

ENSAIO TEÓRICO

# LÍNGUAS DE HERANÇA, OBSOLESCÊNCIA LINGUÍSTICA E MOTIVAÇÕES PARA APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: REFLEXÕES, DÚVIDAS E DESAFIOS

Ana Vilacy GALÚCIO  

Museu Paraense Emílio Goeldi/MCTI



OPEN ACCESS

EDITADO POR

– Marcus Maia (UFRJ)  
– Bruna Franchetto (UFRJ)

REVISADO POR

– Gelsama Mara Santos (UNIFAP)  
– Glauber Romling (UNIFAP)

DATAS

– Recebido: 29/05/2020  
– Aceito: 26/09/2020  
– Publicado: 12/10/2020

COMO CITAR

GALÚCIO, Ana Vilacy (2020). Línguas de herança, obsolescência linguística e motivações para aprendizagem no contexto da educação escolar indígena: reflexões, dúvidas e desafios. *Cadernos de Linguística*, v. 1, n. 3, p. 01-20.

RESUMO

O estado de Rondônia abriga uma rica diversidade linguístico-cultural. Mais de vinte línguas originárias são faladas na região. Porém a situação de vitalidade dessas línguas reflete a situação mais geral das línguas originárias no país, as quais, devido a um longo processo de silenciamento, estão em avançado grau de obsolescência. Por outro lado, processos espontâneos de revitalização têm surgido, fomentando a busca pela retomada da aprendizagem da língua no contexto escolar. Neste artigo, a partir das experiências de revitalização das línguas tradicionais dos povos Puruborá e Sakurabiat, no estado de Rondônia, apresentamos algumas reflexões sobre o impacto de experiências de revitalização dessa natureza e os desafios encontrados em processos de retomada linguística, no contexto em que as línguas originárias funcionam ao mesmo tempo como segunda língua e língua de herança.

#### ABSTRACT

The state of Rondônia is home to a rich linguistic and cultural diversity. More than twenty indigenous languages are spoken in the region. However, the vitality of these languages reflects the more general situation found in the country, in which, due to a long process of silencing, the indigenous languages are in an advanced degree of obsolescence. On the other hand, spontaneous processes of revitalization have emerged, fostering the search for learning the traditional language in the school context. In this article, based on the experiences of revitalization of the traditional languages of the Puruborá and Sakurabiat peoples, in the state of Rondônia, we reflect about the impact of this kind of revitalization processes and discuss the challenges encountered in processes of linguistic recovering, in the context in which the original languages function at the same time as a second language and as an heritage language for the community.

#### PALAVRAS-CHAVE

Silenciamento de Línguas; Línguas de Herança;  
Revitalização Linguística.

#### KEYWORDS

Language Silencing; Heritage Languages; Linguistic Revitalization.

## INTRODUÇÃO

O atual estado de Rondônia é um dos estados brasileiros mais representativos da grande diversidade linguístico-cultural do país. Mais de vinte línguas originárias, pertencentes a diferentes famílias linguísticas, além de línguas isoladas, são faladas naquela região. A situação de vitalidade dessas línguas reflete a situação mais geral encontrada no país, na qual muitas estão em avançado grau de obsolescência, tendo passado por um longo processo de silenciamento. Em diversos casos, a transmissão foi interrompida há pelo menos uma ou duas gerações, resultando em situações nas quais as crianças e os jovens-adultos não falam nem compreendem a língua tradicional de sua etnia, embora ainda conheçam palavras e expressões coloquiais. Apesar de não serem falantes, possuem uma relação afetiva e identitária com a língua tradicional de seu povo, que é considerada a sua língua de pertencimento étnico.

Nesse contexto, vem sendo observada entre diversos povos originários no estado a vontade de (re)aprender a língua tradicional do povo. De certo modo, a implementação da educação escolar indígena, nas aldeias vem estabelecendo uma dinâmica que tem resultado em ações que em última instância visam ao ensino e aprendizagem de aspectos da cultura tradicional, aí incluída a língua. A Secretaria de Estado de Educação de Rondônia instituiu a função do “sabedor indígena”, na estrutura da educação escolar indígena do estado, e isso possibilitou a contratação de professores indígenas, com conhecimentos linguísticos e culturais de suas respectivas etnias, que têm a função de ensinar aspectos da cultura tradicional nas escolas. Entre outras coisas, essa abordagem tem motivado a busca pela retomada da aprendizagem da língua no contexto escolar. Porém, este é um processo que suscita diversas dúvidas e desafios, especialmente considerando um contexto, em que professores e aprendentes, apesar de possuírem uma relação afetiva com a língua tradicional de seu povo, considerada a língua de pertencimento étnico, não são falantes dessas línguas.

Este artigo apresenta algumas reflexões acerca de dois tópicos principais: silenciamento das línguas minoritárias e processos de retomada dessas línguas através da vontade de (re)aprendê-las/ensiná-las. O primeiro tópico é detalhado na seção 1, na qual apresentamos alguns dos resultados do levantamento sociolinguístico envolvendo 26 etnias indígenas no Estado de Rondônia, no âmbito do Inventário Nacional da Diversidade Linguística-INDL, evidenciando como a vitalidade dessas línguas se encontra ameaçada. Na seção 2, será abordado o segundo tópico, a partir de reflexões sobre nossa experiência com o caso específico dos povos Sakurabiat e Puruborá que envolvem iniciativas distintas de retomada da língua tradicional no Estado de Rondônia.

Concluimos o artigo na seção 3, com reflexões levantadas por diversos participantes indígenas durante o Seminário Viva Língua Viva, realizado em novembro de 2019, no Museu

Nacional e Universidade Federal do Rio de Janeiro, as quais servem de mote para refletirmos sobre os principais desafios que se colocam na atualidade para a manutenção e/ou retomada das línguas originárias.

## 1. SILENCIAMENTO DAS LÍNGUAS MINORITÁRIAS

O nosso conhecimento atual da diversidade linguística no mundo dá conta de que existem entre 6000 a 7000 línguas faladas atualmente, sendo que o Brasil aparece como um dos países com uma rica diversidade, tanto em número absoluto de línguas quanto de famílias linguísticas representadas. Um país multilíngue que abriga o português brasileiro e suas diversas variedades regionais, línguas de imigração, falares afrodescendentes, línguas de sinais e as línguas dos povos originários. Estas últimas somam pouco mais de 150 línguas, classificadas em 15 famílias linguísticas, além de 7 línguas isoladas (Moore, Galucio e Gabas Jr., 2008). Somente na região Amazônica são faladas mais de 100 línguas, que correspondem a cerca de dois terços das línguas originárias ainda faladas no país.

No entanto, essas línguas que representam uma parcela importante do patrimônio linguístico-cultural da humanidade encontram-se fortemente ameaçadas, como resultado de um processo histórico de silenciamento. No decorrer dos últimos seis séculos, não somente as línguas originárias do Brasil têm historicamente sido silenciadas, mas também os povos dessas línguas sofreram diversas formas de ataques a seus modos de vida, aos seus territórios e às suas próprias existências enquanto povos originários. Estimativas dão conta de cerca de 80% da diversidade cultural, étnica e linguística nativa do Brasil foi perdida/silenciada desde a invasão europeia. As línguas minoritárias, e aqui não falamos somente das pouco mais de 150 línguas originárias, mas também das línguas de imigração, das línguas de sinais etc, são silenciadas entre outros motivos pelo efeito da política de hegemonia da língua portuguesa no país, e das políticas de estado e demais ações que enfatizam essa hegemonia, como os meios de comunicação, o sistema educacional, as instituições religiosas, etc.

Para se ter uma ideia do peso desse silenciamento histórico imposto às línguas originárias, observemos o resultado do Censo Nacional de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o qual pela 1ª vez desde que foi implantado, teve questões específicas sobre as línguas originárias faladas no país. Segundo os resultados divulgados do Censo 2010, apenas 37,4% dos 896.917 autodeclarados indígenas afirmaram falar uma língua ameríndia, a língua dos seus pais ou avós, e 17,5% informaram desconhecer o português. Esse dado está correlacionado a outro que diz respeito ao processo migratório da população indígena para fora de suas terras originais. O resultado do Censo informa que 42,3% dos indígenas brasileiros já não vivem em suas terras e que 36% se

estabeleceram em cidades, sendo crescente a sua urbanização (nas periferias). Note que entre os indígenas que informaram que não estão mais em terras indígenas, apenas 12,7% falam sua língua nativa. A hegemonia do Português aparece em outro dado que diz que o português é falado por 605,2 mil indivíduos (76,9% do total de autodeclarados indígenas) e por 96,5%, ou seja, praticamente todos, dos indígenas que vivem fora de suas terras. Esses números demonstram claramente a mudança de línguas em curso, em direção ao uso exclusivo do Português, considerando que as línguas originárias não estão sendo transmitidas, e evidencia também a correlação entre a vitalidade e o uso da língua e a territorialidade. A fala de Edivaldo Manoki durante o *Seminário Viva Língua Viva* evidencia essa forte conexão entre manutenção da língua e manutenção do território: *“A língua indígena está toda ligada à questão do território. A língua está inserida na luta pelo território. Para manter a língua precisamos manter o território”* (Edivaldo Manoki, durante o *Seminário Viva Língua Viva*, novembro de 2019).

Considerando os seis fatores avaliativos da vitalidade linguística definidos pela Unesco (2003) como critérios que podem ser usados para determinar o nível de ameaça vivenciado pelas línguas (transmissão intergeracional, número absoluto de falantes, proporção de falantes em relação a população total, tendências nos domínios de uso, resposta a novos domínios e mídia, materiais disponíveis para educação e alfabetização), podemos afirmar que a totalidade das línguas originárias do país está ameaçada. Por exemplo, em um levantamento realizado há 12 anos (Moore, Galucio e Gabas Jr., 2008), identificamos que 25% das línguas originárias possuíam no máximo 50 falantes e apenas 18% possuíam mais de 1000 falantes. Essa situação não melhorou nos últimos anos, ao contrário, esses números estão ainda mais graves. Para ilustrar essa situação, evidenciando como a vitalidade das línguas minoritárias se encontra ameaçada, utilizaremos informações das línguas originárias faladas no Estado de Rondônia, tendo como base dados coletados em um levantamento sociolinguístico, coordenado por nós, que abrangeu 26 etnias indígenas do referido Estado.

O levantamento sociolinguístico das 26 etnias indígenas do estado de Rondônia foi realizado pelo Museu Paraense Emílio Goeldi e foi um dos primeiros projetos com abrangência regional, no âmbito do Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL), instituído em 2010, por meio do Decreto Presidencial nº 7.387, de 9 de dezembro daquele ano (Brasil, 2010). Após um longo processo preparatório, que envolveu discussões sobre metodologias, custos e alcance dos levantamentos, além da realização de projetos piloto (Moore e Galucio, 2016), o INDL foi criado tendo como objetivo ser “instrumento de identificação, documentação, reconhecimento e valorização das línguas portadoras de referência à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira” (Brasil, 2010). Nesse sentido, os levantamentos no âmbito do INDL buscam coletar informações abrangentes sobre as línguas faladas no Brasil, com a finalidade de dar a conhecer a situação real de cada língua; essas informações também devem servir de base para

elaboração de políticas públicas de proteção do patrimônio linguístico do país, assim como para efetivação de medidas de proteção e apoio a cada língua. Os dados que apresentamos a seguir foram coletados entre os anos de 2014 e 2017, sendo que dados específicos da língua Sakurabiat foram atualizados pela autora em maio deste ano de 2020. Para esse levantamento foram coletados dados das etnias Aikanã, Akuntsu, Amondawa, Arikapu, Aruá, Cinta-Larga, Djeoromitxi, Gavião (Ikõley), Kanoê, Karipuna, Karitiana, Karo, Kwazá, Kuyubim, Latundê, Makurap, Oro Win, Puruborá, Sakurabiat, Salamã (Mondé), Surui (Paiter), Tupari, Uru-Eu-Au-Au, Wari, Wayoro e Zoró.

O estudo levantou dados que incluem população total, número de falantes total, número de falantes divididos por faixa etária, nível de fluência dos falantes, domínios de uso da língua, adequação e uso de ortografias existentes, efeitos de ações missionárias, situação da língua no sistema educacional, existência de materiais escritos na língua, entre outros. Essas informações permitem traçar um diagnóstico da situação das línguas levantadas, tendo por base a aplicação dos seis critérios definidos pela Unesco (2003) para determinar o grau de ameaça das línguas. Os resultados do diagnóstico realizado mostram que mesmo com diferentes graus de vitalidade, todas as línguas tradicionais dessas 26 etnias do estado de Rondônia estão ameaçadas.

Em relação ao número absoluto de falantes, por exemplo, somente as línguas Wari, Surui (Paiter) e Cinta Larga<sup>1</sup> possuem número de falantes superior a mil. Em realidade, quase todas as 26 etnias configuram-se atualmente como grupos pequenos, com população total inferior a mil pessoas. Na figura 1, abaixo, apresentamos o quantitativo populacional e de falantes da língua originária de cada uma das 26 etnias. Notem que esse fator impacta diretamente a vitalidade da língua mesmo se considerando que em alguns grupos a (quase) totalidade da população fala a língua originária, como é o caso dos Zoró, dos Karo, dos Gavião, dos Karitiana, dos Cinta Larga, dos Suruí e dos Wari, sendo que somente os três últimos grupos, como já mencionado, possuem população e número de falantes superior a mil pessoas.

1 Os dados quantitativos exatos da etnia Cinta Larga ainda não foram tabulados, devido a questões de ordem técnica.

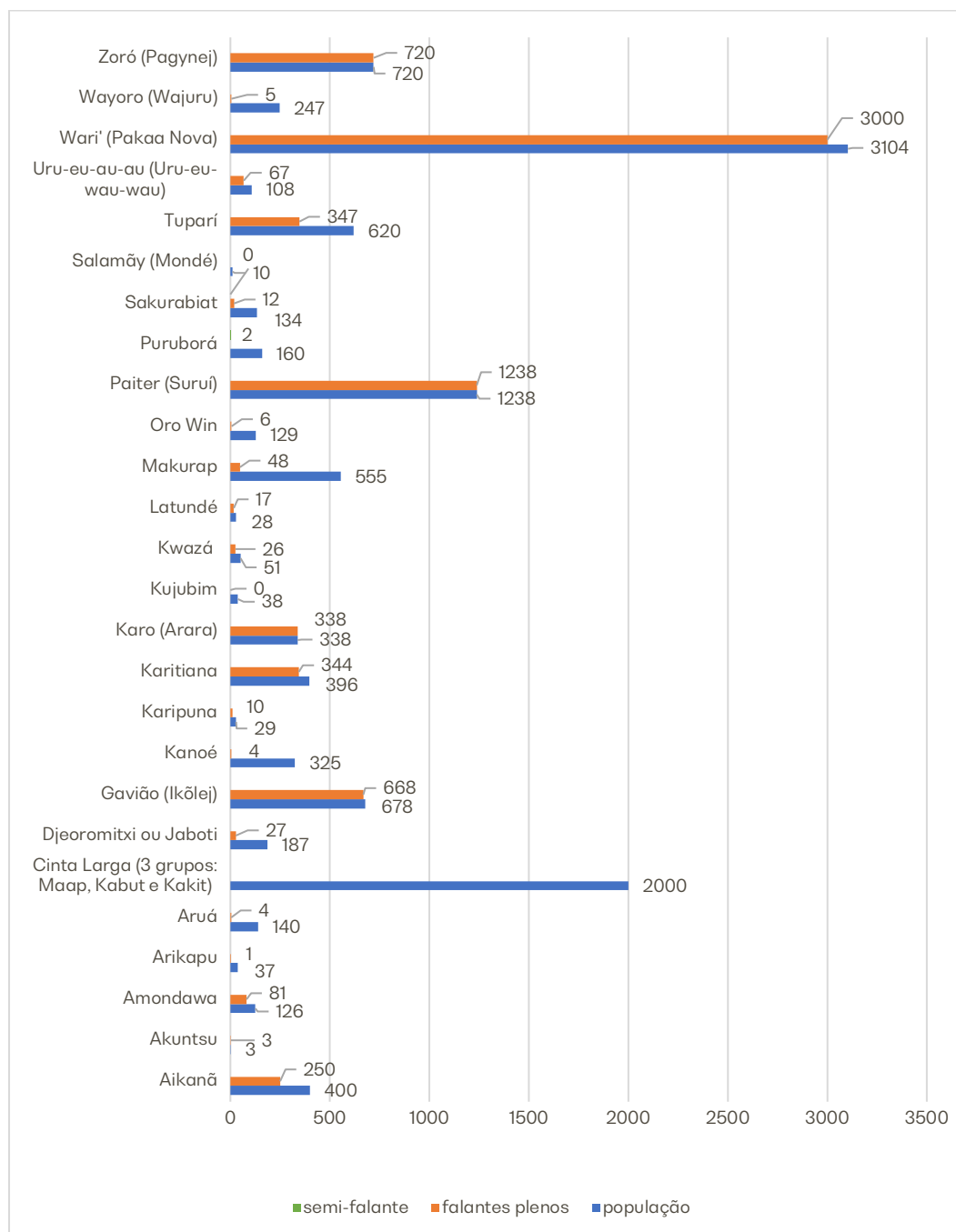


Figura 1. Quantitativo populacional e de falantes, 26 etnias de Rondônia

Existem casos ainda mais críticos de línguas cujos falantes estão reduzidos a menos de duas dezenas de pessoas. Há apenas 12 falantes da língua Sakurabiat, menos de 10 falantes de Wayoro e somente dois semi-falantes idosos da língua Puruborá. Mas como veremos na próxima seção, existe um processo ativo de retomada desta língua. É evidente, porém, que, embora tenham um papel importante no resultado, o tamanho da comunidade de

falantes e a falta de transmissão intergeracional não são os únicos fatores responsáveis pelo silenciamento dessas línguas.

O grau de vitalidade das línguas também pode ser avaliado com base nas situações e espaços de uso. Considerando esses aspectos, o levantamento sociolinguístico realizado em Rondônia indicou que mesmo línguas que se mostram vivas, com a maioria da população falando a língua, como é o caso das línguas Zoró, Karitiana e Karo, também evidenciam variados sinais de declínio, como abandono de artes verbais, de partes do léxico culturalmente cruciais, uso do português como língua franca, crescente bilinguismo língua(s) indígena(s)/português, entre outros<sup>2</sup>. Essa situação das línguas de Rondônia se repete em outras regiões do Brasil.

Além disso, o pouco conhecimento disponível hoje sobre as línguas originárias agrava as consequências da perda linguística e cultural. A cada língua silenciada, todos perdemos. A língua de cada povo codifica o conhecimento produzido e elaborado por esse povo e carrega em si todo o universo de possibilidades de manifestações desse conhecimento em todas as áreas da vida. O impacto da perda linguística é evidenciado na fala contundente de Elvis Sá, da etnia Yathê Fulniô que ressalta a importância da manutenção de sua língua: *“Se a minha língua morrer, eu não vou saber expressar meu mundo do jeito que ele é”* (Elvis Sá, durante o Seminário Viva Língua Viva, novembro 2019).

## 2. VONTADE DE (RE)APRENDER/ENSINAR: RESGATE LINGUÍSTICO E CULTURAL

Como vimos na seção anterior, as línguas originárias vêm sendo silenciadas ao longo dos anos, com a consequência direta de que muitos conhecimentos e maneiras de interpretar o mundo estão sendo perdidos, junto com cada ancião que cruza o caminho para o mundo dos espíritos. Porém, mesmo com a pressão social, econômica e política que tem levado muitas línguas ao silenciamento, a importância atribuída à língua tradicional é forte entre os povos originários. Em diversos grupos, como atestado no Seminário viva Língua Viva e em diversos artigos neste volume, existe atualmente uma vontade crescente de (re)aprender a língua tradicional, herança dos antepassados. Este é o caso documentado entre os povos Puruborá e Sakurabiat, ambos pertencentes à grande família Tupi, que vivem desde tempos imemoriais no Estado de Rondônia, e que representam dois casos bastante extremos de perda linguística, ocasionada por fatores diversos.

<sup>2</sup> Informações mais detalhadas sobre o levantamento sociolinguístico com as 26 etnias do estado de Rondônia podem ser conferidas em Galucio, Moore e van der Voort, 2018.



Apresentaremos a seguir um breve relato da experiência desses dois grupos, que buscam reavivar o conhecimento da língua tradicional e retomar o seu uso na comunidade, especialmente entre crianças e jovens. Essas ações são capitaneadas pelos próprios indígenas na tentativa e recuperar/reaprender/aprender algo da língua tradicional. Tanto a experiência dos Puruborá quanto dos Sakurabiat tem sido efetivada de forma mais direta no contexto da educação escolar indígena. Esses processos conduzidos pelos professores indígenas nessas duas comunidades se devem tanto a uma necessidade de atender à demanda curricular que inclui o ensino/aprendizagem de “língua materna”, como é referida a língua dos povos originários no currículo escolar oficial da Secretaria de Educação do Estado, quanto por uma vontade própria de recuperar um pouco do conhecimento tradicional que estabelece também uma identidade de pertencimento.

As reflexões apresentadas são embasadas em nossas observações *in loco* das duas experiências e em relatos dos processos de revitalização das línguas, conforme reportados pelos autores durante o Seminário Viva Língua Viva (Guaratira & Costa, neste volume; Oliveira Neto, neste volume). Temos trabalhado ao longo dos anos com os Puruborá e com os Sakurabiat, com os quais desenvolvemos projetos de documentação linguístico-cultural, nas últimas décadas, que resultaram em diversas publicações, incluindo materiais de apoio ao ensino/aprendizagem das línguas tradicionais dos dois grupos (Galucio, 2001, 2005, 2006; Galucio, Sakyrabiar, 2004; Galucio, Aporeti, Puruborá, 2013)

## 2.1. EXPERIÊNCIAS DE RESGATE DA LÍNGUA E CULTURA SAKURABIAT NO CONTEXTO ESCOLAR

Experiências de resgate da língua e cultura Sakurabiat foi o tema do trabalho apresentado por Silvana Guaratira e Carla Costa (neste volume) no Seminário Viva Língua Viva, relatando as iniciativas que estão sendo desenvolvidas no contexto da Escola Aipere Koopi, localizada na aldeia Baixa Verde, Terra Indígena (T.I.) Rio Mequens, com o intuito de resgatar conhecimentos culturais e (re)aprender a língua tradicional dos Sakurabiat.

A situação de perda linguística vivenciada pelos Sakurabiat vem se constituindo há algumas décadas e atualmente há uma situação de alta vulnerabilidade e pouca vitalidade da língua. Os Sakurabiat constituem hoje um grupo bastante reduzido, embora estejam distribuídos em cinco pequenas aldeias, eles totalizam menos de 100 pessoas vivendo atualmente na T.I. Rio Mequens, localizada no município de Alto Alegre dos Parecis (RO). O processo de perda e mudança linguística no caso dos Sakurabiat foi relativamente gradual e envolveu fatores sociolinguísticos já conhecidos na literatura, como redução populacional, devido sobretudo a doenças, marginalização/repressão, espaço de uso reduzido, quebra na cadeia de transmissão, o que resulta em número reduzido de falantes e concentração

desses falantes entre pessoas com idades avançadas. No entanto, um estudo sociolinguístico mais fundamentado não chegou ainda a ser desenvolvido.

Na década de 1990, a língua Sakurabiat<sup>3</sup> contava com 23-25 falantes fluentes e já havia uma ruptura na transmissão. Naquela época as crianças já não aprendiam Sakurabiat, houve apenas duas exceções, um casal de crianças, hoje adultas, que haviam crescido com sua avó e aprendido com ela a falar Sakurabiat (Galucio, 2001). O número de falantes reduziu em 50% desde então. Além de não ter havido transmissão intergeracional por mais de três décadas, houve um alto número de mortes (tanto em decorrência de fatores naturais quanto de homicídios) de idosos e outros falantes adultos de Sakurabiat.

A situação de perda e mudança linguística entre os Sakurabiat resultou que duas gerações de crianças não aprenderam a língua tradicional do grupo. Português é falado por todos os Sakurabiat e é a primeira e única língua de todas as crianças nascidas na T. I. Rio Mequens, pelo menos desde o início da década de 1990. Em levantamento realizado por nós em 2018, havia 13 falantes fluentes de Sakurabiat e 07 falantes passivos, pessoas que compreendem sentenças, mas não conseguem estabelecer um diálogo na língua. Desde então, houve uma redução para 12 falantes fluentes e 06 falantes passivos, devido ao falecimento de duas pessoas, uma em 2018 e outra em 2020.

Com o falecimento de D. Vicência Sakyrabiar, ocorrido neste mês de maio de 2020, os falantes de Sakurabiat hoje somam no máximo 12 pessoas, todos adultos, sendo que 10 possuem mais de 50 anos. Faço aqui uma digressão devida para prestar homenagem e lembrar a sabedoria de D. Vicência, que já era idosa quando a conheci em 1994, mas que até minha última visita a ela em julho de 2019 me ensinou muito sobre a cultura, sobre a vida e sobre a língua que aprendeu quando criança, na época que, conforme suas lembranças, os Sakurabiat eram muitos e numerosos e moravam na maloca antiga, como ela e os demais anciãos do povo se referem à época antes do contato intenso com não indígenas, ocorrido de forma mais contundente a partir da década de 1930. Com a partida de D. Vicência uma gama enorme de conhecimentos foi silenciada permanentemente.

Os jovens, entre os quais se encontram os professores que estão capitaneando as tentativas de resgate cultural, possuem certa compreensão passiva da língua e conhecem um vocabulário reduzido, tais como itens relativos a fauna e flora mais comuns na região, utensílios e outros termos do cotidiano, itens referentes a relações próximas de parentesco etc. Parte desse conhecimento também é compartilhado pelas crianças, em maior ou menor escala. Em todas as famílias existe ao menos um falante de Sakurabiat, seja o pai, a mãe,

3 A língua foi conhecida na literatura também como Mekens (Mequéns), porém nos últimos anos os Sakurabiat têm optado pelo etnônimo Sakurabiat em referência ao povo e à língua, sendo Mekens (Mequéns) um termo estrangeiro a eles. As grafias Sakyrabiar, Saquirabiar também ocorrem em documentos oficiais.

avô e/ou avó. A língua Sakurabiat é, assim, vista por todos como a língua do povo, a língua de pertencimento étnico da comunidade.

A situação sociolinguística vivenciada na T. I. Rio Mequens levou Costa (2020) à conclusão, a meu ver correta, que Sakurabiat é ao mesmo tempo segunda língua (L2) e língua de herança para a comunidade. O status de L2 é evidenciado pelo fato de o Português ser a primeira língua aprendida por todos e usada como língua de comunicação, enquanto o Sakurabiat é apenas parcialmente compreendido e seu conhecimento limitado a determinados itens do vocabulário e/ou expressões. A autora argumenta que a definição de língua de herança, como descrita, por exemplo, por Kelleher (2010) pode ser atribuída à situação vivenciada na comunidade Sakurabiat, em que relações afetivas e o valor de pertencimento são atribuídos à língua dos pais e/ou avós, a qual assume assim o papel de ser uma das propriedades que caracteriza o pertencimento étnico.

Nesse contexto é que deve ser interpretado o atual processo de resgate cultural e linguístico, iniciado pelos Sakurabiat há aproximadamente quatro anos e impulsionado pela participação de três jovens adultos que iniciaram o curso de formação de professores indígenas. Os três jovens professores cursaram a III Etapa do Projeto Açaí, desenvolvido pela Coordenação Geral do Núcleo de Educação Escolar Indígena da Secretaria de Estado da Educação de Rondônia (Seduc-RO). Esta etapa do curso de formação foi concluída em 2019 e formou professores indígenas de diversas etnias de Rondônia<sup>4</sup>. Os professores Sakurabiat, assim como os demais formandos, receberam a habilitação para lecionar nas séries iniciais do ensino fundamental. Porém, dos três professores Sakurabiat formados pelo curso, apenas uma professora atua efetivamente como professora na T.I. Rio Mequens, contratada pela Seduc-RO (ver Guaratira e Costa, neste volume).

O processo de valorização da língua e cultura tradicionais foi motivado especialmente pelas atividades realizadas durante o curso de formação de professores que demandavam conhecimentos específicos dos alunos sobre costumes, tradições e línguas de seus respectivos povos. Assim como pela demanda específica de ensino da língua tradicional na escola indígena da aldeia, como parte do currículo escolar formal. Por outro lado, essas situações concretas que impulsionaram o processo de resgate linguístico e cultural refletem também um “acordar” do povo para a importância da valorização e manutenção desses conhecimentos, como evidenciado na fala da professora Sakurabiat quando afirma que *“o processo de resgate da língua e cultura dos Sakurabiat teve seu início a partir da tomada de consciência da importância das línguas indígenas para nós, indígenas.”* (S. G., entrevista gravada, em junho de 2019, na aldeia Baixa Verde, T.I. Rio Mequens).

O resgate cultural e linguístico de iniciativa dos professores Sakurabiat está sendo desenvolvido no contexto escolar. Em um primeiro momento, eles identificaram que muitos

4 <http://www.rondonia.ro.gov.br/projeto-acai-forma-98-professores-indigenas-em-rondonia/>

conhecimentos e costumes tradicionais não estavam sendo repassados, então organizaram atividades que pudessem servir para recuperar o conhecimento. Motivar as pessoas da comunidade para a valorização da cultura foi um primeiro desafio. Nesse sentido, foram realizadas atividades específicas com o objetivo de motivar o resgate cultural. Uma das primeiras atividades foi a realização de festas para resgatar conhecimentos tradicionais, que vão desde a caça coletiva e preparo da tradicional bebida fermentada (chicha) e outros alimentos até músicas e danças. Outra atividade que teve como foco o resgate cultural mais amplo foi a 1ª Oficina de Artesanato tradicional, realizada em 2017. Com a colaboração de indígenas de outras etnias de Rondônia, como Suruí, Aikanã e Cinta-Larga, convidados como especialistas para ensinar técnicas tradicionais específicas, os Sakurabiat (re)aprenderam a confeccionar redes tradicionais de algodão, colares e outros adornos corporais tradicionais, arcos e flechas.

Concomitantemente, no contexto específico da educação escolar indígena, pelo menos desde 2017, está ocorrendo a tentativa de resgate linguístico, através de atividades, com a participação de falantes de Sakurabiat, que residem na mesma aldeia onde está localizada a escola. Entre essas atividades está a contação de histórias tradicionais, seja com base no livro de histórias tradicionais (Galucio, 2006) seja com base no conhecimento ativo dos falantes adultos da aldeia, especialmente o pai da professora. O reforço da importância da língua Sakurabiat e da sua aprendizagem acontece nas atividades cotidianas da escola, como o incentivo à utilização de palavras em Sakurabiat dentro e fora da escola. No contexto escolar, há, pois, uma ênfase no estudo da língua escrita, possivelmente motivado pelo status elevado dessa modalidade da língua entre os Sakurabiat (Costa; Galucio, 2018). Uma das demandas do grupo foi por material didático para ensino da língua na escola, conforme descrito em Costa (2020), a qual reporta que a vontade de aprender a falar a língua para se comunicar e, dessa forma, reafirmar a identidade étnica do povo é manifestada por diversos membros da comunidade, embora algumas pessoas considerem que a retomada da língua para uso como veículo de comunicação cotidiana não seja mais possível.

Existem diversos desafios a serem vencidos no caminho da aprendizagem da língua. Uma questão é a interação intergeracional que traz desafios a serem superados. Entre os falantes da língua estão pais e avós das crianças matriculadas na escola indígena. Alguns deles, quando requisitados participam de atividades na escola, como contação de histórias, ensino sobre plantas medicinais etc., porém as necessidades e expectativas desses falantes, já mais idosos, e dos alunos, crianças na faixa etária de 7 a 10 anos, nem sempre coincidem. Como defendido por (Fishman, 2006), a capacidade de conseguir e manter a espontaneidade e intimidade necessários nos esforços de troca/aprendizagem intergeracionais é uma das questões consideradas muito relevantes para o sucesso de iniciativas de reversão de mudança linguística e/ou de retomada de línguas e ao mesmo

tempo existem dúvidas se é possível conseguir esses fatores através de planejamento no contexto educacional formal.

Outra questão está relacionada às necessidades e expectativas dos professores Sakurabiat em relação à língua e ao status da língua na comunidade. Os professores que estão liderando o movimento de revitalização, assim como os demais jovens, adolescentes e crianças, embora não sejam fluentes na língua Sakurabiat a consideram como sendo a sua língua materna, por ser a língua dos seus pais e/ou avós. Uma implicação desse contexto é que o professor-motivador do processo de resgate e aprendizagem da língua é também um alvo do processo de aprendizagem, um aprendiz em potencial. Há, pois, a necessidade de metodologias e materiais apropriados para esse contexto específico dos Sakurabiat. Para atender a essa necessidade, é importante pensar, entre outros critérios, na natureza do material, no público a que ele se destina, na finalidade do mesmo e em como ele será aplicado. Uma das questões no caso específico Sakurabiat é a de como organizar um material para estudo da língua, voltado para um público de aprendentes (alunos e professores) de Sakurabiat como segunda língua e que serão ensinados em Português (Costa, 2020). Outra questão diz respeito a qual o conteúdo a ser focado e como e por quem o material será usado. Durante o estudo realizado com os professores e outros pais de alunos da escola indígena Sakurabiat, a fim de definir o perfil de um material didático para estudo da língua e do modo de escrever Sakurabiat na escola, foi identificada a necessidade de mesclar informações da cultura tradicional, o ensino da grafia das palavras e o ensino de situações de fala do cotidiano. Uma análise dessa questão e uma primeira proposta de material didático da língua Sakurabiat que atenda a essas especificidades são apresentadas em Costa (2020). No entanto, faz-se necessário avaliar esse material à luz da experiência e necessidades dos Sakurabiat e realizar o planejamento para seu uso efetivo na comunidade.

Esse processo de resgate cultural e linguístico da língua e cultura Sakurabiat está em curso, ainda não temos informações quali-quantitativas sobre o alcance e o impacto do mesmo. De todo modo, a vontade e a motivação para (re)aprender a língua estão presentes nas gerações dos jovens atuais da comunidade, os quais têm grande potencial para abrir caminhos nesse processo. Esperamos ver resultados positivos no futuro.

## 2.2. REVITALIZAÇÃO E ENSINO DA LÍNGUA E CULTURA PURUBORÁ

A língua Puruborá que também pertence à grande família linguística Tupi é um caso emblemático de silenciamento linguístico, no Brasil. Devido aos impactos de um longo processo de exploração, de dispersão e de abandono por parte do estado, a língua Puruborá chegou a quase desaparecer (Galucio, 2005). Originários da região do rio Branco, em Rondônia, os Puruborá tiveram contato ainda na primeira década do século XX com o Marechal Cândido

Mariano Rondon, durante o período de implantação das linhas telegráficas na região, e viveram em uma área indígena demarcada para eles e outras etnias até a metade do século XX. Após esse período, passaram por diversas situações de exploração e acabaram sendo forçados a dispersar. Nesse contexto, a língua Puruborá deixou de ser usada como forma de comunicação, sobrevivendo apenas na memória dos anciãos (Catheu, 2001; Galucio, 2005; Oliveira e Zibetti, 2016; Menezes, 2016). Desde esse período até o início dos anos 2000, não há praticamente notícia sobre os Puruborá. A história desse povo passa a ser recontada por eles mesmos a partir dessa época, quando iniciam um movimento de resgate étnico e cultural e de luta pela demarcação territorial (Montanha, 2014; Montanha et Al., 2014; Oliveira Neto, neste volume).

Em 2001, havia nove anciãos Puruborá, que eram os conhecedores de toda a história do povo e os que ainda lembravam aspectos da língua Puruborá. Porém, devido ao longo período de silenciamento forçado, nenhum deles falava mais a língua fluentemente, podendo ser considerados semi-falantes ou lembradores da língua. Infelizmente, desde então, cinco dessas nove pessoas faleceram. Em termos de material linguístico Puruborá, além de listas esparsas de palavras coletadas no início do século XX, há o trabalho de Monserrat (2005) que apresenta uma lista de palavras coletadas pela autora em 2001, durante uma das primeiras assembleias do povo Puruborá e o material produzido por nós no âmbito de um projeto de documentação linguística (2001-2007) que buscou registrar o que fosse possível da língua, a partir da memória desses anciãos e contribuir para a salvaguarda e valorização da língua Puruborá, somando com os esforços de resgate cultural dos próprios Puruborá (ver também Oliveira Neto, neste volume).

Esse projeto de documentação produziu 50 horas de áudio e 30 horas de vídeo, contendo informações linguísticas e culturais. Devido ao longo processo de silenciamento que sofreu a língua Puruborá, havia pouca perspectiva de conseguir registrar qualquer material além de dados lexicais, porém com o estímulo criado a partir do projeto de documentação e a metodologia de reunir os falantes da língua (frequentemente dispersos) para estimular a memória da língua, foi possível registrar também sentenças na língua, além de itens de vocabulário cobrindo vários campos semânticos (fauna, flora, cores, relações de parentesco, verbos etc). Um dos resultados desse trabalho foi um vocabulário ilustrado de Animais na Língua Puruborá (Galucio; Aporéti; Puruborá, 2013), que apresenta aproximadamente 220 nomes de animais, com exemplos de uso em sentenças. Esse vocabulário também apresenta a formalização da proposta de grafia da língua Puruborá, discutida com os Puruborá, durante uma assembleia do povo. O vocabulário, elaborado com a finalidade de ser usado como material didático de apoio à alfabetização na língua Puruborá, vem sendo utilizado na Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental Ywará Puruborá, que funciona na aldeia Aporéi.

Os Puruborá estão dando continuidade às ações de fortalecimento cultural e aprendizagem do conteúdo linguístico possível da língua tradicional, a partir do conhecimento ainda guardado pelos anciãos, e registrados através dos trabalhos de documentação e pesquisa linguística. No tocante à revitalização da língua Puruborá, o *locus* principal do trabalho está sendo realizado no âmbito da educação escolar, ou seja, os Puruborá têm utilizado a Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental Ywará Puruborá como *locus* do processo de revitalização da cultura, que inclui ações específicas de ensino/aprendizagem da língua tradicional do povo.

Quando se fala em ensino da língua Puruborá no contexto escolar, uma reflexão interessante diz respeito a qual conteúdo está sendo ensinado/aprendido, considerando um contexto em que os anciãos lembradores da língua não mais conseguiam/conseguem falar a mesma fluentemente. Essa questão é respondida por Mario Neto (neste volume). Através da atuação dos professores indígenas, os alunos (crianças e adultos) aprendem o vocabulário Puruborá, aprendem a estabelecer pequenas interações na língua, como saudações, aprendem músicas e também aprendem sobre as histórias dos antepassados, os mitos e os costumes do povo. Dessa forma, eles aliam o conhecimento da língua ao conhecimento de outros aspectos da cultura. Parte desse conteúdo linguístico que é hoje ensinado na escola foi aprendido de forma independente pelos professores indígenas, que buscaram junto aos seus tios/avós complementar o conhecimento que havia sido registrado anteriormente, durante o projeto de documentação. Como já reportado por outros autores (Oliveira, 2015; Menezes, 2016; Oliveira e Zibetti, 2016) e é também enfatizado no texto do Professor Mario Oliveira Neto (neste volume), esse processo de (re)aprendizagem da língua Puruborá e de outros aspectos culturais do povo é importante para os Puruborá e fortalece a sua luta pelo reconhecimento étnico e pela valorização de sua identidade e retomada do seu território tradicional. A motivação para aprender a língua é descrita na fala das crianças Puruborá (Purubora et al., 2018).

Nesse contexto, a língua ocupa um papel central na identidade do ser Puruborá, e embora não haja nem entre os anciãos nem entre os jovens e crianças, pessoas que sejam fluentes em Puruborá e que possam usar a língua como veículo de comunicação, Oliveira e Zibetti (2016) reportam, com base em pesquisa etnográfica, que os Puruborá identificam como falantes da língua tradicional atualmente, tanto os anciãos que já falaram a língua antigamente, mesmo que hoje apenas lembrem itens, e os dois jovens professores que estão estudando a língua nos últimos anos.

Assim como no caso dos Sakurabiat, os Puruborá se percebem como falantes da língua Puruborá uma vez que conhecem itens do vocabulário e algumas frases na língua. Essa percepção de falante da língua é observada na fala de crianças da escola Ywará Puruborá, como reportado por Purubora et al. (2018:116), duas alunas, de oito e seis anos de idade, ao manifestar sua opinião sobre o fato de ser indígena mencionam a língua, uma delas diz que

sabe falar a língua, pouco, mas sabe, pois sabe nomes dos animais, sabe algumas saudações, sabe cantar uma música, e a outra diz que sabe cumprimentar as pessoas na língua e até fala uma expressão em Puruborá<sup>5</sup>.

A centralidade da língua no entendimento da cultura do povo, em especial no caso de povos que têm ressurgido a partir de movimentos próprios de autoafirmação enquanto povos originários, tem sido discutida por outros autores<sup>6</sup> no contexto de construção e reforço de identidades. No caso dos Puruborá, a língua sofreu o impacto do longo processo de silenciamento, chegou perto de desaparecer totalmente, tendo sobrevivido na memória dos anciãos apenas o conhecimento de um vocabulário reduzido e um número pequeno de frases. Atualmente, a língua originária do povo é vista como uma peça central no processo de retomada do território e revitalização cultural, pois como apontam Oliveira e Zibetti (2016: 160), o povo Puruborá “apoia-se na língua puruborá como marca de sua cultura, como símbolo de sua identidade indígena e como forma estratégica e política de luta diante da população não indígena, bem como da comunidade indígena rondoniense”. Do ponto de vista dos Puruborá, como nos lembra Oliveira Neto (neste volume), assim como o povo nunca deixou de existir, a língua também não foi extinta, e agora está começando a ter novos falantes, a partir da aprendizagem sendo feita no contexto escolar, pois, em suas próprias palavras a (re)aprendizagem e (re)vitalização da língua dos Puruborá faz parte da sua concepção de futuro: “Meu sonho, meu pensamento, no futuro, é que o povo Puruborá volte a falar nossa língua.” (Mário O. Neto, professor Puruborá, *durante o Seminário Viva Língua Viva, novembro 2019*).

Esses dois exemplos de processos de revitalização e retomada linguística e cultural nos permitem refletir sobre os desafios que se apresentam nesse contexto, em que os professores indígenas possuem relação afetiva e de identidade com a língua tradicional de seu povo, a qual é considerada por eles como a língua de pertencimento étnico ou a língua materna, por ser a língua de seus ancestrais, mas da qual não são falantes fluentes, embora conheçam diversas palavras e expressões de uso cotidiano.

Uma característica importante dessas experiências que estão ocorrendo especialmente no contexto do ensino escolar é que as ações combinam o resgate cultural e o resgate linguístico. Uma reflexão válida nesse contexto é se o resultado dessas iniciativas pode chegar à (re)vitalização dessas línguas? A resposta para essa pergunta, na

5 “Bom, eu acho bom, nossa vó era índia e nós também somos porque temos o sangue dela. Eu tenho muito orgulho da minha vó e de ser índia, por isso gosto de me pintar aqui na escola quando tem apresentação, eu coloco a saia de palha e eu também sei falar na língua. Pouco mas sei. Sei nomes de bichos, sei dar boa tarde e também sei cantar aquela música Camila que você fez na língua (Tainá, 8 anos, 4º ano)”. “Eu também gosto de ser índia, sei cumprimentar as pessoas na língua, quer ver ó... Oteta colegas...viu como eu sei mesmo, eu sou muito esforçada nas aulas da língua Puruborá. Eu sempre faço tudo o que o professor manda. Eu só não levo minha saia para usar em casa porque ele[professor] não deixa, onde eu chego as pessoas pedem para mim falar na língua, aí eu falo né (Eliete, 6 anos e 2º anos).” (citado em Purubora et al. (2018:116).

6 Ver, por exemplo, Freitas (2003, 2012), para uma descrição dessa concepção entre o povo Makuxi, em Roraima.



minha percepção, é afirmativa. Esses processos não irão recriar essas línguas na forma como foram faladas em décadas anteriores, mas indubitavelmente darão origem a novas formas de conhecimento e usos dessas línguas. A língua Puruborá, por exemplo, está sendo usada, especialmente pelo professor Mario Neto, inclusive em publicações em seu perfil social no *facebook*. Os Puruborá estão criando músicas na língua, ou seja, usos que não existiam há alguns anos, quando esse processo de revitalização e fortalecimento linguístico cultural iniciou.

Essas iniciativas Puruborá e Sakurabiat têm motivado tanto em professores quanto entre os alunos a vontade de (re)aprender/ensinar as línguas tradicionais de seus respectivos povos. Quais aspectos das línguas serão aprendidos é difícil prever. Novas línguas com certeza irão surgir dessa interação. Como nos lembra Franchetto (2017) ao comentar sobre as iniciativas indígenas espontâneas de revitalização que, em suas palavras, 'têm povoado essa paisagem de perda e subtração com novas línguas': "Novas vidas e novas línguas voltam a povoar uma paisagem de perda e subtração, em iniciativas espontâneas de revitalização, sacudindo a omissão e à revelia das tímidas e fragmentadas políticas linguísticas do Estado. Em suma, é a noção de "língua" como construto político que interessa daqui em diante: "língua" declarada para existir, resistir, reagir".

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados das línguas originárias de Rondônia, demonstramos que tem havido um processo de silenciamento sistemático das línguas que ameaça a sua vitalidade, seja pelo número reduzido de falantes, seja pela falta de transmissão intergeracional, seja pela redução dos espaços de uso, entre outros fatores. Por outro lado, a valorização dessas línguas é fundamental para que ocupem espaços na comunidade e também fora da comunidade. Nesse sentido, (re)aprender a língua dos ancestrais é um instrumento político-social importante na recuperação da identidade indígena, como vimos no caso dos Puruborá e dos Sakurabiat, em Rondônia, relatado na seção 3. Esses dois casos não são isolados. Diversas outras iniciativas de retomada, vitalização, revitalização de línguas estão em curso hoje no Brasil, como apresentado durante o Seminário Viva Língua Viva e como demonstram os artigos neste volume. A necessidade da valorização da identidade vinculada à vontade de retomada das línguas originárias é reforçada nos discursos dos participantes do Seminário Viva Língua Viva, citadas nas seções anteriores deste artigo. A valorização das línguas requer também definição de políticas públicas, que permitam resgatar identidades linguísticas oprimidas e silenciadas pela manutenção arbitrária de uma identidade nacional monolíngue (Português).

Uma correlação importante que gostaria de lembrar aqui é a correlação direta que existe entre diversidade linguística e cultural e democracia. Provocar e/ou permitir a perda da cultura de um povo é uma violência enorme, que se pratica contra toda a sociedade. Nesse sentido é que valorizar e abrir espaços para as vozes dos povos originários e suas línguas é a nossa forma de lutar pela sua sobrevivência. Nenhuma língua deveria ser silenciada, mas ao contrário todas devem ser respeitadas e protegidas. Assim, gostaria de concluir este artigo dando espaço para a voz de alguns dos participantes do I Seminário Viva Língua Viva, homens e mulheres indígenas, que estão empenhados em lutar contra o silenciamento das línguas originárias de seus povos e têm buscado desenvolver ações de retomada dessas línguas, em suas comunidades. Pessoas como Adriana Carajá que nos ensina que *“Temos que pensar também em como evitar o genocídio, como preservar a vida desses povos”*. Pois a *“cada vez que morre um parente, a língua morre gradativamente. Se a língua é viva é porque tem falantes.”* (Adriana Carajá, durante o Seminário Viva Língua Viva, novembro 2019).

A importância de manter vivas as línguas originárias é defendida de maneira contundente por Nivaldo Paroo’i Apyãwa (neste volume) que nos relembra que *“língua e cultura são fases inseparáveis. Os rituais mantêm e preservam a linguagem e suas histórias. Se eu perder a língua, o ritual vai desaparecer também”* (Nivaldo Paroo’i Apyãwa, durante o Seminário Viva Língua Viva, novembro 2019). Esse ponto é complementado no discurso de Idiane Kariri-Xocó quando diz que *“Esse é meu sonho, é ver todo o meu povo Kariri-Xocó falando nossa língua de tradição.”* (Idiane Kariri-Xocó, durante o Seminário Viva Língua Viva, novembro de 2019).

Portanto, lutar contra a perda da diversidade linguística no Brasil, contra o enfraquecimento e empobrecimento dessa diversidade é também lutar pela democracia e defender o direito à vida com dignidade dos povos que representam essa diversidade hoje no país. Os desafios são enormes, mas gostaria de concluir com a palavra de resistência e esperança de Nivaldo Paroo’i Apyãwa que nos assegura que os povos indígenas resistirão e assim continuarão existindo: *“Vamos existir, resistir e vamos continuar resistindo e existindo futuramente”* (Nivaldo Paroo’i Apyãwa, durante o Seminário Viva Língua Viva, novembro de 2019). Viva as línguas e seus falantes, queremos todas vivas e vivos!!

## 4. AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer aos povos Sakurabiata e Puruborá, especialmente a Silvana Guaratira e Mario Oliveira Neto, por compartilharem suas experiências no processo de retomada da língua ancestral de seus povos. O Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq), através da

bolsa de produtividade (PQ) Processo No. 308286/2016-2 fomentou pesquisa de campo e a participação da autora no Seminário Viva Língua Viva.

## REFERÊNCIAS

- Brasil (2010). *Decreto nº 7.387, de 9 de dezembro de 2010*. Institui o Inventário Nacional da Diversidade Linguística. Em: *Diário Oficial da União*. Brasília, DF: 10 dez. 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7387.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7387.htm). Acesso em: 01 maio 2020.
- CATHEU, G. de. "Puruborá: mais um povo ressurgido em Rondônia". *Porantim*, ano 23, n. 241, 2001.
- COSTA, C. D. N. da. *Proposta de Material Didático para a Língua Sakurabiat*. 2020. 160 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal do Pará, Belém, 2020.
- COSTA, C. D. N.; GALÚCIO, A. V. O status da escrita no contexto educacional da língua Sakurabiat. *Entrepalavras*, Fortaleza, v. 9, n. 2, p. 415-433, maio-ago. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.22168/2237-6321-21507>
- FISHMAN, Joshua. Language maintenance, language shift, and reversing language shift. In BATHIA, T. K.; RITCHIE, W. C. (Ed.). *The handbook of bilingualism*. Malden: Blackwell Publishing, 2006. p. 406-437.
- FRANCHETTO, B. Línguas silenciadas, novas línguas. In: RICARDO, F.. (Org.). *Povos Indígenas no Brasil 2011-2016*. 1ed. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2017. p. 58-61. Disponível também em [https://pib.socioambiental.org/pt/L%C3%ADnguas\\_silenciadas,\\_novas\\_%C3%ADnguas](https://pib.socioambiental.org/pt/L%C3%ADnguas_silenciadas,_novas_%C3%ADnguas) . Acesso em: 28 maio 2020.
- FREITAS, D. B. A. P.. A construção das identidades na escola Makuxi. In: FREITAS, Déborah de B. A. P. ; WANKLER, Cátia M.. (Org.). *O múltiplo em construção: questões de linguagem e identidade*. 1ed.Boa Vista: Editora UFRR, 2012, v. 1, p. 9-201.
- FREITAS, D. B. A. P.. *Escola Makuxi: identidades em construção*. 2003. 234 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP, [2003].
- GALUCIO, A. V. (Org.). *Narrativas Tradicionais Sakurabiat*. Mayãp Ebõ. Belém: MPEG, v.1, 2006.
- GALUCIO, A. V. Puruborá: notas etnográficas e linguísticas recentes. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi: Série Ciências Humanas*, Belém - PA, v. 1, n. 2, p. 159-192, 2005.
- GALUCIO, A. V. *The Morphosyntax of Mekens (Tupi)*. 2001. 260 f. Tese (Doutorado em linguística) – Departamento de linguística, Universidade de Chicago, Chicago.
- GALUCIO, A. V.; APORETI FILHO, P.; PURUBORÁ, J. E.. *Vocabulário ilustrado – animais na língua Puruborá*. Belém - PA, 2013.
- GALUCIO, A. V.; MOORE, D. ; VOORT, H. V. D. . O patrimônio linguístico do Brasil: novas perspectivas e abordagens no planejamento e gestão de uma política da diversidade linguística. *Revista do patrimônio histórico e artístico nacional*, v. 38, p. 195-221, 2018
- GALUCIO, A. V.; SAQUIRABIAR, O. F. *Sakurabiat EreK Ninga*: alfabetização na língua Sakurabiat (Mekens). Belém: MPEG, 2004.
- KELLEHER, A. *What is a heritage language?* Center for Applied Linguistics, 2010. Disponível em: <http://www.cal.org/heritage/pdfs/briefs/What-is-a-Heritage-Language.pdf> Acesso em: 10 maio 2020.
- MENEZES, T.. *O passado, o presente e o futuro nas plantas Puruborá (Rondônia)*. 2016. 235f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

MONSERRAT, R.. Notícia sobre a língua Puruborá. In CABRAL, A. S.; RODRIGUES, A. D. (Orgs.). *Novos estudos sobre línguas indígenas*. Brasília: Editora UNB, 2005. p. 9-22.

MONTANHA, G. de O.. *Mitos do povo Puruborá*. 2014. 37 f. Monografia (Graduação em Licenciatura em Educação Básica Intercultural) – Fundação Universidade Federal de Rondônia, JiParaná, RO, [2014].

MONTANHA, G. de O.; BARBOZA, J.; OLIVEIRA, A. D.. Puruborá: mitos de um povo indígena ressurgido da Amazônia. *Tellus*, Campo Grande, ano 14, n. 27, p. 151-174, jul./dez. 2014.

MOORE, D.; GALUCIO, A. V.. Perspectives for the documentation of indigenous languages in Brazil. In: BÁEZ; ROGERS; LABRADA. (Org.). *Language Documentation and Revitalization in Latin American Contexts*. 1ed. Berlin: De Gruyter, 2016, v. 295, p. 29-58. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110428902-002>

MOORE, D.; GALUCIO, A. V. ; GABAS JUNIOR, N. . Desafio de documentar e preservar línguas. *Scientific American Brasil* (Edição Especial), v. 3, p. 36-43, 2008.

OLIVEIRA, A. D.. *Escolarização indígena e identidade Puruborá: contribuições da escola para um povo ressurgido/resistente na Amazônia*. 2015. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho.

OLIVEIRA, A. D.; ZIBETTI, M. L. T.. Puruborá: analisando a história, o “ressurgimento”. *Espaço Ameríndio*, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 103-144, jan./jun. 2016

PURUBORÁ, G. C. A.; PURUBORÁ, A. E. S.; SUCUPIRA, G.. Ywara: as crianças Puruborá e a educação escolar. *Revista Panorâmica*, v. 25, p. 114-127, 2018. Edição comemorativa.

UNESCO, Ad Hoc Expert Group on Endangered Languages. *Language Vitality and Endangerment*, 2003. Disponível em: [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf/Language\\_vitality\\_and\\_endangerment\\_EN.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf/Language_vitality_and_endangerment_EN.pdf) Acesso em: 01 maio 2020.