

Artigo

Pesquisas com línguas indígenas brasileiras ameaçadas: caminhos e caminhadas

Research on endangered Brazilian indigenous languages: paths and walks

Investigación con lenguas indígenas brasileñas en peligro de extinción: caminos y paseos



Marília de Nazaré Ferreira

Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, Pará, Brasil

marilia@ufpa.br

Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq



Sidney da Silva Facundes

Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, Pará, Brasil

sidi@ufpa.br

Resumo: O presente artigo apresenta fatos sobre a pesquisa com/sobre línguas indígenas no Brasil, entre os anos de 1990 e os dias atuais, e mostra como os indígenas estão assumindo espaços como pesquisadores(as) de suas línguas, em projetos de fortalecimento, revitalização e preservação dessas. Neste estudo, apresentamos experiências e vivências dos autores durante sua formação e seu trabalho na área, somando-as a outras experiências profícuas descritas na literatura para identificar fatos importantes sobre o aprimoramento do conhecimento em pesquisas teóricas e aplicadas, envolvendo processos de fortalecimento das línguas indígenas brasileiras. Destaca-se a participação indígena, o papel de suas organizações, o apoio institucional e a compreensão da natureza tecnológica e artificial da cultura escrita, contrastada com a cultura oral tradicional.

Palavras-chave: línguas indígenas brasileiras; descrição; revitalização; manutenção.

Abstract: This article presents facts about research on Indigenous languages in Brazil, from the 1990s to the present day, and how Indigenous people are taking on roles as researchers of their languages in projects aimed at strengthening, revitalizing, and preserving them. In this work, we discuss aspects of the authors' experiences and others described in the literature to identify important facts regarding the advancement of knowledge in both theoretical and applied research related to processes of strengthening Brazilian Indigenous languages. The participation of Indigenous communities, the role of their organizations, institutional support, and the understanding of the technological and artificial nature of written culture, contrasted with traditional oral culture, are particularly highlighted.

Keywords: Brazilian Indigenous languages; description; revitalization; maintenance.

Resumen: Este artículo presenta hechos sobre la investigación de las lenguas indígenas en Brasil, desde la década de 1990 hasta la actualidad, y cómo las comunidades indígenas están asumiendo roles como investigadoras(es) de sus lenguas en proyectos destinados a fortalecer, revitalizar y preservar estas. En este trabajo, discutimos aspectos de las experiencias de los autores y otros descritos en la literatura para identificar hechos importantes sobre el avance del conocimiento en investigaciones teóricas y aplicadas relacionadas con los procesos de fortalecimiento de las lenguas indígenas brasileñas. Se destaca especialmente la participación de las comunidades indígenas, el papel de sus organizaciones, el apoyo institucional y la comprensión de la naturaleza tecnológica y artificial de la cultura escrita, contrastada con la cultura oral tradicional.

Palabras clave: idiomas indígenas brasileños; descripción; revitalización; mantenimiento.

Submetido em: 30 de julho de 2024

Aceito em: 22 de maio de 2025

Publicado em: 19 de setembro de 2025

1 Introdução

Ao analisarmos algumas de nossas experiências e as de outros(as) especialistas na pesquisa teórica e aplicada sobre línguas indígenas brasileiras, incluindo o contexto amazônico, lembramos do processo histórico que os povos indígenas têm vivido desde a chegada dos europeus na terra que hoje é o Brasil. Nos tempos coloniais, a América Portuguesa e a América Espanhola tinham interesses semelhantes no que diz respeito à posse das terras da América do Sul, e o tratamento dispensado aos povos indígenas refletiu a disposição de tomar à força o lugar.

A produção linguística das colônias dessas Américas, todavia, foi bastante desigual. As gramáticas da América Espanhola foram bem mais numerosas, como assinala Altman (2011, p. 211), provavelmente devido a uma política de ensino de línguas indígenas mais enérgica¹ do que a da América Portuguesa. Lima, ou a Ciudad de los Reyes, contava com uma Universidade desde 1551, com uma cátedra de língua indígena em 1580 e, desde 1582, também contava com imprensa própria (Cerrón-Palomino, 1997, p. 198 *apud* Altman, 2011, p. 211).

No Brasil, por outro lado, o primeiro contato ocorrido a partir da invasão dos colonizadores foi com os povos tupi que viviam no litoral brasileiro. Apenas as línguas tupi foram estudadas por cerca de três séculos de colonização, em detrimento das outras quase 1.200 línguas existentes. Os materiais linguísticos da época foram elaborados por missionários jesuítas portugueses, entre os quais estão o padre José de Anchieta, que em 1595 publicou uma gramática tupi; o padre Luís Figueira, autor de outra gramática da mesma língua; além de materiais elaborados por não missionários, entre os quais está o francês Jean de Léry, que fez anotações sobre aspectos do tupi (Seki, 2000, p. 235).

O estabelecimento da área de Linguística no Brasil foi tardio, nos anos de 1960, e a criação de uma subárea dedicada aos estudos científicos das línguas indígenas brasileiras foi postergada

¹ Cf. os três Concílios Limenses em 1551, 1567 e 1582-1583.

por diferentes razões. Uma delas foi a vinda do *Summer Institute of Linguistics* (SIL, hoje chamada Sociedade Internacional de Linguística) – instituição religiosa que, ainda que com objetivos de evangelização, nos dias atuais, envia missionários-linguistas para comunidades tradicionais (indígenas, africanas e asiáticas, dentre outras). No Brasil, o SIL respaldou sua entrada no país por meio de um convênio firmado com o Museu Nacional, no Rio de Janeiro, no final dos anos de 1950. Acreditava-se que os linguistas do SIL “fariam as descrições das línguas indígenas brasileiras, ‘salvando-as’ para a posteridade” (Seki, 2000, p. 237).

Outrossim, achava-se que haveria, da parte desses linguistas, contribuições efetivas para a formação de linguistas brasileiros(as). Como afirma Seki (2000, p. 237), considerando-se o tempo que os missionários viveram nas comunidades e com a infraestrutura que lhes era garantida por sua instituição, os resultados foram bem abaixo do esperado. Quanto à formação de linguistas nacionais, são contadas nos dedos de uma mão as contribuições feitas. Em parte, por causa dessas expectativas malogradas, somente a partir dos anos de 1980 a linguística indígena se firmou, de fato, e começou a se expandir. Este atraso no desenvolvimento dos estudos científicos das línguas indígenas no Brasil foi lastimável e contribuiu para o quadro que se tem atualmente das línguas originárias.

Estabelecido brevemente esse contexto, o presente artigo tem, como um de seus objetivos, estimular a reflexão a respeito dos novos horizontes para as pesquisas sobre línguas indígenas brasileiras ameaçadas, em um cenário que, apesar das boas mudanças, ainda é muito hostil a esses povos e suas línguas. Nesses novos horizontes, está patente que o papel dos(as) indígenas tomou o lugar devido, em que eles(elas) são os(as) protagonistas, os(as) pesquisadores(as) também. Nesse sentido, uma das áreas a ser priorizada é a de revitalização, retomada, preservação e manutenção linguística.

Este trabalho, portanto, apresentará experiências de revitalização e manutenção como um dos rumos para a pesquisa com línguas indígenas, tendo os próprios indígenas como protagonis-

tas dessas ações. Na próxima seção abordar-se-ão, brevemente, fatos gerais que marcaram a área de línguas indígenas com base em nossas vivências.

2 Fatos gerais sobre a área de estudos das línguas indígenas brasileiras

O avanço no conhecimento sobre as línguas indígenas brasileiras cresceu bastante com a formação de pesquisadores(as) brasileiros(as) nessa área (Moore; Galucio; Gabas Júnior, 2008; Drude *et al.*, 2023; Ferreira, 2020, 2021). Como veremos, esse avanço tornou possível a produção de gramáticas, dicionários e materiais didáticos e pedagógicos voltados para o ensino de línguas indígenas e, em alguns casos, garantiu espaço para essas línguas nas escolas em comunidades indígenas, ou em cidades circundantes, contribuindo para sua valorização.

Para realizar pesquisas descritivas com línguas indígenas, o(a) pesquisador(a), vinculado(a) às instituições de ensino ou pesquisa, em vários países da América Latina, com maior ou menor rigor, precisa contar com uma licença ou permissão de órgão confederado para ingressar em terra ou comunidade indígena. Esse processo envolve procedimentos burocráticos que podem desencorajar algumas pesquisas, mas que são necessários para a segurança das comunidades.

Lamentavelmente, o controle do ingresso de pesquisadores(as) às terras indígenas não tem sido igualmente aplicado para a entrada de pessoas com fins não acadêmicos e, frequentemente, danosos àquela população (a exemplo de missionários(as) fundamentalistas, garimpeiros e madeireiros, dentre outros). Inicialmente, esse(a) pesquisador(a) que ingressa em terra indígena é alguém desconhecido na comunidade, o(a) qual, aos poucos, entre idas e vindas, passa a conhecer e participar das atividades mais íntimas do dia a dia do povo ao qual busca se integrar para realizar sua pesquisa linguística, se o propósito for a descrição da língua.

Historicamente, talvez até o início deste século, os(as) pesquisados(as), de modo geral, pouco ou nada compreendiam sobre as finalidades do trabalho de descrição, certamente questionando-se sobre as razões pelas quais suas línguas eram objeto de estudo, de curiosidade e de interesse, uma vez que, em muitos contextos, eram línguas consideradas *sem valor*, no sentido de não possibilitarem a comunicação plena nas cidades, com organismos como bancos, hospitais e escolas, entre outros. Esses(as) falantes sofreram, e ainda sofrem, muitos preconceitos por falarem línguas tidas como estranhas e, inadequadamente, vistas como imperfeitas e incompletas.

Com o passar do tempo, com a pesquisa acontecendo em acordo e em comprometimento com as comunidades indígenas, houve um fortalecimento natural da identidade indígena por membros da própria comunidade, um aumento do interesse em manter/(re) aprender/fortalecer sua língua tradicional e, conseqüentemente, outros elementos identitários correlatos. O exemplo de pesquisas sérias e comprometidas com as comunidades indígenas pode ter contribuído para que, mais recentemente, tais comunidades passassem a exigir que esses trabalhos incluíssem contribuições práticas socioculturais, ou de outra ordem, às comunidades.

Com a organização e atuação do movimento conduzido pelas diversas lideranças indígenas, a temática adquiriu protagonismo com reflexos na recente política governamental do país, passando a contar, inclusive, com um ministério específico, o Ministério dos Povos Indígenas (MPI), cuja atual titular, Sonia Guajajara, é indígena, assim como os ocupantes dos cargos de presidência da Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai) e de gestão da Secretaria Especial de Saúde Indígena (Sesai), vinculada ao Ministério da Saúde. Aos poucos, indígenas começam, de forma mais acentuada, a ter voz própria também no meio acadêmico, seja como docentes em universidades ou como intelectuais que hoje ganham espaço nacional e internacionalmente, falando de suas próprias línguas, histórias, artes e filosofias. A cada dia, mais indígenas são convidados(as) para proferir palestras e ter outras participações de destaque em eventos acadêmicos, culturais e políticos.

O rápido desenvolvimento da tecnologia digital oportunizou o acesso dos indígenas a vários elementos da sociedade branca, criando oportunidades, riscos e novos desafios. A chegada dos *smartphones* e da conexão via satélite permitiu a expansão e o incremento da internet nos mais distantes locais do Brasil. O uso de redes sociais, por um lado, expõe os(as) jovens indígenas a costumes, tendências e conceitos outrora distantes; por outro lado, também permite, em tese, registrar e apresentar suas tradições e conceitos de forma digital.

Entretanto, a realidade socioeconômica da maioria dessas comunidades dificulta um uso proativo dessas tecnologias para a manutenção e fortalecimento de suas tradições, visto que é mais fácil assistir a produções de procedência não indígena que criar e divulgar as próprias obras naquele meio. Ainda que essa tecnologia tenha contribuído para facilitar a organização e interação entre diferentes indivíduos, até o presente as comunidades indígenas dependem, em geral, de parcerias com instituições e organizações não indígenas para digitalizar materiais coletados em campo para a conservação e salvaguarda de seus elementos identitários.

Com a chegada da inteligência artificial e com a necessidade do estabelecimento de políticas linguísticas para as línguas indígenas, observam-se, também, mudanças na área de pesquisas sobre essas línguas e questionamentos a respeito, por exemplo, dos benefícios reais da rede virtual para o ensino delas, uma vez que o uso indiscriminado e sem propósito da internet pode representar, de certa forma, uma ameaça à diversidade linguística. Exemplos dessa tecnologia já em desenvolvimento incluem a criação de teclados próprios para a escrita das línguas indígenas, assim como autocorretores para instalação, tanto em computadores como em celulares; ou, ainda, de aplicativos em celulares para o ensino da língua. Entretanto, embora tais produtos já sejam realidade para algumas línguas, para outras são elementos ainda bem distantes.

Ao lado da revolução tecnológica há, também, conquistas sociais, obtidas com muita luta. Uma delas é a aprovação da Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), que reservou o mínimo de 50% das vagas

das universidades e institutos federais, instituições de ensino superior públicas, para que estudantes, que cursaram todo o ensino médio em escolas públicas, inclusive indígenas e afrodescendentes, pudessem continuar seus estudos. Essas instituições passaram a acolher uma parte significativa da população que não conseguiria ingressar pelas vias estabelecidas devido a uma série de complexidades do sistema de ensino e das questões sociais do país.

Antes disso, poucos(as) indígenas conseguiam ingressar na educação superior. Algumas iniciativas educacionais foram oferecidas a determinados grupos por entidades como associações e movimentos sociais, a Funai e o MEC. Em geral, eram cursos livres ofertados a algumas comunidades como suporte para a formação de professores indígenas, mas deixavam a desejar pela carga horária reduzida, pela falta de orçamento e infraestrutura adequada e por seu caráter sazonal. Atualmente, já se pode vislumbrar uma massa crítica indígena formada nas universidades por todo o país, em nível de graduação e de pós-graduação.

De modo geral, a partir de nossas experiências profissionais, observa-se que, embora a ecologia linguística de muitas comunidades tenha mudado bastante, as línguas indígenas brasileiras continuam minorizadas e, portanto, em perigo, visto que, em geral, o português é usado com maior intensidade entre os(as) mais jovens, em detrimento da língua indígena tradicional que, cada vez mais, deixa de ser repassada às crianças. Uma das consequências mais nefastas da falta de políticas linguísticas é a perda de muitas línguas em razão da morte de seus falantes, por diferentes razões; dentre as mais recentes, destacam-se a pandemia da Covid-19 e as incursões de garimpeiros em terras yanomami, por exemplo.

3 A formação de linguistas, de indígenas e outras questões

A geração de linguistas não indígenas, com formação voltada para a descrição de línguas originárias, entre as décadas de 1980 e 1990, como é o nosso caso, participou da expansão da área de Linguística Indígena no Brasil. Àquela altura, houve duas edições

de um curso intensivo sobre tais línguas, em nível de especialização/aperfeiçoamento – uma ocorrida em Belém, em 1989, e outra em Goiás, em 1990 – organizadas pelo Prof. Dr. Denny Moore, do Museu Paraense Emílio Goeldi, e pela Prof.^a Dra. Raquel Figueiredo Alessandri Teixeira, da Universidade Federal de Goiás (UFG).

Nesse curso, professores(as) renomados(as) na área ensinavam os princípios básicos de análise fonético-fonológica, morfológica e sintático-tipológica, relacionando-os à descrição linguística. Alguns falantes de línguas indígenas também participaram, para que a parte prática da descrição fosse demonstrada. Essas ações favoreceram a área, uma vez que inúmeros(as) linguistas que estão em atividade no país, como professores(as) de instituições de ensino superior ou pesquisadores(as), participaram desse curso.

Observamos, também, que a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), responsável pela avaliação contínua dos cursos de pós-graduação, por meio de suas coordenações de área, incentivou a criação/aperfeiçoamento de linhas de pesquisa sobre descrição de línguas indígenas, especialmente em instituições de ensino superior localizadas em regiões onde há comunidades originárias, como é o caso da Universidade Federal do Pará (UFPA), onde atuamos. Entretanto, nenhuma verba ou edital específico foi lançado para apoiar esse trabalho, exceto aqueles para licenciaturas interculturais e outros cursos semelhantes.

Diante das dificuldades de financiamento para pesquisas na área e da barreira burocrática necessária para chegar aos territórios indígenas, a orientação da Capes, ao menos na UFPA, foi que os estudantes iniciassem seus trabalhos com base nos dados coletados pelo(a) orientador(a), até que – quando possível – o(a) próprio(a) aluno(a) fosse a campo. Trabalhos de tipologia, descrição e educação indígena foram realizados nessa perspectiva, possibilitando a formação de vários profissionais nas últimas décadas. Dentre os exemplos de teses elaboradas com base em dados oriundos das pesquisas de orientadores, estão: Freitas (2017), Neves (2017), Lima-Padovani (2020), Reis (2022), Gaya (2022), Lopes (2022) e Souza (2023), cujas autoras são, hoje, docentes em universidades e institutos federais.

A chegada de estudantes indígenas às universidades trouxe à cena a oportunidade de formar professores das línguas originárias, apesar de os cursos interculturais não serem exclusivamente de formação em linguística. Essa possibilidade não apenas qualificou os(as) professores(as) que atuam nas salas de aula das escolas indígenas, mas, também, trouxe à pós-graduação indígenas desejosos(as) de prosseguir em seus estudos.

Embora haja uma demanda relativamente baixa de indígenas para a área de descrição linguística, há um número considerável de doutores(as) nesse segmento, alguns(mas) já inseridos(as) em universidades, como docentes. A formação e qualificação dos(as) indígenas trouxe-os(as) para o cenário acadêmico como protagonistas que fazem pesquisa, apresentam os resultados e também colaboram com outros(as) pesquisadores(as).

4 Revitalização e manutenção de línguas indígenas

Com o desaparecimento e a erosão de muitas línguas indígenas brasileiras nas últimas décadas, algumas iniciativas de revitalização, manutenção, preservação e retomada linguísticas vêm sendo realizadas. Apesar de haver um certo clamor para o estabelecimento de uma área inter/multidisciplinar de revitalização, reconhece-se que a Linguística é um dos pilares dessas ações, com grande potencial de contribuição para esses projetos, ainda que as descrições sejam feitas sob diferentes correntes teórico-metodológicas (Amaral, 2020). O conhecimento linguístico é importante para fundamentar ações que podem contribuir para lidar com a perda, manutenção e retomada de línguas originárias.

De acordo com Amaral (2020), os trabalhos de revitalização que têm sido feitos são respostas a demandas específicas, sendo realizados junto à documentação e ao estudo de línguas indígenas. No entanto, feitos desse modo, os esforços de revitalização não surtem os efeitos desejados, seja pelas limitações ao desenvolvimento de conhecimentos específicos, seja porque um processo de revitalização requer objetivos e ações próprias.

A Unesco declarou o período entre os anos de 2022 e 2032 como Década Internacional das Línguas Indígenas, com o propósito de promover a reflexão sobre os riscos que ameaçam tais línguas e incentivar ações para fortalecê-las e conservá-las em âmbito nacional e internacional. Ao longo desse período, diversas iniciativas buscarão valorizar e reconhecer as línguas indígenas, contando com a participação ativa dos povos originários e de diferentes atores sociais. A preservação das culturas indígenas é vista como essencial para a proteção da biodiversidade e, também, da diversidade linguística mundial.

Nesse contexto, um grupo de professores(as) indígenas se dispôs a pensar ações para a Década, realizando reuniões em diferentes estados brasileiros para discuti-las e organizá-las, indicando um cenário oportuno para traçar políticas linguísticas adequadas às diferentes situações encontradas no Brasil. Para nós, uma (ou algumas) política linguística compreensível, concisa e com ações exequíveis deve ser proposta, com metas explícitas e palpáveis, com um planejamento a médio e longo prazo para o desenvolvimento e efetiva contribuição das ações de manutenção e preservação, juntamente às ações de revitalização dos idiomas.

As entidades governamentais relacionadas aos povos indígenas precisam considerar com seriedade a situação das línguas autóctones brasileiras, apoiando financeiramente iniciativas para seu fortalecimento e revitalização. Seria desejável que essas ações tivessem uma coordenação central – que poderia estar no Ministério dos Povos Indígenas (MPI) e/ou no Ministério da Educação (MEC) – e que houvesse editais periódicos visando congregiar pesquisadores(as) já compromissados com o estudo das línguas e populações indígenas.

Para comunidades que ainda se mantêm falando suas línguas e ensinando-as às crianças, é preciso agir a fim de prevenir a perda da língua tradicional, de modo a assegurar sua manutenção; em outros casos, as ações devem ser de salvaguarda de aspectos ainda possíveis de conhecer e documentar. São dois cenários desafiadores para os quais os(as) linguistas precisam estar preparados(as).

As línguas indígenas brasileiras, conforme Amaral (2020, p. 4), são minorizadas, isto é, marginalizadas, perseguidas e banidas por grupos sociais majoritários, assim como também o são seus falantes. Os esforços empreendidos por linguistas no sentido de descrevê-las, por si só, são insuficientes para refrear a substituição da língua tradicional pela majoritária, que, usada sem a devida conscientização, acaba por se apoderar dos espaços sociais das línguas minorizadas. O mais grave em situações como essa é o fato de que uma língua toma o lugar da outra de forma silenciosa (Amaral, 2020, p. 4).

Ante o exposto, o estabelecimento de uma política linguística nacional institucionalizada concernente às línguas originárias brasileiras, como forma de reparação, é mais que urgente. Ademais, a proteção e salvaguarda das línguas indígenas precisa constar da pauta da sustentabilidade, da conservação e dos cuidados com o meio ambiente.

4.1 Estratégias de revitalização de línguas seriamente ameaçadas ou já adormecidas

São inúmeras as línguas indígenas brasileiras que se encontram ameaçadas de desaparecimento – em maior ou menor proporção – devido a fatores como o número reduzido de falantes fluentes e a não transmissão geracional. Algumas dessas línguas desaparecerão ainda nesta década, caso não haja uma ação preventiva a isso. Várias já estão adormecidas, ou seja, não têm mais falantes vivos. Dentre os termos usados para indicar o processo de resgate de uma língua que já não é mais falada, estão retomada, ressurgimento e despertar, que temos ouvido circular nos eventos da área e no discurso dos(as) indígenas. Empregaremos, neste artigo, o termo revitalização para indicar ações que pretendam manter, revitalizar, fortalecer, apoiar ou retomar línguas seriamente ameaçadas ou já adormecidas.

Segundo Amaral (2020, p. 7), “o resgate linguístico é, sem dúvida, um dos cenários mais difíceis para uma comunidade que deseja voltar a falar a língua de seus ancestrais”. A fim de conceber um

projeto de revitalização que possa ser executado de forma efetiva, é muito importante “a existência prévia de uma documentação extensa” (Amaral, 2020, p. 7). A comunidade de fala – em sentido amplo – deve estar ciente da necessidade de estabelecer objetivos realistas e determináveis, suficientes para cada fase do projeto.

É preciso reconhecer que o projeto de revitalização ocorrerá em um longo processo de trabalho intensivo e colaborativo, entre linguistas e membros da comunidade, responsáveis pelas ações a serem desenvolvidas. É necessário, ainda, compreender que a língua em processo de retomada possivelmente não substituirá a língua majoritária, mas poderá ser, novamente, o instrumento de fortalecimento da cultura, por meio do qual aquele povo se identifica.

As experiências de revitalização no contexto brasileiro já vêm ocorrendo em resposta às demandas de comunidades cujas línguas encontram-se em desuso. Um exemplo disso é o que ocorreu com a língua dos pataxó, dada como extinta em meados do século passado. Diante disso, em 1998, na Bahia, jovens e professores mobilizaram-se para a elaboração do Projeto de Pesquisa e Documentação da Cultura e Língua Pataxó, formando um grupo de pesquisadores indígenas, cuja motivação centrava-se em reaprender a língua e fortalecer a cultura daquele povo.

A documentação descritiva existente não era abrangente, mas nem por isso os pesquisadores indígenas desistiram de seus objetivos, que resultaram em uma proposta de escrita necessária para a elaboração de uma gramática e do registro de novas palavras criadas pelos pesquisadores, visando ampliar o vocabulário da língua. As etapas do trabalho foram aprovadas pelo conselho de caciques pataxó em 1999 e foram partilhadas nos encontros entre as aldeias. Vale dizer que todo o esforço foi coletivo e os(as) professores(as) pataxó estão ensinando a língua “Patxohã” – assim renomeada no âmbito do projeto – nas aldeias da Bahia e de Minas Gerais. Ressalta-se que, por decisão das comunidades, os próprios pesquisadores indígenas tomaram frente das ações, sem auxílio de linguistas e antropólogos (Bonfim, 2017, p. 314-326).

A experiência com os Gavião do Pará, que vivem na Terra Indígena Mãe Maria, no sudeste do estado do Pará, conforme exposto por Marília Ferreira, uma das autoras do presente texto, destaca a preocupação desses povos com a revitalização e a manutenção da língua tradicional, haja vista que somente os anciãos e as anciãs a falam. Para o povo Gavião, a escola, que há algumas décadas faz parte da comunidade mais antiga e já se estabeleceu entre as comunidades mais novas, sempre teve a perspectiva de se tornar um *lócus* para auxiliar na preservação da língua indígena. Todavia, a mera vontade, por si só, não é suficiente para impulsionar avanços significativos – é imprescindível contar com o engajamento de membros da própria comunidade (ainda que possuam uma formação básica), capazes de fortalecer o processo, demonstrando resiliência diante dos desafios, além de contar com o apoio de professores(as) e pesquisadores(as) que possam orientar as etapas do trabalho e oferecer suporte contínuo aos(as) responsáveis pelas ações diretas nas comunidades.

O Chefe Krôhokrenhum (*in memoriam*)², preocupado com a salvaguarda de sua cultura, em 2009, com apoio financeiro da empresa Vale (autodefinida como uma mineradora global, que tem em Marabá, no Pará, uma base de exploração de minérios), decidiu preparar um livro de memórias, em que falou de sua vida, sempre entrelaçada a sua origem e atuação como líder que um dia acreditou haver chegado o fim para o seu povo. A elaboração do livro *Me ikwÿtekjê ri: Isto pertence ao meu povo*, publicado em 2011, foi comunitária. Um grupo de indígenas acompanhou uma série de seis oficinas ministradas pelas linguistas Leopoldina Araújo e Marília Ferreira, ambas docentes da UFPA, com quem aprenderam formas de conduzir e gravar entrevistas, fazer uso de gravadores e, posteriormente, realizar a transcrição de dados linguísticos, digitando o material coletado. A cada oficina, os participantes diminuam, até que restou um pequeno grupo de mulheres que seguiram até o final para a preparação do livro.

2 O Cacique Toprãme Krôhokrenhum Jôpaipaire liderou os Gavião por toda a vida, tendo reunido os grupos Parkatêjê, Kyikatêjê e Rôrôkatêjê, na Terra Indígena Mãe Maria, localizada no sudeste do Pará. Além de sua liderança indígena contundente pelos direitos de seu povo, Krôhokrenhum foi uma fonte de conhecimentos ancestrais da cultura Timbira. Falecido em outubro de 2016, o Cacique deixou um legado imensurável e são muitos os que reclamam sua falta.

Por determinação do Chefe, o livro foi redigido em português, o que possibilitou o envolvimento de jovens mulheres (não falantes da língua tradicional) no processo, as quais se encarregaram de gravar e transcrever as entrevistas realizadas com ele. O grupo foi organizado em equipes, sendo que cada equipe se dedicaria a abordar aspectos específicos de sua vida, de acordo com uma cronologia pré-estabelecida, que incluiu fases como infância, vida adulta, guerras e doenças, e cultura. Os textos gravados e transcritos foram, então, encaminhados às duas linguistas responsáveis, que realizaram a separação das partes correspondentes a cada etapa, organizando-as de maneira a compor os capítulos de forma linear, com o intuito de facilitar a compreensão do conteúdo.

O livro, no ano de sua publicação, foi distribuído para toda a população indígena. Trata-se de uma obra de referência, com 196 páginas, com fotos, acompanhada de um CD com a gravação de uma peça de teatro adaptada de episódios do livro e encenada pelos(as) jovens da comunidade. É um material importante para os povos timbira e para os afiliados geneticamente ao tronco Macro-Jê, além dos demais povos indígenas do Brasil. Um dos objetivos da distribuição do material é que ele seja amplamente utilizado na educação escolar indígena nas comunidades timbira do Pará.

Além do livro, o Chefe também passou grande parte dos últimos anos de sua vida ensinando canções tradicionais aos mais jovens. Seus ensinamentos reverberam até os dias atuais, uma vez que alguns daqueles meninos, hoje adultos, têm se dedicado ao ofício de cantores em suas comunidades.

Embora a execução desse projeto não tenha tido uma ligação direta com uma estratégia de revitalização, as ações e o empenho das pessoas da comunidade para realizá-lo fortaleceu o desejo de lutar para que a língua fosse retomada. Anos depois, em reunião da comunidade, quando estavam presentes, Marília Ferreira, e uma estudante de doutorado que, à época, pesquisava sobre a escola, foram instadas a produzir um livro – nas palavras de um jovem líder – “desses que ensinam língua como o inglês”, com recursos para perguntar e responder questões do cotidiano como

“para onde você vai/foi?”, “que horas você vem/vai?”, “você caçou algum animal?”, entre outras. O trabalho começou a ser feito, mas foi interrompido pela pandemia da Covid-19; agora, precisa ser apresentado à comunidade como está, para ter um aval e, então, ser continuado pelos(as) próprios(as) professores(as) indígenas.

Durante o ano de 2023, três comunidades estiveram reunidas para elaborar o projeto político pedagógico de suas escolas, o que decidiram fazer juntas. Uma questão importante foi abordada, havendo uma decisão colegiada interessante: a forma pela qual chamariam os estudos da língua indígena tradicional. A fim de não denominá-la com os etnônimos e isso ser entendido como se a língua pertencesse somente a esse ou àquele grupo, eles a designaram *Mpa Jarkwa Jê*, isto é, Nossa Língua Jê. Esse trabalho terá continuidade, sendo imprescindível redigir um projeto comunitário com ações e estratégias a serem aplicadas nas comunidades interessadas na revitalização da língua tradicional. A nosso ver, essa decisão de construir juntos o projeto político pedagógico foi muito acertada e revela que essas comunidades reconhecem que todos falam a mesma língua.

No caso da língua apurinã, da família aruák, falada pelo povo conhecido em português pelo mesmo nome, há uma população estimada entre seis mil e dez mil indivíduos, dos quais 15% talvez ainda falem a língua com diferentes graus de fluência. A principal referência sobre essa língua é Facundes (2000). Entre o(a)s falantes de apurinã, predominam as pessoas com idade superior a cinquenta anos. Esse povo vive em mais de cem comunidades no estado do Amazonas, localizadas em diferentes municípios, como Boca do Acre, Pauini, Lábrea, Tapauá, Beruri, Manacapuru e Manaus. Há, também, uma comunidade em Rondônia, no município de Cacoal, cujos habitantes migraram da Terra Indígena Camicuã, em Boca do Acre. Essas comunidades costumam ter, no máximo, sessenta pessoas cada. Há, ainda, um grande número de indivíduos apurinã vivendo nas periferias das cidades de Rio Branco (AC), Porto Velho (RO).

Apesar da presença missionária entre os apurinã ter iniciado ainda no fim do século XIX (Polak, 1894), um esforço sistemático voltado para descrição, documentação e fortalecimento da língua teve início somente a partir do trabalho que vem sendo desenvolvido por Sidney Facundes desde o final da década de 1980. O histórico desse processo foi apresentado em Facundes *et al.* (2020). No primeiro contato com os apurinã, em 1989, em Rio Branco (AC), Facundes se reuniu com a União das Nações Indígenas (UNI), cujo coordenador era, então, Antônio Apurinã. À época, essa era uma das principais organizações indígenas da Amazônia Oriental. Nessa reunião foi acordado que a realização da pesquisa estava condicionada à produção de resultados que contribuíssem para o fortalecimento da língua apurinã.

Desde então, os seguintes materiais didático-pedagógicos foram concebidos e produzidos em parceria com membros das comunidades apurinã: livro de ensino da escrita em versões para professor(a) e aluno(a) (Apurinã *et al.*, 2021a; Apurinã *et al.*, 2021b); livro de ensino de ensino da língua em versões para professor(a) e para aluno(a) (Duarte *et al.*, 2019a; Duarte *et al.*, 2019b); livro de atividades em versões para professor(a) e para aluno(a) (Apurinã *et al.*, 2019a; Apurinã *et al.*, 2019b); *e-book* com termos para objetos, plantas, corpo e suas partes (Freitas *et al.*, 2024); livro de ensino de apurinã para principiantes em formato digital (Apurinã; Facundes, 2017). Esses materiais estão disponíveis, em formato digital, no repositório do Grupo de Estudos de Línguas e Culturas Indígenas da Amazônia³.

4.2 Estratégias para manutenção linguística

A conservação, preservação ou manutenção de uma língua diz respeito a atividades e ações, bem como ao empenho para salvaguardá-la e mantê-la em uso regular pelos falantes. As ações de manutenção assemelham-se às de revitalização, no entanto, a língua a ser preservada não está em vias de desaparecimento.

³ Cf. Disponível em: <https://gelcia.com.br/materiais-didatico-pedagogicos/>. Acesso em: 23 abr. 2024.

Paula e Tapirapé (2017, p. 220) discorrem sobre o trabalho que vem sendo realizado com os apyãwa, o qual consideram como de revitalização, mas que pode também ser considerado como de manutenção linguística, considerando-se a situação sociolinguística desse povo, que está constituído por, aproximadamente, 960 pessoas, as quais são falantes de língua tapirapé como primeira língua e, em grande parte, falantes de português como segunda língua. “As crianças até por volta de cinco anos de idade podem ser consideradas como monolíngues em tapirapé” (Paula; Tapirapé, 2017, p. 220). Essa situação se difere bastante daquelas vivenciadas por comunidades que têm somente uma parcela de seus membros falando a língua tradicional, como é o caso dos Gavião do Pará, cujo idioma corre risco severo de desaparecimento.

A sociedade apyãwa pode ser considerada bilíngue, conforme Paula e Tapirapé (2017), uma vez que faz uso alternado de duas línguas, “dentro de um *continuum* situacional que abrange desde o modo monolíngue, até um modo bilíngue de fala, quando a interação acontece entre duas pessoas bilíngues” (Paula; Tapirapé, 2017, p. 2020). Essa situação é apontada pelos mesmos autores como favorecedora do *codeswitching*, que se reflete em empréstimos de língua portuguesa, utilizados na língua indígena (Paula; Tapirapé, 2017).

A comunidade, atenta a questões relacionadas à influência do português nos espaços sociais da língua tradicional, tomou várias decisões para reverter esse quadro. Uma dessas decisões vem sendo realizada pelo professor Ieremy'i (Josimar Xawapare'ymi Tapirapé), que tem se empenhado, por meio de pesquisa e conversas com falantes mais idosos, em recuperar palavras em desuso, ou mesmo em criar novos vocábulos em tapirapé para, assim, evitar os empréstimos da língua portuguesa.

De acordo com Paula e Tapirapé (2017), empregando uma metodologia própria, para começar seu trabalho, o professor partia da conscientização de seus alunos(as) para que se dessem conta do quanto havia palavras portuguesas sendo empregadas na fala dos apyãwa. Várias estratégias foram aplicadas de forma produti-

va, das quais apresentaremos duas. Na primeira, o professor escrevia frases em tapirapé com os empréstimos – que ele coletou da fala de outras pessoas da comunidade. A tarefa do(a) aluno(a) consistia em formar novas frases tirando as palavras portuguesas e escrevendo as palavras em tapirapé. Para vários estudantes, foi desafiador usar apenas a língua tradicional, o que evidenciou o quanto havia de português em seu falar.

A segunda estratégia foi uma dramatização em que os alunos se dispunham em fila, representando as palavras em uma frase. À medida que o professor lia as frases, a fila começava a andar; se uma palavra portuguesa fosse dita, o representante daquela palavra saía da fila e outra pessoa, representando a palavra apyã-wa/tapirapé, entrava na fila em seu lugar. As atividades renderam bons resultados. Os estudantes se animaram, pesquisaram palavras com os mais velhos e passaram a usar os termos, criados ou já existentes, aprendidos da língua tradicional. Na conclusão do trabalho, o professor leremy'i afirmou: "eu vou continuar trabalhando assim, porque eu vi que as crianças gostaram e que a comunidade também entendeu a importância de nós não perdermos a nossa língua" (Paula; Tapirapé, 2017, p. 220).

Em outro contexto geográfico, no Sudeste do Amazonas, os apurinã, no início da década de 1990, não contavam com escola indígena nas comunidades, nem com professores(as) indígenas formados(as). Nesse contexto, Facundes iniciou o trabalho de sistematização dos conhecimentos da língua para descrevê-la e, então, elaborar materiais para o seu ensino naquelas comunidades, de forma a iniciar um processo de valorização e fortalecimento do apurinã entre os mais jovens.

Desde então, a produção dos materiais didáticos em apurinã tem contribuído para criar um espaço para o ensino da língua tradicional nas escolas indígenas, bem como para responder a questionamentos de setores locais da administração governamental que argumentavam não ser possível incluir aquela língua no currículo escolar por não haver os materiais didáticos necessários. A elaboração desses materiais foi importante, por exemplo, para

que a comunidade Jatuarana, em Manacapuru, conseguisse negociar, junto à Secretaria Municipal de Educação, a contratação de um professor para ensinar a língua na escola da comunidade.

Os materiais didáticos apurinã vêm sendo usados também na cidade de Lábrea (AM), no programa *Eu Sou Bilíngue*, iniciativa pioneira que envolve um acordo entre as organizações indígenas e a Secretaria de Educação local que permite o ensino das línguas apurinã e paumari em uma escola municipal, ministrado por professores indígenas.

No âmbito político, histórico e sociocultural, esses materiais didáticos tiveram também um papel importante no fortalecimento identitário das comunidades ao demonstrar que a língua apurinã tinha os mesmos méritos da língua portuguesa e que não se justificava a visão preconceituosa de que era inferior, como os apurinã vinham escutando nos últimos dois séculos. Dentro das comunidades, a percepção sobre a língua pelos mais jovens tornou-se mais positiva, tanto que incentivou-os a (re)aprender ao menos uma parte de sua língua tradicional, o que, até então, parecia impossível.

Ainda no âmbito político, além do envolvimento das comunidades como coautoras dos materiais didáticos, foi importante a parceria com as várias lideranças indígenas; com os parceiros indigenistas, como o Conselho Indígena Missionário (CIMI), a Operação Amazônia Nativa (OPAN); com os órgãos e instituições governamentais, como a Funai, a Universidade Federal do Pará, a Capes e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Deve-se destacar, também, a parceria com organizações como a União das Nações Indígenas do Acre e Sul do Amazonas (UNI), a Organização dos Povos Indígenas do Médio Purus (OPIMP), a Federação das Organizações e Comunidades Indígenas do Médio Purus (FOCIMP) e a Associação dos Mulheres Indígenas do Médio Purus (AMIMP); com as várias lideranças indígenas e com os parceiros indigenistas, como o Conselho Indígena Missionário (CIMI) e a Operação Amazônia Nativa (OPAN).

Nos últimos anos, ao mesmo tempo em que tem-se exposto as comunidades indígenas a uma influência mais intensa da sociedade externa, a tecnologia digital tem possibilitado uma maior interação entre os membros das diferentes comunidades apurinã, especialmente por meio de grupos no aplicativo *WhatsApp*, em que notícias e brincadeiras circulam em apurinã e em português.

Finalmente, cabe lembrar também que não basta produzir e disponibilizar materiais didático-pedagógicos às comunidades indígenas. Ao menos no contexto das comunidades amazônicas, é necessário que esses materiais sejam acompanhados de uma formação/orientação sobre o seu uso. As experiências descritas em Facundes *et al.* (2020) mostram que o material didático apurinã, além de contemplar a diversidade linguística das comunidades, trazia um material adicional de orientação aos/as professore(a)s, incluindo atividades formativas sobre uso desses recursos nas escolas. Como outras tecnologias, a tradição escrita é algo artificial e precisa ser introduzida de forma orientada nas comunidades indígenas, como demonstra a experiência com os apurinã.

5 Conclusões

Os estudos científicos feitos com base na descrição de línguas indígenas carecem de atenção da parte de entidades governamentais. Após séculos de descaso observado no tratamento dispensado aos povos e suas línguas, é preciso mudar esse cenário. Com as conquistas sociais dos povos indígenas que os levaram às universidades, bem como a ocupar cargos no Governo Federal, em 2023, é necessário que sejam propostas ações de manutenção e preservação, juntamente às ações de revitalização. Isso será possível por meio do estabelecimento de uma política linguística séria, com metas explícitas e palpáveis, e um planejamento a médio e longo prazo. Esse é um novo horizonte a ser alcançado com a participação efetiva e central de indígenas, pesquisadores(as), professores(as) e comunidades em geral. As descrições linguísticas devem permanecer com a participação dos próprios indígenas – o que já foi e continua a ser feito por alguns(mas) pesquisadores(as).

Reverter os estragos e as mazelas plantadas desde a colonização e colhidas ao longo de séculos deve ser prioridade para o Governo, em todas as suas esferas. As entidades governamentais relacionadas aos povos indígenas precisam considerar com seriedade a situação de perigo em que estão as línguas indígenas brasileiras. Com o trabalho conjunto entre Ministério dos Povos Indígenas (MPI), Ministério da Educação (MEC), CNPq e Capes, seria possível criar editais ou ajustar alguns dos que já existem, para, a cada triênio ou quadriênio, estimular pesquisadores(as) já compromissados(as) com a causa e populações indígenas para a realização específica de trabalhos de revitalização e manutenção linguísticas com a liderança de membros das comunidades.

As experiências relatadas neste texto, com suas vitórias e vicissitudes, realizadas sem um financiamento concreto, indicam o caminho: o protagonismo indígena capaz de subverter crises e resurgir mais forte e empenhado para lutar por um futuro mais justo e inclusivo para seus descendentes, os quais salvaguardarão suas línguas e culturas tão valiosas. Esse, certamente, é um dos rumos para as pesquisas com línguas indígenas brasileiras.

Referências

ALTMAN, Maria Cristina. A descrição das línguas 'exóticas' e a tarefa de escrever a história da linguística. *Revista da Abralin*, [s. l.], v. 10, n. 3, p. 209-230, 2011. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1091>. Acesso em: 18 maio 2024.

AMARAL, Luiz. Strategies for endangered language revitalization and the brazilian reality. *Cadernos de Linguística*, [s. l.], v. 1, n. 3, p. 1-44, 2020. Disponível em: <https://cadernos.abralin.org/index.php/cadernos/article/view/251>. Acesso em: 25 jun. 2025.

APURINÃ *et al.* *Amu Asãkirewata Pupỹkary Sãkire!* Vamos falar Apurinã! Caderno de atividades. Livro do aluno. Belém: Universidade Federal do Pará, 2019a. Disponível em: <https://gelcia.com.br/materiais-didatico-pedagogicos/>. Acesso em: 3 jul. 2025.

APURINÃ *et al.* *Amu Asãkirewata Pupỹkary Sãkire!* Vamos falar Apurinã! Caderno de atividades. Livro do professor. Belém: Universidade Federal do Pará, 2019b. Disponível em: <https://gelcia.com.br/materiais-didatico-pedagogicos/>. Acesso em: 3 jul. 2025.

APURINÃ, Raimundo Nonato *et al.* *Iũkatsupary Apaiaũkiku!* Escrevendo em Apurinã! Livro do aluno. Belém: Universidade Federal do Pará, 2021a. v. 1. Disponível em: <https://gelcia.com.br/materiais-didatico-pedagogicos/>. Acesso em: 3 jul. 2025.

APURINÃ, Raimundo Nonato *et al.* *Iũkatsupary Apaiaũkiku!* Escrevendo em Apurinã! Livro do professor. Belém: Universidade Federal do Pará, 2021b. v. 1. Disponível em: <https://gelcia.com.br/materiais-didatico-pedagogicos/>. Acesso em: 3 jul. 2025.

APURINÃ, Raimundo Nonato; FACUNDES, Sidney. *Ũkykakatxi Pirana:* Apurinã em 9 passos. Belém: Comunidade Indígena Apurinã, 2017. *E-book*. Disponível em: <https://gelcia.com.br/materiais-didatico-pedagogicos/>. Acesso em: 3 jul. 2025.

BONFIM, Anari Braz. Patxohã: a retomada da língua do povo Pataxó. *Revista Linguística*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 303-327, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rl/article/view/10433/7925>. Acesso em: 3 jul. 2025.

DRUDE, Sebastian *et al.* Endangered languages in Brazil. *In*: DERHEMI, Eda; MOSELEY, Christopher. *Endangered languages in the 2021st century*. Londres: Routledge, 2023. p. 21-40. *E-book*. Disponível em: <https://www.taylorfrancis.com/books/oa-edit/10.4324/9781003260288/endangered-languages-21st-century-christopher-moseley-eda-derhemi>. Acesso em: 3 jul. 2025.

DUARTE, Eládia *et al.* *Amu Asãkirewata Pupỹkary Sãkire!* Vamos falar Apurinã! Livro de conversação. Livro do aluno. Belém: Universidade Federal do Pará, 2019a. Disponível em: <https://gelcia.com.br/materiais-didatico-pedagogicos/>. Acesso em: 3 jul. 2025.

DUARTE, Eládia *et al.* *Amu Asãkirewata Pupỹkary Sãkire!* Vamos falar Apurinã! Livro de conversação. Livro do professor. Belém: Universidade Federal do Pará, 2019b. Disponível em: <https://gelcia.com.br/materiais-didatico-pedagogicos/>. Acesso em: 3 jul. 2025.

FACUNDES, Sidney da S. *The Apurinã language (Arawak) of Brazil*. 2000. Tese (Doutorado em Linguística) – Departamento de Linguística, State University of New York at Buffalo, Buffalo, 2000. Disponível em: <https://arts-sciences.buffalo.edu/content/dam/arts-sciences/linguistics/AlumniDissertations/Facundes%20dissertation.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2025.

FACUNDES, Sidney da Silva *et al.* Language revitalization and engagements in the Amazon: the case of Apurinã. *In*: BRUNN, Stanley D.; KEHREIN, Roland (org.). *Handbook of the changing world language map*. Londres: Springer, 2020. p. 1-17. Disponível em: https://doi.org/10.1007/978-3-319-73400-2_35-1. Acesso em: 3 jul. 2025.

FERREIRA, Marília. Linguística Indígena no Pará: um retrato da formação de linguistas 1990-2019. *In*: CONTIGUIBA, Marília Lima Pimentel; FACUNDES, Sidney da Silva; PINTO, Aroldo José (org.). *Diásporas Amazônicas: língua, cultura e educação sob o signo da diversidade*. Porto Velho: UNIR, 2020. p. 51-64.

FERREIRA, Marília. Para que servem as pesquisas com línguas indígenas? *In*: GOMES, João Carlos; ROCHA, Júlio César Barreto (org.). *Olhares da diversidade sob os signos dos arquipélagos culturais da Amazônia*. Porto Velho: EDUFRO, 2021. p. 204-212. Disponível em: https://issuu.com/edufro/docs/arquipelagos_culturais. Acesso em: 3 jul. 2025.

FREITAS, Marília Fernanda Pereira de. *A posse em Apurinã: descrição de construções atributivas e predicativas em comparação com outras línguas Aruák*. 2017. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras e Comunicação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2017. Disponível em: https://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/tese:freitas-2017/Freitas_2017_A_posse_em_Apurina.pdf. Acesso em: 3 jul. 2025.

FREITAS, Marília Fernanda Pereira de *et al.* *Pupŷkary tywy, takarena, ïthu ykynypuku*: palavras para objetos, plantas, corpo e suas partes em Apurinã. Porto Velho: Temática Editora e Cursos, 2024. *E-book*. Disponível em: <https://gelcia.com.br/materiais-didatico-pedagogicos/>. Acesso em: 3 jul. 2025.

GAYA, Karina Figueiredo. *Aplicativo móvel gamificado Jênsino*: uma proposta para aprendizagem da língua parkatêjê. 2022. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras e Comunicação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2022.

LIMA-PADOVANI, Bruna Fernanda. *Estudo do léxico da língua Apurinã*: uma proposta de macro e microestrutura para o dicionário Apurinã. 2020. 2 v. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras e Comunicação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/15372>. Acesso em: 3 jul. 2025.

LOPES, Tereza Tayná Coutinho. *Toponímia Parkatêjê (Timbira)*: um estudo sobre os nomes próprios de lugar. 2022. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras e Comunicação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2022.

MOORE, Denny; GALUCIO, A. Vilacy; GABAS JÚNIOR, Nilson. O desafio de documentar e preservar as línguas amazônicas. *Scientific American Brasil: Amazônia: a floresta e o futuro* – Edição Especial, Manaus, v. 3, p. 36-43, 2008. Disponível em: https://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/media%3Aset2008/moore_2008_desafio.pdf. Acesso em: 3 jul. 2025.

NEVES, Cínthia de Lima. *Rearranjo de valência na língua Parkatêjê (Timbira)*. 2017. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras e Comunicação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/11213>. Acesso em: 10 fev. 2024.

PAULA, Eunice Dias de; TAPIRAPÉ, Josimar Xawapare'ymí. Revitalização de línguas indígenas no Brasil: o caso dos Apyãwa. *Revista Linguística*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 215-230, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rl/article/view/10428/7920>. Acesso em: 3 jul. 2025.

POLAK, Jacob Evert Resyek. *A grammar and a vocabulary of the Ipuriná language*. London: Kegan Paul, Trench, Trubner & Co., 1894. Disponível em: https://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/biblio%3Apolak-1894-ipurina/polak_1894_ipurina.pdf. Acesso em: 3 jul. 2025.

REIS, Jaqueline de Andrade. *Léxico da fauna Parkatêjê (Timbira): uma proposta de dicionário*. 2022. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras e Comunicação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2022.

SEKI, Lucy. Línguas Indígenas do Brasil no Limiar do século XXI. *Impulso*, Piracicaba, v. 12, n. 27, p. 233-256, 2000. Disponível em: http://www.biolinguaem.com/ling_cog_cult/seki_2000_linguas_indigenas_secxxi.pdf. Acesso em: 3 jul. 2025.

SOUZA, Sindy Raiane Ferreira. *Aspectos morfossintáticos e semânticos de verbos na língua Parkatêjê (Timbira)*. 2023. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras e Comunicação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2023.

Agradecimentos

Marília Ferreira agradece ao CNPq pela Bolsa de Produtividade em Pesquisa. Processo [305340/2022-0].

Publisher

Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Letras. Publicação no Portal de Periódicos UFG. As ideias expressas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.