



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**RISONALDO FERNANDES DOS ANJOS**

**REVITALIZAÇÃO E ENSINO DA LÍNGUA INDÍGENA NHEENGATU NOS ANOS  
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA SANTA LUZIA DA ALDEIA  
MURATUBA TERRITÓRIO TUPINAMBÁ**

**SANTARÉM - PARÁ  
2023**

**RISONALDO FERNANDES DOS ANJOS**

**REVITALIZAÇÃO E ENSINO DA LÍNGUA INDÍGENA NHEENGATU NOS ANOS  
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA SANTA LUZIA DA ALDEIA  
MURATUBA TERRITÓRIO TUPINAMBÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como  
requisito para obtenção do título de Licenciatura  
Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do  
Oeste do Pará – UFOPA.

Orientador: Prof. Dr. Gilberto César L. Rodrigues

**SANTARÉM - PARÁ  
2023**

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**  
**Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/Ufopa**

---

A599r Anjos, Risonaldo Fernandes dos  
Revitalização e ensino da língua indígena Nheengatu nos anos iniciais do ensino fundamental da escola Santa Luzia da Aldeia Murutuba território Tupinambá./ Risonaldo Fernandes dos Anjos. – Santarém, 2023.  
35 p. : il.  
Inclui bibliografias.

Orientador: Gilberto César L. Rodrigues.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Curso de Licenciatura em Pedagogia.

1. Educação escolar indígena . 2. Revitalização identitária. 3. Língua indígena Nheengatu. I. Rodrigues, Gilberto César L., *orient.* II. Título.

CDD: 23 ed. 498.3832

---

Bibliotecária - Documentalista: Renata Ferreira – CRB/2 1440



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO

Aos vinte e três dias do mês de novembro de dois mil e vinte e três, reuniu-se por meio da sala virtual google meet, para a sessão pública de defesa de Trabalho de Conclusão de Curso desenvolvido pelo acadêmico **RISONALDO FERNANDES DOS ANJOS** matriculado no curso de Licenciatura em Pedagogia da UFOPA, campus Santarém, sob nº 201701275, intitulado **REVITALIZAÇÃO E ENSINO DA LINGUA INDÍGENA NHHENGATU NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA SANTA LUZIA DA ALDEIA MURATUBA TERRITÓRIO TUPINAMBÁ**, sob orientação do docente Prof. Dr. Gilberto César Lopes Rodrigues da UFOPA, a banca examinadora composta pelo docente orientador citado e pelos professores Me. Ingrid Coelho de Jesus, Me. Dequim Marques de Araújo e Raimunda do Socorro Fonseca da Paixão. Após a defesa e análise do TCC, considerando a qualidade deste trabalho enquanto produto de iniciação científica, a banca deferiu pela (x)aprovação ( )reprovação do TCC, resultando a nota 7,0 (sete). Proclamados os resultados pelo Presidente da banca, foram encerrados os trabalhos e para constar, eu Prof. Dr. Gilberto César Lopes Rodrigues lavrei a presente ata.

Prof. Dr. Gilberto César Lopes Rodrigues  
Orientador/Presidente da Banca

Risonaldo Fernandes dos Anjos

Me. Ingrid Coelho de Jesus  
Examinadora

Me. Dequim Marques de Araújo  
Examinador

Raimunda do Socorro Fonseca da Paixão  
Examinadora

## RESUMO

Este estudo discute e apresenta reflexões sobre a revitalização do Nheengatu na Escola Santa Luzia da Aldeia Muratuba para alunos indígenas Tupinambá das séries iniciais do Ensino Fundamental. Para tanto, registramos percepções e experiências na perspectiva de análise e contextualização das contribuições relevantes nesse singular processo de revitalização. Desse modo, o trabalho teve como objetivo analisar a condução do processo de resgate, ensino e aprendizagem do Nheengatu como meio de manutenção e revitalização da língua, sob a ótica de dimensionar seu papel histórico-social na reafirmação da identidade étnica Tupinambá. A metodologia da investigação envolveu revisão bibliográfica e trabalho de campo, usados como embasamento para o levantamento dos problemas, formulação das entrevistas, visita na escola seguida de conversa com os professores e alunos, aplicação de questionários, transcrição, comparação e análise das percepções culminando com a produção deste trabalho. A pesquisa promoveu o melhor contato com a realidade indígena Tupinambá de Muratuba no Ensino da Língua Nheengatu, tendo em vista sua revitalização e a imprescindibilidade na manutenção da memória dessa cultura própria e incentivo ao uso de estratégias lúdicas na facilitação do aprendizado dessa língua.

**Palavras-chave:** Educação Escolar Indígena. Revitalização Identitária. Língua Indígena Nheengatu. Identidade étnica Indígena.

## ABSTRACT

This study discusses and presents reflections on the revitalization of Nheengatu at Escola Santa Luzia da Aldeia Muratuba for students Tupinambá indigenous people from the initial grades of Elementary School. To this end, we recorded perceptions and experiences from the perspective of analysis and contextualization of relevant contributions in this unique revitalization process. In this way, the work had The objective is to analyze the conduct of the Nheengatu rescue, teaching and learning process as a means of maintenance and revitalization of the language, from the perspective of measuring its historical-social role in reaffirming the Tupinambá ethnic identity. A The research methodology involved bibliographical review and fieldwork, used as a basis for surveying the problems, formulating interviews, visiting the school followed by conversations with teachers and students, applying questionnaires, transcription, comparison and analysis of perceptions culminating in the production of this work. The research promoted better contact with the Tupinambá indigenous reality of Muratuba in the Teaching of the Nheengatu Language, taking into account its revitalization and the indispensability in maintaining the memory of this particular culture and encouraging the use of playful strategies to facilitate the learning of this language.

**Keywords:** Indigenous School Education. Identity Revitalization. Nheengatu Indigenous Language. Indigenous ethnic identity.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>7</b>
<b>2 MOMENTOS HISTÓRICOS E O PROCESSO DE RECONHECIMENTO DA ALDEIA MURATUBA.....</b>	<b>9</b>
<b>3 NARRATIVAS HISTÓRICAS E O PROCESSO DE RETOMADA DA LÍNGUA NHEENGATU.....</b>	<b>15</b>
<b>4 CONTRIBUIÇÕES DA LÍNGUA NHEENGATU PARA OS EDUCANDOS DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA SANTA LUZIA.....</b>	<b>21</b>
<b>4.1 Percepção dos alunos e professores das séries iniciais do ensino fundamental.....</b>	<b>22</b>
<b>5 IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NO ENSINO DA LÍNGUA INDÍGENA NHEENGATU.....</b>	<b>26</b>
<b>6 INFLUÊNCIAS DA LÍNGUA NHEENGATU COMO FORMA DE PRESERVAÇÃO DA IDENTIDADE INDÍGENA.....</b>	<b>28</b>
<b>7 OS DESAFIOS NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES INDÍGENAS.....</b>	<b>30</b>
<b>8 CONCLUSÃO.....</b>	<b>32</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>33</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado de uma pesquisa referente à revitalização e o ensino da Língua Indígena Nheengatu nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Santa Luzia. O interesse por essa temática surgiu a partir da pesquisa bibliográfica que mostrou diversos pontos de vista, levando ao propósito de analisar a forma como as práticas docentes da escola em estudo, estão contribuindo tanto para o fortalecimento do processo de revitalização da Língua Nheengatu quanto para a reafirmação identitária, de modo particular para a nova geração de indígenas do povo Tupinambá da Aldeia Muratuba.

Considerando o panorama de diversidade e de trocas culturais que influenciam o cotidiano dos indígenas investigados, o desenvolvimento da temática foi orientado pela pesquisa bibliográfica e uma pesquisa de campo, constituída de entrevistas, relatos de experiências com ênfase na proposta pedagógica deste estabelecimento de ensino, tendo a finalidade de conhecer e entender a metodologia empregada na revitalização e no ensino da Língua Nheengatu.

Pela apreciação das fontes bibliográficas, relacionando-as ao ponto de vista pedagógico e a realidade constatada, evidenciou-se a necessidade de problematizar e contextualizar questões que discutem esse processo de revitalização do Nheengatu e sua configuração como uma ação política de resistência da população indígena. Assim sendo, buscou-se analisar a problemática da pesquisa em questão e a partir desse estudo apresentar subsídios que estimulem a percepção da língua materna como tradição cultural e fortalecimento da fala, da escrita e das culturas indígenas, bem como da manutenção territorial e identitária.

Notadamente, a população indígena, nesses últimos anos tem dado uma resposta à sociedade ao manifestar-se ativamente mostrando que a vida nas aldeias e comunidades indígenas ultrapassa a questão da sobrevivência alimentar, hoje, percebe-se que esses povos estão buscando sua autonomia e lutando por questões fundamentais para a melhoria da qualidade de vida, principalmente através da educação escolar indígena. Apesar dessa retomada, a realidade sociocultural indígena continua marcada pela não aceitação, por isso é pertinente que cada ser humano reflita sobre sua percepção acerca da diversidade e dos modos de vida próprios existentes no meio social.

À medida que se propicia o conhecimento dessa realidade a outros pesquisadores, torna-se perceptível a importância da temática e a sua contribuição para a abertura de espaços de discussão e reflexão acerca da origem e revitalização da Língua Nheengatu, além das influências no processo ensino e aprendizagem dos educandos, também como forma de preservação da identidade étnica e da expressão cultural das populações nativas. Assim sendo, acredita-se que a abordagem ao ensino da língua indígena é relevante para a compreensão dos modos de vida e das demandas contemporâneas de um povo, e desse modo, superar as tensões decorrentes da participação e inclusão de suas tradições no contexto social.

Dessa forma, este trabalho encontra-se estruturado em cinco capítulos que ao longo do desenvolvimento, evidenciam: *Momentos históricos e o Processo de reconhecimento da Aldeia Muratuba, Narrativas históricas e o processo de retomada da Língua Indígena Nheengatu, Contribuições da Língua Nheengatu no processo ensino e aprendizagem dos educandos dos Anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Santa Luzia, Importância da ludicidade no Ensino da Língua Indígena Nheengatu, Influências da Língua Nheengatu como forma de preservação da identidade indígena e os Desafios na formação de educadores indígenas.*

O caminho metodológico que orientou a construção da pesquisa, teve como base os textos e discussões apresentados por alguns educadores, seguidos da revisão bibliográfica que se deu a partir do levantamento de autores que discutem temáticas voltadas à revitalização e ensino da Língua Nheengatu e a relação existente entre as práticas linguísticas e a reafirmação étnica, bem como as atividades de campo que oportunizaram a coleta de dados através da aplicação de questionários e entrevistas, destinados aos 05 (cinco) professores das séries iniciais e aos alunos de 1º ao 5º ano da escola pesquisada, o que possibilitou o levantamento de percepções e experiências relevantes ao estudo propositado.

Como forma de estudar as versões que os entrevistados forneceram a respeito do objeto, o uso da análise de conteúdo se configurou como uma ferramenta importante para entender os depoimentos construídos diante dessa experiência. Quanto à escolha do método, ou instrumento de coleta de dados, em

especial ao tipo de entrevista, esta foi relacionada ao tema da pesquisa e da questão que se pretendia investigar, neste caso foi trabalhada a entrevista temática.

Após a coleta de informações, o passo seguinte foi a transcrição, seguida da análise de comparação com base teórica chegando à produção deste trabalho. Sendo assim, as abordagens que nortearam o desenvolvimento e a flexibilização dessa pesquisa, foram os resultados do levantamento de fontes teóricas de autores que discutem a problemática e a coleta de informações e experiências apresentadas pelos indígenas investigados.

Por fim, acredita-se que a relevância desta pesquisa além de viabilizar embasamento para enriquecer os conhecimentos no meio acadêmico, também possibilitará discussões em torno das questões que visam contribuir para uma reflexão acerca da prática pedagógica do professor, apontando a ludicidade como meio facilitador dos processos de comunicação, socialização, expressão e construção do conhecimento, evidenciando a maneira como o ensino da Língua Nheengatu ofertada nas escolas indígenas tem ajudado na revitalização da língua indígena, além de mostrar a importância da relação que há entre territorialidade e a autonomia para resgatar tradições, reafirmar identidades e reconstruir antigos saberes.

## **2 MOMENTOS HISTÓRICOS E O PROCESSO DE RECONHECIMENTO DA ALDEIA MURATUBA**

Evidenciando a aldeia Muratuba, a história contextualiza os períodos em que o referido lugar foi denominado pelos termos, localidade, depois comunidade e hoje aldeia, a qual, conforme o processo organizativo da época foi se modificando. Essa mudança iniciou com a organização das localidades em Comunidades Eclesiais de Base direcionadas pela Prelazia de Santarém, após três décadas surgiram os Movimentos Populares que incentivaram a organização comunitária tendo como bandeira de luta, a defesa da terra, e anos depois sob a ameaça de conflitos com os invasores de terra veio a primeira conquista com a criação da Reserva Extrativista Tapajós Arapiuns seguida pelas ações abrangentes de mobilização e configuração do Movimento Indígena no Baixo Tapajós.

Segundo dados coletados com antigos moradores, Muratuba, originou-se a partir da existência de um lugar denominado Piraquara que quer dizer “Buraco de

peixe”, o referido lugar recebeu esse nome, por causa de um lago que ainda existe atualmente e que na época tinha muito peixe. Piraquara, por volta de 1918, era habitado por três famílias: Serafim Araújo do Carmo, Herculano Farias e Romualdo José de Castro. Com o passar dos anos as famílias foram se multiplicando e, no ano de 1940, já em torno de 16 famílias começaram também povoar o lugar conhecido por Muratuba nome este que devido a existência de grandes árvores, para os antigos moradores denomina-se "mata fechada ou mata alta", já na língua indígena significa “Grande Muralha”.

O primeiro período que marcou a existência do lugar denominado Muratuba por volta de 1950, aconteceu a partir do trabalho de catequese rural desenvolvido pela Igreja Católica nas localidades, esse trabalho pastoral no decorrer dos anos levou as populações rurais a se autodenominarem comunidades.

Diante das dificuldades encontradas pelas famílias que precisavam atravessar dois lagos para chegar à capela e ao barracão onde funcionava a escola, além de outras situações, os moradores de Piraquara, discutiram a mudança do centro paroquial para Muratuba, chegando ao consenso em favor da mudança no ano de 1968. Desde então, Muratuba passou a ser o centro da organização de aproximadamente 20 famílias que na época habitavam a referida comunidade.

Após doze anos, na década de 80, a forma de organização social foi intensificada e tomou outro rumo com o surgimento dos Movimentos Populares, que incentivaram a organização comunitária. Muratuba, então, se destacou pelo desenvolvimento de ações organizativas que visavam o fortalecimento da luta pela terra, através da delegacia sindical, grupo de mães, grupo de jovens, revenda comunitária (estabelecimento comercial) e transporte comunitário.

Segundo Oliveira (2012, p. 40-41), as ameaças provocadas pela invasão das empresas madeireiras, levaram à articulação de todas as comunidades do Tapajós e Arapiuns para entrar numa luta mais ampla visando defender uma área coletiva, daí iniciou as conversas junto às comunidades das duas regiões. Muratuba juntamente com outras comunidades situadas à margem esquerda do Rio Tapajós, assim como as comunidades do Rio Arapiuns, iniciaram uma luta que em novembro do ano de 1998, evento que garantiu o direito de concessão de uso de suas terras através da criação da Reserva Extrativista Tapajós Arapiuns.

A ideia de resgatar e divulgar a cultura e a identidade indígena na região do baixo rio Tapajós, coincidiu com a criação da Resex Tapajós-Arapiuns, porém, o Movimento Indígena foi se expandindo após a Assembleia da Terra e da Tradição realizada em Vila Franca no mês de junho de 1999, na qual o povo Munduruku da Aldeia Takuara apresentou sua cultura e relatou a sua decisão em se autoafirmar indígena, além de mostrar a importância e a necessidade da valorização das tradições e da cultura existentes nas comunidades. Essa manifestação repercutiu positivamente, levando os representantes de comunidades à adesão ao movimento. E nesse sentido, foi realizado o I Encontro dos Povos Indígenas do rio Tapajós, nos dias 31 de dezembro de 1999 e 01 de janeiro de 2000, em Jauarituba (área da Resex). Acerca desse contexto, Vaz ressalta:

Como outras comunidades se mostraram interessadas em aderir ao movimento iniciado por Takuara, foi realizado o I Encontro dos Povos Indígenas do rio Tapajós, nos dias 31 de dezembro de 1999 e 01 de janeiro de 2000, em Jauarituba (área da Resex). Um dos objetivos era discutir o resgate da história, identidade e tradições indígenas. Estiveram presentes 150 representantes de quase dez comunidades (sendo apenas Takuara de fora da Resex), que participaram das danças e, principalmente, dos rituais (VAZ FILHO, 2013, p. 146).

Para esse evento, Muratuba foi convidado e, como os comunitários já tinham iniciado um processo de discussões em relação a sua autoafirmação indígena, enviou representantes que no decorrer do encontro manifestaram o desejo das 22 (vinte e duas) famílias, aderindo assim, às propostas do movimento. Desse modo, o Movimento Indígena em Muratuba iniciou na virada do ano de 1999, data que registra a autoafirmação da identidade indígena desse povo. Quanto a isso, Vaz Filho aponta:

No I Encontro Indígena, Antonio Mucura (CNS) falou sobre isso, até em um tom filosófico: “pela primeira vez estamos reunidos para discutir nossas raízes, os antepassados, as nossas culturas. Este é um dia marcante da nossa luta, quando vamos discutir quais são as nossas raízes, quem somos nós e o que seremos nós daqui pra frente”. Logo depois desse evento, na segunda quinzena de janeiro de 2000, várias comunidades do Tapajós também passaram a se identificar como indígenas. Um jornal de Santarém publicou uma nota sobre a decisão dos moradores de Muratuba, que se juntavam à Takuara na luta “em busca de suas raízes e quer o seu reconhecimento como comunidade indígena” (VAZ FILHO, 2010, p. 233-234).

Assim, o processo de formação da identidade étnica foi amadurecendo, e com o passar dos anos, o número de famílias que se auto afirmavam indígenas foi aumentando sendo que em 2001, realizaram-se pesquisas e estudos antropológicos com a finalidade de identificar a etnia desse povo, os resultados obtidos legitimaram o reconhecimento da população indígena de Muratuba como Povo Tupinambá, que passou a substituir o termo comunidade por aldeia.

Atualmente, a Aldeia Muratuba pertence ao Território Tupinambá sendo este o maior Território do Baixo Tapajós, fundado em 04 de fevereiro de 2012, hoje composto por 27 aldeias; é gerida pela parceria entre a *Associação ASMOCOM* - Associação dos Moradores Agroextrativistas da Comunidade de Muratuba e a Coordenação Indígena representada pelo Cacique da Aldeia. Durante esse período de 22 anos, a Aldeia teve 09 (nove) caciques como suas lideranças indígenas: *Rosenildo dos Santos Silva, Janildo da Silva, Diniz Pereira (falecido), Hipólito Silva, Maria do Socorro Ferreira, Emanuel Abraão Rodrigues Silva, Manoel Océlio Fernandes da Silva, Elcio Santos dos Anjos e Iranildo Melo Silva (em exercício)*. Através da atuação do Movimento, os indígenas de Muratuba estão conseguindo ser protagonistas na luta pelos seus direitos e assim, vêm mostrando para a sociedade que a dimensão dos direitos indígenas ganhou mais importância e respeito a partir da identidade étnica e da participação ativa da população indígena.

Essa contextualização reflete a realidade da Aldeia Muratuba que hoje se mantém firme e, de acordo com o último censo indígena realizado em janeiro de 2023, todas as famílias da aldeia se autoreconhecem indígenas.

No aspecto da Educação Escolar Indígena, a Escola Santa Luzia atende a uma clientela composta por alunos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio Modular. A referida escola tem empreendido esforços para revitalizar a cultura, principalmente a Língua Nheengatu que se mantém presente nas práticas de linguagem fazendo parte da construção do pertencimento étnico, assim como os saberes tradicionais. Os Tupinambás de Muratuba acreditam que o resultado do trabalho docente com caracterização diferenciada, vem contribuindo e influenciando na continuidade do estudo, pois a aldeia hoje conta com um número considerável de indígenas cursando o Ensino Superior.

Imagens 01 e 02: Escola Santa Luzia/ à esquerda prédio mais antigo, e à direita prédio atual.



Fontes: Arquivo da Escola

Todavia, ressalta-se que juntamente com essas conquistas, vem a precariedade manifestada de várias formas destacando-se a falta de salas de aula adequadas uma vez que as turmas do Ensino Médio estudam em salas improvisadas e o próprio ensino que remete a um currículo muito além da realidade sociocultural e ambiental dos alunos indígenas, o qual dependendo do ponto de vista do educador, pode levar a uma prática pedagógica que não considere a vida desses discentes baseada nos potenciais do seu território.

Imagens 03 e 04: Espaços adaptados como sala de aulas para os alunos.



Fontes: Acervo pessoal

O atendimento diferenciado para os indígenas do baixo tapajós vem acontecendo com morosidade e diante disso, os indígenas da aldeia Muratuba, tomaram a iniciativa de se organizar e lutar por um espaço físico que ofereça uma saúde que de fato seja diferenciada e que atenda não somente Muratuba, mas todos os indígenas do Território Tupinambá. Por outro lado, os indígenas da aldeia continuam mantendo o uso da medicina tradicional, e dessa forma, buscam o auxílio

dos pajés que desenvolvem seus trabalhos, conhecidos pelos aldeados como benzeções através das quais acredita-se que a oração contribui para a cura da enfermidade, já a puxação consiste na realização de uma massagem que segundo a expressão tradicional, serve para “colocar o osso no lugar”.

Estas pessoas são fundamentais porque mantêm conhecimentos passados e são fontes de sabedoria para as novas gerações. Acredita-se, que as pessoas ou herdaram o conhecimento ou foram “escolhidas” em determinado momento de suas vidas para exercerem tais saberes e práticas, comumente os pajés, algumas parteiras e benzedores. A cura pode ser de doença física do corpo, como mazelas gastrointestinais, febres, dores no corpo, entre outras, mas também cura de males advindos do encontro de seres encantados (HENRIQUES, 2015, p. 93).

A Demarcação das Terras Indígenas – TI, sempre foi considerada uma emergência política e o ponto chave na abrangência do Movimento Indígena assim como, da identidade étnica com perspectiva de legitimar o seu território. Nesse sentido, a Aldeia Muratuba, juntamente com outras aldeias do Território Tupinambá, iniciaram um trabalho visando a auto demarcação de sua TI. No entanto, a falta de apoio técnico e financeiro, e principalmente a posição contrária de alguns diretores da Resex e agentes do ICMBio que de certa forma influenciam negativamente as comunidades não indígenas e até mesmo as famílias que não se assumem indígenas dentro das outras aldeias, têm provocado estagnação no andamento do processo.

Entretanto, essa postura diante do processo de demarcação das terras indígenas, mostra a contradição que se tem quanto à compreensão de território, na qual se considera somente as dimensões geográficas sem levar em conta que é uma área marcada por relações econômicas, sociais e culturais, conforme afirma Vaz Filho (2013, p. 177): “De sua parte, os indígenas na área da Resex se sentem tolhidos em sua liberdade, controlados e vigiados, como se eles fossem uma ameaça à integridade do meio no seu próprio território”.

Os indígenas da aldeia Muratuba sobrevivem da caça, da pesca, do plantio diversificado, porém, das 82 famílias, em torno de 70% trabalham no cultivo da mandioca sendo que a produção serve para o consumo interno, as famílias também cultivam o plantio de árvores frutíferas para o seu próprio consumo. Um número considerável das famílias têm a principal renda obtida nos programas

Sociais de redistribuição de renda do Governo Federal, além dos funcionários públicos da aldeia que trabalham na área da educação e da saúde.

No aspecto cultural a Aldeia Muratuba continua cultivando as tradições herdadas das gerações passadas e que hoje são manifestadas através das festas tradicionais, como: Aniversário da Escola Santa Luzia, Semana dos Povos Indígenas, Festa Junina denominada “Arraiá da Luluzinha”, Festival do caju, Festividades da Padroeira Santa Luzia acompanhada da dança dos pretos, levantamento e derrubação do mastro, assim como as *danças oriundas da cultura muratubense*: Carimbó do caju e Dança Tupinambá, estas com músicas de autoria local, também se realiza os trabalhos coletivos além da prática dos saberes tradicionais revelados na alimentação, artesanato, medicina, ritual e crença no sobrenatural.

Assim, a aldeia Muratuba, reconhecida etnia Tupinambá, prossegue revalorizando sua cultura e, dentre os desafios e vitórias, continua fazendo sua história. Sendo que as experiências históricas vivenciadas por esse povo mostram que a afirmação identitária é resultado de uma construção social que ultrapassou antigos conceitos e fundamentou-se em várias motivações das quais se destacam, os traços físicos, compartilhamento de sangue com parentesco antepassado, além do trabalho tradicionalmente caracterizado como herança indígena.

### **3 NARRATIVAS HISTÓRICAS E O PROCESSO DE RETOMADA DA LÍNGUA NHEENGATU**

Esta seção discorre relatos de autores que, baseados em fontes anteriores, abordam pontos de vista históricos da Língua Indígena Nheengatu, buscando traçar parte de uma ruptura e posteriormente, o processo de revitalização. Segundo Navarro (2016), “A história do Nheengatu é de alguma forma a história da resistência dos povos indígenas no Brasil, ou ao menos a história de alguns povos, como é o caso daqueles que vivem na Amazônia”. Essa afirmação leva a entender que o Nheengatu é uma língua que foi e continua sendo usada por indígenas de diferentes etnias e permanece viva apesar da negação e preconceito, nunca foi apagada e para os povos da Amazônia tem se tornado instrumento de ação social e política.

Ainda nesse sentido, Navarro destaca:

A Língua Geral Amazônica foi aquela em que se expressou a civilização cabocla ribeirinha do Norte, que se definiu a partir da inserção dos índios no mundo do colonizador branco mediante sua escravização ou pela mestiçagem. Dezenas de povos indígenas diferentes a falaram. Índios de diferentes línguas e culturas conheciam-na. Foi por meio das línguas gerais que a América indígena encontrou-se com a América portuguesa. Elas representavam um encontro de mundos (NAVARRO, 2012, p. 246).

O autor faz referência ao fato de que em situação conflituosa, a Língua Geral, era a única maneira de se comunicar, e dessa forma expandiu-se por todo o país chegando até mesmo aos colonos portugueses, inserindo os índios no mundo do colonizador branco, tornando-se uma língua dominante e também falada por não índios.

Ainda nesse sentido, Freitas, aponta:

Batizado de Nheengatu, tupi para “língua boa”, o idioma permaneceu como língua geral para comunicação cotidiana entre colonizadores, indígenas, escravos e colonos de origem portuguesa, até ser proibida pela coroa portuguesa no século XVIII (FREITAS, 2017).

A narrativa retrata parte de uma ruptura da Língua Geral, por outro lado, aponta que essa língua foi a mais utilizada para a comunicação entre índios e não índios durante o processo de colonização.

Segundo (Freitas, 2017), “A proibição foi um golpe no uso do nheengatu, mas não o extinguiu completamente. Até 1877, o idioma era mais usado que o português no Amazonas e no Pará.”

Nesse contexto, a autora destaca que mesmo diante da proibição no uso da Língua Nheengatu, a mesma continuou penetrando por todo o norte do país, tornando-se o principal veículo de comunicação não somente entre brancos e índios, mas para todos os envolvidos no processo colonizador.

De acordo com Freire (2004), entre 1616, data da inauguração do Presépio de Belém até o início do século XIX, a língua geral expandiu-se por diversos rios amazônicos, substituindo outras línguas indígenas da região. No século XIX, porém, devido a diversos fatores históricos, como a Cabanagem (1835-1840), o Ciclo da Borracha (1840-1912) e a Guerra do Paraguai (1864-1870), a Língua Geral acabou sendo substituída pelo Português na maior parte do seu território. Na mesma

época, o termo “Nheengatu” se consolidou na literatura a partir do trabalho de Couto Magalhães (1876) para designar todas as variedades de língua geral que sobreviveram na Amazônia a partir do século XIX (FELIX, 2002).

Em conformidade ao processo histórico do Nheengatu enfatizado nesta seção, Freire também destaca que por um longo tempo a língua geral tornou-se uma língua expansiva chegando ao ponto de substituir outras línguas na região amazônica. Entretanto, alguns fatores marcantes que aconteceram na época, influenciaram na substituição do Nheengatu pelo Português. Por outro lado, Felix (2002) ressalta que o termo “Nheengatu” consolidou-se como designação a outras variedades da língua geral que permaneceram na região amazônica.

Além da negação da existência indígena, em sua narrativa Carneiro da Cunha, enfatiza a interferência sofrida na linguagem, na cultura e nos costumes, tendo como reação, a resistência dos grupos indígenas baseada em seus princípios culturais.

Grupos indígenas no Brasil, sobretudo os de contato mais antigo com a população neobrasileira, foram induzidos a falar línguas novas, primeiro a língua geral, derivada do tupi, mais tarde o português, por imposição expressa do Diretório dos pombalinos. (...) A interferência nas culturas tradicionais, a organização política, a tecnologia, os hábitos alimentares. A resistência indígena a essa interferência manifestou-se no apego a alguns traços culturais que, enfatizados, preservavam a identidade do grupo. Esse é um processo recorrente na afirmação étnica: a seleção de alguns símbolos que garantem, diante das perdas culturais, a continuidade e a singularidade do grupo (CARNEIRO DA CUNHA, 2012, p. 106-107).

Diante da contextualização, torna-se perceptível o quão ainda é preciso discutir as mudanças sofridas pelo Nheengatu, uma vez que mesmo diante do ciclo de rupturas, bem como os processos de substituição, a resistência da língua indígena de modo particular o Nheengatu, não permitiu a desconstrução da memória ancestral, e vale ressaltar que suas variedades foram fundamentais para a definição da pronúncia das palavras comumente utilizadas pelos falantes do português, no território brasileiro.

Quanto ao processo de retomada da Língua Nheengatu, Silva Meirelles destaca:

As lutas políticas e identitárias, nas quais os povos considerados extintos articulam a reinscrição de suas identidades étnicas, têm desestabilizado o cenário sociocultural e a paisagem linguística a partir das retomadas linguísticas de suas línguas ancestrais (SILVA MEIRELLES, p. 02, 2020).

De acordo com a autora, é por meio da articulação de lutas somadas às práticas linguísticas que as populações indígenas têm manifestado seu poder de resistência étnica e principalmente, o uso da própria língua tem se tornado alternativa para recriar novas formas de cidadania.

Nesse processo de retomada, a escola tem sido um espaço essencial de maior aprendizado da língua, ressalta-se que de forma conjunta, o campo educacional foi primordial no avanço do processo de retomada da prática linguística do Nheengatu.

A principal política que instaurou o processo de retomada linguística foi construída por meio da educação, em primeiro momento com espaços de ensino articulados pelas próprias organizações indígenas e em segundo momento de forma institucionalizada. Diante das demandas iniciais, a instrução do Nheengatu como segunda língua se mostrava uma ação factível, para a qual se necessitava estabelecer parcerias e intercâmbios com falantes de Nheengatu de outros lugares e contar com a colaboração nesse processo (SILVA MEIRELLES, p. 20, 2020).

Partindo do ponto de vista da autora, a revitalização do Nheengatu no início necessitou de parcerias, uma vez que oferece possibilidade de intercâmbio com indígenas falantes dessa língua, e assim sendo, passa a ser um instrumento que tem a função de fortalecer a união dos povos e construir uma identidade ancestral.

Na região do baixo Tapajós a retomada do Nheengatu, se configura com maior intensidade e como fator essencial na reafirmação identitária, a partir da presença de lideranças indígenas na Marcha dos 500 anos, essa visão é compartilhada por Silva e Vaz Filho (2019, p.115) ao afirmarem que:

O desafio de recuperar o Nheengatu ficou ainda mais urgente depois da Marcha Indígena dos 500 Anos que se dirigiu à Coroa Vermelha (BA), quando os representantes do baixo Tapajós ouviram outros líderes falar, entre si e proferir discursos nas suas línguas indígenas maternas. O fato de não terem uma *língua indígena* operativa deve ter-lhes provocado um sentimento de denegação ou de vergonha. Por isso, logo em maio de 2000, um mês depois de voltarem da Bahia, destacaram o aprendizado do Nheengatu como uma ação a ser intensificada.

Concernente ao desafio de retomar o Nheengatu como língua operante, esse evento marcou fortemente e impulsionou a realização de discussões e encaminhamento de ações necessárias ao estudo e recuperação das memórias ancestrais, visando o aprendizado de sua língua materna.

Continuando a discussão que aborda a finalidade da retomada da Língua Nheengatu, Vaz Filho (2010, p.38) ressalta que:

Um dos objetivos específicos era "fazer com que os líderes, professores e os mais jovens voltassem a usar o Nheengatu como língua corrente". Os participantes passaram a articular frases, aprenderam e criaram cantos em Nheengatu, que depois eram usados durante *os rituais*.

O discurso apresentado neste fragmento refere-se ao objetivo das oficinas realizadas em Santarém e também nas comunidades no decorrer do ano de 2000, sob a assessoria de Celina Cadena, indígena Baré da região do rio Negro, Amazonas. A partir dessas oficinas os professores e as lideranças que na época tiveram a oportunidade de participar, sentiram-se estimulados e passaram a buscar meios de recuperar as palavras que por sua vez ainda continuavam presentes no vocabulário dos mais idosos os quais mostravam domínio na prática linguística empregada no cotidiano dos mesmos. Corroborando, acerca desse contexto, Silva e Vaz Filho apontam:

A revitalização do Nheengatu na região, através de oficinas, minicursos e cursos de extensão universitária, se diferencia de um estudo comum de línguas estrangeiras. Ela vai além do aspecto técnico do aprendizado de uma língua, pois envolve lembranças de fatos históricos, nomes de lugares de memória, nomes de plantas e animais, para mostrar que o Nheengatu continuava sendo usado pelos indígenas mesmo quando pensavam que estava morto (SILVA; VAZ FILHO, 2019, p. 12).

Em outras palavras, essa nova postura das populações indígenas, voltada ao processo de retomada do Nheengatu como língua ancestral, indicava a construção de ações em torno do Nheengatu da região com o propósito de valorizar os vários aspectos da realidade local.

Ainda tratando dos objetivos projetados para as oficinas e cursos de extensão realizados no município de Santarém, ao longo dos anos, envolvendo professores e demais indígenas interessados na reinscrição histórica e cultural a partir do uso da língua materna, Silva Meirelles afirma:

Os objetivos delineados por esse projeto extensionista revelam como as demandas indígenas e alguns setores da universidade, principalmente, aqueles/as intelectuais envolvidos com os movimentos sociais, conseguiram dialogar. O objetivo central estava na formação de professores/as de Nheengatu para lecionarem nas aldeias do Baixo Tapajós. Outros objetivos estavam vinculados com a valorização e divulgação das culturas e os

modos de ser indígena na região amazônica, principalmente dos povos do Baixo Tapajós, com a difusão do Nheengatu na região e com o desenvolvimento de competência linguística no Nheengatu para o fortalecimento dos espaços sociais do uso do Nheengatu (SILVA MEIRELLES, p. 24, 2020).

Esse diálogo, possibilitou a compreensão e o modo de ver como os indígenas conseguiram reelaborar suas culturas, seus interesses e identidade, a partir do diálogo dentro da universidade pois, a grande influência vivenciada no cotidiano acadêmico por meio da manifestação de ideias e do contato com outras culturas, proporcionaram novos conhecimentos úteis à socialização da vivência das populações indígenas e através da parceria com os movimentos sociais as demandas objetivadas, aos poucos foram se concretizando.

Vale ressaltar que o processo de formação do movimento indígena foi crucial para o desencadeamento do estudo antropológico que levou ao resgate do passado histórico dos povos indígenas e a busca pela retomada no processo de revitalização do Nheengatu, sobretudo, na região do baixo Tapajós, na qual a memória estava adormecida e com esse novo discurso passou a ser revalorizada.

A assunção da identidade indígena no baixo Tapajós provocou um dinâmico processo de revalorização da memória e do passado histórico desses povos. Se antes reinava uma indiferença diante dos cacos de cerâmica, hoje, os moradores afirmam orgulhosamente, que os restos de cerâmica e as *terras pretas* foram deixados pelos seus antepassados, os *índios*, e que algumas valas no chão (*trincheiras*) são rastros dos seus avós, os *cabanos*, que ali lutaram contra os portugueses e a exploração a que estes a submetiam (LUCIANO; OLIVEIRA; HOFFMANN, 2010, p. 143).

Se tratando da resistência dos indígenas do Baixo Tapajós, o discurso evidenciou que o foco principal de definição da indianidade é recorrente aos seus antepassados, uma vez que a grande maioria dessa população cultiva no seu dia a dia a cultura desses ancestrais e dessa forma, reivindicam reconhecimento identitário junto à sociedade.

Nessa trajetória, a retomada do ensino e aprendizado da Língua Nheengatu, de modo especial na região do Baixo Tapajós, tem sido um processo que continua evoluindo diante da sociedade, como uma ação política que avança por meio da linguagem.

A persistência dos povos do Baixo Tapajós a partir da memória dos discursos e das práticas ancestrais reinscreve seus modos de pensar/relacionar e experienciar, que representam continuidades que dão sentido à vida comunitária, aos laços com a natureza, com os seres protetores, com os vínculos comunitários ancestrais. É desse modo, em meio às lutas históricas, que os povos indígenas brasileiros têm articulado movimentos pujantes de resistência, e os projetos de revitalização e retomadas linguísticas representam isso. São práticas que combatem opressões, espoliação e expropriação material e simbólica que atuam sobre seus modos de vida, epistemologias e línguas (SILVA MEIRELLES, p. 32, 2020).

Enfim, as discussões mostraram com relevância o protagonismo indígena, através do qual a população nativa passa a intensificar a luta por reconhecimento significativo para com as diferenças étnicas e culturais, uma vez que no contexto histórico brasileiro, os indígenas são tratados como povo inferior e desprovido de conhecimento. Essa realidade começou a se transformar a partir da necessidade de recriar uma nova história indígena, da qual os mesmos se tornaram protagonistas.

#### **4 CONTRIBUIÇÕES DA LÍNGUA NHEENGATU PARA OS EDUCANDOS DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA SANTA LUZIA**

A princípio, é importante compreender que as aldeias e comunidades indígenas, nas últimas décadas passaram a ver a escola como estratégia de afirmação étnica e possibilidade de contato com conhecimentos e saberes do mundo não-indígena, e assim a educação escolar indígena vem tornando-se abrangente em todos os níveis de ensino.

Partindo da perspectiva de que o ensino nas escolas indígenas não deve assumir características convencionais, mas sim, o diálogo, a valorização dos conhecimentos tradicionais como a linguagem, os costumes e tradições que o indígena traz consigo, a fim de promover um ensino específico e diferenciado que estabeleça uma relação de igualdade nas discussões em que permeiam os aspectos culturais e pedagógicos, a relação do ensino de Nheengatu em uma escola indígena, se realiza a partir da rememoração das práticas linguísticas desenvolvidas em sala de aula, bem como do contexto da realidade escolar.

Diante da configuração atual da sociedade, ocasionada por diversas mudanças que chegam até às populações indígenas, evidencia-se a concepção do processo ensino aprendizagem que as escolas indígenas atribuem ao ensino da

língua Nheengatu. De modo particular, a escola Santa Luzia, acredita que a educação diferenciada consiste e pode contribuir no aprimoramento dos conhecimentos ancestrais já vivenciados no dia a dia dos indígenas. Essa relação começa pela elaboração do calendário escolar que considera o tempo e o espaço, sendo construído de acordo com a realidade da aldeia, respeitando as festividades, eventos culturais e celebrativos, o movimento de luta e organização do povo.

Nesses termos, o Nheengatu, tem relação muito presente nas situações diárias que fazem parte da realidade indígena. Assim, cabe ao professor desenvolver uma metodologia que torne relevante e significativa a prática linguística. Essa concepção pedagógica na escola indígena, permite a valorização dos saberes tradicionais, bem como o fortalecimento da identidade étnica, ressaltando que essa retomada deve ser um fator importante para valorizar-se como povo, por meio da língua e valorizar a diferença sem estimular a homogeneidade.

#### **4.1 Percepção dos alunos e professores das séries iniciais do ensino fundamental**

A partir das observações e aplicação de questionários acerca da percepção dos alunos e dos professores sobre o ensino da Língua Nheengatu, além dos recursos utilizados como apoio pedagógico evidenciando a ludicidade, verificou-se algumas lacunas indicando uma releitura que possibilite um aprendizado significativo e permanente para a vida do educando.

O público alvo dessa pesquisa foi composto por alunos dos Anos iniciais do Ensino Fundamental com faixa etária entre 06 e 10 anos de idade, além dos professores de Educação Geral. A entrevista com os alunos teve o apoio dos professores e constou de oito perguntas semiestruturadas, com alternativas de múltipla escolha. Já, o questionário destinado aos professores, constou de 05 (cinco) questões abertas.

A princípio, na questão 01 foi perguntado: *Como você considera o Ensino da Língua Nheengatu?* Dentre as alternativas, um aluno considera interessante e vinte e nove alunos consideram importante para manter viva a nossa Língua indígena. Diante das respostas foi possível observar o quanto os alunos

entrevistados demonstram a valorização da Língua Materna e acreditam na importância do Nheengatu para manter viva a prática linguística. Já a questão 02, buscava saber: *Você acha necessário que a Língua Nheengatu seja trabalhada todos os dias em sala de aula?* A unanimidade dos trinta alunos que responderam SIM reforçou o ponto de vista apresentado no primeiro questionamento.

A questão 03 perguntava: *De que forma você acha que consegue aprender melhor a Língua Nheengatu?* Na opinião de treze educandos, os mesmos conseguem aprender o Nheengatu através da fala e da escrita, quatro opinaram que aprendem somente através da escrita e treze se manifestaram opinando que é possível aprender por meio de brincadeiras e jogos.

Prosseguindo, na questão 04 lhes foi perguntado: *Você acha importante a utilização de brincadeiras e jogos nas aulas de Nheengatu?* Nesse questionamento, as respostas foram as seguintes: vinte e quatro educandos afirmaram sim e seis responderam não. De acordo com as respostas, percebe-se o quão é importante para esses educandos a utilização de atividades lúdicas que tenham a finalidade de garantir um estudo dinâmico e envolvente que possa contribuir para a melhoria do aprendizado. Em relação à questão 05, investigou-se: *Quais desses recursos didáticos seu professor utiliza nas aulas de Nheengatu?* Dos trinta alunos entrevistados, dois afirmaram que seu professor utiliza em suas aulas os brinquedos lúdicos, dezoito indicaram o uso de musiquinhas e dez apontaram a utilização de quadro branco com vocabulários e textos. Analisando as opiniões é possível relacionar o porquê da unanimidade pelo desejo de ter diariamente as aulas de Nheengatu.

Com a finalidade de verificar como a língua ancestral está presente na vida dos discentes, a questão 06 apresentou a seguinte pergunta: *Você acha importante falar a Língua Nheengatu fora da sala de aula?* Ao serem questionados, a maioria, ou seja, vinte e nove dos alunos responderam sim sobre a importância de falar o Nheengatu além da sala de aula e um aluno respondeu não. Assim sendo, concluiu-se que os alunos não têm dificuldade em perceber como os conhecimentos adquiridos nas aulas de Nheengatu, fazem parte da sua vida diária.

Continuando, a questão 07 consistiu na opinião dos alunos através de uma avaliação acerca das aulas de Nheengatu ministradas nesse ano. Neste sentido, os alunos através dos seus depoimentos manifestaram o seguinte resultado

através de sua avaliação: catorze discentes consideraram que as aulas foram boas e dezesseis avaliaram ótimas. Esses relatos são significativos para motivar o trabalho docente e retratam como a educação escolar indígena tem sido um instrumento valioso que fortalece de forma acentuada a revalorização do Nheengatu, mantendo-o presente na linguagem diária dos indígenas.

Para finalizar, a questão 08 perguntava: *O que você já estudou nas aulas de Nheengatu?* De modo geral, os alunos responderam que já estudaram: as saudações, as operações, partes da planta, vogais, musiquinhas, animais, numerais e nomes de frutas. A partir das considerações evidenciadas pelos educandos, e também a observação acerca do objeto de estudo, reconheceu-se a importância do desenvolvimento desta pesquisa a qual incorporou questões que permeiam a revitalização e o ensino da Língua Nheengatu, apontando reflexões capazes de levar à reformulação de novos conceitos diante da temática investigada e principalmente ter a certeza de que esse novo aprendizado está contribuindo para o auto reconhecimento e a protagonização indígena dessa nova geração de estudantes.

Em relação ao questionário destinado aos professores, apresenta-se uma síntese de cada pergunta. Para tanto, a questão 01 foi direcionada ao seguinte questionamento: *Qual a importância das práticas de ensino empregadas no processo de revitalização da Língua Nheengatu nas séries iniciais do Ensino Fundamental?* A importância está na aquisição de novos conhecimentos através da língua indígena, que vem fortalecer a cultura, incentivar os educandos a praticarem a fala e assim, reafirmar e preservar a identidade étnica.

A questão 02 foi assim constituída: *Considerando a realidade vivenciada por seus alunos, que dinâmica você utiliza em sala de aula, para fortalecer o Ensino da Língua Nheengatu?* Segundo o relato dos professores de educação geral, estes em suas aulas trabalham com uma espécie de reforço das aulas de Nheengatu por meio de atividades lúdicas que estimulam a escrita e a oralidade. Já o professor da língua usa como dinâmica, o diálogo, músicas e leitura de textos.

Dando sequência com a questão 03, perguntou-se: *Qual o seu ponto de vista em relação à ludicidade como meio facilitador do processo de ensino aprendizagem da Língua Nheengatu?* Na opinião dos educadores acredita-se que atualmente a prática docente requer a utilização do lúdico, pois além de facilitar o

aprendizado, possibilita a desenvoltura do educando e por fim, torna a aula mais interessante e atrativa.

A questão 04 buscou a opinião dos professores através da seguinte pergunta: *Você considera importante o aprendizado do Nheengatu para o dia a dia dos seus educandos? Por quê?* No relato dos professores entrevistados, todos consideram importante a prática do Nheengatu no cotidiano dos alunos, pois é perceptível a facilidade que a maioria destes apresentam diante do ensino da língua e isso representa uma positividade, porém ressaltam que ainda precisa ser mais trabalhada a oralidade uma vez que futuramente cada um desses educandos precisarão sustentar algumas das falas que forem perguntadas a eles.

Notadamente a resposta mencionada aponta que o Nheengatu, de alguma forma está presente no cotidiano dos alunos. Mesmo assim, verificou-se a necessidade da inserção de atividades vivenciadas no dia a dia a fim de que os educandos percebam o valor da língua materna dentro e fora da sala de aula. Acerca da inserção dos conhecimentos ancestrais no cotidiano estudantil, Silva e Vaz Filho ressaltam:

Provavelmente os adultos e os mais velhos nas aldeias não aprenderão a falar fluentemente o Nheengatu, apesar de usar frases em seus discursos e cantar as músicas em Nheengatu durante os eventos públicos. Mas as crianças, animadas pelas músicas, dramatizações, cartazes e outras dinâmicas, poderão ter uma relação mais orgânica com o uso da língua. A partir desta dinâmica, só podemos prever que o processo não vai parar. Muito ao contrário, as ações já desenvolvidas até agora parecem suscitar outras, que haviam sido pensadas antes (SILVA; VAZ FILHO, 2019, p. 22).

Esse ponto de vista, também tem relação com o questionamento seguinte. Como finalização, a questão 05 foi assim direcionada: *De que forma o Ensino da Língua Nheengatu contribui e influencia na construção e preservação da identidade indígena?* Contribui para o fortalecimento da nossa história, pois, há um grande avanço na revitalização do Nheengatu uma vez que antes éramos silenciados e hoje, temos a oportunidade de ecoar nossa voz e nossa língua, pois, quanto mais fizermos uso dela, cada vez mais nos identificamos como população indígena. O relato apresentado pelos professores é corroborado por Silva e Vaz Filho (2019, p. 22-23):

O aprendizado do Nheengatu pelos indígenas no baixo rio Tapajós, processo que ainda está em plena ebulição, é um dos esforços mais visíveis e de maior sucesso, por parte desses indígenas, para demarcar a sua

distinção como grupos étnicos diante das outras pessoas e comunidades, diante da sociedade envolvente e do Estado. E serviu também para aumentar a sua autoestima como povos indígenas.

O discurso dos autores aponta o aprendizado do Nheengatu como fator que demarca a afirmação do pertencimento étnico frente a outros grupos sociais.

Em consonância, a percepção dos alunos e professores, apontam que o grande desafio continua sendo a falta de implantação de um trabalho que não somente proponha a desmistificação do saber caracterizado pelos brancos, mas sim, busque a apropriação do mesmo conciliando-o aos conhecimentos tradicionais, possibilitando a formação integral, e assim, garanta a superação das expectativas dos estudantes indígenas.

## **5 IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NO ENSINO DA LÍNGUA INDÍGENA NHEENGATU**

Este capítulo visa elucidar a aplicabilidade do lúdico como recurso pedagógico no processo ensino aprendizagem da língua Nheengatu. O ponto relevante da pesquisa se caracteriza no lúdico como recurso facilitador na reelaboração de uma língua que por muito tempo ficou esquecida. Apesar de a ludicidade ser uma necessidade humana em qualquer fase da vida, defende-se a sua inserção e seus benefícios no aprendizado de crianças nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Refletindo sobre as formas de incentivar o ensino de uma língua indígena, especialmente o Nheengatu, pensou-se na ludicidade como estratégia estimulante na construção do conhecimento e na progressão das diferentes habilidades, bem como no desenvolvimento de uma aprendizagem consistente, uma vez que a brincadeira serve de base para o enfrentamento e superação dos desafios.

A criança indígena ao fazer parte da cultura em que vive, desempenha o papel do adulto no seu mundo lúdico. Suas brincadeiras tornam-se uma preparação para as funções que serão desempenhadas na vida adulta. A criança brinca porque tem um papel, um lugar específico na sociedade, e não apenas porque o faz de conta compõe sua natureza. Na cultura indígena, desde muito cedo, as crianças aprendem com seus pais várias atividades do seu dia a dia, onde elas passam a fazer imitações dessas atividades (COSTA, p.10).

Segundo o ponto de vista do autor, os jogos e as brincadeiras quando realizadas no convívio social das crianças indígenas, ajudam na construção de novas descobertas e funcionam como uma preparação para a vida adulta.

É importante ressaltar que aprender uma língua indígena, não se resume apenas na aquisição da escrita e leitura de palavras, mas no reconhecimento da riqueza cultural presente na realidade vivenciada pelo aluno, para tanto, é importante que o professor utilize o recurso lúdico inserindo-o no processo de ensino-aprendizagem e sempre buscando as brincadeiras do dia a dia dos educandos, a fim de proporcionar momentos de alegria, descontração e acima de tudo, manter viva a identidade étnica e cultural.

Essa realidade constitui-se em um dos desafios que os povos indígenas têm, entre tantos outros, manter viva a identidade étnica e cultural, buscando caminhos que possibilitem pelo menos uma convivência intercultural, onde aspectos fundamentais da formação da criança e da construção da sua identidade sejam resguardados. Isso porque a criança, por meio do brincar, aprende e se diverte, faz atividades, começa a construir seu conhecimento e convívio social. Logo se entende que o jogo/brincadeira possui ordem e é regra, possibilitando à criança a construção de limites e o respeito a estes (COSTA, p.15).

Notadamente, o ensino da língua, precisa desse estímulo para que a ação pedagógica no contexto da escola indígena aconteça de forma criativa e agradável, proporcionando uma aprendizagem apreciativa revelada por meio do universo lúdico, visando não somente o desenvolvimento das habilidades, mas, também trabalhe as normas de interação social valorizando a diversidade e respeitando as especificidades.

Esta pesquisa evidencia por meio das entrevistas, a importância que cada educando atribui ao uso da ludicidade no desenvolvimento das atividades com o Nheengatu, por outro lado, também ressalta-se a resistência apresentada por educadores que ainda não conseguem incorporar as brincadeiras e os jogos às práticas educativas, relacionando os processos de aprendizagem e construção coletiva de conhecimentos com as memórias e as tradições que são passadas de geração em geração. Quanto a isso, Campos (1986, p.10) aponta que:

A ludicidade poderia ser a ponte facilitadora da aprendizagem se o professor pudesse pensar e questionar-se sobre sua forma de ensinar, relacionando a utilização do lúdico como facilitador motivante de qualquer tipo de aula.

Diante da afirmação de Campos (1986), observa-se a necessidade do professor fazer uma auto avaliação quanto aos processos metodológicos que o mesmo está utilizando na sua prática pedagógica, pois na percepção do autor o ato de ensinar deve ser acrescido de materiais e atividades lúdicas que proporcionem maior facilidade na aprendizagem. Nesse contexto se reconhece a importância do lúdico como uma ferramenta ideal e favorável ao processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Assim sendo, ressalta-se a possibilidade de que as práticas lúdicas indígenas sirvam de instrumentos educativos nas escolas indígenas, uma vez que, no decorrer dos eventos realizados nas aldeias, as histórias, as relações sociais constituídas nos jogos, na pintura, na dança, são revividas e desse modo proporcionam apropriação e desenvolvimento das habilidades que levam a uma aprendizagem apreciativa e consistente.

## **6 INFLUÊNCIAS DA LÍNGUA NHEENGATU COMO FORMA DE PRESERVAÇÃO DA IDENTIDADE INDÍGENA**

A abordagem em questão apresenta contribuições com possibilidades de levar à percepção da língua Nheengatu como uma ação política manifestada por meio da tradição cultural e fortalecimento da fala, da escrita e das culturas indígenas, bem como da manutenção territorial e identitária, além da grande influência na construção do pertencimento étnico para a maioria das aldeias, que empregam esforço para manter viva a língua e suas raízes culturais.

Este processo se configura como uma ação política por meio da linguagem, sendo a retomada do Nheengatu um ato político desses povos que, assim, têm se reconectado com sua ancestralidade e reforçado a sua identidade indígena (SILVA; VAZ FILHO, 2019 p. 12).

De acordo com os autores, a língua Nheengatu, além de influenciar no processo ensino e aprendizagem dos educandos, também se configura como um ato político de resistência dos povos, proporcionando atitudes de preservação da identidade étnica e da expressão cultural das populações nativas.

Ainda nesse sentido, o ensino da Língua Nheengatu como instrumento de reafirmação identitária representa uma ferramenta de luta pelos direitos das populações indígenas. Contudo, é fundamental reconhecer a importância da língua na identidade indígena, sobretudo, ter compreensão das situações que perpassam e que são voltadas ao cenário étnico. Nesse contexto, Athias (2008), define identidade étnica como:

Sentimento de pertencimento de um determinado grupo social, apoiando-se numa crença de origem comum e na construção de um repertório de elementos diacríticos. Isso permite a comunidade étnica se definir, organizar e se diferenciar diante dos outros (ATHIAS, 2008, p. 40).

Segundo a percepção de Athias, à medida que um grupo social compreende o sentimento de pertença, este se define e passa a construir um modelo de organização baseado na crença comum. Entretanto, entende-se que o processo identitário estabelece uma conexão com a continuidade da língua uma vez que esta apresenta as mesmas características de definição, e dessa forma percebe-se o quanto a língua indígena influencia na raiz identitária do indivíduo ou de um grupo.

Assim, a dinâmica de relação da identidade étnica com a cultura e a língua, varia de povo para povo, considerando o processo histórico de contato vivido pelos grupos indígenas o qual possibilitou a retomada de atitudes e de comportamentos que levaram à reconstrução identitária. Diante dessa contextualização, mencionou-se os indígenas do Baixo Tapajós, região na qual se encontram os Tupinambás da aldeia Muratuba, que também passaram pelo mesmo processo de adaptação e reafirmação identitária.

Diante do processo de dominação econômica e cultural a que foram submetidas, as novas gerações de indígenas aldeados reagem de diferentes formas, principalmente por meio de estratégias discretas ou silenciosas, exercitadas no espaço privado ou familiar. E no limite do possível, elas conservavam ou recriavam crenças e costumes dos tempos tribais ou das *missões* e desenvolviam modos de vida adaptados à sua nova realidade (LUCIANO; OLIVEIRA; HOFFMAN, 2010, p. 119-120).

Notadamente, as estratégias organizativas das novas gerações de indígenas, retrataram as tradições e costumes recriados segundo a influência concebida de outras culturas e refletidas no dia a dia desse povo.

Fundamentando a ideia, ressalta-se que a escola indígena tem contribuído de forma significativa para a definição da indianidade que é determinada pela auto identificação, a partir da qual os nativos expressam publicamente o compromisso de assumir-se indígena e cultivar a cultura herdada dos antepassados.

Além dessa dimensão cultural a apropriação da Escola em sua tradução diferenciada tem se tornado instrumento de formação política, coesão social e defesa do território, contribuindo para a permanência dessas sociedades, sobretudo em contextos marcadamente de resgate e reafirmação étnica (RODRIGUES, 2018, p. 399).

Considerando o ponto de vista, concluiu-se que a escola para os grupos indígenas dessa nova geração, tem garantido a firmeza diante da reafirmação étnica e assim, vêm expressando a recriação cultural a partir do uso da língua, da pintura corporal, dos adornos, cocares e rituais em preparação aos momentos festivos e de mobilização organizativa.

Assim sendo, acredita-se que a influência trazida a partir do ensino da língua indígena é relevante para a compreensão dos modos de vida e das demandas que envolvem a retomada da identidade étnica, dentro desse contexto político diferenciado que garante a construção da identidade da escola indígena, tendo como função primordial a valorização da Língua Materna, dos saberes históricos e culturais do povo, bem como o fortalecimento das relações comunitárias, a defesa do território e o acesso a novos conhecimentos.

## **7 OS DESAFIOS NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES INDÍGENAS**

Partindo da abrangente discussão em torno das demandas que devem ser consideradas na definição de uma política pública educacional, tomando como parâmetro o processo formativo dos profissionais que trabalham com a educação indígena, esta seção enfatiza os desafios enfrentados na formação de educadores indígenas. Diante disso, o documento resultado da II CONEEI, afirma:

O MEC, em 2002, formulou documento orientador para a formação dos professores indígenas e tomou como base as práticas de formação desenvolvidas pelas organizações civis e universidades, reconhecendo os processos inovadores e indicando que a formação de professores indígenas congrega competências profissionais específicas (II CONEEI, 2016, p. 25).

Assim sendo, o relato do documento provoca uma reflexão, pois a realidade apresentada na formação de professores indígenas indica que existem lacunas sobre suas crenças e expectativas cognitivas, sociais e afetivas, uma vez que os programas curriculares desenvolvidos são baseados em ações que não contemplam as necessidades interculturais e particulares de cada povo indígena, o que ainda continua sendo um grande desafio.

Com base nesse pressuposto, ressalta-se o papel da universidade quanto a sua proposta pedagógica no curso de formação de professores indígenas, pois de acordo com Pereira, “Pensar em uma educação voltada para os povos indígenas, considerando suas especificidades, significa refletir sobre vários aspectos da educação” (PEREIRA, 2016, p. 238). Neste sentido, é importante refletir sobre o espaço que é dado à linguagem, aos costumes e tradições culturais do povo, dentro do currículo universitário.

Em função disso, torna-se perceptível as dificuldades enfrentadas na universidade atribuindo-as, ao desenvolvimento das metodologias as quais dão referência ao conhecimento científico, enquanto os conhecimentos tradicionais como a linguagem, os costumes e tradições que o indígena traz consigo, infelizmente nem todos os professores têm o compromisso de associá-los ao meio acadêmico.

Atualmente, as políticas de afirmação que garantem o ingresso de indígenas no Ensino Superior, podem ser consideradas como uma iniciativa louvável como forma de combater as desigualdades históricas diante da concentração do acesso à Formação Superior, a qual sempre esteve limitada a grupos da elite capitalista. Todavia, a incorporação dos indígenas no meio universitário, tem provocado uma série de questões pertinentes e desafiadoras que envolvem reformulações institucionais e adaptações acerca da presença indígena a qual traz consigo uma diversidade cultural que influencia tanto na relação com os professores, quanto com os acadêmicos não-indígenas.

A formação do professor indígena é sempre permeada pela relação entre os saberes ancestrais e seu povo, podendo assim contribuir com o fortalecimento da identidade e da língua indígena, também é possível e necessário a aquisição dos conhecimentos universais. Entretanto, perceber o modo de formação indígena que é advindo das relações do meio em que vive torna-se um desafio.

(...) a formação indígena é constituída com base em dois campos principais. O primeiro tem um suporte mais marcado nos valores, na identidade e no próprio convívio com a natureza. Os professores indígenas, [...] são os principais responsáveis por essa parte da formação, que envolve as relações sociais no cotidiano da aldeia. No segundo campo, a formação ocorre por meio de um ensino que requer uma mediação mais verbal, isto é, um desenvolvimento de competências que estão ligadas ao letramento e aos conhecimentos universais (CAVALCANTE, 2003, P. 43).

Para o referido autor, a formação do professor indígena tem como ponto inicial o conhecimento já construído, porém é necessário considerar outras aprendizagens que visem a reconstrução do conhecimento, uma vez que tanto os conhecimentos da cultura de cada povo quanto os universais da sociedade envolvente, são primordiais no currículo formativo desses docentes.

Em síntese, cabe ressaltar que a formação do professor indígena apresenta diversos desafios e assim, requer reflexão diante da proposta curricular da instituição formadora, visto que, o espaço destinado à linguagem aos costumes e tradições do povo fica distanciados dos diferentes saberes presentes no meio social. Esse descompasso contribui para o aumento das contradições no exercício da docência, uma vez que o compartilhamento histórico-cultural indígena implica diretamente na forma como o professor concebe a ideia e a emprega no seu trabalho docente, seja porque a escola ainda não se consolidou como diferenciada, com um currículo e um calendário específicos, ou ainda porque sua formação de docente não possibilitou o desenvolvimento dessas competências.

## **8 CONCLUSÃO**

Considerando a abrangente discussão em torno das políticas de educação escolar indígena, as abordagens apresentadas problematizaram questões relacionadas ao ensino da Língua Nheengatu, proporcionando um olhar de reflexão sobre as práticas pedagógicas, influências e desafios no cotidiano do fazer educação diferenciada por meio do relato de experiências e observações no âmbito local, da Escola Santa Luzia, Aldeia Muratuba, Território Tupinambá, bem como, a visualização e a discussão de percepções que mostraram teoricamente, como as práticas linguísticas em Nheengatu representam a reafirmação identitária para as populações indígenas.

A partir das considerações evidenciadas por alguns autores, e também a observação acerca do objeto de estudo, o presente trabalho trouxe como discussão o ensino da Língua Nheengatu no contexto dos alunos Tupinambás, objetivando despertar no educador indígena as demandas fundamentais que permeiam e incorporam o processo de revitalização do Nheengatu e sua configuração como uma ação política de resistência da população indígena, apontando reflexões capazes de levar ao reavivamento cultural e linguístico.

Desse modo, a problematização do tema e a sua relação com a realidade vivenciada pelos indígenas entrevistados, relataram experiências a partir de suas próprias percepções considerando o contexto escolar no qual estão inseridos e a forma de ver e compreender o ensino do Nheengatu como fator que permite a valorização dos saberes tradicionais, abrindo espaços para a incorporação de conhecimentos étnicos que sustentam a interculturalidade e garantem o fortalecimento da identidade étnica.

Ainda nesse sentido, também é necessário pontuar que a discussão da temática norteadada sob o olhar dos alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental e dos professores da Escola Indígena Santa Luzia, apontaram percepções e experiências diárias, mostrando que as práticas linguísticas paulatinamente ganham consistência, porém contribuem para impulsionar o sentimento de pertença e reafirmação identitária. Entretanto, os relatos indicam claramente a importância de lutar por uma Escola Indígena realmente diferenciada, que tenha um currículo próprio e que respeite a cultura, a tradição e a língua materna do povo.

Essa trajetória proporcionou aprendizados significativos através da percepção de alguns autores que propiciaram discussões e reflexões relevantes acerca da origem e revitalização da Língua Nheengatu, além de referenciar trabalhos que apresentam propostas norteadoras para o desenvolvimento das habilidades visando a melhoria da oralidade e a escrita dos alunos nessa língua, porém no decorrer da pesquisa, observou-se a necessidade de nossas escolas saírem da prática rotineira e partir para uma ação pragmática buscando a construção de materiais próprios, investindo na efetivação de atividades lúdicas a fim de garantir uma educação diferenciada com metodologias atrativas que levem a um aprendizado consistente.

Assim sendo, este trabalho possibilitou conhecimentos importantes que incorporam saberes e sujeitos indígenas, os quais a partir de suas percepções expressam a necessidade de redefinir algumas diretrizes e engajamento de todos para que o nosso saber tradicional não seja esquecido, mas sim, reconhecido a fim de melhor integrá-lo na construção e difusão do conhecimento, uma vez que compreendemos a escola como um espaço de fortalecimento cultural e linguístico, capaz de preparar os discentes para os desafios da vida prática visando o fortalecimento da luta por direitos quanto à organização de novos processos administrativos, que venham atender às realidades específicas das populações indígenas.

## REFERÊNCIAS

ATHIAS, Renato. A noção de identidade étnica na antropologia brasileira: de Roquette Pinto à Roberto Cardoso de Oliveira. 2 ed. Recife: **Editora Universitária da UFPE**, 2007.

CAMPOS, D. M. S. - **Psicologia da Aprendizagem**, 19ª ed., Petrópolis: Vozes, 1986.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. **Índios no Brasil: história, direitos e cidadania**. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

CAVALCANTE, Lucíola I. P. Formação de professores na perspectiva do Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia. **Rev. Bras. Educação**, Rio de Janeiro, nº 22, p. 14-24, jan./ fev./ mar./ abr., 2003. Disponível em:<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n22/n22a03.pdf>.

COSTA, Edlamar Menezes da. **As práticas lúdicas na comunidade indígena Tabalascada em Roraima**. EDUA – Editora da Universidade Federal do Amazonas.

FELIX, Maria Ivanete de Santana. A Língua Geral Amazônica: Contribuição para o estudo de suas variedades dialetais faladas ao longo do Rio Amazonas e seus territórios, nos séculos XIX e XX. **Dissertação** (Mestrado em Linguística), Faculdade de Letras, Universidade Federal do Pará, 2002.

FREIRE, José Ribamar Bessa. **Rio Babel: a história das línguas na Amazônia**. Rio de Janeiro: Atlântica, 2004.

FREITAS, Ana. **Nheengatu, a língua (não tão) perdida comum dos índios, dos escravos e dos jesuítas**. 28/11/2017.

GRUPIONI, Luiz Donizete Benzi. **As Leis e a Educação Escolar Indígena**, 2001.

LADEIRA, Maria Elisa. **Desafios de uma Política para a Educação Escolar Indígena**, 2004.

LUCIANO, Gersem José dos Santos; OLIVEIRA, Jô Cardoso de; HOFFMANN, Maria Barroso, Organizadores. **Olhares indígenas contemporâneos**. Brasília: Centro Indígena de Estudos e Pesquisas, 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Seminário Nacional de Lançamento da II Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena – **CONEEI**. Brasília, 2016.

NAVARRO, E. de A. **O último refúgio da língua geral no Brasil**. Estudos Avançados, [S. l.], v. 26, n. 76, p. 245-254, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/47555>.

NAVARRO, Eduardo de Almeida. **Curso de Língua Geral (Nheengatu ou Tupi Moderno) – a língua das origens da civilização amazônica**. 2 ed. São Paulo: Paym Gráfica e Editora, 2016.

OLIVEIRA, Antonio de. **Conhecer a Vida é Viver a Vida**. Santarém – Pará. Reimpressão/Maio de 2023.

OLIVEIRA, Antonio de. FERNANDES, Rosivethe C. **Prazer em conhecer a Aldeia Muratuba**. 2012. Disponível em: <http://www.saudeealegria.org.br/wp-content/uploads/2020/01/Cartilha-Muratuba-1.pdf>

PENA, Fábio (organização). **Almanaque da Reserva Extrativista Tapajós Arapiuns: prazer em conhecer/** Giuliana Henriques – Santarém: CEAPS – Projeto Saúde e Alegria, 2015.

PEREIRA, Terezinha do Socorro Lira. Políticas Públicas Educacionais e Escolarização Indígena. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 9, n. 3, ed. Especial, jul./dez. 2016.

RODRIGUES, Gilberto César Lopes. **Revista Exitus**. Santarém/PA, Vol. 8, Nº 3, p. 396 – 422, SET/DEZ 2018.

SILVA, Sâmela Ramos; VAZ FILHO, Florêncio Almeida. **O Nheengatu no Rio Tapajós: Revitalização Linguística e Resistência Política**. Capítulo 10, Atena Editora, 2019.

SILVA MEIRELLES, Sâmela Ramos da. A re inscrição de uma língua destituída: o Nheengatu no Baixo Tapajós. 2020. 267 f. **Tese** (Doutorado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2020.

VAZ FILHO, Florêncio Almeida. **A Emergência Étnica de Povos Indígenas no Baixo Rio Tapajós, Amazônia** – Salvador, 2010.

VAZ FILHO, Florêncio Almeida. **Os Conflitos Ligados à Sobreposição Entre Terras Indígenas e a Resex Tapajós Arapiuns no Pará**: Ruris, vol. 7, n. 2. Setembro, 2013.