológico: reflexões sobre os impactos das mídias sociais na vida dos Aikewára*. Universidade Federal de Pernambuco, 3º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação.

COSTA, Giselda dos Santos. *Grupos focais: um novo olhar sobre o processo de análise das interações verbais*. Revista intercâmbio, v. XXV: 153-172, 2012. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759x. Disponível em <<http://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/viewFile/10138/7618>>. Acessado em 22.dez.2014 às 19:55.

Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena. Em Aberto, Brasília, ano 14, n.63, jul./set. 1994. Disponível em <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/959/864>>. Acessado em 23.abr. 2014 às 21:37.

Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Diário Oficial da União, Nº 121, segunda-feira, 25 de junho de 2012, Seção 1, ISSN 1677 – 7042, pg. 7.

Estudos do componente indígena das UHE São Manoel e foz do Apiacas: terras indígenas Kayabi, Munduruku e Pontal do Apiacás. EPE/AGRAR/SEMA/IBAMA, 2010. Disponível em <<http://licenciamento.ibama.gov.br/Hidreletricas/Sao%20Manoel/Estudos%20de%20Componente%20Indigena/PDF/Microsoft%20Word%20-%20Relat%20Final%20do%20Componente%20Indigena.pdf>>. Acessado em 21.jan.2014 às 17:58.

FARIA, Gustavo de (Editor). *A verdade sobre o índio brasileiro*. Rio de Janeiro: Guavira Editores Ltda. 1981.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário da língua portuguesa*. 1ª Edição, 14ª Impressão. Rio de Janeiro-RJ: Editora Nova Fronteira S.A, 1975.

FETTERMAN, David M. *Ethography: step by step*. London: Sage, 1998.

HALL, Stuart. 10ª Ed. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. *A identidade Cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: 2005.

HENRIQUES, Ricardo et al (Orgs.). *Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola*. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). Brasília, DF: Cadernos Secad. Abril de 2007. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoindigena.pdf>>. Acessado em 01.set.2014 às 17:04.

KÄSER, Lothar. *Diferentes Culturas: uma introdução à etnologia*. Londrina: Editora Descoberta, 2004.

KAYABI: *localização e histórico do contato*. Disponível em <<http://pib.socioambiental.org/pt/povo/kaiabi/273>>. Acessado em 05.jun.2014 às 17:08.

KAYABI, Maira'we. In: AMARANTE, Aracy Rondon. NIZZOLI, Veronica. *Precisamos de um chão: depoimentos indígenas*. São Paulo: dições Loyola, 1981.

KAYABI, Tageu'i. KAYABI, Eroit. *Projeto Político Pedagógico das Escolas do Parque Indígena Xingu*. In: Projeto Político Pedagógico das Escolas do Parque Indígena do Xingu: versão preliminar, em processo de elaboração. Instituto Socioambiental, abril/2001.

KRAMSH, Claire. *O componente cultural na Linguística Aplicada*. Trad. Lúcia Maria de Assunção Barbosa. Contexturas, ensino de língua inglesa, 15 – 2009, pp.115-134.

LARAIA, Roque de Barros Laraia. *Nossos contemporâneos indígenas*. In: A Temática Indígena na Escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995 (p. 261-289).

LIMA, Wagner Ferreira. *A contribuição da lexicultura partilhada para o aperfeiçoamento da competência comunicativa em língua estrangeira (LE)*. São Paulo: USP - GEL- Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo, volume XXXI, 2002. Disponível em <<http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/volumes/31/htm/comunica/CiII21a.htm>>. Acessado em 16.set.2012 às 16:36.

LOPES, Edward. *Fundamentos da Linguística Contemporânea*. 17ª Edição. São Paulo: Editora Cultrix Ltda, 2001.

LYONS, John. *Linguagem e Linguística: uma introdução*. Tradução: Marilda Winkler Averburg. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora Ltda (LTC), 1987.

MAHER, Terezinha Machado. *Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural*. In: CAVALCANTI, Marilda do Couto. BORTONI-

RICARDO, Stella Maris. *Transculturalidade, Linguagem e Educação*. Campinas-SP: Editora Mercado das Letras, 2007. (pp.67-94)

MAIA, Luciano Mariz. *Minorias: retratos do Brasil de hoje*. Disponível em <<http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/lucianomaia/luciano102.html>>. Acessado em 25.fev.2013 às 19:38.

Mapa: Terra Indígena Kayabi. Disponível em <<http://amazonia.org.br/2013/04/dilma-homologa-terra-ind%C3%ADgena-kayabi-mtpa-em-meio-a-atritos-por-caoa-de-hidrel%C3%A9tricas/>>. Acessado em 21.jan.2014 às 17:46.

Mapa: Aldeias Kayabi no PIX-MT. Disponível em <<http://www.ub.edu/geocrit/-xcol/283.htm>>. Acessado em 21.jan.2014 às 19:00.

Mapa: Terra Indígena Apiaká-Kayabi. Território Kayabi do Rio dos Peixes, município de Juara-MT. In: TREIN, Hans (Org. COMIN). *Território e Tempo na Afirmação da Identidade KAYABI / Semana dos Povos Indígenas 2006*. São Leopoldo-RS: Editora Oikos Ltda.

MARCONATO, Arildo Luiz. *Antístenes*. Disponível em <http://www.filosofia.com.br/historia_show.php?id=24>. Acessado em 03.fev.2015 às 16:51.

MOURA FILHO, A. C. L. *Princípios e Percursos da Pesquisa Etnográfica*. In: *Reinventando a aula: por um contexto cooperativo para a aprendizagem de inglês como língua estrangeira*. Brasília, 2000, 161p. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Departamento de Linguística, Línguas Clássicas e Vernácula, Universidade de Brasília, 2000.

MOURA FILHO, Augusto César Luitgards. *Pelo Inglês afora: carreira profissional e autonomia na aprendizagem de inglês como língua estrangeira*. Brasília, 2005, 281p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, 2005.

MUNDURUKU, Daniel. *Literatura Indígena e as novas tecnologias da memória*. In: *Revista Leetra Indígena*, v. 1, n. 1. São Carlos-SP: Universidade de São Carlos, Laboratório de Linguagem LEETRA, 2012.

_____. *A influência da mídia no universo indígena*. Entrevista de Daniel Munduruku concedida a Rio Mídia em 02.05.2007. Publicada no blog Mundurukando, de Daniel Munduruku. Disponível em <<http://www.danielmunduruku.com.br/2007/05/influencia-da-tv-no-universo-indigena.html>>. Acessado em 15.dez.2014 às 17:20.

_____. *Somos indígenas em movimento*. In: *Revista Leetra Indígena*, v. 1, n. 4. São Carlos-SP: Universidade de São Carlos, Laboratório de Linguagem LEETRA, 2014.

NEVES, Eduardo Góes. Os índios antes de Cabral: arqueologia e história indígena no Brasil. In: *A Temática Indígena na Escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995. (p. 171-195)

O Governo Brasileiro e a Educação Escolar Indígena. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/gbee1.pdf>>. Acessado em 23.abr.2014 às 21:09.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. *Plurilinguismo no Brasil.* Brasília: UNESCO/ IPOL. 2008. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001611/161167por.pdf>>. Acessado em 05.jun.2014.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. *Caminhos da Identidade: ensaios sobre etnicidade e multiculturalismo.* São Paulo: Editora Unesp; Brasília: Paralelo15, 2006.

O que é Democracia. Disponível em <<http://www.significados.com.br/democracia/>>. Acessado em 17.jun.2014 às 15:45.

PAIS, António Pereira & SARDINHA, Maria da Graça Guilherme de Almeida. *Os caminhos do ensino e da aprendizagem do vocabulário: intercultural, corpus textual e lexicultura.* Disponível em repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1074/1/Braga_actas.pdf. Acessado em 16.set.2012 às 16:20.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. *Modelo Fractal de Aquisição de Línguas.* In: BRUNO, Fátima Teves Cabral (Org.). *Ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras: reflexão e prática.* São Carlos: Editora Claraluz, 2005.

PAYAYÁ, Juvenal. In: GRUMIM/ Rede de comunicação indígena. *Qual o papel da literatura indígena?* Disponível em <<http://blog.elianepotiguara.org.br/2007/01/22/qual-o-papel-da-literatura-indigenaveja-algumas-respostas/>>. Acessado em 12.mar.2009 às 20:00.

PERES, Christiane. *Educação Wajãpi.* Revista Brasil Indígena. Brasília: FUNAI, Ano III, n.4 outubro/novembro, 2006.

RAMOS, Alcida Rita. *Sociedades Indígenas.* São Paulo: Editora Ática S/A, 1986.

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

Resolução nº 5, de 22 de junho de 2012: Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Disponível em <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=25/06/2012&jornal=1&pagina=7&totalArquivos=132>>. Acessado em 17.jun.2014 às 20:52.

Resultados do Universo do Censo Demográfico 2010 - Tabela 1.2.1 - Emigrantes internacionais, por sexo, segundo os continentes e os países estrangeiros de destino. Disponível em <ftp://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2010/Resultados_do_Universo/tabelas_pdf/tab2.pdf>. Acessado em 13.mai.2014 às 20:11.

RODRIGUES, Aryon Dall'igna. *Línguas indígenas: 500 anos de descobertas e perdas.* Ciência Hoje, v. 16, n. 95, nov. 1993.

_____. *Sobre as Línguas Indígenas e sua pesquisa no Brasil*. Ciência e Cultura. Vol. 57, n. 02, Apr/June 2005. Disponível em <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S0009-67252005000200018&script=sci_arttext>. Acessado em 05.jun.2014 às 16:43.

SALAWDEH, Ornar Khattab. *Manutenção e mudança de língua: um estudo da comunidade árabe em São Paulo*. Campinas: Unicamp 1997. Dissertação de Mestrado. Disponível em <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000129072&fd=y>>. Acessado em 10.jun/2014 às 16:01.

SCHWANDT, Thomas A. *Três posturas epistemológicas para a investigação qualitativa*. In: DENZIN, Norman K. & LINCOLN, Yvonna S. (orgs.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2006, pp.193-217).

SCOBAR, Leandro. *A história do povo Kayabi*. Disponível em <<http://jrleandro.blogspot.com.br/2010/08/historia-do-povo-kayabi.html>>. Acessado em 21.out.2014 às 15:43.

SEGATTO, Antonio Ianni. *Sobre pensamento e linguagem: Wilhelm von Humboldt*. Trans/Form/Ação, São Paulo, 31(1): 193-198, 2009. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/trans/v32n1/12.pdf>>. Acessado em 29.01.2015 às 05:25.

SHAKESPEARE, William. In: *A sabedoria das frases universais*. Disponível em <<http://www.editora-opcao.com.br/FrasesIda-Ima.htm>>. Acessado em 15.dez.2014 às 15:46.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. *A entrevista na pesquisa em educação: uma arena de significados*. In: COSTA, M. V. (org.). *Caminhos investigativos II: outros modos de fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

TRADIÇÃO ORAL: *Amadou Hampâté Bâ*. Disponível em <<http://marciadib.blogspot.com.br/2009/06/tradicao-oral-amadou-hampate-ba.html>>. Acessado em 05.jul.2013 às 23:01.

VASQUEZ, Ignácio. *Do monolinguismo medieval ao bilinguismo (diglósico) atual: Interferência e consciência linguística em textos galegos antigos*. Disponível em <dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4389942.pdf>. Acessado em 22.mar/2015 às 23:29.

WAPICHANA, Cristino. *Literatura Indígena e Cinema*. In: Revista Leetra Indígena, v. 1, n. 1. São Carlos-SP: Universidade de São Carlos, Laboratório de Linguagem LEETRA, 2012.

WEISS, Helga Elizabeth. *Para um Dicionário da Língua Kayabi*. São Paulo: Universidade de São Paulo (USP), 1998. (Tese de Doutorado).

REFERÊNCIAS DE IMAGENS DAS UNIDADES LEXICAIS

CABAÇA ou PORONGO. Disponível em <<https://cabacasemicangas.wordpress.com/a-cabaca/>>. Acessado em 22.jan.2015 às 19:49.

FEZES DE ANTA. Disponível em <<http://flickrhivemind.net/Tags/fezes/Recent>>. Acessado em 22.jan.2015 às 19:57.

ANTA. Disponível em <<http://euamomeusanimais.com.br/conheca-seis-animais-do-pantanal/>>. Acessado em 22.jan.2015 às 20:13.

PLANTA DA CABACEIRA. Disponível em <<http://www.esoterikha.com/arquitetura-feng-shui/feng-shui-cabaca.php>>. Acessado em 22.jan.2015 às 20:29.

OLHAR DA ONÇA. Disponível em <<http://transformacoessustentaveiscoaching.blogspot.com.br/2011/10/o-olhar-da-onca.html>>. Acessado em 22.jan.2015 às 20:59.

DENTES DO PEIXE PACU. Disponível em <<http://www.tabonito.pt/peixe-ladrao-de-tin-tins-aterroiza-eua>>. Acessado em 23.jan.2015 às 19:09.

JACAMIM. Disponível em <<http://pib.socioambiental.org/en/noticias?id=78745>>. Acessado em 23.jan.2015 às 19:49.

CABAÇA "JANYRÛ". Acervo Etnográfico da Casa da Cultura. Disponível em <http://www.casadacultura.unb.br/?page_id=60>. Acessado em 01.mar.2015 às 11:00

MARIMBONDO. Disponível em <<http://cumpadrez.blogspot.com.br/2012/10/sol-praia-marimbondo.html>>. Acessado em 01.mar.2015 às 16:43.

COLAR DE INAJÁ. Disponível em <<http://naturalbiojoias.com.br/loja/marchetados/ref234-biojoia-colar-de-couro-trancado-e-pingente-marchetado-de-coco-com-inaja>>. Acessado em 01.mar.2015 às 16:47.

PIRAKU'I. Acervo pessoal de Raquel Alcantara. Foto tirada em fevereiro/ 2015.

PEDRAL ITAAWY'AK. Acervo pessoal de Carlos Alcantara "Kawaruu". Foto tirada em novembro/ 1988.

REFERÊNCIAS DAS IMAGENS DO ACERVO FOTOGRAFICO PESSOAL

Imagem 05: Reunião com representantes da Secretaria de Educação (SEDUC) de Mato Grosso em 17 e 18 de outubro de 2007 no Rio Teles Pires, Aldeia Kururuzinho: MT/PA. Foto tirada em outubro/ 2007. Acervo pessoal de Carlos Alcantara “Kawaruu”.

Imagem 06: Fotos 1 e 2, tiradas em outubro/ 2007. Fotos 3 e 4, tiradas em fevereiro/ 2008. Acervo pessoal de Carlos Alcantara “Kawaruu”.

Imagem 07: Recebendo a visita de uma família Kayabi. Fotos tiradas em março/2014. Acervo pessoal de Carlos Alcantara “Kawaruu”.

Imagem 08: Visitando as casas... Fotos tiradas em março/2014. Acervo pessoal de Lindinalva Silva e de Carlos Alcantara “Kawaruu”.

Imagem 09: Visitando a escola... Fotos tiradas em março/2014. Acervo pessoal de Carlos Alcantara “Kawaruu”.

Imagem 20: Piraku'i. Foto tirada em fevereiro/ 2015 em Brasília-DF. Acervo pessoal de Raquel Alcantara.

Imagem 21: Pedral Itaawy'ak. Foto tirada em novembro/ 1988. Acervo pessoal de Carlos Alcantara “Kawaruu”.

Imagens do anexo 6: fotos tiradas em 04 de março de 2015, por ocasião da Defesa de Mestrado da autora desta dissertação. Acervo pessoal de Carlos Alcantara “Kawaruu”.

ANEXOS

Anexo 01:

Credenciamento e Autorização para o funcionamento da Escola Estadual Indígena Itaawy'ak, publicados no Diário Oficial do Estado de Mato Grosso em 22 de dezembro de 2009.

CREDENCIAMENTO CEB Nº 437/2009-CEE/MT - O PRESIDENTE DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO, no uso de suas atribuições legais, considerando o que dispõe a Resolução Nº 630/2008-CEE/MT, e tendo em vista o que consta do Processo Nº 505015/09-CEE/MT, e do Parecer CEB Nº 617/09-CEE/MT, aprovado em 08 de dezembro de 2009, resolve **CREDENCIAR** para ministrar a Educação Básica, a partir de 01 de janeiro de 2009, a **Escola Estadual Indígena Itaawy'ak**”, sediada na Aldeia Ka afã, Terra Indígena Kayabi, município de Apiacás, mantida pelo Estado, devendo as etapas e ou modalidade de ensino da Educação Básica, estarem devidamente autorizadas por este Conselho, nos termos da Resolução Nº 630/2008-CEE/MT. Conselho Estadual de Educação, em Cuiabá, 14 de dezembro de 2009. **GERALDO GROSSI JÚNIOR**, Presidente.

AUTORIZAÇÃO CEB Nº 565/2009-CEE/MT. O PRESIDENTE DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO, no uso de suas atribuições legais, considerando o que dispõe a Resolução Nº 630/2008-CEE/MT, e tendo em vista o que consta do Processo nº 505015/09-CEE/MT, e do Parecer CEB Nº 617/09-CEE/MT, aprovado em 08 de dezembro de 2009, resolve **AUTORIZAR**, Etapas Ensino Fundamental Regular e Ensino Fundamental, modalidade Educação de Jovens e Adultos, da Educação Básica, por 05 (cinco) anos, de 01 de janeiro de 2009 a 31 de dezembro de 2013, da **Escola Estadual Indígena “Itaawy'ak”**, sediada na Aldeia Ka afã, Terra Indígena Kayabi, município de Apiacás, mantida pelo Estado e **CONVALIDAR** os Estudos realizados pelos alunos matriculados nos referidos cursos no ano letivo de 2008. Conselho Estadual de Educação, em Cuiabá, 14 de dezembro de 2009. **GERALDO GROSSI JÚNIOR**, Presidente.

Anexo 02:

Extrato da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 - Título VIII, Capítulo III "Da Educação, da Cultura e do Desporto" , Seção I "Da Educação", Artigo 210, § 2º ; Seção II "Da Cultura" , Artigo 215, § 1º - 3º, Alíneas I – V; Artigo 216, Alíneas I – II ; Capítulo VIII "Dos Índios", Artigo 231, § 1º - 7º e Artigo 232.

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º -

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1º - O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

§ 2º - A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais.

§ 3º - A lei estabelecerá o Plano Nacional de Cultura, de duração plurianual, visando ao desenvolvimento cultural do País e à integração das ações do poder público que conduzem à:

- I. defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro;
- II. produção, promoção e difusão de bens culturais;
- III. formação de pessoal qualificado para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões;
- IV. democratização do acesso aos bens de cultura;
- V. valorização da diversidade étnica e regional.

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

- I. as formas de expressão;
- II. os modos de criar, fazer e viver;

Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

§ 1º - São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições.

§ 2º - As terras tradicionalmente ocupadas pelos índios destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes.

§ 3º - O aproveitamento dos recursos hídricos, incluídos os potenciais energéticos, a pesquisa e a lavra das riquezas minerais em terras indígenas só podem ser efetivados com autorização do Congresso Nacional, ouvidas as comunidades afetadas, ficando-lhes assegurada participação nos resultados da lavra, na forma da lei.

§ 4º - As terras de que trata este artigo são inalienáveis e indisponíveis, e os direitos sobre elas, imprescritíveis.

§ 5º - É vedada a remoção dos grupos indígenas de suas terras, salvo, ad referendum do Congresso Nacional, em caso de catástrofe ou epidemia que ponha em risco sua população, ou no interesse da soberania do País, após deliberação do Congresso Nacional, garantido, em qualquer hipótese, o retorno imediato logo que cesse o risco.

§ 6º - São nulos e extintos, não produzindo efeitos jurídicos, os atos que tenham por objeto a ocupação, o domínio e a posse das terras a que se refere este artigo, ou a exploração das riquezas

naturais do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes, ressalvado relevante interesse público da União, segundo o que dispuser lei complementar, não gerando a nulidade e a extinção direito a indenização ou a ações contra a União, salvo, na forma da lei, quanto às benfeitorias derivadas da ocupação de boa-fé.

§ 7º - Não se aplica às terras indígenas o disposto no art. 174, §§ 3º e 4º.

Art. 232. Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo.

Anexo 03:

Censo Demográfico da População Kayabi do Rio Teles Pires MT/PA.

Observação: O documento foi fotocopiado na escola da aldeia, mas por falta de toner na copiadora, foi necessário que eu fazer uma cópia digitada do restante das páginas, ou seja, das páginas 9,10 e 11.



MINISTÉRIO DA JUSTIÇA
FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO - FUNAI
COORDENAÇÃO REGIONAL NORTE DE MATO GROSSO EM COLÍDER - MT
COORDENAÇÃO TÉCNICA LOCAL - CTL EM ALTA FLORESTA - MT

Levantamento/Censo da População

Terra Indígena Kayabi - Aldeia kururuzinho

Situada: Jacareacanga - PA e Apiacás - MT - (Rio Tele Pires)

Coordenação Regional Norte de Mato Grosso em Colíder - MT

Coordenação Técnica Local - CTL em Alta Floresta - MT

Realização: Clóvis Nunes - Chefe da CTL em Alta Floresta - MT

Alta Floresta - MT, 27 de Novembro de 2013

Nº	NOME/FAMÍLIA/001	DATA	FOLHA	PARENTESCO
001	Atú Kayabi	18-06-1946	072/01	Chefe de Família.
002	Judite Kayabi	15-08-1945	073/01	Esposa.
OBS	Atú e Judite são aposentados por idade junto ao INSS de Alta Floresta - MT.			

Nº	NOME/FAMÍLIA/002	DATA	FOLHA	PARENTESCO
003	José Kayabi	15-08-1963	040/01	Chefe de Família.
004	Valdeci Kayabi	21-02-1968	039/01	Esposa.
005	Jociléia Kayabi	30-12-1996	098/01	Filha.
006	Alcinéia kayabi	05-10-2002	130/01	Filha.
007	Regiane kayabi	25-09-2005	153/01	Filha.
008	Igo Kayabi	01-03-2008	006/02	Filho.

Nº	NOME/FAMÍLIA/003	DATA	FOLHA	PARENTESCO
009	Orlando Pereira Apiaká	11-11-90	TL/P	Chefe de Família.
010	Denilza Kayabi	26-11-1994	088/01	Esposa.
011	Maireli Kayabi	26.04.2011	136/02	Enteada/Orlando.
012	Mailane Kayabi	04-09-2013	142/02	Filha.

Nº	NOME/FAMÍLIA/004	DATA	FOLHA	PARENTESCO
013	Diego Fernando Paleci	30-08-1994	086/01	Chefe de Família.
014	Nelciane Kayabi	11-09-2000	116/01	Esposa.

Nº	NOME/FAMÍLIA/005	DATA	FOLHA	PARENTESCO
015	Mario Fernando Paleci	01-05-1995	091/01	Chefe de Família.
016	Iraide Kayabi	25-09-1998	104/01	Esposa.

Terra Indígena Kayabi
Jacareacanga - PA e Apiacás - MT
Terra e Índio Não Dão Para Separar

1



MINISTÉRIO DA JUSTIÇA
FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO - FUNAI
COORDENAÇÃO REGIONAL NORTE DE MATO GROSSO EM COLÍDER - MT
COORDENAÇÃO TÉCNICA LOCAL - CTL EM ALTA FLORESTA - MT

Nº	NOME/FAMÍLIA/006	DATA	FOLHA	PARENTESCO
017	Nilson Paleci	06-06-1994	085/01	Chefe de Família.
018	Claudinéia Kayabi	12-08-1992	047/01	Esposa.
019	Natanael Kayabi	02-10-2006	173/01	Enteado/Nilson.
020	Taiane Kayabi	26-08-2009	090/02	Enteada/Nilson.
021	Carlos Eduardo Paleci Kayabi	27-11-2012	138/02	Filho.

Nº	NOME/FAMÍLIA/007	DATA	FOLHA	PARENTESCO
022	Elimar Hakay	17-10-1987	JAC	Chefe de Família.
023	Josélia Kayabi	25-09-1988	002/01	Esposa.
024	Julismar Hakay	29-07-2004	147/01	Filho.
025	Juliana Hakay	29-09-2006	171/01	Filha.
026	Juvanéis Hakay	26-05-2008	009/02	Filho.
027	Joilson Hakay	01-05-2010	093/02	Filho.

Nº	NOME/FAMÍLIA/008	DATA	FOLHA	PARENTESCO
028	Tarawi Kayabi	27-10-1983	XIN	Chefe de Família.
029	Valdete Kayabi	09-02-1987	001/01	Esposa.
030	Valdenice Kayabi	20-10-2002	139/01	Filha.
031	Thais Kayabi	09-09-2004	143/01	Filha.
032	Tácila Kayabi	25-05-2006	161/01	Filha.
033	Thális Kayabi	21-08-2008	0018/02	Filho.
034	Thiago Kayabi	03-11-2009	094/02	Filho.
035	Gustavo Kayabi	24-09-2013	145/02	Filho.
OBS	Valdenice Kayabi, é deficiente física/mental, em 15-02-07, foi concedida concessão junto ao INSS de Alta Floresta - MT, Benefício de Prestação Continuada /BPC.			
	Thális Kayabi, é deficiente física/mental, em 15-06-11, foi concedida concessão junto ao INSS de Alta Floresta - MT Benefício de Prestação Continuada /BPC.			
	Thiago Kayabi, é deficiente física/mental			

Nº	NOME/FAMÍLIA/009	DATA	FOLHA	PARENTESCO
036	Arlindo Kayabi	17-01-1978	045/01	Chefe de Família.
037	Lucélia Hakay	02-02-1984	028/01	Esposa.
038	Mateus Kayabi	02-01-2001	114/01	Filho.
039	Anderson Marlos Kayabi	04-03-2003	132/01	Filho.
040	Edvan Kayabi	21-02-2006	160/01	Filho.
041	Talita Kayabi	15-02-2011	108/02	Filha.

Terra Indígena Kayabi
Jacareacanga - PA e Apicás - MT
Terra e Índio Não Dão Para Separar



MINISTÉRIO DA JUSTIÇA
FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO - FUNAI
COORDENAÇÃO REGIONAL NORTE DE MATO GROSSO EM COLÍDER - MT
COORDENAÇÃO TÉCNICA LOCAL - CTL EM ALTA FLORESTA - MT

Nº	NOME/FAMÍLIA/010	DATA	FOLHA	PARENTESCO
042	Eroit Kayabi	05-02-1967	PIX	Chefe de Família.
043	Joanira Kayabi	18-09-1969	059/01	Esposa.
044	Kyripajup Kayabi (Danieli)	04-01-2005	150/01	Filha.
045	Welliton Kayabi	13-05-2008	008/02	Filho.

Nº	NOME/FAMÍLIA/011	DATA	FOLHA	PARENTESCO
046	Léia kayabi (Mãe Solteira)	05-04-1994	080/01	Mãe/Solteira.
047	R/N - no HR em CLD-MT	Outubro/13		Filha.

Nº	NOME/FAMÍLIA/012	DATA	FOLHA	PARENTESCO
048	Juporejup Kaiabi (Bruno)	09-06-1985	PIX	Chefe de Família.
049	Josiane Kayabi	17-09-1988	032/01	Filha.
050	Levir Júnior Atarejup Kayabi	08-10-2011	124/02	Filho.

Nº	NOME/FAMÍLIA/013	DATA	FOLHA	PARENTESCO
051	Daniel Kayabi	30-06-1991	033/01	Chefe de Família.
052	Simone Hakay Mundurukú	20-10-1979	Jac/PA	Esposa.
053	Leonardo Hakay Baía (Filho de Simone)	04-09-2001	Jac/PA	Enteado/Daniel.
054	Júlio Cesar Hakay Baía (Filho de Simone)	26-06-2003	Jac/PA	Enteado/Daniel.
055	Luliana Hakay Baía (Filha de Simone)	16-02-2007	Jac/PA	Enteada/Daniel.

Nº	NOME/FAMÍLIA/014	DATA	FOLHA	PARENTESCO
056	Kuruné Kayabi	20-03-1933	056/01	Chefe de Família.
057	Ryip Kayabi	15-01-1940	057/01	Esposa.
058	Ediana Kayabi	01-04-1983	031/01	Filha.
OBS	Kuruné Kayabi e Ryip Kayabi são aposentados por idade junto ao INSS de Alta Floresta - MT.			

Nº	NOME/FAMÍLIA/015	DATA	FOLHA	PARENTESCO
059	Maria Kayabi (Viúva)	05-05-1946	062/01	Viúva.
060	Leusimar Hakay (mãe solteira)	25-12-1986	029/01	Filha.
061	Lusinete Hakay (filha de Leusimar)	26-06-2007	004/02	Neta.
062	Nain Hakay (filho de Leusimar)	28-02-2011	121/02	Neto.
OBS	Maria Kayabi é aposentada por idade junto ao INSS de Alta Floresta - MT.			



MINISTÉRIO DA JUSTIÇA
FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO - FUNAI
COORDENAÇÃO REGIONAL NORTE DE MATO GROSSO EM COLÍDER - MT
COORDENAÇÃO TÉCNICA LOCAL - CTL EM ALTA FLORESTA - MT

Nº	NOME/FAMÍLIA/016	DATA	FOLHA	PARENTESCO
063	Myau Kayabi	15-08-1981	PXI	Chefe de Família.
064	Rosenilda Kayabi	20-10-1968	077/01	Esposa.
065	Iria Kayabi	03-04-1998	121/01	Filha.
066	Mateus Kayabi	30-12-2000	122/01	Filho.

Nº	NOME/FAMÍLIA/017	DATA	FOLHA	PARENTESCO
067	Valdir Kayabi	31-08-1965	041/01	Chefe de Família.
068	Cecília Kayabi	30-01-1962	071/01	Esposa.
069	Moisés Kayabi	11-05-1991	010/01	Filho.
070	Karina kayabi	27-06-1997	100/01	Filha.
071	Melissa Kayabi	01-08-2000	112/01	Filha.
072	Wallison Kayabi	08-12-2004	149/01	Filho.

Nº	NOME/FAMÍLIA/018	DATA	FOLHA	PARENTESCO
073	Wagner Kayabi		Tatui	Chefe de Família.
074	Valdiane Kayabi	22-04-1995	090/01	Esposa.

Nº	NOME/FAMÍLIA/019	DATA	FOLHA	PARENTESCO
075	Elenildo Kayabi	06-06-1986	008/01	Chefe de Família.
076	Suzana Kayabi	27-08-1992	050/01	Esposa.
077	Suellen Kayabi	02-10-2012	131/02	Filha.

Nº	NOME/FAMÍLIA/020	DATA	FOLHA	PARENTESCO
078	João Kayabi	15-08-1966	070/01	Chefe de Família.
079	Nilza Paleci	18-06-1973	067/01	Esposa.
080	Efraim Kayabi	08-03-1996	094/01	Filho.
081	Jesseka Kayabi	20-04-1999	108/01	Filha.
082	Benjamin Kayabi	19-07-2001	119/01	Filho.
083	Paulo Kayabi (netao de Nilza)	05-11-1990	021/01	Filho.
084	Manuelli Kayabi	24-11-2013		Filha.

Nº	NOME/FAMÍLIA/021	DATA	FOLHA	PARENTESCO
085	Jonas Kayabi (Está Estudando em AF-MT)	15-11-1991	005/01	Chefe de Família.
086	Gislene Paleci (Está Estudando em AF-MT)	19-10-1997	101/01	Esposa.



MINISTÉRIO DA JUSTIÇA
FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO - FUNAI
COORDENAÇÃO REGIONAL NORTE DE MATO GROSSO EM COLÍDER - MT
COORDENAÇÃO TÉCNICA LOCAL - CTL EM ALTA FLORESTA - MT

Nº	NOME/FAMÍLIA/022	DATA	FOLHA	PARENTESCO
087	Edleison Kirixi Mundurukú	21-04-1993	TL/P	Chefe de Família
088	Zanilda Paleci	16-12-1989	007/01	Esposa.
089	Eliane Paleci	06-06-2005	078/01	Enteada/Edleison.
090	Cristiano Paleci	12-01-2008	005/02	Enteado/Edleison.
091	Zaniely kirixi Mundurukú	09-08-2012	128/02	Filha.
092	Salomão Kirixi Mundurukú	10-05-2013	141/02	Filho.

Nº	NOME/FAMÍLIA/023	DATA	FOLHA	PARENTESCO
093	Cleudivan Mórís Bõrõ Mundurukú	06-07-1992	TL/P	Chefe de Família
094	Éster Kayabi	09-10-1993	068/01	Esposa.
095	Clarice Kayabi Mórís Bõrõ Mundurukú	10-12-2011	129/02	Filha.

Nº	NOME/FAMÍLIA/024	DATA	FOLHA	PARENTESCO
096	Alessandro Paleci	10-03-1986	038/01	Chefe de Família.
097	Gelsimar Paleci	23-02-1992	015/01	Esposa.
098	Geise Paleci	12-08-2009	0103/02	Filha.
099	Ágata Paleci	08-12-2012	135/02	Filha.

Nº	NOME/FAMÍLIA/025	DATA	FOLHA	PARENTESCO
100	Vitorino Krixi Munduruku	21-02-1932	074/01	Chefe de Família.
101	Regina Kayabi	15-01-1965	055/01	Esposa.
102	Elias Kayabi Munduruku	08-07-1993	075/01	Filho.
103	Marcelo Kayabi Munduruku	12-10-1998	105/01	Filho.
104	Mariza Kayabi Munduruku	08-05-2002	126/01	Filha.
105	Adriana Kayabi (Filha de Ilzaneide)	22-05-1999	109/01	Neta.
OBS	Vitorino Krixi Mundurukú é aposentado por idade junto ao INSS de Alta Floresta - MT.			

Nº	NOME/FAMÍLIA/026	DATA	FOLHA	PARENTESCO
106	Josué Kayabi Munduruku	19-11-1990	020/01	Chefe de Família.
107	Gleisiane do Tatuí	02.01.1998		Esposa.

Nº	NOME/FAMÍLIA/027	DATA	FOLHA	PARENTESCO
108	Sonho-Panap <i>Kayabi</i>	13.07.1994		<i>esposa</i>
109	Erlinda Kayabi Munduruku	26-02-1995	089/01	<i>esposa</i> Filha.



MINISTÉRIO DA JUSTIÇA
FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO - FUNAI
COORDENAÇÃO REGIONAL NORTE DE MATO GROSSO EM COLÍDER - MT
COORDENAÇÃO TÉCNICA LOCAL - CTL EM ALTA FLORESTA - MT

Nº	NOME/FAMÍLIA/028	DATA	FOLHA	PARENTESCO
110	Lucilene Kayabi Munduruku	13-07-1981	016/01	Mãe Solteira.
111	Beatriz Kayabi MDK	16-01-2000	113/01	Filha.
112	Lucivania Kayabi	09-12-2003	136/01	Filha.
113	Jocilene Kayabi	28-09-2006	170/01	Filha.
114	Marcela Kayabi Mundurukú	05-04-2009	086/02	Filha.

Nº	NOME/FAMÍLIA/029	DATA	FOLHA	PARENTESCO
115	Fernando Paleci Apiaká	18-05-1940	078/01	Chefe de Família.
116	Rosa kayabi	07-09-1943	060/01	Esposa.
117	Ana Paleci (Filha de Geraldo - Falecido)	02-06-1996	095/01	Neta.
118	Genilson Paleci (Filho de Geraldo - Falecido)	25-06-2001	118/01	Neto.
OBS	Fernando Paleci e Rosa Kayabi são aposentados por idade junto ao INSS de Alta Floresta - MT.			

Nº	NOME/FAMÍLIA/030	DATA	FOLHA	PARENTESCO
119	Celina Paleci (Filha de Fátima Paleci)	17-05-1982	037/01	Mãe Solteira.
120	Ivanete Paleci	17-10-2000	115/01	Filha.
121	Ivanilson Kayabi	05-07-2003	133/01	Filho.
122	Ivanilza Paleci	27-10-2010	122/02	Filha.
123	R/N ALINY KYB	12 09 2013		filha

Nº	NOME/FAMÍLIA/031	DATA	FOLHA	PARENTESCO
124	Fagner Yotú Mundurukú (Está Estudando em AF-MT)	22-09-1992	TL/P	Chefe de Família.
125	Sara kayabi (Está Estudando em AF-MT)	15-12-1989	004/01	Esposa.
126	Kelly Kayabi Yotú Mundurukú	16-01-2010	097/02	Filha.
127	Fabiel Renan Yotú Mundurukú Kayabi	01-02-2012	120/02	Filho.

Nº	NOME/FAMÍLIA/032	DATA	FOLHA	PARENTESCO
128	Cecílio Santana			Chefe de Família.
129	Rosa Paleci	30-10-1987	034/01	Esposa.
130	Roney de Santana Paleci Apiaká	10-11-2003	106/02	Filho.
131	Rosineide de Santana Paleci Apiaká	24-05-2008	015/02	Filha.
132	Rosineire de Santana Paleci Apiaká	10-09-2010	105/02	Filha.
133	Raquele Santana Paleci Apiaká	13-06-2013	140/02	Filha.



MINISTÉRIO DA JUSTIÇA
FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO - FUNAI
COORDENAÇÃO REGIONAL NORTE DE MATO GROSSO EM COLÍDER - MT
COORDENAÇÃO TÉCNICA LOCAL - CTL EM ALTA FLORESTA - MT

Nº	NOME/FAMÍLIA/033	DATA	FOLHA	PARENTESCO
134	Rodrigo Yotú Mundurukú	09-10-1990	TL/Pires	Chefe de Família.
135	Vera Lúcia Paleci	30-03-1990	013/01	Esposa.
136	Vanderson Kayabi (enteado de Rodrigo)	13-05-2005	152/01	Enteado/Rodrigo.
137	Valderlan Paleci (enteado de Rodrigo)	06-08-2007	003/02	Enteado/Rodrigo.
138	Valdeilson Yotu Mundurukú	11-08-2009	091/02	Filho.
139	Wanessa Yotú Mundurukú	09-11-2010	109/02	Filha.
140	Railson Yotú Mundurukú	03-01-2013	137/02	Filho.

Nº	NOME/FAMÍLIA/034	DATA	FOLHA	PARENTESCO
141	Raimunda Hakay	27-04-1970	052/01	Mãe/Separada.
142	Maicon Paleci (Está Estudando em AF-MT)	21-12-1993	069/01	Filho.
143	Henrique Paleci	20-02-1996	093/01	Filho.

Nº	NOME/FAMÍLIA/035	DATA	FOLHA	PARENTESCO
144	Iracildo Wuaru Munduruku (Viúvo/Aldenira)	16-07-1981	T/P	Chefe de Família.
145	Elineide Kayabi Wuaru Mundurukú	11-04-1999	107/01	Filha.
146	Rafael Kayabi Wuaru Mundurukú	09-03-2001	117/01	Filho.
147	Gabriel Wuaru Mundurukú	14-10-2003	135/01	Filho.
148	Iranildo Wuarú Mundurukú	15-01-2006	158/01	Filho.
149	Tainá Wuarú Mundurukú	26-05-2008	010/02	Filha.
150	Adrieli Wuarú Mundurukú	02-07-2010	096/02	Filha.

Nº	NOME/FAMÍLIA/036	DATA	FOLHA	PARENTESCO
151	Iracildo Wuaru Mundurukú	16-07-1981	T/P	Chefe de Família.
152	Leoneide Kayabi (Rea)	31-08-1983	012/01	Esposa.
153	Alam Bruno Kayabi	05-03-2005	154/01	Enteado/Iracildo.
154	Izaque Wuarú Mundurukú	25-05-2012	134/02	Filho.

Nº	NOME/FAMÍLIA/037	DATA	FOLHA	PARENTESCO
155	Juvenildo Kayabi Munduruku	17-03-1983	017/01	Chefe de Família.
156	Nilda Paleci	23-08-1977	066/01	Esposa.
157	Vérica Kayabi Munduruku	22-08-2002	128/01	Filha.
158	Valéria Kayabi Mundurukú	12-07-2004	142/01	Filha.
159	Ivanildo Kayabi Mundurukú	03-10-2006	169/01	Filho.
160	Michele Kayabi Mundurukú	03-06-2008	011/02	Filha.
161	Juvenildo Kayabi Mundurukú	20-08-2010	098/02	Filho.
162	Ruth Kayabi Mundurukú	11-01-2012	126/02	Filha.
163	R/N Solange KYB Munduruku	Outubro/13	27-10-2013	Filha.

Terra Indígena Kayabi
Jacareacanga - PA e Apiacás - MT
Terra e Índio Não Dão Para Separar



MINISTÉRIO DA JUSTIÇA
FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO - FUNAI
COORDENAÇÃO REGIONAL NORTE DE MATO GROSSO EM COLÍDER - MT
COORDENAÇÃO TÉCNICA LOCAL - CTL EM ALTA FLORESTA - MT

Nº	NOME/FAMÍLIA/038	DATA	FOLHA	PARENTESCO
164	Adriano <i>Sousa</i>	<i>11.12.1990</i>		Chefe de Família.
165	Angélica Krixi Munduruku	01-05-2000	111/01	Esposa.

Nº	NOME/FAMÍLIA/039	DATA	FOLHA	PARENTESCO
166	Roberto Hakay	05-08-1978	027/01	Chefe de Família.
167	Sidélia Paleci	25-05-1980	064/01	Esposa.
168	Joel Hakay	28-01-1996	092/01	Filho.
169	Robson Hakay	26-09-2002	129/01	Filho.
170	Ronilson Hakay	14-12-2003	137/01	Filho.
171	Rubens Hakay	08-12-2006	172/01	Filho.
172	Felipe Hakay	23-11-2012	132/02	Filho.

Nº	NOME/FAMÍLIA/040	DATA	FOLHA	PARENTESCO
173	Priscila Hakay (Mãe Solteira)	14-12-1998	106/01	Mãe/Solteira
174	Gestante <i>Riv. Sofia</i>	<i>7.9.14</i>		<i>Filha</i>

Nº	NOME/FAMÍLIA/041	DATA	FOLHA	PARENTESCO
175	Aldenir Hakay	06-08-1996	179/01	Chefe de Família.
176	Kamila Hakay	22-09-2000	123/01	Esposa.

Nº	NOME/FAMÍLIA/042	DATA	FOLHA	PARENTESCO
177	Murici Kayabi	05-05-1979	Xin	Chefe de Família.
178	Ilzaneide Kayabi Munduruku	04-08-1986	018/01	Esposa.
179	Clícia Kayabi	09-07-2001	120/01	Filha.
180	Murilo Kayabi	09-02-2004	138/01	Filho.
181	Murildo Kayabi	04-03-2008	007/02	Filho.
182	Giselia Kayabi	03-03-2011	107/02	Filha.

Nº	NOME/FAMÍLIA/043	DATA	FOLHA	PARENTESCO
183	Awué Kayabi (Acadêmico/Direito em AF-MT)	05-08-1982	PXI	Chefe de Família.
184	Rebeca Kayabi (AF-MT)	09-02-1990	003/01	Esposa.
185	Débora Kayabi (AF-MT)	08-06-2005	156/01	Filha.
186	Samuel Kayabi (AF-MT)	15-05-2007	001/02	Filho.
187	Awarajup Kayabi (Kaowe) (AF-MT)	27-11-2009	095/02	Filho.
188	Aislan Kayabi (AF-MT)	08-07-2012	130/02	Filho.

Nº	NOME/FAMÍLIA/044	DATA	FOLHA	PARENTESCO
189	Davi Kayabi MUNDURUKU	10-07-1988	019/01	Chefe de família
190	Tereza Hakay (viúva)	11-04-1975	054/01	Esposa
191	Gênison Paleci	08-08-1999	110/01	Enteado de Davi
192	Vitor Hakay	03-10-2004	148/01	Enteado de Davi
193	Natalia Hakay	26-01-2006	157/01	Enteado de Davi
194	Naiara Hakay	29-09-2008	085/02	Enteado de Davi

Nº	NOME/FAMÍLIA/044	DATA	FOLHA	PARENTESCO
195	Donivaldo Kayabi	19-07-1983	007	Chefe de família
196	Kūjã Sague Kayabi	20-04-1984	140	Esposa
197	Marizilda Kayabi	15-01-2002	141	Enteada de Donivaldo
198	Deivide Kayabi	01-06-2005	162	Filho
199	Areaki Kayabi	05-02-2007	013/02	filha
200	Marli Kayabi	04-09-2008	014/02	filha
201	Elianai Kayabi	25-02-2010	102/02	filha
202	Raquel Kayabi	08-09-2011	102/02	filha
203	André Kayabi	12/10/2013	125/02	filho

Nº	NOME/FAMÍLIA/044	DATA	FOLHA	PARENTESCO
204	Albertino Hakay Mundurukú	13-06-1947	163/01	Chefe de família
205	Maria Inês Kayabi	15-06-1946	127/01	esposa
206	Luciane Hakay	15-03-1998	016/02	filha

Maria Inês Hakay e Albertino Hakay MDK, são aposentados por idade junto ao INSS de Alta Floresta-MT
Luciane Hakay é portadora de deficiência física e mental (especial só vive na Cadeira de Roda)

Nº	NOME/FAMÍLIA/044	DATA	FOLHA	PARENTESCO
207	Aukosin Kayabi (Machadinho)	12-12-1975	PXI	chefe de família
208	Miriam Kayabi	27-03-1989	009/01	esposa
209	Willian Kayabi	06-02-2005	151/01	filho
210	Kauã Kayabi	15-06-2007	002/02	filho
211	Mikael Kayabi	30-07-2009	089/02	filho
212	Miguel Kayabi	13-11-2011	123/02	filho

Nº	NOME/FAMÍLIA/044	DATA	FOLHA	PARENTESCO
213	Selma Kayabi (Katú é Viúva)	15-08-1961	049/01	viúva

Nº	NOME/FAMÍLIA/044	DATA	FOLHA	PARENTESCO
214	Pedro Hakay	15-06-1975	026/01	chefe de família
215	Vanice Kayabi	18-03-1974	029/01	esposa
216	Ismael Kayabi	17-04-1996	096/01	filho
217	Lucas Gabriel Kayabi	20-09-2001	063/01	filho
210	Janice Hakay	15-11-2006	087/01	filha

Nº	NOME/FAMÍLIA/044	DATA	FOLHA	PARENTESCO
219	Myau Kayabi (Pará)	15-07-1950	PIX	chefe de família
220	Yurutyp Kayabi (Kajup)	03-01-1932	084/02	esposa
221	Mazinho Jun Sun Upti Kayabi	19-03-1980	PIX	filho
222	Areywi Kayabi (filho de Reareyup Kayabi)	12-08-1994	020/02	neto
Myau Kayabi (Pará) e Yurutyp Kayabi são aposentados por idade junto ao INSS de Alta Floresta-MT				

Nº	NOME/FAMÍLIA/044	DATA	FOLHA	PARENTESCO
223	Ryweaiup Kayabi (Mãe solteira)	25-04-1986	PIX	mãe/ solteira
224	Síbiu Kaiabi (Tapiukap)	13-07-2002	08/02	filho
225	Rozânia Kayabi (Yerowag)	06-06-2006	PIX	filha
226	Fabrcício Kayabi	01-07-2012	143/02	filho

Nº	NOME/FAMÍLIA/044	DATA	FOLHA	PARENTESCO
227	Sesi Kayabi (mãe solteira)	10-06-1995	019/02	mãe solteira
228	Noêmia Kayabi (Wanejuwi)	05-03-2011	144/02	filha

Nº	NOME/FAMÍLIA/044	DATA	FOLHA	PARENTESCO
229	Rosiel Wuarú Mundurukú	26-10-1984	Pin/TL-P	chefe de família
230	Tatiane Tawê Mundurukú	24-01-1982	Pin/TL-P	esposa
231	Devitt Wuarú Mundurukú	22-07-2000	Pin/TL-P	filho
232	Ronilson Wuarú Mundurukú	18-08-2002	Pin/TL-P	filho
233	Eliane Wuarú Mundurukú	06-05-2004	Pin/TL-P	filha
234	Ronison Wuarú Mundurukú	03-05-2006	Pin/TL-P	filho
235	Júnior Wuarú Munduruku	15-06-2008	FFFFFF	filho
236	Julia Wuarú Mundurukú	03-07-2009	FFFFFF	filha
237	Rosielson Waro Munduruku	04-12-2011	133/02	filho
238	Emanuel Waru	04-10-2013		filho

Nº	NOME/FAMÍLIA/044	DATA	FOLHA	PARENTESCO
239	Sebastião Yotú Mundurukú	25-05-1953	Pin/TL-P	chefe de família
240	Cristina Poxo Munduruku	09-08-1956	Pin/TL-P	esposa
241	Joelson Yotú Mundurukú	06-06-1989	Pin/TL-P	Enteado/Sebastião
242	Tainara			

Nº	NOME/FAMÍLIA/044	DATA	FOLHA	PARENTESCO
243	Jakson Mórís	20-03-1987	Pin/TL-P	chefe de família
244	Arteniza Yotú Mundurukú	21-04-1995	Pin/TL-P	esposa
245	Jaiane Mórís Yotú Mundurukú	27-07-2009	FFFFFF	filha
246	Jadson Mórís Yoto MDK			filho

Alta Floresta-MT, 27 de Novembro de 2013

10.

Clóvis Nunes
Chefe CTL em Alta Floresta-MT
Coordenação Regional Norte de Mato Grosso em Colíder-MT
Portaria nº 1.111/PRES/de 16-08-2010

11.

Anexo 04: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Aldia Kuruzinho 26 de Dezembro de 2014.

Termo de consentimento livre e esclarecido

Nós, membro da comunidade Kayabi do Rio Três Pios, abaixo assinado, temos o intuito de assinar este documento e declaramos que concedemos a Raquel Guli de Almeida Alcantara da Silva, como doação, o direito de uso de imagem e autoral e sobre aspectos da vida e cultura Kayabi relacionados à pesquisa sobre o povo Kayabi.

Tal autorização envolve a utilização do referido material, no todo ou em parte, em comunicações em congressos, publicações em livros, periódicos ou mídias eletrônicas.

Junonega Kayabi,	Karing Kayabi
Junenillo Kayabi nra d'wuruku	Melissa Kayabi
Jemison Palece	Pepe HAKAY
Olá Kayabi (Mundurukú)	M. Jau Kayabi
Rodrigo OT M.D.K	Tarice Kayabi
Daniel Kayabi	Adilia Kayabi
Dezi Kayabi Mundurukú	Valdi Kayabi
Donivaldo Kayabi	Itzaneide Kayabi
Ercit Kayabi	
Jaamira Kayabi	
Ismael Takay	
Leonardo Akai	
Isiane Kayabi	Reseniloba Kayabi
Lucilio Hakay	
Ediane Kayabi	

Rogino Kayabi

ata kajabi
Arnaldo Kayabi

Olenildo Kayabi

Libson Paleci

Candinea Kayabi

Glacelle Kayabi Sumbawatu

Alicia Kayabi

Aldiano Kayabi

Cecilio APINKIS

Rosa Paleci

João mairauri Kayabi

Roberto Ballay

Anexo 5: Carta oficializando o convite feito ao sr. Atu Kayabi e comunicado para a FUNAI.

Brasília, 14 de fevereiro de 2015

À FUNAI: Coordenação Regional Norte de Mato Grosso em Colíder-MT

Aos Cuidados do Coordenador Técnico Local – CTL Alta Floresta-MT, Sr. Clóvis Nunes

CONVITE E COMUNICADO

Prezados Senhores,

Comunico às Vs. Sas. que convidei o Sr. Atu Kayabi, para assistir como **convidado de honra**, à apresentação de minha defesa de Mestrado em Linguística Aplicada, na Universidade de Brasília, a se realizar no dia 04 de março de 2015, sob o tema " (Re)conhecendo a língua-cultura Kayabi por meio de palavras com carga cultural partilhada". Ressalto que a presença do sr. Atu é de extrema importância e relevância e que esta pesquisa reverterá positivamente para a preservação da língua Kayabi.

Após consultado, o sr. Atu Kayabi aceitou ao convite. A saída dele da Aldeia Kururuzinho está marcada para o dia 22 de fevereiro de 2015. Ele estará viajando para Brasília no dia 27 de fevereiro e sua volta para Alta Floresta será no dia 06 de março, conforme itinerário abaixo:

Passagem de Ida para Brasília

27/fevereiro/ 2015

Empresa Aérea Azul - Voo: AD 2611

Alta Floresta (14:15) – Cuiabá (15:27)

27/fevereiro/ 2015

Empresa Aérea Azul – Voo: AD 2621

Cuiabá (20:35) – Brasília (23:20)

Passagem de volta para Alta Floresta:

06/março/ 2015

Empresa Aérea Azul - Voo: AD 2620

Brasília (07:53) - Cuiabá (08:52)

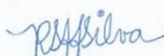
06/março/2015

Empresa Aérea Azul – Voo: AD 9120

Cuiabá (21:00) - Alta Floresta (22:55)

Comunico, também, que as despesas de saída da aldeia no dia acima mencionado e entrada da aldeia, bem como as passagens de ida e volta (Brasília-Alta Floresta), sua hospedagem, alimentação e deslocamentos em Brasília serão de minha inteira reponsabilidade.

Atenciosamente,



Raquel Sueli de Almeida Alcantara da Silva
Mestranda em Linguística Aplicada
Universidade de Brasília (UnB)

Anexo 6: Presença do sr. Atu Kayabi na Universidade de Brasília como representante do povo Kayabi da Aldeia Kururuzinho, por ocasião da Defesa de Mestrado da autora desta dissertação.



Foto: Carlos Alcantara "Kawaruu"

Da esquerda para a direita: Prof. Dra. Lúcia Barbosa; Prof. Dra. Onilda Nincao;
Prof. Dr. Augusto Moura Filho; Mestranda Raquel Alcantara; Sr. Atu Kayabi

(Defesa de Mestrado- UnB, Brasília-DF, 04/03/2015)



Foto: Carlos Alcantara "Kawaruu"

Atu Kayabi



Foto: Carlos Alcantara "Kawaruu"

Sr. Atu Kayabi cumprimenta a Prof. Dra. Lúcia Barbosa e convida-a para visitar o povo Kayabi da Aldeia Kururuzinho, no Estado do Pará



Fotos: Carlos Alcantara "Kawaruu"

Da esquerda para a direita: Prof. Dr. Augusto Moura Filho; Prof. Dra. Onilda Nincao; Prof. Dra. Lúcia Barbosa; Atu Kayabi, Raquel Alcantara