

O USO DE NARRATIVAS COSMOLÓGICAS EM SALA DE AULA COMO ESTRATÉGIA DE FORTALECIMENTO DA LÍNGUA WARAO

EL USO DE NARRATIVAS COSMOLÓGICAS EN EL AULA COMO ESTRATÉGIA PARA
FORTALECER LA LENGUA WARAO

THE USE OF COSMOLOGICAL NARRATIVES IN THE CLASSROOM AS A STRATEGY TO
STRENGTHEN THE WARAO LANGUAGE

Deywela Thayssa Xavier da Silva*

Ana Paula Barros Brandão**

Universidade Federal do Pará

RESUMO: O artigo tem como objetivo discutir estratégias para o fortalecimento da língua Warao, falada em Belém, a partir do uso de narrativas cosmológicas em oficinas no ambiente escolar. A língua Warao, isolada, é falada pelo povo de mesmo nome, que originalmente habitava a região do Delta do rio Orinoco, na Venezuela. Para discutir sobre as políticas linguísticas e educacionais, utilizamos o referencial teórico de Brasil (1988, 1996a, 1998); Venezuela (1999) e Calvet (2007). Para tratar sobre as teorias de revitalização linguística, nos embasamos em Amaral (2020) e Rubim (2016, 2020). Nas discussões sobre as narrativas orais e aplicação das oficinas recorremos aos estudos de Herrmann (2006) e Macedo e Albuquerque (2013). A metodologia adotada para a realização das oficinas foi a da pesquisa-ação. A pesquisa iniciou-se a partir da preocupação com a transmissão das narrativas cosmológicas para as futuras gerações, que está ameaçada em razão de haver poucas pessoas com conhecimento dessas histórias. Observou-se também que os indígenas estão inseridos em escolas da rede municipal da região metropolitana de Belém, conjuntamente com os não-indígenas, nas quais o ensino não contempla uma educação multilíngue, com o uso e ensino da língua indígena. Tendo em vista este contexto, realizou-se a documentação de narrativas cosmológicas e oficinas de contação dessas histórias em algumas escolas que possuem alunos da etnia Warao. Espera-se que as reflexões apresentadas contribuam para promover mais ações de valorização da língua e cultura Warao e para a divulgação de uma visão positiva da presença desses indígenas no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Fortalecimento linguístico. Narrativas cosmológicas. Língua Warao. Políticas linguísticas.

* Professora de Língua Portuguesa e Literatura do Ensino Fundamental Anos Finais e do Ensino Médio. Especialista em Linguagens e suas Tecnologias pela Universidade Federal do Piauí e Mestra em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Pará. E-mail: deywela.silva@ilc.ufpa.br.

** Professora Adjunta da Universidade Federal do Pará. Doutora em Linguística pela University of Texas at Austin e líder do Grupo de Documentação e Descrição de Línguas Indígenas. E-mail: apbrandao@ufpa.br.

RESUMEN: El artículo tiene como objetivo discutir estrategias para el fortalecimiento de la lengua warao hablada en Belém a través del uso de narrativas cosmológicas en talleres en el ámbito escolar. La lengua Warao es una lengua aislada hablada por el pueblo del mismo nombre, que originalmente habitó la región del Delta del Río Orinoco, en Venezuela. Debido al agravamiento de la crisis multifacética en su país, algunos pueblos indígenas se vieron obligados a migrar a otros países en busca de condiciones básicas de supervivencia. Se observó que con el establecimiento de estos pueblos en Brasil, los contextos de uso de la lengua warao se restringieron, principalmente porque la educación escolar de los indígenas de la ciudad no incluye la educación multilingüe, siendo el uso y enseñanza de esta lengua en las escuelas. Además, la transmisión de narrativas cosmológicas a las generaciones futuras está amenazada porque hay pocas personas con conocimiento de estas historias. Para la discusión sobre políticas lingüísticas y educativas, revitalización lingüística y enseñanza de narrativas utilizamos: Calvet (2007), documentos que garantizan a los pueblos indígenas el derecho a la educación intercultural, Amaral (2020), Rubim (2016, 2020), Herrmann (2006) y Macedo y Albuquerque (2013). La metodología adoptada para la realización de los talleres fue la investigación en acción y contamos con la colaboración de tres indígenas Warao. Se espera que las reflexiones presentadas contribuyan a promover más acciones para valorar la lengua y la cultura Warao y difundir una visión positiva de la presencia de estos pueblos indígenas en Brasil.

PALABRAS CLAVE: Fortalecimiento lingüístico. Narrativas cosmológicas. Lengua Warao. Políticas lingüísticas.

ABSTRACT: The article aims to discuss strategies for strengthening the Warao language spoken in Belém through the use of cosmological narratives in workshops in the school environment. The Warao language is an isolated language spoken by the people of the same name, who originally inhabited the Orinoco River Delta region, in Venezuela. Due to the worsening of the multifaceted crisis in their country, some indigenous people were forced to migrate to other countries in search of basic survival conditions. It was observed that with the establishment of these people in Brazil, the contexts of use of the Warao language were restricted, mainly because school education for indigenous people in the city does not include multilingual education, with the use and teaching of this language in schools. Furthermore, the transmission of cosmological narratives to future generations is threatened because there are few people with knowledge of these stories. For the discussion on linguistic and educational policies, linguistic revitalization and the teaching of narratives we used: Calvet (2007), documents that guarantee indigenous peoples the right to intercultural education, Amaral (2020), Rubim (2016; 2020), Herrmann (2006) and Macedo and Albuquerque (2013). The methodology adopted to carry out the workshops was research in action and we had the collaboration of three Warao indigenous people. It is hoped that the reflections presented will contribute to promoting more actions to value the Warao language and culture and to disseminate a positive vision of the presence of these indigenous people in Brazil.

KEYWORDS: Linguistic strengthening. Cosmological narratives. Warao language. Language policies.

1 INTRODUÇÃO

Neste artigo, temos como objetivo apresentar uma proposta de fortalecimento da língua Warao a partir da realização de oficinas sobre narrativas cosmológicas em espaços escolares na região Metropolitana de Belém. Na Amazônia Venezuelana, às margens do rio Orinoco, vive o povo das águas ou povo da canoa, também conhecido como Warao. Esse povo é considerado por historiadores e antropólogos como o grupo humano mais antigo da Venezuela, tendo sua presença registrada há pelo menos oito mil anos. Os Warao são falantes da língua homônima, que é sua língua materna, e do espanhol em variados níveis de proficiência.

Atualmente a Venezuela, território originário dos Warao, atravessa uma crise política, econômica e humanitária que coloca em risco a existência de diversos grupos sociais, principalmente dos povos originários. Em decorrência do agravamento da crise, populações indígenas inteiras são forçadas a migrar para outros países em busca de condições básicas de sobrevivência, e por ser um país fronteiro o Brasil é um dos principais destinos.

De acordo com o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) (Acnur, 2021, p. 25), em julho de 2014 foi registrada no Brasil a chegada de 10 pessoas da etnia Warao. Já, em dezembro de 2016, o número saltou para 600, em março de 2018 o número dobrou e em dezembro de 2020 o número ultrapassou 3.000 pessoas. Em janeiro de 2024, a ACNUR registrou a presença de 7.122 Warao no Brasil. A partir dessa expressiva migração, os Warao se estabeleceram em diversas cidades das cinco regiões do país.

O estabelecimento do referido povo em um país de língua e cultura diferentes do seu país de origem impôs a eles e ao Estado brasileiro uma série de desafios, pois os Warao, como indígenas em situação de refúgio, possuem algumas especificidades em seus direitos. Uma dessas especificidades diz respeito ao uso e ensino de sua língua materna. A língua Warao é mais uma língua indígena que se insere em um contexto no qual são faladas no Brasil aproximadamente 150 línguas indígenas, a depender dos parâmetros adotados por cada pesquisador (Storto, 2019). Esses dados revelam, que apesar das políticas linguísticas da maioria dos países amazônicos para impor o português ou o espanhol como únicas línguas oficiais, as línguas indígenas existem e resistem. Cabe destacar que apesar da língua Warao ser classificada como vigorosa na Venezuela, eles enfrentam impasses para manter sua língua viva no Brasil, tendo em vista que o contato com as cidades e o ensino escolar não contemplam o uso e o ensino de sua língua materna. Enquanto há uma legislação brasileira que garante a existência da educação bilíngue e intercultural em escolas dentro das comunidades indígenas, o que permite com que as línguas desses povos façam parte do currículo escolar, não é possível afirmar as mesmas garantias de direito nas escolas no contexto urbano que atendem a essas populações. A situação dos indígenas venezuelanos ainda é pior, pois as escolas nesse contexto não têm suporte, nem formação suficiente para atender a demanda do povo Warao por uma educação multilíngue (considerando-se além do português, o Warao e o espanhol). Com a intenção de discutir sobre as políticas linguísticas e educacionais brasileiras e venezuelanas utilizamos o referencial teórico de Brasil (1988, 1996a, 1998); Venezuela (1999) e Calvet (2007). Para tratar sobre as teorias de revitalização linguística nos ancoramos nas pesquisas de Amaral (2020) e Rubim (2016, 2020). Nas discussões sobre as narrativas orais e aplicação das oficinas recorremos aos estudos de Herrmann (2006) e Macedo e Albuquerque (2013). A pesquisa segue os procedimentos metodológicos da pesquisa bibliográfica, da pesquisa-ação e da etnografia. A primeira seção apresenta uma discussão sobre as principais políticas linguísticas e educacionais em curso no Brasil e na Venezuela, além de discutir sobre as principais teorias de revitalização linguística. Na seção 2, descrevemos e discutimos a situação sociolinguística e educacional do povo Warao. Por fim, na última seção, apresentaremos os procedimentos de realização de oficinas com as narrativas em contexto de fortalecimento linguístico e os resultados da pesquisa.

2 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E AS ESTRATÉGIAS DE REVITALIZAÇÃO DE LÍNGUAS

Ao longo da pesquisa com os Warao, percebeu-se que o conhecimento e transmissão das narrativas tradicionais orais não está sendo repassado para as futuras gerações de crianças que nasceram no Brasil (cf. seção 2.1). Essa constatação é uma ameaça à vitalidade da língua, pois de acordo com Moore, Galúcio e Júnior (2008) o que define o futuro de uma língua é sua transmissão para as próximas gerações. Percebeu-se ainda que houve uma diminuição dos contextos de uso da língua Warao, já que os Warao, principalmente os jovens, precisam aprender o português para comunicarem-se em alguns espaços como a escola e demais instituições públicas.

Nesse contexto, de necessidade de revitalização/fortalecimento, é necessário voltar a atenção ao planejamento linguístico, definido por Sallabank (2012, p. 119) como “[...] ações ou medidas concretas para implementar políticas, que são definidas como decisões, posições e princípios sobre as línguas e seus papéis”, ou seja, o planejamento linguístico diz respeito aos esforços mobilizados em prol da revitalização linguística.

Faremos uma breve exposição e discussão acerca das principais políticas linguísticas e educacionais no Brasil e na Venezuela, a fim de entender como as políticas linguísticas em curso no Brasil afetam os Warao. Daremos continuidade discutindo as principais teorias no campo da revitalização linguística.

2.1 AS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E EDUCACIONAIS PARA OS POVOS INDÍGENAS NO BRASIL E NA VENEZUELA

Calvet (2007, p. 11) destaca que “[...] a intervenção humana na língua ou nas situações linguísticas não é novidade, pois sempre houve indivíduos tentando legislar, ditar o uso correto ou intervir na forma da língua”. Essas intervenções muitas vezes são ancoradas em políticas linguísticas de silenciamento de línguas minoritárias e fortalecimento de línguas dominantes, como é o caso da língua portuguesa no contexto brasileiro. Acerca da conceituação de políticas linguísticas, o referido autor aponta que política linguística é um termo bifronte, pois engloba a política linguística em um sentido amplo, que seria a “determinação das grandes decisões referentes às relações entre as línguas e sociedade” e compreende também o planejamento linguístico que é a implementação da

política linguística (Calvet, 2007, p. 11). Apesar de integrarem um binômio, neste trabalho utilizaremos os termos “política linguística” e “planejamento linguístico” como conceitos distintos, embora complementares.

No que tange à política linguística, Sallabank (2012, p. 119) ressalta que as políticas linguísticas refletem as ideologias predominantes. Ao realizar um passeio pela história das línguas no Brasil e no mundo, evidencia-se que as línguas mais prestigiadas e consequentemente as mais difundidas e estudadas são as línguas ligadas aos grupos dominantes, enquanto as línguas ligadas a grupos minoritários e/ou minorizados são as línguas mais ameaçadas.

No Brasil, ao longo destes cinco séculos de colonização, cerca de 85% das línguas indígenas foram sistematicamente silenciadas, e os outros 15% estão ameaçadas. Esses 15% correspondem a cerca de 150 línguas (Storto, 2019). Grande parte dessa imensa perda linguística e cultural é consequência das políticas coloniais de homogeneização linguística, que impôs a língua portuguesa como a única língua oficial do Brasil. Sendo assim, as políticas linguísticas exercem um papel vital na proteção e valorização da diversidade linguística e cultural, especialmente para as línguas indígenas, que representam parte do patrimônio ancestral da humanidade que está ameaçado.

De acordo com Galúcio, Moore e Voort (2018, p. 196) “No Brasil, nos últimos dois séculos, o Português tem ocupado um status tão elevado que uma grande parte da população pensa que somente uma língua é falada no país, ou seja, o Brasil seria monolíngue”. Todo esse projeto de imposição do monolinguismo esteve atrelado ao processo de dominação dos povos e dos territórios, pois os colonizadores enxergavam a diversidade linguística como um grande empecilho ao seu projeto de colonização.

Esse cenário de silenciamento de línguas se repetiu também em países vizinhos, como, por exemplo, na Venezuela, quinto país da América do Sul com maior número de línguas indígenas, ficando atrás somente do Brasil, México, Colômbia e Peru. A colonização do território venezuelano, a cargo do império espanhol, aconteceu concomitante à colonização brasileira, idealizada pela coroa portuguesa.

Assim como no Brasil, na Venezuela diversas línguas e povos foram silenciados em virtude da colonização. Segundo o último censo da Venezuela do ano de 2011, a população indígena do referido país era de aproximadamente 724.592 pessoas, que corresponde a apenas 2,7% da população. Já no Brasil, de acordo com o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2022, a população indígena do país é de aproximadamente 1.693.535 indivíduos, o que representa 0,83% do total de habitantes do país.

De acordo com dados organizados por Daniel Prado para a Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI, 2021) são faladas atualmente na Venezuela 34 línguas indígenas e o castelhano. Todas essas línguas são reconhecidas como oficiais na Constituição da República Bolivariana da Venezuela proclamada no ano de 1999.

Cabe ressaltar que antes mesmo do reconhecimento das 34 línguas como oficiais, algumas outras políticas linguísticas e educacionais foram implementadas no país, como por exemplo a Lei Orgânica da Educação promulgada em 1980, que oficializou um regime de Educação Intercultural Bilíngue para escolas localizadas nas comunidades indígenas, pressionando a uma adaptação curricular que contemplasse o ensino de línguas e culturas indígenas. Acerca da educação intercultural, a constituição de 1999, no artigo 121 prevê:

Os povos indígenas têm o direito de manter e desenvolver a sua identidade étnica e cultural, cosmovisão, valores, espiritualidade e seus lugares sagrados e de culto. O Estado promoverá a valorização e divulgação das manifestações culturais do povo indígenas, que têm direito à educação própria e a um regime educacional de caráter intercultural e bilíngue, levando em consideração suas particularidades socioculturais, valores e tradições (Venezuela, 1999, p. 213, tradução nossa).

Com a *Lei Orgânica da Educação* de 1980 e a Constituição de 1999, a educação intercultural e o ensino de línguas indígenas na Venezuela deram uma verdadeira guinada. Atualmente existem cursos de línguas indígenas até em nível universitário em instituições como o Instituto Universitário de Tecnologia Dr. Delfin Mendoza no município de Tucupita no Estado Delta do Amacuro.

No Brasil, o principal marco legal para a causa indígena foi a promulgação da Constituição Federal Brasileira (CFB) de 1988 (Brasil, 1988), o que representou uma grande virada epistemológica proporcionando o reconhecimento das línguas e das culturas indígenas no Brasil. Acerca da CFB, Grupioni (2001) ressalta: “O maior saldo da Constituição de 1988, que rompeu com uma tradição da

legislação brasileira, diz respeito ao abandono da postura integracionista, que sempre procurou incorporar os índios à “comunidade nacional”, vendo-os como uma categoria étnica e social transitória fadada ao desaparecimento” (Grupioni, 2001, p. 14).

Rompendo com a postura integracionista a CFB reconhece nos artigos 210 e 231 a importância e a legitimidade das culturas, das línguas dos povos originários e de seus processos de aprendizagem:

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

§ 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (Constituição Federal Brasileira, 1988, Capítulo III, Art. 210).

Art. 231. São reconhecidas aos índios sua organização social, costumes, línguas e tradição e os direitos sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens. (Brasil, 1988).

A consolidação da Constituição Federal de 1988, legislação inspirada na *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (DUDH) de 1948, abriu caminhos para a elaboração e implementação de significativas políticas linguísticas e educacionais para os povos indígenas. Um exemplo disso, foi a promulgação da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB) 9394/96 (Brasil, 1996b), que possibilitou às escolas o ensino bilíngue em língua materna e língua portuguesa e assegurou os processos próprios de aprendizagem de cada povo. A respeito desses direitos, a LDB destaca:

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - Proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - Garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias. (Brasil, 1996b).

Outro documento inspirado na CFB e que marcou positivamente o campo das políticas linguísticas e educacionais foi a promulgação das *Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena* em 1994. As referidas diretrizes estipulam quatro princípios universais para a educação indígena: especificidade e diferença; Interculturalidade; Língua materna e bilinguismo; e globalidade do processo de aprendizagem. A respeito da questão linguística, o documento enfatiza:

1) Cada povo tem o direito constitucional de utilizar sua língua materna indígena na escola, isto é, no processo educativo oral e escrito, de todos os conteúdos curriculares, assim como no desenvolvimento e reelaboração dinâmica do conhecimento de sua língua;

2) Cada povo tem o direito de aprender na escola o português como segunda língua, em suas modalidades oral e escrita, em seus vários registros - formal, coloquial etc.

3) A língua materna de uma comunidade é parte integrante de sua cultura e, simultaneamente, o código com que se organiza e se mantém integrado todo o conhecimento acumulado ao longo das gerações, que assegura a vida de todos os indivíduos na comunidade. Novos conhecimentos são mais natural e efetivamente incorporados através da língua materna, inclusive o conhecimento de outras línguas. (Brasil, 1994, p. 11).

Em relação aos direitos linguísticos a nível internacional podemos citar a DUDH de 1948, a *Declaração sobre os Direitos das Pessoas Pertencentes a Minorias Nacionais Étnicas, Religiosa e Linguística* de 1996 (Brasil, 1996a) e a *Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas* de 2008 (Brasil, 2008). O último documento citado além de reconhecer a importância das línguas

indígenas também chama atenção para revitalização quando destaca que “[...] os povos têm direito de revitalizar, utilizar, desenvolver e transmitir às gerações futuras suas histórias, idiomas, tradições orais, filosofias, sistemas de escrita e literaturas.” (Brasil, 2008, p. 10). Esses movimentos internacionais em defesa dos direitos linguísticos de povos minoritários e/ou minorizados instigaram e inspiraram a criação da primeira política linguística de abrangência nacional no Brasil, o *Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL)*, promulgado pelo decreto federal nº 7.387, de 9 de dezembro de 2010. O INDL aponta como principais objetivos promover a diversidade linguística como patrimônio cultural da humanidade, estimular a documentação e os estudos sobre as línguas faladas no Brasil com vistas a contribuir para o fortalecimento das línguas e garantir os direitos linguísticos dos diversos povos.

A referida política da diversidade linguística antes de reconhecer as línguas visa pesquisá-las, e com esse objetivo, opera por meio do *Guia de Pesquisa e Documentação para o INDL (2016)* que é um guia em dois volumes que fornece orientações para a inclusão de línguas no INDL. O guia 1 traz discussões sobre diversidade linguística e patrimônio cultural, critérios para inclusão de línguas no INDL, elementos fundantes do inventário, orientações metodológicas e documentação linguística. Já o guia 2 foca na classificação da vitalidade das línguas nas questões ligadas à revitalização.

A partir das colocações pontuadas pelo INDL, evidencia-se que a implementação de uma política de fortalecimento de línguas ameaçadas perpassa pela documentação linguística. Nesse sentido, Amaral (2020b) chama atenção para o fato de que os programas de documentação devem dialogar com a área da revitalização para que se alcance sucesso na implementação das políticas linguísticas.

Ressalta-se também que a interseção entre políticas linguísticas e revitalização linguística é imprescindível para o êxito das duas iniciativas. Em muitos casos, as políticas linguísticas podem gerar um ambiente propício para a revitalização, ao reconhecer oficialmente uma língua ameaçada, assegurando seu uso em instituições públicas e promovendo programas de revitalização. Do mesmo modo, os esforços de revitalização podem induzir a formulação de políticas, contribuindo com informações importantes sobre as necessidades e desafios específicos enfrentados pelas comunidades linguísticas.

Retornando ao âmbito das políticas internacionais, como movimento de valorização da diversidade linguística, a UNESCO decretou a década das línguas indígenas de 2022 a 2032. A instituição dessa política vem possibilitando debates importantíssimos acerca do futuro das línguas, como os ocorridos durante a “Jornada de Mobilização da Década Internacional das Línguas Indígenas” e o “Viva Língua Viva”, evento promovido pela Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN) em 2022.

Além disso, com a posse do novo governo federal em 2023, foi criado o Ministério dos Povos Indígenas, ministério criado com o objetivo de assegurar aos povos originários direitos como educação, saúde e demarcação de terras. Dentro desse ministério, foi criado o Departamento de Línguas e Memórias que cuidará dos direitos linguísticos da população indígena. Sabemos que as políticas públicas que afetam essas comunidades têm um grande impacto nos programas de revitalização linguística; sendo assim, esperamos que essas mudanças contribuam para uma virada epistemológica no que diz respeito à valorização das línguas e das culturas indígenas no Brasil.

2.2 AS ESTRATÉGIAS DE REVITALIZAÇÃO LINGÜÍSTICA

Durante muito tempo os trabalhos de revitalização estiveram em segundo plano, se comparado às pesquisas de outras áreas da linguística indígena. Porém, o campo de estudos da revitalização linguística, como área de estudos independentes, vem ganhando destaque nas últimas décadas. Esse campo de pesquisa emergiu das demandas de comunidades com línguas minoritárias, minorizadas ou adormecidas, que visam revitalizar e/ou fortalecer suas línguas. O engajamento de pesquisadores indígenas e não indígenas na documentação específica, nos estudos sobre essas línguas e na produção de materiais didáticos e paradidáticos têm fortalecido essa nova área de pesquisa, mas o número de trabalhos ainda é pequeno, portanto, as referências são relativamente recentes.

Para aprofundar a discussão sobre revitalização linguística faz-se necessário primeiramente conceituar o campo de pesquisa. Para Amaral (2020a, p. 5), “[...] a revitalização é a área de estudos que visa manter, revitalizar, apoiar, ou retomar línguas ameaçadas, adormecidas e/ou minorizadas”. A respeito dessa conceituação o referido autor ressalta:

Expressões como “revitalização”, “manutenção”, “retomada” e até “sustentação linguística” têm sido usadas com frequência para descrever atividades, projetos e práticas que têm como objetivo apoiar o uso de línguas ameaçadas e minorizadas, como as línguas indígenas brasileiras (Amaral, 2020a, p. 4).

A partir do apontamento de Amaral (2020b), entende-se que o conceito de revitalização funciona como um termo guarda-chuva, que engloba diferentes ações de apoio às línguas menos prestigiadas. Esses diferentes conceitos dentro da teoria de revitalização aparecem porque cada comunidade tem uma situação linguística diferente, e o uso do termo “revitalização” não contempla todas as realidades, pois como aponta Rubim (2016):

Exemplos da utilização do termo revitalização são de povos que almejam recuperar a língua, onde não há mais falantes, às vezes nem registros. Outros exemplos ocorrem quando há iniciativas externas de um povo para salvar uma língua em perigo de extinção. Os falantes donos da língua não a querem ou não reconhecem este perigo, então a preocupação é toda externa. Estes são casos de revitalização. (Rubim, 2016, p. 125).

Tendo em vista que a classificação da vitalidade das línguas indígenas pode variar muito a depender de cada língua, com base em Amaral (2020b), utilizaremos o termo revitalização linguística para fazer referência ao campo de estudos mais geral dessa área. Entretanto, quando tratarmos mais especificamente da língua Warao falada no Brasil, será utilizado o conceito mais específico de “fortalecimento linguístico”, pois a língua Warao apesar de minorizada se mantém viva. Ademais, cabe destacar que na visão dos Warao, a língua não morre, apenas entra em estado de esquecimento: “A língua Warao não morre, alguns outros povos falam que a língua morre, mas para os Warao, mesmo quando algum falante morre a língua continua viva. Então para nós a língua Warao pode apenas ficar esquecida” (fala de Roisdael Calderón registrada em Silva, 2024).

Considerando o grau de vitalidade da língua Warao no Brasil como de grau vulnerável (o que será detalhada na seção 3.1) é necessário pensar em programas para a revitalização da língua Warao no contexto de Belém. É por isso que foi feita uma pesquisa sobre exemplos de planejamento linguístico que têm conseguido obter maior eficácia na revitalização de línguas, com ampliação dos contextos de uso das línguas. Amaral (2020a) cita como exemplo o planejamento linguístico de base comunitária, que é um planejamento elaborado pela própria comunidade de fala. Cooper (1989 *apud* Gonçalves, 2009) destaca três tipos de planejamento linguístico: de status, de aquisição e de corpus. Para esta pesquisa, o foco foi o planejamento de corpus que diz respeito à materialidade linguística, e pode contemplar a criação de alfabetos e/ou esforços para a criação de novos domínios para o uso da língua, objetivando incluir a língua nas práticas contemporâneas do ciberespaço/cibercultura.¹ As narrativas cosmológicas, que serão apresentadas na seção 4, foram coletadas com o intuito de serem usadas em atividades para o fortalecimento linguístico, a exemplo das oficinas nas escolas.

Em relação ao planejamento linguístico, Sallabank (2012, p. 119) frisa a importância de se pensar no planejamento de prestígio, que compreende as atividades voltadas para a promoção de uma visão positiva sobre a língua. Essa etapa é imprescindível, pois dela depende a aceitação ou rejeição do planejamento, e posteriormente a elevação do status da língua.

No Brasil, fortaleceu-se nos últimos anos um movimento crescente de revitalização de línguas e culturas ameaçadas. Esse movimento se deu pela formação de muitos pesquisadores indígenas; os projetos de revitalização, como por exemplo, a retomada da língua Guató e da língua Patxohã, que estava adormecida desde meados do século XX; e pelo apoio de organizações internacionais como a Unesco que proclamou o decênio 2022-2032 como a Década Internacional das Línguas Indígenas.

¹De acordo com Lévy (2009, p.17) o ciberespaço é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. Quanto ao neologismo “cibercultura”, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.

No que diz respeito a estratégias para se revitalizar/fortalecer uma língua, Amaral (2020b) aponta que além da documentação e da elaboração de materiais didáticos existem outros métodos que servem a esse objetivo, como, por exemplo, os programas de imersão linguística, programas bilíngues ou de imersão parcial, ensino de línguas indígenas como segunda língua, programas de mestre-aprendiz em que um falante mais velho repassa seus conhecimentos linguísticos para os mais novos e programas de práticas comunitárias e familiares.

Ressalta-se que a realização de oficinas com as narrativas foi inspirada em outras ações de revitalização já realizadas com outras línguas, como por exemplo, as ações voltadas para a língua Kokama descritas por Rubim (2016); ações voltadas para a língua Tenetehára descritas por Castro e Defilippo (2021) e ações voltadas para a língua Khahô descritas por Macedo e Albuquerque (2013).

Macedo e Albuquerque (2013) apontam um caminho ao chamarem atenção para a importância do trabalho com as narrativas tradicionais em espaço escolar, pois “[...] trazer as narrativas orais para o contexto escolar é uma forma de reconhecer que a escola é espaço de diálogos entre saberes, e não o império de um único saber” (Macedo; Albuquerque, 2013, p. 5).

Como destacado pelos autores, a presença das narrativas no contexto escolar contribui para desmistificar estereótipos e promover prestígio para a língua, pois como aponta Storto (2019, p. 12), “[...] o desprestígio associado a identidade indígena faz com que muitos falantes abandonem suas línguas, baseados na crença errônea de que para falar bem o português seja necessário deixar de falar suas línguas”.

3 A SITUAÇÃO SOCIOLINGÜÍSTICA E EDUCACIONAL DO POVO WARAO EM BELÉM

Nesta seção, apresentaremos o planejamento de status, que como visto acima, é um dos primeiros passos na revitalização linguística. Esse planejamento inclui o levantamento do perfil sociolinguístico dos falantes e do contexto educacional no qual estão inseridos. Infelizmente, não foi possível aplicar questionários no abrigo onde uma grande parte dos Warao mora, porém foram coletadas informações sobre o perfil desses falantes de trabalhos anteriores e com dois colaboradores indígenas, alunos na Universidade Federal do Pará.

3.1 O PERFIL SOCIOLINGÜÍSTICO

Na Venezuela, o povo Warao tem como língua materna a língua Warao e como segunda língua o espanhol. A referida língua materna é uma língua ancestral falada originalmente na região do Delta do Orinoco. No que tange à classificação linguística, o documento elaborado pela ACNUR (2021, p. 13) descreve a língua Warao como uma língua isolada, ou seja, não possui relação de parentesco com outras línguas.

Para melhor compreensão da situação sociolinguística da língua, organizamos uma tabela. Na tabela abaixo, constam informações gerais sobre a língua, a saber: nomes, população, localização e o status da língua. Para isso, foram utilizados os dados disponíveis no site *Ethnologue*.

Nome da Língua	Nomes Alternativos				
Warao	Guarao	Guarau	Guarauno	Warau	Warrau

Países em que a língua é falada	População de usuários	População Étnica	Localização	Status da língua
Venezuela	32.400	48.800 (Censo de 2011)	Delta Amacuro, Monagas e Sucre, estados no delta do rio Orinoco	Vigorosa (Língua reconhecida)

Tabela 1: Dados linguísticos gerais da comunidade Warao

Fonte: Adaptada pela autora a partir das informações do Ethnologue e dados da ACNUR (2020)

Como apontado na tabela, a língua Warao é referenciada na literatura com algumas variações na ortografia. No que tange aos dados populacionais, somos apresentados a uma diferença entre população étnica e população de usuários que a priori pode causar confusão. Isso se dá porque há diferenças entre os conceitos. A população étnica faz referência a autoidentificação de uma pessoa a uma etnia, já a população de usuários diz respeito aos membros da etnia que utilizam a língua indígena em suas interações linguísticas.

No que concerne ao status da língua, a classificação indicada na tabela é a utilizada pelo *Ethnologue* que compreende cinco categorias: institucionais, em desenvolvimento, vigorosa, em apuros e moribundas. O Warao estaria entre as línguas vigorosas, ou seja, aquelas que são amplamente usadas em muitos aspectos da vida diária e têm uma gama de falantes em diferentes faixas etárias. Porém, optamos pela classificação da Unesco por ser mais detalhada e representar conceitualmente a realidade das línguas indígenas no Brasil. No que concerne ao grau de vitalidade de uma língua, a Unesco apresentou uma lista de nove características que podem ajudar a definir o grau de vitalidade de uma língua.

Características	
1	Transmissão intergeracional da língua
2	Número total de falantes
3	Proporção de falantes em toda população
4	Domínios em que se utiliza a língua
5	Uso da língua em novos ambientes e mídias
6	Materiais didáticos-pedagógicos disponíveis para o ensino da língua
7	Políticas linguísticas e reconhecimento oficial da língua
8	Atitudes da comunidade linguística acerca da língua
9	Documentação linguística de qualidade.

Tabela 2: Características para classificação da vitalidade de uma língua

Fonte: adaptada de UNESCO (2003, p. 6-14)

Além de definir essas nove características, a Unesco também enumerou cinco graus de classificação vital de uma língua, que vão do maior ao menor grau de vitalidade, respectivamente:

- Segura/não ameaçada (grau 5): quando a língua é usada por todas as faixas etárias, inclusive pelas crianças.
- Vulnerável (grau 4): quando a língua é usada por algumas crianças em todos os âmbitos e por todas as crianças em âmbitos restritos.
- Claramente em perigo (grau 3): quando a língua é usada pela geração dos pais.
- Seramente em perigo (grau 2): quando a língua é falada somente pela geração dos avós.
- Em situação crítica (grau 1): quando existem apenas poucos falantes da língua e que já estão em idade avançada.
- Extinta (grau 0): quando a língua deixa de ser falada.

Dentro desse panorama, temos que levar em conta ainda que o grau de vitalidade da língua Warao pode ser diferente em cada país. Na Venezuela, a língua é classificada como segura/não ameaçada, pois além de ser reconhecida como língua oficial, o ensino da língua é ofertado na educação básica e em cursos de nível superior. Já no Brasil, a situação é diferente, tendo em vista que a migração Warao para o país é relativamente recente, e, por essa razão, apresenta uma série de desafios para a elaboração e implementação de políticas de fortalecimento da língua em todas as regiões do país.

Quanto à classificação da vitalidade da língua Warao na região metropolitana de Belém, a partir de dois anos de pesquisa de campo, evidenciou-se que a língua pode ser classificada como vulnerável (grau 4), tendo em vista que a maioria das crianças utiliza a língua em todos os âmbitos, mas algumas a utilizam apenas em alguns contextos, como por exemplo a comunidade.

Retornando à questão numérica, apesar do número populacional Warao sugerir que não é um grupo étnico que corre risco de desaparecer, há um consenso de que eles constituem uma sociedade que está culturalmente ameaçada por diversos fatores. Um dos principais fatores é o fato de estarem inseridos forçadamente na sociedade não indígena de seu país de origem, inicialmente, e atualmente, inseridos em sociedades de outros países, como é o caso no Brasil.

Em relação ao perfil sociolinguístico dos Warao que migraram para a região metropolitana de Belém, podemos destacar que todos são falantes da língua Warao e alguns indígenas falam também o espanhol e o português em diferentes níveis de proficiência. Quanto a distribuição socioespacial, é importante ressaltar que, no estado do Pará, a presença Warao não é registrada apenas na região metropolitana de Belém, mas em diversos municípios que vão do norte ao sul do estado. Dessa forma, a língua Warao compõe o mapa das 34 línguas indígenas faladas no Pará.

Em abril de 2023, a ACNUR registrou a presença de cerca de 1.300 Warao no estado. Desse contingente, aproximadamente 766 pessoas residem na região metropolitana de Belém como apresentado no mapa abaixo.

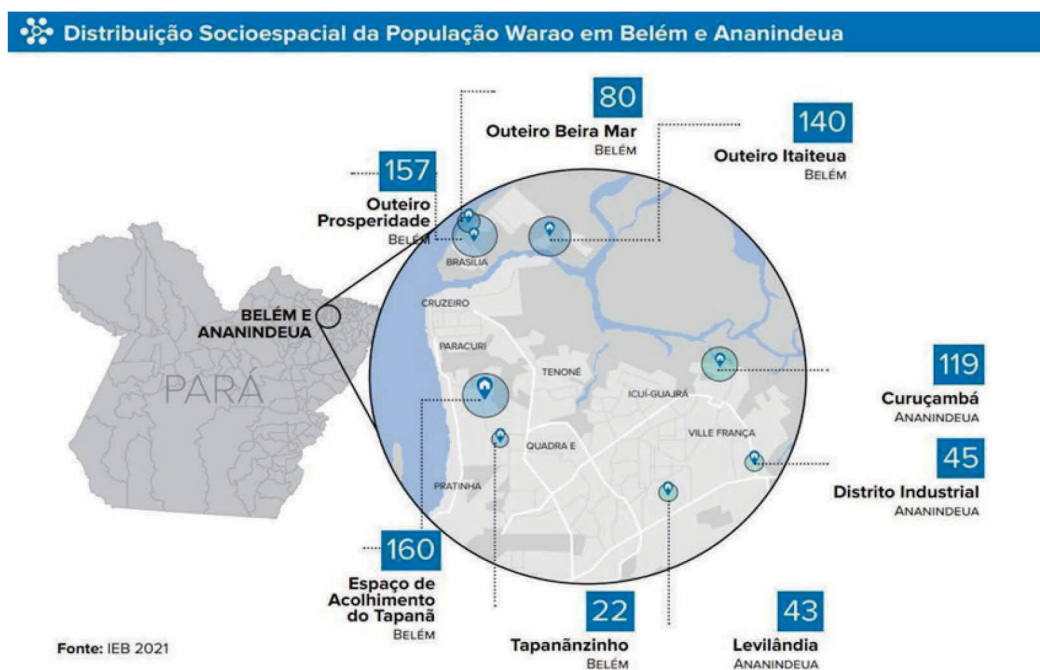


Figura 1: Mapa das Comunidades Warao na região metropolitana de Belém

Fonte: ACNUR, 2022

A partir do mapa apresentado é possível observar que a distribuição socioespacial do grupo Warao é ampla, e os indígenas estão concentrados principalmente na comunidade Prosperidade em Outeiro e no espaço de acolhimento no bairro do Tapanã, que são áreas periféricas assim como os demais bairros de Belém mencionados no mapa. As comunidades de Ananindeua (PA) também estão localizadas em bairros periféricos.

Tal fenômeno da aglomeração de grupos Warao nas áreas periféricas das cidades é um fenômeno já observado por antropólogos na Venezuela e analisado por García-Castro (2018):

O fluxo maciço e a persistência da crise na Venezuela a curto e médio prazo sugerem que estamos diante de um fenômeno já conhecido na Venezuela: a formação de “bairros” Warao permanentes na periferia das cidades. Devido às suas condições particulares de minoria étnica monolíngue, discriminados pela sociedade nacional moderna, esses indígenas estão sujeitos a sofrer assédio, exploração e falta de alimentação e saúde. É absolutamente essencial ter em conta as características particulares deste fenômeno e considerar estes grupos, não como simples imigrantes, mas como refugiados necessitados de assistência e compreensão (García-Castro, 2018, p. 33, tradução nossa).

Como descreveremos adiante com mais detalhes, muitas comunidades Warao refugiadas na Região Metropolitana de Belém (RMB) se encontram em situação semelhante à relatada por García-Castro (2018). Entretanto, ressaltamos que a situação sociolinguística dessas comunidades é diversa, pois grande parte desses indígenas são bilíngues em Warao-espanhol.

3.2 A SITUAÇÃO EDUCACIONAL

De acordo com dados disponibilizados em janeiro de 2023 pela Coordenação de Educação Escolar dos Indígenas, Imigrantes e Refugiados (CEIIR/SEMEC), em Belém/PA, estão matriculados na rede municipal regular de ensino 239 alunos da etnia Warao. Esses alunos estão matriculados nos seguintes espaços escolares: Anexo Amigos Solidários – EMEF Maria Heloisa De Castro, Congregação das Irmãs Sale Sag Cora Ins Fel Smaldone Ceac, EMEF Gabriel Lage Da Silva, EMEF Maria Heloisa De Castro, EMEF Monsenhor José Maria Azevedo, EMEIF Prof. Helder Fialho Dias, EMEIF Prof. Pedro Demo, EMEI Pratinha, UEI Itaiteua e UEI Santo Agostinho.

Já na rede municipal de educação de Ananindeua/PA, encontram-se matriculados nas escolas EMEF Hildegarda Caldas de Miranda, EMEF São Geraldo e EMEF Manoel Lobato cerca de 105 alunos. No que concerne à rede estadual de ensino SEDUC/Belém estão matriculados 14 alunos no ensino fundamental no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEEJA) na escola professor Luiz Octávio Pereira.

Conforme Silva e Brandão (2022), apesar do amplo esforço das secretarias para ofertar educação formal aos indígenas Warao, grande parte das aulas são ministradas exclusivamente em Língua Portuguesa, ou seja, suas especificidades educacionais não estão sendo atendidas. Naquela época, atribuíam-se essa dificuldade na elaboração e aplicação de políticas linguísticas em razão do grau de novidade em receber um povo indígena de outro país e também pela ampla distribuição socioespacial dessa população.

Apesar da presença de alunos indígenas nas escolas regulares, há uma lacuna no que diz respeito a atividades que propiciem o fortalecimento dessa língua e cultura dentro desses espaços escolares. Essas atividades seriam necessárias também para proporcionar aos alunos não indígenas uma maior compreensão sobre a diversidade linguística da Amazônia e a importância de se preservar esse patrimônio cultural. Acerca do papel da escola na promoção do multilinguismo, Gomes (2023) destaca:

A construção social de uma concepção de multilinguismo na Amazônia brasileira, via rede de educação escolar, atuará no reconhecimento desta condição linguística da / na região, potencializando-a, ao mesmo tempo em que contribuirá com comportamentos individuais e coletivos no sentido da valorização, opondo-se a qualquer forma de estigmatização linguística (Gomes, 2023, p. 38).

As duas primeiras oficinas foram realizadas na comunidade *Warao Ajanoko*, também chamada de Beira Mar, localizada na Avenida Beira Mar no distrito de Outeiro/PA. O nome da comunidade é formado pelo nome da etnia (Warao) e (*Ajanoko* = Casa), que no português significa “Casa dos Warao”. No espaço residem cerca de 126 Warao, sendo 70 crianças e 56 adultos. O terreno foi comprado pelos próprios Warao. Cabe destacar que a principal mudança observada da primeira para a segunda oficina, foi que antes não existia uma escola. A escola “*Inaminanoka Sanuka*” (*Inaminanoka* = escola) e (*Sanuka* = pequena), que em português significa “escola pequena”, foi fundada e é mantida pelos próprios membros da comunidade com ajuda de doações. A escola surgiu da preocupação das lideranças em proporcionar às crianças um ensino que contemple a língua materna, o espanhol e as práticas culturais Warao.

A escola da comunidade não substituiu a escola regular onde a maioria das crianças está matriculada, mas funciona como um espaço de resistência da língua e da cultura, e, quem sabe, no futuro possa se tornar um centro cultural pautado na preservação e divulgação da língua, na educação diferenciada, no fortalecimento identitário, no empoderamento comunitário e no diálogo intercultural.

A terceira oficina foi desenvolvida na EMEIF Amigos Solidários que é um anexo da EMEF Maria Heloisa de Castro. A EMEIF é localizada na rua Almirante Tamandaré no bairro do Tapanã. A escola é de médio porte e atende turmas da educação infantil e ensino fundamental de 1º a 5º ano.

4 O USO DAS NARRATIVAS COSMOLÓGICAS EM SALA DE AULA: A EXPERIÊNCIA COM OFICINAS

A primeira parte da pesquisa foi a documentação das narrativas cosmológicas (cf. Silva, no prelo). Após essa etapa, iniciou-se o período de preparação para as oficinas, que até então foram planejadas para acontecer no Espaço de Abrigamento do Tapanã. Entretanto, devido às dificuldades burocráticas do espaço, não foi possível realizá-las no abrigo. Antes de descrever a experiência com as oficinas, será apresentada uma breve seção sobre as narrativas.

4.1 AS NARRATIVAS COSMOLÓGICAS

Apesar da soberania da escrita, as narrativas orais estão presentes em todas as culturas do mundo, sobretudo nas culturas ágrafas ou culturas com alfabetos criados recentemente, como o caso dos povos originários. É através dessas narrativas que esses diversos povos apresentam sua cosmologia. Nesse sentido, a documentação e as ações de fortalecimento linguístico são fundamentais para a manutenção e transmissão desses conhecimentos acumulados por séculos. A respeito da importância da documentação das narrativas para o fortalecimento da língua, o colaborador Roisdael Calderón ressalta:

Nós queremos continuar como Warao. Estamos nesse novo país, mas creio que não é justo que tenhamos que aprender somente o português e deixar nossa língua Warao e nossos costumes. Como Warao que somos temos que seguir porque a história Warao é importante para nós. Temos que aprender os costumes warao porque esses costumes vêm desde nossos avós e nós temos que seguir esse caminho. No futuro vamos precisar dessas histórias Warao para contar para as crianças que estão nascendo aqui no Brasil. Precisamos contar de onde somos e a qual etnia pertencemos, temos direito de preservar nossa língua e nossos costumes.

(Entrevista com Roisdael Calderón em 4 de novembro de 2022 sobre a preservação da identidade Warao, Silva, no prelo, p. 63).

A partir da fala do colaborador, percebe-se que ele compreende a importância da documentação para o processo de fortalecimento de sua língua e cultura. Em sua fala, ele ressalta que essas narrativas fazem parte da história e da memória do seu povo. Na mesma direção, Ferreira (2013) aponta as narrativas orais como pilares das culturas indígenas, pois:

Por meio desses textos são ensinados, pelos diferentes povos, visões de mundo, perspectivas filosóficas e poéticas sobre uma série de questões, desde a formação da vida, a criação do mundo, as regras sociais de boa convivência entre seres humanos, natureza, seres espirituais e outros seres, que nessas narrativas, muitas vezes, ganham vida e vontade (Ferreira, 2013, p. 7).

Essas narrativas denominadas de arte verbal compõem um sistema complexo de gêneros. No caso do sistema de gêneros Warao, Herrmann (2006) aponta que as narrativas cosmológicas (*deje nobo*), são traduzidas como histórias ou contos antigos que aconteceram com seus ancestrais em tempos mitológicos. Esse gênero é um dos mais importantes dentro do sistema de gêneros Warao, pois é parte integrante da vida diária e de rituais como o *Najanamu*.

Em relação ao gênero *deje nobo*, Herrmann (2006), o define como uma classe especial de “mitos” que versam sobre a criação do mundo e das coisas. Essas narrativas cosmológicas são divididas em dois subgrupos: o grupo de narrativas de transformação (*anamonina*) e as narrativas dos ancestrais (*kaidomotuma are*). A diferença entre esses dois subgrupos é tênue, pois as narrativas ancestrais também podem englobar a questão da transformação.

Das quatro narrativas Warao documentadas, três são narrativas de transformação (*anamonina*) e uma foi uma narrativa passada em tempos mitológicos/ancestrais (*kaidomotuma are*). As narrativas de transformação foram: *Ojido anamonina* (como surgiu a árvore de buriti), *Jomakaba anamonina* (como surgiram os peixes) e *Jokoji anamonina* (o homem dono da luz).

4.2 AS OFICINAS NA COMUNIDADE WARAO AJANOKO/BEIRA MAR

Na primeira oficina, a autora principal e os consultores Roisdael Calderón e Maria Lígia foram acompanhados pelos servidores da CEIIR/SEMEC durante a aplicação da oficina. Os consultores já conheciam a comunidade e os líderes Mariluz Mariano e Jhonny Rivas, dessa forma a oficina fluiu com tranquilidade. As narrativas escolhidas pelos consultores foram *Ojido anamonina* (Como surgiu a árvore de buriti) e *Neburato Jara Yakera* (O homem do bom braço). Durante o planejamento da oficina, os consultores escolheram essas narrativas por considerarem as mais importantes dentro da cosmologia da sua etnia.

Participaram da oficina cerca de 45 crianças Warao na faixa-etária de 3 a 9 anos. Todas as crianças envolvidas são falantes da língua Warao e do espanhol. A oficina aconteceu às margens da praia que fica em frente à comunidade. A ação foi planejada para ocorrer em três momentos:

- 1º momento: Contação das narrativas para as crianças;
- 2º momento: Lanche coletivo;
- 3º momento: Oficina de desenhos a partir das narrativas.

A escolha dos três momentos para a realização da oficina foi pensada em conjunto com os consultores para atender as especificidades dessa comunidade, pois não existe um modelo específico para a realização de oficinas como essa.



Figura 2: Primeira oficina na comunidade Warao Ajanoko/Beira Mar em Outeiro/PA

Fonte: Silva (no prelo, p. 73)

As narrativas foram contadas pelo consultor Roisdael na língua materna, tendo em vista que as crianças da comunidade, apesar de estarem em processo de aquisição do português não deixaram de falar sua língua materna. A oficina foi muito importante, pois muitas das crianças da comunidade ainda não conheciam essas narrativas. Durante a contação, as crianças interagiram com os contadores perguntando informações adicionais sobre as histórias, inclusive sobre as características físicas dos personagens. As crianças interagiram também com as outras crianças conversando sobre as narrativas. Algumas crianças pediram para ouvir mais histórias. Diante disso, prometemos voltar em uma outra oportunidade para realizar outra oficina com novas histórias.

Os contadores deram um feedback positivo em relação à oficina, mas apresentaram certa preocupação porque as crianças não conheciam as principais narrativas do seu povo. Os consultores atribuíram esse desconhecimento das narrativas ao pouco convívio que as crianças têm com os idosos que são os guardiões da memória ancestral.

Esse pouco convívio com os sábios é consequência da migração, pois de acordo com dados disponibilizados pela ACNUR através do *Painel de Perfil Populacional Indígena*, os idosos são a minoria nos grupos Warao que migraram para o Brasil. O número de idosos é de aproximadamente 280 em todo Brasil, enquanto as crianças, adolescentes e adultos ultrapassam o número de 7.000.

Para o planejamento da próxima oficina, sentiu-se necessidade de incorporar a contação de narrativas alguns recursos pedagógicos para tornar o processo mais lúdico. Para isso, a pesquisadora e os consultores participaram do curso de formação “Entrenabas: ensino e aprendizagem da língua Warao, Português e Espanhol”, com duração de 11 dias. Durante o curso, foram produzidos pelos participantes, incluindo a pesquisadora e os consultores, diversos recursos didático-pedagógicos voltados para o ensino intercultural. Dentre esses recursos, foram produzidos dois tapetes de histórias que foram utilizados nas oficinas posteriores.

A segunda oficina foi realizada na comunidade Warao Ajanoko/Beira Mar no dia 15 de novembro de 2023, das 9h às 12h. Nesse intervalo de um ano, foi possível observar algumas mudanças na comunidade, dentre elas um aumento no número de crianças que saltou de aproximadamente 45 crianças para 70. A fundação da escola coincidiu com a chegada a Belém do professor Ismael Rojas, que atualmente é o responsável pela escola da comunidade. O professor acolheu com muito entusiasmo a ideia da realização da oficina e se dispôs a ser o contador das narrativas na ocasião do evento. O público da oficina foi de 51 crianças na faixa-etária de 3 a 11 anos. Todas as crianças que participaram desse momento são falantes do Warao, do espanhol e do português em diferentes níveis de proficiência.

Com a ajuda do professor, foram realizados os três momentos da oficina: a contação de narrativas, a oficina de desenhos e o lanche coletivo. No primeiro momento, foram contadas três narrativas *Neburato Jara Yakera* (O homem do bom braço) *Ojido Anamonina* (Como surgiu a árvore de buriti) e *Jomakaba Anamonina* (Como surgiram os peixes).

Os principais recursos utilizados para esse momento foram os tapetes de histórias produzidos no curso *Entrenabas*. Como previsto no planejamento da segunda oficina, o recurso pedagógico utilizado permitiu uma maior interação do público que pôde manusear os personagens e ter contato com outros elementos importantes das narrativas. Nesse momento, percebemos que as crianças depois de ouvirem as histórias, contavam e encenavam para as outras crianças utilizando os tapetes.



Figura 3: Contação de narrativas utilizando o tapete de histórias

Fonte: Silva (no prelo, p. 77)

O segundo momento da oficina foi dedicado à expressão artística das crianças. Elas foram encorajadas pelo professor e pela pesquisadora a produzir desenhos relacionados às narrativas. Para as oficinas, não incluímos atividades relacionadas a escrita, pois a maior parte das crianças ainda não foram alfabetizadas na língua Warao.

O professor e os líderes da comunidade nos deram um retorno positivo da oficina e nos convidaram para realizar mais oficinas na escola *Inaminanoko Sanuka*.

4.3 OFICINA NA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL (EMEIF) AMIGOS SOLIDÁRIOS

A terceira oficina foi realizada no dia 16 de novembro de 2023, na Escola Amigos Solidários no Bairro do Tapanã em Belém/PA. O público-alvo foram alunos Warao matriculados nas turmas do ensino fundamental anos iniciais. A oficina aconteceu das 9h às 12h na biblioteca da escola.

A escola Amigos Solidários foi escolhida por ser uma das escolas mais próximas ao Espaço de Acolhimento do Tapanã, espaço com um elevado número de indígenas e por ser a escola em que o consultor Roisdael realiza estágio nas turmas de 1º a 5º ano. Atualmente estão matriculadas na escola trinta crianças Warao com idades entre seis e dez anos.

A escola é regular e não apresenta um currículo diferenciado que contemple atividades relacionadas à língua e à cultura Warao. Entretanto, a coordenação pedagógica da unidade escolar se mostrou bastante receptiva a projetos e pesquisas que envolvam a língua e a cultura Warao no espaço escolar.

A assistente pedagógica apresentou o espaço e direcionou a oficina para a biblioteca da escola. No dia da oficina, apenas quinze das trinta crianças estavam presentes e participaram da oficina. Além disso, cabe ressaltar que as crianças brasileiras não participaram porque estavam em período de avaliação bimestral. O planejamento inicial para a oficina realizada na escola era que todas as crianças indígenas e não indígenas participassem e as narrativas fossem contadas em Warao e traduzidas em português pela pesquisadora.

A oficina foi dividida em três etapas, assim como as anteriores, a etapa de contação das narrativas, a produção de desenhos e o lanche coletivo. Todas as etapas aconteceram no espaço da biblioteca escolar. As narrativas contadas foram *Ojido anamonina* (Como surgiu a árvore de buriti), *Jomakaba anamonina* (Como surgiram os peixes), *Neburato Jara Yakera* (O homem do bom braço) e *Jokoji anamonina* (O homem dono da luz). Assim como na oficina anterior foram utilizados os tapetes de histórias como recursos pedagógicos. Nessa oficina também percebemos que o recurso pedagógico possibilitou uma maior interação entre as crianças.

Nessa oficina, o consultor Roisdael optou por fazer algumas perguntas após a contação de histórias para checar o entendimento das crianças. As perguntas foram sobre os personagens e acontecimentos da história, e todas as crianças se envolveram na dinâmica de perguntas. Após essa etapa, elas foram direcionadas para as mesas para produzirem desenhos sobre as histórias aprendidas.

Para encerrar a oficina, fizemos um lanche coletivo com as crianças. Ao final, recebemos uma avaliação positiva tanto das crianças que pediram mais oficinas quanto da coordenação da escola que demonstrou estar de portas abertas para receber projetos como esse na escola. Além disso, a coordenação demonstrou interesse em incluir as crianças brasileiras em possíveis oficinas no futuro.

Ações como essa contribuem para o fortalecimento da língua e da cultura no espaço escolar, que passa a ser visto como um terreno fértil para o diálogo entre diferentes línguas e culturas. A escola, que já foi no passado responsável por fazer com que vários povos deixassem de falar suas línguas, abre as portas para o entendimento de novas línguas e cosmologias, adotando uma postura descolonial. Essa abordagem não apenas enriquece o repertório linguístico e cultural dos alunos, mas também fomenta um ambiente inclusivo que respeita e valoriza a diversidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse artigo ressaltamos a importância de criar estratégias de revitalização da tradição oral da transmissão de narrativas cosmológicas para línguas como o Warao. Sugerimos a produção de oficinas nas escolas onde estão matriculados os alunos Warao, as quais devem ser planejadas e ministradas conjuntamente com os sábios que detêm o conhecimento e prática da contação de histórias. As narrativas trabalhadas nas oficinas, foram documentadas anteriormente e poderão ser utilizadas em projetos futuros de produção de material didático para a língua. Dentre as estratégias possíveis para promover o fortalecimento da língua Warao por meio das narrativas destacam-se a criação de histórias em quadrinhos (HQs), a dramatização de narrativas cosmológicas, a criação de jogos interativos e a criação de aplicativos que incorporem a referida língua.

Destacamos também que a conscientização sobre a importância da língua Warao para a identidade cultural e a necessidade de preservação e fortalecimento devem ultrapassar as fronteiras das comunidades. O engajamento de instituições educacionais, organizações governamentais e a sociedade em geral é essencial para atingir esse objetivo. As políticas linguísticas devem perpassar por programas educacionais específicos voltados para o ensino da língua Warao nas escolas e pela inclusão de currículos que valorizem e incorporem a língua e as manifestações culturais desde as séries iniciais. Além disso, é importante oferecer capacitação adequada aos professores não indígenas que trabalham com esse público.

Como toda pesquisa com línguas indígenas, este trabalho para o fortalecimento da língua Warao enfrentou vários obstáculos. Entre os desafios identificados destacam-se o abandono do uso da língua por alguns indígenas, a visão negativa sobre a presença Warao no Brasil, a ausência de políticas eficazes como a educação intercultural bilíngue, a falta de projetos, pesquisas e referências relacionadas ao uso da referida língua no Brasil e a burocracia para a realização de pesquisas e ações voltadas para esse público. Por fim, espera-se que o trabalho, além de contribuir para fortalecer a língua e a cultura, possa reforçar a visão positiva da presença Warao no Brasil proporcionando um maior senso de acolhimento. Ao adotar uma abordagem multimetodológica que combina

revitalização linguística, educação e sensibilização, acreditamos ser possível esperar por um país que se reconheça como multilíngue e multicultural.

REFERÊNCIAS

ACNUR. *Os Warao no Brasil: contribuições da antropologia para a proteção de indígenas refugiados e migrantes*. 2021. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2021/04/WEB-Os-Warao-no-Brasil.pdf>. Acesso em: 26 abr. de 2024.

ACNUR. *Painel de perfil populacional indígena*. 2024. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/dados-sobre-refugiados/dados-sobre-refugiados-no-brasil/>. Acesso em: 25 abr. 2024.

ACNUR. Relatório de atividades: janeiro a junho de 2022. Disponível em: <https://www.r4v.info/pt/document/acnur-brasil-relatorio-de-atividades-belem-jan-jun-2022>. Acesso em: 24 nov. 2024.

AMARAL, L. A Framework for Designing Pedagogical Materials in Indigenous Languages: Examples from Brazil and Mexico. *Tellus*, n.43, p. 145-166, 2020a. Disponível em: <https://www.tellus.ucdb.br/tellus/article/view/702/766>. Acesso em: 5 jan. 2024.

AMARAL, L. Estratégias para a revitalização de línguas ameaçadas e a realidade brasileira. *Cadernos de Linguística*, v. 1, n 3, p.01-44, 2020b. Disponível em: <https://cadernos.abralin.org/index.php/cadernos/article/view/251>. Acesso em: 5 jan. 2024.

BRASIL. Diretrizes para a Política Nacional de Educação Indígena. 1994. Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/sites/default/files/documents/F3D00026.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2024.

BRASIL. Decreto nº 7.387, de 9 de dezembro de 2010. Institui o Inventário Nacional da Diversidade Linguística - INDL. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 dez. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7387.htm. Acesso em: 24 nov. 2024.

BRASIL. *Matriz de Monitoramento de deslocamento (DMT) nacional sobre a população indígena refugiada e migrante venezuelana*. Brasília: Ministério da Cidadania, 2021. Disponível em: <https://www.r4v.info/pt/node/88920>. Acesso em: 12 jan. 2023.

BRASIL. *Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas*. 2008. Disponível em: http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao_nacoes_unidas_povos_indigenas.pdf. Acesso em: 5 jan. 2024.

BRASIL. *Declaração sobre os Direitos das Pessoas Pertencentes a Minorias Nacionais Étnicas, Religiosa e Linguística*. 1996a. Disponível em: <https://encr.pw/BLlgd>. Acesso em: 27 abr. 2024.

BRASIL. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 mar. 2023.

BRASIL. *Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar*. Brasília: MEC, 1994. Disponível em: <http://www.dominipublico.gov.br/download/texto/me001778.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 23 mar. 2023.

CALVET, L. *As políticas linguísticas*. São Paulo: Parábola Editorial: IPOL, 2007.

CASTRO, R.; DEFILIPPO, J. Histórias Originárias em Tenetehára (Tupí-Guaraní) como estratégia de revitalização linguística. In: TONDINELLI, P. (org.). *(Re)vitalizar línguas minorizadas e/ou ameaçadas: teorias, metodologias, pesquisas e experiências*. Porto Velho: Coleção Pós-Graduação da UNIR – EUDFRO, 2021. p. 109-138. Disponível em: <https://edufro.unir.br/uploads/08899242/Colecao%20pos%20UNIR/02%20Revitalizar%20linguas.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2023.

FERREIRA, M. (org.). *Tradições Oraís de Línguas Indígenas*. Campinas: Pontes Editores, 2013.

GALUCIO, V.; MOORE, D.; VOORT, H. O patrimônio linguístico do Brasil: novas perspectivas e abordagens no planejamento e gestão de uma política da diversidade linguística. *Revista do patrimônio histórico e artístico nacional*, v. 38, p. 195-221, 2018. Disponível em: <http://www.etnolingustica.org/biblio:galucio-2018-patrimonio>. Acesso em: 23 mar. 2023.

GARCÍA CASTRO, A. Los Warao en Brasil son refugiados, no inmigrantes. Cuestiones etnológicas y etnohistóricas. *Périplos, GT CLACSO – Fronteiras internacionais e migração indígena na América do Sul*, v. 2, n. 2, p. 32-58, 2018. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/obmigra_periplos/article/view/25456. Acesso em: 23 fev. 2023.

GARCÍA CASTRO, A. Migración de indígenas Warao para formar barrios marginales en la periferia de ciudades de Guayana, Venezuela. In: REPRESA PERÉZ, F. (org.). *De Quito a Burgos: migraciones y ciudadanía*. Burgos: Gran Vía, 2006. p. 43-48.

GOMES, A. Por um sistema amazônico de educação escolar multilíngue. *Moara*, v. 1, p. 34-50, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/viewFile/15064/10339>. Acesso em: 15 mar. 2023.

GRUPIONI, L. (org.). *As leis e a educação escolar indígena: Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena*. Brasília: Ministério da Educação, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Legislacao%20miolo.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2023.

HERRMAN, S. *La perspectiva de los hablantes de la lengua warao*. Tese (doutorado em antropologia cultural). Philipps-Universität Marburg, Alemanha, 2006. Disponível em: <http://www.jorojokowarao.de/Doku/Perspectiva.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2022.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). Guia de pesquisa e documentação para o INDL: patrimônio cultural e diversidade linguística. Brasília, DF: IPHAN, 2016. v.1. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/INDL_Guia_vol1.pdf. Acesso em: 24 nov. 2024.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). Guia de pesquisa e documentação para o INDL: patrimônio cultural e diversidade linguística. Brasília, 2016. v. 2. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/INDL_Guia_vol2.pdf. Acesso em: 24 nov. 2024.

LÉVY, P. *Cibercultura*. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2009.

MACEDO, A.; ALBUQUERQUE, F. Práticas de Oralidade: Narrativas Oraís Khahô no contexto escolar. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGÜÍSTICA. *Anais*. [...]. 2013, Uberlândia/MG. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013_471.pdf. Acesso em: 10 mai. 2023.

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

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU*. Disponível em: https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf. Acesso em: 27 abr. 2024.

PRADO, D. *Línguas Indígenas dos Países Íbero-Americanos: dados e gráficos*, 2021. Disponível em: <https://l1nq.com/AM3dh>. Acesso em: 23 dez. 2023.

RUBIM, A. A vitalização da língua Kokama além das fronteiras entre o Brasil e Peru. *Cadernos de Linguística*, [S. l.], v. 1, n. 3, p. 01–18, 2020. Disponível em: <https://cadernos.abralin.org/index.php/cadernos/article/view/268>. Acesso em: 11 maio. 2023.

RUBIM, A. *O reordenamento político e cultural do povo Kokama: a reconquista da língua e do território além das fronteiras entre o Brasil e o Peru*. 2016. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/608108>. Acesso em: 15 mar. 2023.

SALLABANK, J. From language documentation to language planning: Not necessarily a direct route. In: SEIFART, F. *et al.* (eds.). *Potentials of language documentation: Methods, analyses, and utilization*. Honolulu: University of Hawaii Press, 2012, Language Documentation & Conservation, v. 3. p. 118 – 125.

SILVA, D. *Uma proposta para o fortalecimento da língua Warao a partir da documentação e da realização de oficinas com as narrativas cosmológicas*. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal do Pará, Belém, [no prelo].

SILVA, D.; BRANDÃO, A. P. Multilinguismo e políticas linguísticas: o caso dos Warao em Belém. *Moara*, n. 62, p. 70-92, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/view/15067>. Acesso em: 15 jan. 2024.

STORTO, L. *Línguas indígenas: tradição, universais e diversidade*. Campinas: Mercado das Letras, 2019.

UNESCO. *Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas*. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Paris, 2003. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183699_spa. Acesso em: 15 dez. 2022.

VENEZUELA. [Constitución (1999)]. *Constitución de La República Bolivariana de Venezuela de 1999*. Caracas [2009]. Disponível em: <http://www.minci.gob.ve/wp-content/uploads/2011/04/CONSTITUCION.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2023.

VENEZUELA. Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial n° 2.635 de julio de 1980. Disponível em: <https://tugacetaoficial.com/leyes/ley-organica-de-educacion-gaceta-2635-1980-texto/>. Acesso em: 23 dez. 2023.



Recebido em 19/03/2024. Aceito em 05/09/2024.