# Escrita em língua materna e fortalecimento etnolinguístico

## Writing in one's native language and ethnolinguistic strengthening

Lucivaldo Silva da Costa[I] | Bekroiti Xikrín[II]

[I]Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Marabá, Pará, Brasil

[II]Secretaria Municipal de Educação. Parauapebas, Pará, Brasil

**Resumo**: O artigo apresenta duas experiências de leitura e escrita de um egresso da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa) da etnia Xikrín do Cateté em sua língua materna: a tradução de um *folder* da Receita Federal com orientações sobre cadastro de pessoas físicas e a escrita de um trabalho de conclusão de curso. Essas experiências revelam o desejo dos Xikrín de se apropriarem dessa tecnologia de notação e usá-la como instrumento para o fortalecimento, a manutenção e atualização de suas práticas etnolinguísticas, não só no espaço escolar, mas também em outros espaços de interação em que o uso da escrita se faz presente. Essas experiências demonstram que a escrita em língua Xikrín pode possibilitar o registro tanto dos conhecimentos ancestrais como dos conhecimentos ocidentais advindos do contato com a sociedade hegemônica. Essa prática de leitura e escrita na língua Xikrín pode ser vista não só como uma estratégia para o fortalecimento dos saberes etnolinguísticos do povo, mas também como uma estratégia à modernização da língua, que amplia sua abrangência sociointeracional ao responder a demandas interculturais oriundas do contato com a sociedade hegemônica.

**Palavras-chave**: Unifesspa. Povos Xikrín do Cateté. Leitura e escrita. Fortalecimento etnolinguístico.

**Abstract**: This article presents two experiences in reading and writing by a graduate student from *Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará* (Unifesspa), a member of the Xikrín do Cateté ethnic group, conducted in their native language: the translation of a folder with guidelines on the National Insurance (NIN), and the writing of a final paper. These experiences reveal the Xikrín people's aspiration to appropriate native language writing and employ it as a tool for strengthening, maintaining, and updating their ethnolinguistic practices, not only in the school environment but also in other spaces of interaction where written language is present. These experiences demonstrate that writing in the Xikrín language can serve as a means of recording both ancestral knowledge and Western knowledge resulting from contact. The practice of reading and writing in the Xikrín language can be understood not only as a strategy for strengthening the people's ethnolinguistic knowledge but also as a strategy for the modernization of the language, expanding its socio-interactional scope in response to intercultural demands arising from contact with the hegemonic society.

**Keywords**: Unifesspa. Xikrín people of Cateté. Reading and writing. Ethnolinguistic strengthening.

Costa, L. S. da., & Xikrín, B. (2025). Escrita em língua materna e fortalecimento etnolinguístico. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas*, *20*(3), e20250004. doi: 10.1590/2178-2547-BGOELDI-2025-0004

Autor para correspondência: Lucivaldo Silva da Costa. Cidade Jardim. Av. dos Ipês. Marabá, PA, Brasil. CEP 68507-765 (lucivaldosc@unifesspa.edu.br).

Recebido em 05/04/2025
Aprovado em 25/09/2025
Responsabilidade editorial: Walkiria Neiva Praça

## INTRODUÇÃO

Os povos indígenas que habitavam o território hoje conhecido como Brasil não utilizavam nenhum sistema de escrita alfabética quando os europeus chegaram, por volta do século XVI. O projeto colonialista tencionava a assimilação e a integração dos povos originários à visão de mundo europeia (Silva, 2001; Luciano, 2011). Uma das estratégias usadas para tal feito foi a introdução da educação escolar aos indígenas e, consequentemente, do ensino da escrita alfabética (D'Angelis, 2007).

É sabido que, no século XVI, a população indígena era notoriamente superior à ínfima população portuguesa, recém-chegada ao litoral brasileiro, a qual não tinha como se comunicar com os autóctones e colocar em prática o projeto colonial, a não ser pelo aprendizado da língua dos nativos, o Tupinambá. Tal tarefa ficou a cargo dos jesuítas, que aprenderam a língua dos indígenas, produziram gramáticas – das quais, a mais conhecida é a "Arte de grammatica da lingoa mais usada na costa do Brasil", de autoria do Padre Joseph de Anchieta (1595) – para auxiliar no aprendizado da língua por seus pares e procederem à tradução de textos religiosos de matriz cristã católica para subsidiar a atividade de catequese dos povos indígenas (D'Angelis, 2007).

Assim, a elaboração de gramática de língua indígena no século XVI não pretendia ensinar aos povos indígenas sobre a sua língua, muito menos sobre suas práticas culturais, muito pelo contrário, os materiais escritos em língua indígena a que esses povos tinham acesso eram "a música e os catecismos traduzidos ou compostos na sua língua" (D'Angelis, 2007, p. 7), os quais difundiam a cosmovisão do colonizador.

A educação escolar instituída pelos jesuítas nas ditas 'escolas de primeiras letras' consistia no ensino da leitura do Português e do Latim. As línguas Tupi e Tupinambá foram completamente invisibilizadas e ignoradas no processo escolar. Talvez por isso, segundo observa D'Angelis (2007), poucos jovens indígenas se interessavam pelo estudo ministrado pelos jesuítas, uma vez que esses ensinamentos não refletiam a visão de mundo indígena sobre a natureza, a filosofia, a estética, a religião e o trabalho. Na verdade, "é provável que alimentassem até aversão àqueles padrões tão distantes de sua vida feliz e plena de atividade saudável" (D'Angelis, 2007, p. 8).

É evidente que, do século XVI aos dias atuais, a relação dos povos indígenas com a escola e a escrita alfabética mudou bastante. Os povos indígenas que, ao longo da história de contato com o colonizador, sofreram e têm sofrido erosão cultural e linguística, buscam conhecer e se apropriar da língua e dos saberes hegemônicos como estratégia para sua existência etnolinguística. Por essa razão, esses povos demandam a formação técnica e superior de seus jovens em diferentes áreas do conhecimento, como nutrição, enfermagem, medicina, direito, economia, administração, linguagem, matemática, entre outras, como forma de proteção contra os danos históricos advindos do contato forçado.

Neste artigo, traz-se a experiência do povo Xikrín do Cateté com o sistema de escrita alfabética a partir do contato com a sociedade ocidental, sobretudo a partir da introdução da escola nas aldeias. O artigo está organizado em cinco partes. Na primeira parte, chamada "Breve história sobre o povo e a língua Xikrín do Cateté", faz-se um fio histórico do contato dos povos indígenas com a escrita alfabética, evidenciando que ela não formou leitores e escritores nas línguas indígenas e tinha um viés catequético. Na segunda parte, nomeada "A educação escolar e a escrita", mostra-se quem são os Xikrín, onde e como vivem atualmente, além de definir-se sua filiação linguística. Na terceira parte, intitulada "A importância do uso social da escrita na língua Xikrín", expõe-se o papel que a escola tem dado ao aprendizado da língua portuguesa e do conhecimento universal pelos Xikrín, bem como ao aprendizado da modalidade escrita da língua Xikrín e como isso tem contribuído para a manutenção etnolinguística. Na parte seguinte, listam-se alguns materiais de apoio didático-pedagógicos escritos na língua Xikrín e um trabalho de conclusão de curso (TCC) de um estudante Xikrín de um curso de licenciatura na Unifesspa, sendo frisada a importância desses materiais no fortalecimento da língua e da

identidade do povo. A última parte reafirma a importância político-linguística de os Xikrín dominarem a língua portuguesa e sua língua materna, apontando para a necessidade de eles ampliarem a produção literária na língua Xikrín, a fim de que ela seja, cada vez mais, um instrumento na promoção do fortalecimento etnolinguístico e identitário do povo.

## BREVE HISTÓRIA SOBRE O POVO E A LÍNGUA XIKRÍN DO CATETÉ

Os Xikrín do Cateté se autodenominam Mẽbêngôkre ou Djore. A designação Xikrín foi resultado de um ruído na comunicação entre alguns guerreiros e não indígenas à época de contato. Os guerreiros estavam na floresta, coletando e caçando, e viram dois não indígenas conversando. Um dos não indígenas disse ao outro "Chiquim, Chiquim", ao que um guerreiro teria entendido "Xikrín". Os indígenas gostaram do termo e, desde então, passaram a se designar também pelo etnônimo "Xikrín" (K. Xikrín, 2021; B. Xikrín, 2024). Falam uma variedade da língua Mẽbêngôkre, da família Jê, tronco Macro-Jê (Rodrigues, 1985; Costa, 2003; Silva da Costa, 2015).

A Terra Indígena (TI) Xikrín do Cateté incide nos municípios de Parauapebas, Água Azul do Norte e Ourilândia do Norte. Segundo Costa e Brito (2024), os Xikrín viviam em apenas três aldeias, Cateté, Djudjê-Kô e Ô'ôdjam, até a eclosão da pandemia de COVID-19, período em que muitas famílias se refugiaram em diversos acampamentos familiares para se proteger do vírus, o que resultou, até o presente momento, na criação de vinte e uma aldeias na TI. Segundo o pesquisador B. Xikrín (2024), a criação e a localização estratégica dessas aldeias ao longo da TI objetivam a proteção do território contra invasores e grandes empresas que o ameaçam e, consequentemente, ameaçam o bem-estar do povo, bem como a atualização de suas práticas socioculturais, possibilitadas pelo território, como as atividades de caça, pesca, coleta, produção e uso de remédios tradicionais, confecção de artefatos, realização de festas tradicionais, entre outras.

Os Xikrín são falantes de uma variedade da língua "mẽbêngôkre", integrante da família Jê, Tronco Macro-Jê (Rodrigues, 1985).

De acordo com Silva da Costa (2015), a língua Xikrín possui 32 fonemas, dos quais 16 são vogais e 16 são consoantes. Em investigações linguísticas recentes, Silva da Costa (2015) identificou a existência de mais uma vogal, a saber: a vogal posterior, média-baixa não arredondada, nasal, /ʌ̃/, sendo necessária a atualização do número de vogais para 17, totalizando 33 fonemas, como ilustram os Quadros 1 a 3.

Quadro 1. Consoantes do Xikrín. Fonte: Silva da Costa (2015).

| | Labial | Alveolar | Palatal | Velar | Glotal |
|---|---|---|---|---|---|
| Oclusivas | *p b* | *t d* | | *k g* | *ʔ* |
| Africadas | | | *ʧ ʤ* | | |
| Nasais | *m* | *n* | *ɲ* | *ŋ* | |
| Flepe | | *ɾ* | | | |
| Aproximantes | *w* | | *j* | | |

Quadro 2. Vogais orais do Xikrín. Fonte: adaptado de Silva da Costa (2015).

| | Anterior | Central | Posterior | |
|---|---|---|---|---|
| Alto | *i* | *ɨ* | *u* | |
| Médio-alta | *e* | *ə* | *o* | |
| Médio-baixa | *ɛ* | | *ʌ* | *ɔ* |
| Baixo | | *a* | | |

Quadro 3. Vogais nasais do Xikrín. Fonte: adaptado de Silva da Costa (2015).

| | Anterior | Central | Posterior |
|---|---|---|---|
| Alto | *ĩ* | *ɨ̃* | *ũ* |
| Médio-alta | *ẽ* | | *õ* |
| Médio-baixa | | | *ʌ̃* |
| Baixo | | *ã* | |

Silva da Costa (2015) descreve a existência de onze classes de palavras na língua Xikrín: nomes (relativos, descritivos e absolutos), pronomes (pessoais, demonstrativos, indefinidos, reflexivos, recíprocos e interrogativos), verbos (transitivos e intransitivos), posposições, advérbios, palavras que traduzem noções numéricas, conjunções, palavras aspectuais, palavras modalizadoras e interjeições.

A língua Xikrín apresenta algumas características morfossintáticas bem diferentes da língua portuguesa. Por exemplo, em Português, o verbo flexiona para concordar com o sujeito. Em Xikrín, não há concordância verbal, mas há formas verbais transitivas distintas para indicar que o complemento do verbo é um referente singular ou plural. Compare-se as orações (1) e (2), a seguir:

(1) *ba* *na* *ba* *angrô* *Ø-bĩ*
1SG.ENF RLS 1SG.NOM porcão R[1]-matar.SG
'Eu matei um porcão.'

(2) *ba* *na* *ba* *angrô* *nh-imei*
1SG.ENF RLS 1SG.NOM porcão R[1]-matar.PL
'Eu matei porcões.'

Note-se que, na primeira oração, o verbo *bĩ* 'matar' indica que seu objeto, *angrô*, é singular; trata-se, neste caso, de um referente singular, enquanto na segunda frase o verbo *nhimei* 'matar' é usado no plural, porque o objeto *angrô* refere a mais de uma entidade. Seguem, abaixo, outros exemplos desse fenômeno:

(3) *mẽnire* *na* *kà* *Ø-kam* *kài* *Ø-djà*
mulher RLS cesto R[1]-LOC faca R[1]-colocar.SG
'A mulher colocou (uma única) faca no cesto.'

(4) *mẽnire* *na* *kà* *Ø-kam* *kài* *j-adjwỳ*
mulher RLS cesto R[1]-LOC faca R[1]-colocar.PL
'A mulher colocou facas no cesto.'

(5) *kapran* *na* *ba* *pyka* *Ø-bê* *ku-mẽ*
jabuti RLS 1SG.NOM chão R[1]-MAL R[2]-jogar.SG
'Eu joguei o jabuti no chão.'

(6) ***kapran*** ***na*** ***ba*** ***pyka*** ***Ø-bê*** ***ku-rẽ***
jabuti RLS 1SG.NOM chão R[1]-MAL R[2]-jogar.PL
'Eu joguei os jabutis no chão.'

Enquanto, em Português, o verbo flexiona para indicar as categorias de tempo passado, presente e futuro, em Xikrín, há duas partículas, ***na*** e ***dja***, usadas para expressar os modos realis e irrealis, respectivamente. Vejamos exemplos ilustrativos desses fenômenos, a seguir:

(7) ***ba*** ***na*** ***ba*** ***angrô*** ***Ø-bĩ***
1SG.ENF RLS 1SG.NOM porcão R[1]-matar.SG
'Eu matei porcão.' ou 'Eu mato porcão.'

(8) ***ba*** ***dja*** ***ba*** ***angrô*** ***Ø-bĩ***
1SG.ENF IRRLS 1SG.NOM porcão R[1]-matar.SG
'Eu matarei porcão.' ou 'Se eu matar porcão.' ou 'Quando eu matar porcão.'

A oração em (7), ***ba na ba angrô bĩ***, pode ter uma leitura, em Português, tanto de tempo passado, 'eu matei porcão', quanto de presente habitual, 'eu mato porcão'. Já a frase ***ba dja ba angrô bĩ*** pode expressar uma ação futura, 'eu matarei porcão', uma ação no pretérito imperfeito do subjuntivo, 'se eu matar o porcão', ou, ainda, uma ação no futuro do subjuntivo 'quando eu matar o porcão'. Outro fato interessante é a ordem dos constituintes da oração em Xikrín: sujeito (S) + verbo (V) + objeto (O). Na frase ***menire na djwỳngrà nhipêi*** 'as mulheres fizeram farinha', a ordem é SOV, como evidencia o exemplo (9):

(9) ***menire*** ***na*** ***djwỳ*** ***Ø-ngrà*** ***nh-ipêi***
mulher RLS massa R[1]-secura R[1]-fazer
'As mulheres fizeram farinha.'

Outra informação sobre a língua Xikrín é a existência de posposições, e não preposição como há em Português. Observe o exemplo (10), a seguir:

(10) ***Pi'ôk-j-akre-djwỳi*** ***na*** ***krĩ*** ***Ø-rai*** Ø-kurum Ø-bôi
folha-R[1]-ensinar-NLZ.AG RLS aldeia R[1]-grande R[1]-de R[2]-chegar
'O professor chegou da cidade.'

No exemplo (10), ***Pi'ôkjakredjwỳi na krĩrai kurum bôi*** 'o professor chegou da cidade', o elemento ***kurum*** 'de' ocorre após o nome ***krĩrai*** 'cidade'. Por isso, é chamado posposição. Seguem-se outros exemplos:

(11) ***kikre*** ***Ø-mã***
casa R[1]-para
'para casa'

(12) *bà* *Ø-kam*
floresta R[1]-na
'na floresta'

(13) *a* *Ø-kôt*
2SG.ABS R[1]-com
'com você'

(14) *ken* *nh-iby*
pedra R[1]-em cima de
'em cima da pedra'

Certamente, há muitos outros fenômenos gramaticais específicos da língua Xikrín quando os comparamos com línguas românicas, como o Português. Para maior conhecimento do funcionamento gramatical da língua Xikrín, recomenda-se consultar Silva da Costa (2015).

## A EDUCAÇÃO ESCOLAR E A ESCRITA

Os indígenas brasileiros são povos de tradição oral. À medida que foram entrando em contato com a sociedade hegemônica, houve a necessidade de aprenderem a língua nacional para compreenderem o funcionamento da sociedade majoritária e lutarem pela garantia de sua sobrevivência etnolinguística. É nesse contexto que a escola e, consequentemente, a escrita entram na vida desses povos, causando impactos a sua organização interna, sua cultura e sua língua indígena (D'Angelis, 2007). A respeito da escola, é oportuno destacar as considerações feitas por Ferreira (1997) sobre sua introdução nas comunidades indígenas:

> Quanto à escola, tem vários problemas também. Primeiro, acho que em qualquer lugar do país, quando se coloca uma escola para dentro de uma comunidade indígena, os índios não sabem para que serve uma escola: eles não conhecem a escola; não sabem quais os objetivos da escola; o que ela quer fazer lá; o que que ela está tentando fazer lá. Se ela quer melhorar ou quer piorar, ou quer afundar ou quer acabar ou quer exterminar os índios, ninguém sabe. Mas quem coloca a escola sabe o que quer com a escola (Ferreira, 1997, p. 214).

A escola – introduzida nas comunidades indígenas na primeira metade do século XX pelo Serviço de Proteção aos Índio (SPI) e na segunda metade do mesmo século por organizações religiosas e pela Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI) – é, de modo geral, monolíngue e monocultural e, portanto, assimilacionista. Ela invisibiliza, ignora e nega a diversidade cultural, étnica e linguística presente no país, desconsidera e apaga a existência dos povos indígenas, suas línguas e suas práticas socioculturais historicamente construídas (D'Angelis, 2007; Hamel, 1999), promovendo o epistemicídio e etnocídio desses povos. Para isso, essa instituição impõe, em regra, a língua portuguesa como língua de instrução escolar e transmite conteúdos exclusivamente de matriz eurocêntrica. Na perspectiva de Maher (2005), a prática pedagógica escolar objetivava educar os indígenas para que eles deixassem de ser indígenas, isto é, abandonassem suas línguas, suas crenças, suas atitudes estéticas e suas visões de mundo, em favor da assimilação dos padrões culturais da sociedade nacional.

A partir da promulgação da Carta Magna, em 1988 (Brasil, 1988), e de iniciativas dos movimentos indígenas e indigenistas, os povos originários começaram a questionar o papel assimilacionista da escola até então vigente em

suas comunidades. Eles compreenderam que a escola poderia ser um meio de promoção do fortalecimento e/ou da retomada de práticas etnolinguísticas e passaram a reclamar uma escola específica, diferenciada, bilíngue e intercultural, em conformidade com as novas orientações legais, como os artigos 78 e 79 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), que delega ao Estado o dever de oferecer aos indígenas educação escolar bilíngue, isto é, em Português e em línguas indígenas.

É preciso dizer que uma escola bilíngue pressupõe a criação de uma ortografia na língua indígena e a produção de materiais de apoio didático-pedagógico voltados à alfabetização e ao letramento nessa língua.

Em relação ao povo Xikrín do Cateté, os primeiros contatos dos não indígenas com eles não tiveram objetivos escolares. Segundo Isabelle Vidal Giannini (comunicação pessoal, 19 nov. 2024), na década de 1960, estavam, na aldeia Cateté, o Padre José Caron e alguns funcionários do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), com o objetivo de prestar assistência aos Xikrín e auxiliá-los nas relações comerciais com os não indígenas, como a venda da castanha e da pele de onça, além de realizar resgates de indígenas que ainda viviam no Beiradão do Itacaiunas, às proximidades dos castanhais. Conforme ela nos relatou, a FUNAI chegou à região sul e sudeste paraense por volta de 1973, mas não criou uma escola na aldeia Cateté. Somente em meados de 1986, o então administrador da FUNAI, o Sr. Ferreira, autorizou a entrada de Mariana, professora e missionária da Missão Cristã Evangélica do Brasil (MICEP), à aldeia Cateté. Ela ensinou os Xikrín a ler e escrever em língua portuguesa e a fazer contas. Esse ensino escolar não visava à autonomia dos Xikrín para transitar satisfatoriamente pelas diversas práticas socioculturais da sociedade hegemônica, mas sim buscava a catequese dos Xikrín e, consequentemente, a introdução da visão religiosa de matriz cristã e dos valores e princípios subjacentes a essa visão, em desconsideração absoluta da cosmovisão xikrín. As atividades escolares e de catequese eram realizadas em uma casa de pau a pique. A missionária ficou na aldeia por aproximadamente sete meses, quando os Xikrín a expulsaram, já fadigados de tanta catequese.

Após a expulsão da missionária/professora da aldeia, Karangre Xikrín – hoje cacique geral do povo –, imbuído do desejo de implantar uma escola na aldeia por acreditar que, através dela, os Xikrín poderiam ter acesso ao 'mundo' do não indígena para estabelecer as mais diversas relações com a sociedade nacional, foi a uma rádio em Marabá, no final da década de 1980, e fez uma chamada para a contratação de um professor para atuar na escola da aldeia Cateté (Isabelle Vidal Giannini, comunicação pessoal, 20 nov. 2024). Candidataram-se três professores, os quais foram entrevistados por Karangre e Ferreira, tendo sido aprovada a professora Leila. O recurso para efetuar o pagamento da professora contratada advinha dos dividendos da venda de madeira à época (Isabelle Vidal Giannini, comunicação pessoal, 20 nov. 2024).

Somente após a renovação do convênio entre a Companhia Vale do Rio Doce (CVRD) e a FUNAI, firmado em 1989, é que a educação escolar indígena passou a ser gerida pela FUNAI, com o financiamento da CVRD. A partir de então, a professora Leila foi contratada pela FUNAI, que também admitiu a professora Cláudia para dar conta da demanda de estudantes. Aproximadamente um ano após a criação da aldeia Djudjêkô, por Bàxê Xikrín, em 1992, a professora Cláudia foi atuar na escola da aldeia recém-criada (Isabelle Vidal Giannini, comunicação pessoal, 20 nov. 2024).

Assim, o convênio entre a CVRD e a FUNAI implementou a educação escolar na TI Xikrín do Cateté. As escolas das duas aldeias ofertavam o ensino de 1ª a 4ª série numa perspectiva assimilacionista, monocultural e monolíngue em Português, ou seja, as aulas eram ministradas em língua portuguesa, o processo de alfabetização das crianças se dava em língua portuguesa e os conteúdos curriculares, de matriz cultural ocidental, eram veiculados por meio da

língua portuguesa, em total inobservância à cultura e à língua Mẽbêngôkre. Segundo relatos de alguns Xikrín, estudantes àquela época, quando eles completavam o ciclo da educação fundamental menor, isto é, os estudos de 1ª a 4ª série, voltavam à 1ª série até finalizarem o ciclo novamente, não avançando às séries subsequentes, porque nem a FUNAI, nem o município de Parauapebas ofereciam o ensino de 5ª a 8ª série.

Em 2003, a educação escolar xikrín passou a ser responsabilidade do município de Parauapebas. A mudança da gestão escolar parece não ter implicado mudança metodológica da educação escolar nas escolas das aldeias Xikrín. Skutnabb-Kangas (2008 citado em Costa & Brito, 2024, p. 191) afirma que:

> . . . o português também é a língua de instrução nas escolas das aldeias, em que as crianças indígenas, monolíngues em Xikrin, têm sido alfabetizadas. Nesse sentido, podemos nos perguntar: a) até que ponto a escola tem garantido às crianças e aos jovens indígenas o direito de aprender sua própria língua e, ao mesmo tempo, aprender a língua oficial do país com alto nível de proficiência, de modo a se tornarem cidadãos bilíngues?; b) a escola apoia o direito dos Xikrin de se reproduzirem como povo indígena, permitindo e encorajando a transmissão intergeracional de suas línguas, bem como a produção, reprodução e transmissão dos saberes tradicionais?; c) a escola proporciona às crianças e aos jovens indígenas a oportunidade de desfrutarem dos direitos humanos linguísticos na educação?; e d) existe educação escolar bilíngue aditiva na escola Bep Karoti Xikrin?

Podemos afirmar que os órgãos responsáveis pela educação escolar xikrín não têm proporcionado educação escolar bilíngue, intercultural, diferenciada e específica, ferindo o direito humano e linguístico do povo ao lhe negar o uso de sua língua materna como língua de instrução no ensino escolar, bem como a oferta de uma matriz curricular culturalmente relevante. Não há material de apoio didático-pedagógico na língua indígena para subsidiar o ensino escolar e, portanto, não há a alfabetização em língua indígena, tampouco a circulação de textos escritos na língua materna dos estudantes para promover a prática social de leitura e escrita nessa língua. Isso tem gerado uma relação diglóssica entre o Português e o Xikrín, conforme já observaram Costa et al. (2019a).

Apesar de a escola não ensinar a ler e a escrever na língua Xikrín, alguns membros da comunidade reclamaram um sistema de escrita alfabética na língua materna, por entenderem a importância de os discentes serem alfabetizados e letrados primeiramente em sua língua. Assim, em 2014 e 2016, demandaram, junto ao professor e pesquisador da Unifesspa, Lucivaldo Costa, a realização de duas oficinas de fonética e fonologia da língua Xikrín do Cateté, com vistas à elaboração da escrita alfabética da língua (Costa et al., 2020). Com a criação do sistema de escrita alfabética e a elaboração de um livro de alfabetização e letramento na língua Xikrín do Cateté, alguns estudantes Xikrín dos cursos de Letras e Educação do Campo da Unifesspa, sob orientação do referido professor e pesquisador, iniciaram o processo de escrita de seus trabalhos de conclusão de curso em sua língua materna.

## A IMPORTÂNCIA DO USO SOCIAL DA ESCRITA NA LÍNGUA XIKRÍN

Como foi mencionado na seção anterior, o primeiro material escrito na língua Xikrín, após o estabelecimento da ortografia da língua, foi o livro "Xikrín do Cateté nhõ pi'ôk mari mokrai kadjy na jà̀" (Costa et al., 2018; Costa et al., 2019b; Tavares & Costa, 2024), voltado à alfabetização e ao letramento social na língua Xikrín do Cateté. Depois que a versão em PDF desse livro ficou pronta, a Prefeitura Municipal de Parauapebas imprimiu mil exemplares e prometeu a realização de formação continuada a professores alfabetizadores para utilizarem o livro como suporte ao ensino da língua indígena. Passados cinco anos, a formação continuada ainda não aconteceu, infelizmente. Os exemplares do livro ainda estão quase todos no plástico, ocupando espaço em estantes nas escolas das aldeias, enquanto o ensino que vigora ainda é aquele centrado na língua portuguesa.

Preocupados com o cenário vigente e interessados em iniciar práticas sociais de leitura e escrita na língua Xikrín – seja no espaço escolar, seja fora dele –, universitários Xikrín da Unifesspa, em fase final de curso, decidiram escrever seus trabalhos de conclusão de curso em sua língua nativa.

Em uma conferência realizada na Unifesspa no ano de 2023, o professor Katop Ti Xikrín fez a seguinte reflexão: "Antigamente, a nossa arma era o arco e a flecha. Hoje em dia, a nossa arma é a caneta" (comunicação pessoal, 21 abr. 2023). Essa declaração não deixa dúvidas de que o povo Xikrín tem plena consciência do poder da escrita alfabética como instrumento para assegurar seus direitos, documentar saberes tradicionais e possibilitar atualização às novas gerações, fortalecendo a autoestima do povo, preservando e conferindo *status* à língua nativa, além de diminuir as assimetrias existentes entre ela e a língua portuguesa no espaço escolar (Costa et al., 2019a).

A decisão dos Xikrín de iniciar práticas sociais de leitura e escrita na língua materna pode ser considerada uma atitude intercultural e contra-hegemônica, pois, desde que a escola chegou às suas aldeias, a língua e as atividades socioculturais locais têm sido invisibilizadas e ignoradas, em favor da língua e dos conhecimentos hegemônicos. Essa decisão é intercultural porque se apropria de uma ferramenta da cultura dominante e é contra-hegemônica à medida que utiliza essa ferramenta não mais como instrumento assimilacionista, mas como um artefato que subsidia a manutenção e o fortalecimento sociocultural e linguístico. Entende-se que a leitura e a escrita na língua Xikrín não acarretam o deslocamento ou o abandono da oralidade, nem o desprestígio do papel dos sábios da comunidade; muito pelo contrário, elas são usadas para aumentar o prestígio da oralidade, uma vez que todo o conhecimento do povo Xikrín é atualizado por meio de sua língua, eminentemente falada, através da qual toda a experiência biossocial e antropocultural do povo é socializada, refletindo sua cosmovisão.

Os Xikrín têm experimentado o uso da leitura e da escrita objetivando registrar e socializar saberes ancestrais, antes apenas transmitidos oralmente, mas também intentando trazer à comunidade conhecimentos novos, externos à sua cultura e inevitáveis depois do contato. Como exemplo do primeiro caso, cita-se o dicionário ilustrado Xikrín-Português, com quatro volumes, recentemente publicado sob o título "Mẽ i kaben kam 'ã mỳja karõ te amĩ jakre Xikrín kôt nẽ Português kôt" (K. Xikrín et al., 2024), isto é, "Dicionário ilustrado Xikrín-Português". O volume 1 registra conhecimentos sobre aves, peixes e animais, o volume 2 documenta conhecimentos sobre a flora, já o volume 3 registra conhecimentos sobre artefatos, enquanto o volume 4 documenta saberes sobre o corpo humano, a pintura corporal, as roças e os elementos da natureza. É importante ressaltar que o registro dos termos específicos na língua Xikrín e em Português foi elaborado por jovens pesquisadores, que entrevistaram alguns anciãos, tanto em oficinas realizadas em Marabá, quanto em entrevistas nas aldeias. O registro de cada verbete e suas respectivas explicações pretendem ser mais uma forma alternativa de as crianças e os jovens, em idade escolar, acessarem conhecimentos tradicionais e aperfeiçoarem a escrita na língua Xikrín. É óbvio que o dicionário, como um instrumento de planificação linguística, por excelência, pretende contribuir para o aumento da proficiência dos Xikrín na leitura e na escrita em sua língua materna.

Com respeito ao registro de saberes externos à cultura xikrín, mencionam-se duas experiências: a tradução de um *folder* da Receita Federal com informações sobre cadastro de pessoas físicas (CPF) – a pedido do próprio órgão – e a escrita de um trabalho de conclusão de curso, intitulado "Xikrín kaben ny 'ã ujarẽi ("Neologismos em Xikrín"; B. Xikrín, 2024). O grande desafio encontrado nessas duas experiências está na codificação de conceitos alheios à visão de mundo xikrín.

No caso da tradução do conceito de CPF, houve discussões entre membros da comunidade a respeito da função social do documento. Eles chegaram à conclusão de que se trata de um 'instrumento que guarda informações sobre as

pessoas' e o codificaram pelo vocábulo *Mẽidjijadjwỳrỳdjà*, em que *mẽ* significa 'pessoas', *idji* significa 'nome', *jadjwỳrỳ* é 'guardar' *e -djà* é um 'morfema derivacional de nome de circunstância'. Na tradução do sintagma 'documentos necessários', houve muita discussão também, uma vez que, na língua Xikrín, não existem termos para designar os conceitos de 'documentos' e 'necessários'. A estratégia utilizada para a expressão do conceito de 'documento' foi a criação do neologismo *mẽkrãkarõ*, em que *mẽ* significa 'pessoas', *krã* significa 'cabeça' e *karõ* quer dizer 'imagem'. Assim, *mẽkrãkarõ* significa 'imagem do rosto de gente'. Para expressar a ideia de 'necessário', foi usado o sintagma *mỳja kumrẽi*, em que *mỳja* quer dizer 'coisa' e *kumrẽi* significa 'de fato', 'de verdade', o que denota a ideia de 'algo verdadeiro' e, portanto, importante.

A segunda experiência, a escrita de monografia intitulada "Xikrín kaben ny 'ã ujarẽi", isto é, 'neologismos em Xikrín', de autoria de um dos autores deste artigo, Bekroiti Xikrín, egresso do curso de Educação do Campo, da Unifesspa, foi um desafio ao autor, por se tratar de um produto técnico-acadêmico que exige uma linguagem especializada, usos de termos técnicos da área da linguística, inexistentes, até então, na língua Xikrín (B. Xikrín, 2024).

A despeito de todas as dificuldades, o autor do TCC persistiu na escrita em sua língua materna, por entender que ela, sendo um elemento da cultura, é dinâmica e, à medida que o povo intensifica sua participação na vida social não indígena, como no ingresso à academia, bem como nas relações comerciais, bancárias, artísticas, entre outras, a língua Xikrín precisa também ser modernizada para atender a essas novas demandas sociointeracionais, já que uma das funções de qualquer língua natural é representar simbolicamente as experiências socioculturais e históricas de seus usuários (B. Xikrín, 2024).

Traduzir expressões como 'agradecimentos' (*mẽ mã õdjài jarẽ*), 'resumo' (*kwỳ o ngri*), 'introdução' (*kumokrai*), 'linguista' (*mẽ kaben kam kukràdjà maridjwỳi*), 'estado psicológico' (*umaridjà*), 'tempo' (*myt*) e 'processo' (*ipêi o tẽ*) exigiu um exercício intelectual imenso, pois são inexistentes nas interações verbais cotidianas dos Xikrín.

Como já mostrado, para expressar o conceito de 'agradecimento', os Xikrín usam a expressão *mẽ mã õdjài jarẽ* cujo significado das partes que a compõe é: *mẽ* 'pessoas', *mã* 'para', *õdjài* 'generosidade' e *jarẽ* 'dizer', ou seja, a expressão *mẽ mã õdjài jarẽ* significa literalmente 'dizer generosidades às pessoas'.

Com relação à ideia de 'resumo', eles usam a expressão *kwỳ o ngri*, em que *kwỳ* 'partitivo', *o* 'verbo causativo' e *ngri* 'pequeno'. Assim, o significado literal da expressão é 'fazer/tornar pequeno parte de', isto é, resumir e colocar apenas as palavras mais importantes do texto, aquelas que trazem a ideia central de que trata o texto.

Em relação ao conceito de 'introdução', os Xikrín usam o vocábulo *kumokrai*, formado por *ku-* 'prefixo relacional de não contiguidade', *mã* 'para', *o* 'verbo causativo' e *krai* 'começo', que literalmente é 'fazer o começo para alguém ou algo' que não foi expresso no sintagma por já ser conhecido do interlocutor/leitor.

Já o termo 'linguista' foi traduzido pela perífrase *mẽ kaben kam kukràdjà maridjwỳi*, em que *mẽ* 'pessoas', *kaben* 'fala', *kam* 'locativo', *kukràdjà* 'cultura, característica, função', *mari* 'conhecer e *-djwỳi* 'nominalizador de agente'; literalmente, *mẽ kaben kam kukràdjà maridjwỳi* seria 'aquele que conhece as características, as funções na fala humana', já que o linguista é aquele que estuda, investiga, documenta, descreve e analisa línguas humanas.

Para traduzir 'estado psicológico', usou-se a expressão *umaridjà*, em que *umari* é 'pensar' ou 'estar em algum estado mental' e *-djà* é um 'morfema derivacional de nome de circunstância'. Assim, *umaridjà* pode ser traduzido literalmente por 'o lugar do pensar'.

Com respeito à ideia de 'tempo', usa-se o vocábulo *myt* 'sol', já que esse elemento da natureza é tradicionalmente usado pelos Xikrín para se orientar temporalmente.

Por fim, o significado de 'processo' foi traduzido pela expressão ***ipêi o tẽ***, em que ***ipêi*** 'fazer', ***o*** 'gerúndio' e ***tẽ*** 'deslocar-se', ou seja, 'deslocando-se e fazendo'.

É válido salientar que a tradução de conceitos não pertencentes à visão de mundo desse povo não pode ser vista como mera conversão de palavras e frases de uma língua para outra, mas como um mecanismo de atualização de valores e ideias entre diferentes culturas. No processo de tradução e representação de conceitos alheios à cultura xikrín, foi necessário primeiro o exercício de compreensão de significados culturais específicos da sociedade nacional e depois criar um significante na língua Xikrín que expressasse a ideia e a função desse conceito, agora introduzido à realidade sociolinguística do povo indígena (Souza, 2024).

A tradução de textos para a língua Xikrín – como o caso do *folder* – tem por objetivo assegurar aos indígenas a apropriação de conhecimentos produzidos em língua portuguesa, sobretudo nas situações de interação intercultural com os não indígenas, sendo que em muitas delas já estão inseridos em alguma medida (Rossi, 2020). Nesse sentindo, no processo de tradução, deve-se estabelecer uma relação íntima entre línguas e culturas, conforme explica Aryon Dall'Igna Rodrigues, em uma entrevista concedida à Rossi (2018, pp. 130-131):

> . . . tradução é tratar de passar o que está expresso numa língua para outra, mas levando em conta as diferenças culturais. Então, a tradução não é só de língua para língua, mas de cultura para cultura. O tradutor que conhece a língua e não conhece a cultura não consegue traduzir direito, coisas superficiais sim. Como traduzir um filósofo chinês sem conhecer a cultura chinesa, a filosofia chinesa? É impossível.

Essas mesmas ideias são válidas para o processo de escrita em língua Xikrín – como foi o caso da escrita do TCC –, pois, como vimos, no processo de tradução de alguns conceitos da cosmovisão ocidental inexistentes na cultura xikrín, foi preciso o pesquisador-tradutor conhecer a língua-cultura brasileira para poder pensar em uma expressão na língua Xikrín que fosse culturalmente relevante ao povo e expressasse minimamente a ideia da língua-cultura fonte.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, objetivou-se apresentar breves considerações sobre o processo de incorporação da modalidade escrita da língua Xikrín do Cateté, exemplificando-as com duas experiências: a tradução de um *folder* com orientações sobre o CPF e a escrita de um TCC (B. Xikrín, 2024). Essas são duas experiências de outras iniciativas de alguns Xikrín, sobretudo aqueles que estão cursando o ensino superior.

Como pontuado, o sistema de escrita alfabético da língua Xikrín foi criado a partir de duas oficinas realizadas na aldeia Cateté, nos anos de 2014 e 2016, com a participação de professores Xikrín e outros membros da comunidade, interessados no tema. A publicação do livro de alfabetização e letramento na língua Xikrín, "Xikrín do Cateté nhõ pi'ôk mari mokrai kadjy na jà" (Costa et al., 2018), teve como objetivo contribuir para o processo de alfabetização das crianças Xikrín e, simultaneamente, inseri-las em práticas sociais de leitura e escrita na língua materna. Infelizmente, o livro ainda não está sendo usado nas escolas de modo sistemático, pois, até o momento da escrita deste artigo, a Prefeitura Municipal de Parauapebas ainda não havia ofertado formação continuada adequada aos professores indígenas para poderem usar esse material satisfatoriamente na escola.

Assim, as experiências de escrita aqui discutidas são uma forma de promoção de práticas sociais de letramento, divulgação de saberes internos e externos à cosmovisão indígena e de elevação do *status* da língua Xikrín no espaço escolar, histórica e sistematicamente invisibilizada pelos agentes escolares (Costa et al., 2019a).

Além disso, os materiais já escritos na língua Xikrín, e em circulação nas aldeias, contribuem para o fortalecimento da língua e da identidade do povo e podem estimular outros indígenas a se tornarem escritores em sua língua nativa, ampliando a produção literária na língua Xikrín, a fim de que ela seja, cada vez mais, um instrumento na promoção do fortalecimento etnolinguístico e identitário do povo.

## ABREVIATURAS

| | |
|---|---|
| 1 | primeira pessoa |
| 2 | segunda pessoa |
| ABS | absolutivo |
| ENF | enfático |
| IRRLS | irrealis |
| LOC | locativo |
| MAL | malefactivo |
| NLZ.AG | nominalizador de agente |
| NOM | nominativo |
| PL | plural |
| $R^1$ | prefixo relacional de contiguidade |
| $R^2$ | prefixo relacional de não contiguidade |
| RLS | realis |
| SG | singular |

## REFERÊNCIAS


Anchieta, J. de. (1595). *Arte de Grammatica da lingoa mais usada na costa do Brasil*. Antonio de Mariz. http://www.etnolinguistica.org/biblio:anchieta-1595-arte

Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Senado Federal. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

Brasil. (1996). Lei n. 9.394, de 20 de dezembro 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Costa, L. S. da. (2003). *Flexão relacional, marcas pessoais e tipos de predicados em Xikrín: contribuição para os estudos sobre ergatividade em línguas Jê* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Pará]. http://www.etnolinguistica.org/tese:costa-2003a

Costa, L. S. da, Xikrín Bep Aka, & Xikrín Katop-Ti. (2018). *Xikrín do Cateté nhõ pi'ôk mari mokrai kadjy na jà*. Editora do Campus do Tocantins.

Costa, L. S. da, Barboza, T. M., & Tavares, Q. S. (2019a). Planificação e manutenção linguística: a construção do sistema de escrita da língua Xikrín do Cateté. *Domínios de Linguagem*, *13*(1), 313-330. https://doi.org/10.14393/DL37-v13n1a2019-13

Costa, L. S. da, Xikrín, B. A., & Xikrín, K.-Ti. (2019b). *Xikrín do Cateté nhõ pi'ôk mari mokrai kadjy na jà*. Editora do Campus do Tocantins/Cametá.

Costa, L. S. da, Tavares, Q. S., & Barboza, T. M. (2020). Notas sobre o livro Xikrín do Cateté *nhõ pi'ôk mari mokrai kadjy na jà*: uma contribuição às práticas de leitura e escrita na língua Xikrín do Cateté. *Revista Brasileira de Linguística Antropológica*, *12*(1), 329-340. https://doi.org/10.26512/rbla.v12i1.35055

Costa, L. S. da, & Brito, E. S. da M. de. (2024). Política linguística do estado e política linguística do povo Xikrin: entre a assimilação e a manutenção etnolinguística. In K. P. Spinassé (Org.), *Plurilinguismo em foco: estudos sobre diversidade linguística e educação bilíngue* (pp. 181-209). Zouk. https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/297588/001243448.pdf?sequence=1&isAllowed=y

D'Angelis, W. da R. (2007). *Como nasce e por onde se desenvolve uma tradição escrita em sociedades de tradição oral?* Curt Nimuendajú.

Ferreira, B. (1997). Obstáculos à autonomia das escolas indígenas. In W. D'Angelis, & J. Veiga (Orgs.), *Leitura e escrita em escolas indígenas* (pp. 212-220). ALB, Mercado de Letras. http://www.etnolinguistica.org/biblio:dangelis-1997-leitura

Hamel, R. E. (1999). Hacia una política plurilíngue y multicultural. In E. Navarja, R. Bein, N. Blaisten, & L. Varela (Orgs.), *Políticas linguísticas para América Latina* (pp. 289-295). Universidad de Buenos Aires.

Luciano, G. J. dos S. (2011). *Educação para manejo e domesticação do mundo entre a escola ideal e a escola real*: *os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro* [Tese de doutorado, Universidade de Brasília]. https://repositorio.unb.br/handle/10482/9931

Maher, T. de J. M. (2005). A criança indígena: do falar materno ao falar emprestado. In A. L. G. de Faria, & S. A. de Mello (Orgs.), *O mundo da escrita no universo da pequena infância* (pp. 75-108). Autores Associados.

Rodrigues, A. D. (1985). *Línguas brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas*. Edições Loyola. http://www.etnolinguistica.org/biblio:rodrigues-1986-linguas

Rossi, A. H. (2018). Entrevista com prof. Dr. Emérito Aryon Dall'Igna Rodrigues. *Traduzires*, *1*(2), 127-131. http://periodicos.unb.br/index.php/traduzires/article/view/20791/19160

Rossi, A. H. (2020). Tradução: um processo entre línguas-culturas. In W. D'Angelis, & D. Nobre (Orgs.), *Experiências brasileiras em revitalização de línguas indígenas* (pp. 105-121). Curt Nimuendajú.

Silva, A. L. da. (2001). Uma "antropologia da educação" no Brasil? Reflexões a partir da escolarização indígena. In A. L. da Silva, & M. K. L. Ferreira (Orgs.), *Antropologia, história e educação*: *a questão indígena e a escola* (pp. 29-43). Global.

Silva da Costa, L. da. (2015). *Uma descrição gramatical da língua Xikrín do Cateté (família Jê, tronco Macro-Jê)* [Tese de doutorado, Universidade de Brasília]. https://repositorio.unb.br/handle/10482/20098

Skutnabb-Kangas, T. (2008). Human rights and language policy in education. In N. H. Hornberger (Ed.), *Encyclopedia of Language and Education* (pp. 107-120). Springer. https://doi.org/10.1007/978-0-387-30424-3_9

Souza, T. S. de. (2024). *Autoria indígena e tradução cultural do português para o Kỹikatêjê: análise de histórias em quadrinhos* [Trabalho de conclusão de curso, Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará]. https://ri.unifesspa.edu.br/items/e72c32c6-41f2-4833-a574-7d4c2d38954a/full

Tavares, Q. S., & Costa, L. S. da. (2024). Alfabetização e letramento em contexto indígena: uma análise do livro Xikrín do Cateté Nhõ Pi'ôk Mari Mokrai Kadjy Na Jà. *Fórum Linguístico*, *21*(3), 10699-10711. https://doi.org/10.5007/1984-8412.2024.e97400

Xikrín, B. (2024). *Xikrín kaben ny 'ã ujarẽi* [Trabalho de conclusão de curso, Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará]. https://fecampo.unifesspa.edu.br/images/arquivos/TCCs/TCCs_2024/TCC_BEKROITI_XIKRIN.pdf

Xikrin, K. et al. (2024). *Mẽ i kaben kam 'ã mỳja karõ te amĩ jakre xikrín kôt nẽ português kôt* (Vol. 1-4). Àk, tep, mry.

Xikrín, K. Ti. (2021). *I bê ngôkre bê xikrín kam i je pi'ôk jarẽi 'ã i djujarẽ: kam i je mẽ kukràdjà mẽ i kaben mã mari kadjy* [Trabalho de conclusão de curso, Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará].

**CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES**
Os autores declararam participação ativa durante todas as etapas de elaboração do manuscrito.

**DADOS DA PESQUISA**
Os dados não foram depositados em repositório.

**PREPRINT**
Não foi publicado em repositório.

**AVALIAÇÃO POR PARES**
Avaliação duplo-cega, fechada.