

---

## Vozes femininas indígenas no ensino de línguas: dicionários terminológicos

Simone Cordeiro-Oliveira<sup>1</sup>

 <https://orcid.org/0000-0001-7832-3801>

### Resumo

O relato apresenta as experiências de uma docente do Curso de Licenciatura Indígena da Ufac durante as orientações do Trabalho de Conclusão de Curso para três mulheres indígenas. Relatam-se os processos que envolveram a escrita, a escolha dos temas e os produtos gerados: três dicionários terminológicos escritos em línguas indígenas. As pesquisas estão fundamentadas na Teoria Comunicativa da Terminologia e em estudiosos como Aubert, Barros e Costa. Duas línguas indígenas acreanas foram registradas: shipibu, do povo Apolima-Arara; e hãtxa kuĩ, do povo Huni Kuĩ. Propõe-se dar voz às mulheres indígenas do Acre e mostrar suas contribuições para o ensino de línguas e para os processos de revitalização e fortalecimento linguístico-cultural.

*Palavras-chave:* Ensino; Línguas indígenas; Mulheres indígenas; Dicionários terminológicos; Acre.

---

## Voces femeninas indígenas en la enseñanza de lenguas: diccionarios terminológicos

### Resumen

El relato presenta las experiencias de una docente del Curso de Licenciatura Indígena- Ufac durante las orientaciones del Trabajo de Conclusión de Curso para tres mujeres indígenas. Se reportan los procesos que envuelven la escritura, la elección de los temas y los productos generados: tres diccionarios terminológicos escritos en lenguas indígenas. Las investigaciones están fundamentadas en la Teoría Comunicativa de la Terminología y en estudiosos como Aubert, Barros y Costa. Dos lenguas indígenas acreanas fueron registradas, a saber: shipibu, del pueblo Apolima-Arara; hãtxã Kuĩ, del pueblo Huni Kuĩ. El objetivo es dar voz a las mujeres indígenas de Acre y mostrar sus contribuciones para la enseñanza de lenguas y para los procesos de revitalización y fortalecimiento lingüístico-cultural.

*Palabras clave:* Enseñanza; Lenguas Modernas; Mujeres indígenas; Diccionarios terminológicos; Acre.

---

## Introdução

O estado do Acre está localizado no extremo ocidental do Brasil e tem fronteiras nacionais com os estados do Amazonas e de Rondônia e internacionais com os países Peru e Bolívia. Ele é constituído por 22 municípios, organizados em duas mesorregiões: Vale do Acre e Vale do Juruá. Em todo o território estadual há 15 povos indígenas, além de 3 povos não contactados, também conhecidos como “isolados”. Entre os povos registrados, destacamos: Jaminawa, Manchineri, Huni Kuĩ (Kaxinawá), Kulina, Ashaninka, Shanenawa, Yawanawá, Noke Koĩ (Katukina), Sayanawa, Jaminawa-Arara, Apolima-Arara, Shawãdawa, Puyanawa, Nukiní e Nawa. Essas etnias estão

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Acre – Câmpus Cruzeiro do Sul, Cruzeiro do Sul, simone.cordeiro@ufac.br.

distribuídas em 34 Terras Indígenas (TI), segundo dados da Agência de Notícias do Estado do Acre (ACRE, [20-]), nos municípios de Assis Brasil, Sena Madureira, Manoel Urbano, Feijó, Tarauacá, Santa Rosa do Purus e Jordão, localizados no Vale do Acre; e Cruzeiro do Sul, Mâncio Lima, Porto Walter e Marechal Thaumaturgo, localizados no Vale do Juruá.

Todos os povos identificados possuem em comum o processo de exploração sofrido no período em que o estado foi ocupado por (i)migrantes brasileiros e estrangeiros atraídos pela promessa de riquezas e terras durante o Ciclo da Borracha, que aconteceu de 1880 a 1920. As atividades exploratórias mataram centenas de indígenas e colocaram em risco suas línguas e culturas, uma vez que a língua portuguesa – língua do explorador – se tornou dominante entre os povos de tradição<sup>2</sup>.

Ao longo dos tempos, os indígenas acreanos dedicaram-se bastante para (re)conquistar seus direitos – embora inúmeras políticas públicas lhes assegurem saúde, educação e a posse das TI, esses direitos não são suficientes para reparar as perdas linguísticas e culturais que sofreram. Na atualidade, as comunidades indígenas acreanas estão envolvidas em um movimento que visa à promoção dos processos de revitalização e ao fortalecimento de suas línguas. Nesse contexto, a escola indígena mostra-se como uma importante instituição para o ensino de línguas e o desenvolvimento de ações que objetivem o resgate do “orgulho” de reconhecer-se como pessoa indígena e ter suas identidades valorizadas.

No ano de 2008, a Universidade Federal do Acre (Ufac) abriu a primeira turma do Curso de Licenciatura Indígena (CLI), com o objetivo – conforme registro no Projeto Pedagógico Curricular (PPC) – de “[...] formar professores indígenas em nível superior, propiciando um ambiente de produção, aprendizado e troca de conhecimentos que estimule o enriquecimento tanto dos indígenas quanto da universidade, por meio de pesquisas, práticas pedagógicas e outras atividades” (Ufac, 2015, p. 65). Na época, “[...] 29 alunos representantes de 10 povos do estado do Acre (Huni Kuĩ (Kaxinawá), Ashaninka, Puyanawa, Nukiní, Shawãdawa, Noke Koĩ (Katukina), Yawanawá, Shanenanawa, Manchineri e Jaminawa) e 01 do estado do Amazonas (Marubo)” (p. 26) ingressaram no Ensino Superior.

---

<sup>2</sup> Neste texto, consideramos por povos e/ou comunidades de tradição os povos indígenas, pois eles habitavam o território do estado do Acre antes da chegada dos exploradores.

Em 2022, o curso concluiu sua segunda turma, constituída por representantes de 5 povos indígenas: Huni Kuĩ (Kaxinawá), Nukiní, Shawãdawa, Apolima-Arara e Nawa. Atualmente, o CLI iniciou a terceira turma, composta por alunos de 8 povos indígenas: Huni Kuĩ (Kaxinawá), Nukiní, Noki Koĩ (Katukina), Yawanawá, Shanenanawa, Puyanawa, Apolima-Arara e Nawa; ou seja, a expectativa é que, dos 15 povos indígenas do estado do Acre, 12 tenham acesso ao Ensino Superior até o ano de 2027. A Ufac é a única instituição pública de Ensino Superior presente no estado do Acre, e o CLI é ofertado no Câmpus Cruzeiro do Sul, popularmente denominado Câmpus Floresta, localizado no município de Cruzeiro do Sul, na região do Vale do Juruá.

Para as comunidades indígenas, o acesso à graduação significa, sobretudo, a manutenção dos saberes tradicionais, uma vez que a formação habilita os indígenas a trabalharem como professores nas escolas das aldeias e reduz, significativamente, a presença de professores não indígenas nas escolas das comunidades. Conseqüentemente, os indígenas passam a lecionar para as crianças, os jovens e os adultos. Assim, o espaço da sala de aula transforma-se em um ambiente de promoção linguístico-cultural, com discussões e atividades que possibilitam, aos educandos, o (re)conhecimento e a valorização de suas tradições. O CLI confere aos discentes o título acadêmico de Licenciado em Educação Escolar Indígena, com habilitação em uma das três áreas: Linguagens e Artes, Humanidades ou Ciências.

O presente relato objetiva apresentar a experiência de uma docente do CLI durante a etapa de orientação das disciplinas Trabalho de Conclusão de Curso I (TCC I) e Trabalho de Conclusão de Curso II (TCC II) para três alunas indígenas, considerando os desafios e enfrentamentos do percurso, bem como suas possíveis contribuições para os processos de revitalização e fortalecimento linguístico-cultural das línguas indígenas acreanas. O texto está organizado da seguinte forma: inicialmente, fazemos uma breve apresentação sobre as disciplinas de TCC I e TCC II, de acordo com os pressupostos previstos no PPC do CLI, e relatamos os desafios das pesquisas. Em seguida, apresentamos as mulheres participantes das pesquisas, com breves relatos de suas experiências e motivações para a escolha dos temas, levando em conta os registros presentes nos TCC. Posteriormente, mostramos o referencial teórico utilizado para o desenvolvimento das pesquisas, considerando os produtos gerados – dicionários terminológicos – bem como a metodologia adotada pelo grupo para a realização das

investigações. Em seguida, relatamos os resultados e as discussões, assim como as conclusões, que analisaram as contribuições das pesquisas para o ensino de línguas nas escolas indígenas.

### **O Trabalho de Conclusão de Curso e os desafios das pesquisas**

A disciplina Trabalho de Conclusão de Curso, com carga horária total de 120 horas, ocorre em dois momentos, TCC I e TCC II, e constitui um componente curricular obrigatório para a obtenção do título de Licenciado em Educação Escolar Indígena. Nessa etapa, os discentes são encorajados a registrar suas experiências, sejam elas da universidade ou das comunidades locais, e estabelecer um diálogo com suas vivências e os conhecimentos adquiridos ao longo da formação em nível de graduação. Sobre o TCC, observamos as seguintes considerações no PPC do CLI:

O TCC deverá expressar o processo de formação do professor indígena, que tem como finalidade o diálogo intercultural de modo que o professor cursista possa refletir sobre a sua prática docente e compreender a função social do ensino que se desenvolve entre a gestão escolar e o processo pedagógico que acontece na escola e na comunidade, o que torna possível o desenvolvimento de projetos de caráter pedagógico-organizacional, científico, profissional e sociocultural. Assim, o TCC deverá expressar um olhar reflexivo, crítico e interpretativo sobre a realidade da escola e das diversas comunidades indígenas (Ufac, 2015, p. 93).

As disciplinas de TCC I e TCC II ocorrem, respectivamente, nos módulos VII e VIII dos estudos aprofundados. Durante essa fase, os alunos são motivados a aperfeiçoar seus conhecimentos, por meio de leituras críticas e do desenvolvimento de atividades que enfoquem na área de habilitação escolhida. Nessa etapa, três acadêmicas da área de Linguagens e Artes assumiram o desafio de pensar em objetos de estudo para o desenvolvimento dos TCC. Elas escolheram realizar estudos terminológicos que resultassem na elaboração de materiais didáticos que pudessem ser usados para o ensino de línguas nas escolas indígenas, tendo em vista os esforços dos povos em revitalizar e fortalecer as línguas indígenas.

Uma vez escolhido o objeto de estudo, ou seja, a língua, as alunas estabeleceram um novo desafio: quais sujeitos poderiam contribuir para a realização das pesquisas? Esse questionamento foi importante para a etapa de planejamento dos estudos, pois, nas

comunidades delas, há poucos falantes de línguas indígenas – geralmente anciões, que nem sempre conseguem colaborar, por causa da idade avançada, ou lideranças, comumente constituídas por homens. Além disso, ainda havia a resistência, por parte de alguns parentes<sup>3</sup>, a revelar informações sobre a língua ou sobre a cultura, mesmo que para um indígena. A desconfiança justifica-se pela exploração linguística e cultural que os povos indígenas sofreram ao longo da história, com castigos e mortes que resultaram quase no extermínio das comunidades indígenas acreanas.

Assim, as alunas optaram por abordar temas comuns às suas rotinas diárias como mulheres indígenas. Para o cumprimento do crédito no TCC, elas decidiram realizar um estudo terminológico, de natureza linguística, dos seguintes campos de atuação: a caiçuma Apolima-Arara, os kene da cestaria Huni Kuĩ, e a cerâmica Huni Kuĩ da Aldeia Jacobina. As acadêmicas resolveram elaborar dicionários terminológicos que pudessem servir como material didático para o ensino de línguas nas escolas das comunidades em que residem.

Uma vez definidos os projetos, e tendo em vista os objetivos propostos, elas solicitaram, durante assembleia comunitária, autorização às lideranças e aos demais membros das comunidades para efetuarem as pesquisas – nesse momento apresentaram os objetivos, as metodologias e as propostas de materiais didáticos: os dicionários. Os projetos foram aprovados e todas receberam autorização para iniciarem os estudos. Na próxima seção apresentamos as mulheres participantes das pesquisas – optamos por identificá-las pelos sobrenomes presentes no documento de registro, tendo em vista que, para algumas culturas, o nome indígena das mulheres só pode ser usado pelos esposos, pois representa relação íntima entre os sujeitos.

### **Relato 1: a pesquisa sobre a caiçuma Apolima-Arara**

O presente relato objetiva apresentar brevemente a história de Avelino (2022), nome indígena Ayaní, do povo Apolima-Arara, residente na Aldeia Novo Destino, na Terra Indígena Arara do Rio Amônia, localizada à margem esquerda do rio Amônia, no município de Marechal Thaumaturgo, no Vale do Juruá, estado do Acre. Ela e seus 10 irmãos acompanharam a luta dos

---

<sup>3</sup> Diz-se de qualquer indígena da comunidade, mesmo que não haja relação consanguínea.

pais pela conquista de uma TI que pudesse acolher seu povo. Depois de muitas lutas e resistências, o povo teve direito à terra que recebeu o nome de “Novo Destino”.

Para Avelino (2022), o acesso à escola e à formação sempre foi um desafio pessoal. Segundo seu relato durante o período de escrita do TCC, certa feita, seus pais a levaram, juntamente com seu irmão, para uma escola fora da TI a fim de que pudessem continuar os estudos. Contudo, logo no primeiro dia, eles foram hostilizados por serem indígenas, e seu irmão foi fisicamente agredido; juntos, ouviram risadas seguidas de gritos que diziam que aquele lugar (a escola) não era lugar de índios. Esse triste acontecimento fez com que o pai tirasse os filhos da escola, e eles retornaram para a TI, o que acarretou o atraso escolar, pois a nova oportunidade de estudar só ocorreu anos depois, após a construção de uma escola na aldeia em que residiam.

Apesar da construção da primeira escola na Aldeia Novo Destino, ainda existiam desafios que exigiam esforços de todos da comunidade. No ano de 2011, Avelino (2022) havia acabado de ingressar no Ensino Médio e já estava atuando como professora na escola, pois era necessário ajudar as crianças e os jovens da aldeia. Os desafios e as experiências adquiridas durante o período em que trabalhava como professora revelaram a necessidade de haver profissionais formados em nível de graduação para ajudar na formação dos alunos indígenas. Sobre isso, ela destaca:

Quando eu comecei a lecionar foi com os alunos do 4º e 5º ano. Eu tinha 16 alunos na época (2011), e ainda estava estudando o 1º Ano do Ensino Médio. Esse foi um momento de muito desafio: estudar e trabalhar não era tarefa fácil, mas eu precisava fazer isso para ajudar as crianças e jovens da minha aldeia (AVELINO, 2022, p. 11).

A preocupação com a qualidade do ensino e o desejo de evitar que outros jovens saíssem da TI para estudar fora fizeram com que a comunidade se organizasse para que Avelino (2022, p. 11) e os demais professores da aldeia pudessem participar de importantes cursos de formação, conforme ela relata:

Eu comecei a participar de alguns cursos no município de Marechal Thaumaturgo e também em Plácido de Castro, no ano de 2012. Vivenciei o 11º Curso de Formação de Professores em Magistério Indígena junto com, aproximadamente, 300 docentes indígenas. Essa experiência foi muito importante, eu consegui obter bastante conhecimento relacionado à Educação Escolar indígena; e, por sua vez, tive o privilégio de conhecer vários professores

novos. Percebi a importância de um curso para os professores, principalmente, porque há pessoas com o ensino médio completo e poucas com o ensino superior na comunidade para ensinar os nossos alunos.

As discussões durante as formações despertaram em Avelino (2022) o desejo de ingressar no Ensino Superior. No ano de 2017, ela foi aprovada no processo seletivo da Ufac em uma das 50 vagas ofertadas para o CLI. Esse acontecimento representou uma grande conquista, tanto pessoal quanto para a comunidade Novo Destino, uma vez que ela passou a ser a primeira pessoa da comunidade a fazer um curso de graduação em uma universidade, conforme relata:

No ano de 2017 saiu o edital para professores indígenas fazerem a graduação. Eu escrevi um memorial e fiz todas as etapas do seletivo, sendo classificada para cursar a graduação em Licenciatura Indígena, no câmpus Cruzeiro do Sul (câmpus Floresta), da Universidade Federal do Acre. Penso que foi um dos momentos mais significativos de minha vida, pois eu fiquei imaginando o quanto eu poderia ajudar mais o meu povo a partir dos conhecimentos adquiridos em uma graduação feita em uma universidade pública, junto com professores indígenas de diferentes povos (AVELINO, 2022, p. 12).

As vivências com indígenas de outros povos fizeram com que Avelino (2022) se envolvesse cada vez mais com as causas sociais; antes de iniciar a graduação, por ser mulher, ela ainda não havia despertado para a possibilidade de colaborar ativamente na política de revitalização cultural dos Apolima-Arara. Sobre isso, ela narra:

Ao longo do curso, pude adquirir inúmeros conhecimentos que procurei sempre socializar com o meu povo e com os meus alunos em sala de aula. Consegui conhecer e me reconhecer como parte da diversidade cultural e linguística do Brasil. Por isso, eu decidi fazer uma pesquisa terminológica, de natureza linguística sobre a caiçuma (shiate) Apolima-Arara (AVELINO, 2022, p. 12).

A fala de Avelino é muito significativa, pois revela o quanto as experiências na universidade colaboraram para o avivar de um espírito crítico e, ao mesmo tempo, consciente de seu lugar na sociedade. Por isso ela escolheu registrar a terminologia da caiçuma; ou seja, ela criou um material linguístico, fez o registro escrito de um domínio onde as mulheres Apolima-Arara são protagonistas: somente as mulheres, com bons dentes, participam da etapa de mastigação; somente as mulheres moças podem servir a caiçuma.

Ademais, cumpre destacar que a língua falada pelos Apolima-Arara que residem no município de Marechal Thaumaturgo é a língua shipibu, com pouca tradição entre a população jovem – falante do português. Por isso, para os Apolima-Arara da TI Novo Destino, atualmente, as políticas públicas estão voltadas para o processo de revitalização da língua; ou seja, estimular para que os jovens sintam interesse e satisfação em falar na língua indígena. Além disso, os Apolima-Arara esforçam-se para registrar a língua indígena na modalidade escrita, tendo em vista que há poucos falantes de hanã shipibu (língua shipibu), na maioria anciões.

A pesquisa resultou na elaboração do *Dicionário Terminológico da Caiçuma Apolima-Arara, da Terra Indígena Arara do Rio Amônia, Marechal Thaumaturgo, Acre, Brasil* (AVELINO, 2022). A proposta é que o dicionário possa ser utilizado como material didático na Escola Indígena Chave da Cultura para o ensino de hanã shipibu. O material representa o primeiro registro escrito da língua por uma indígena Apolima-Arara do rio Amônia, e expressa a grande contribuição da pesquisa de Avelino para as políticas de revitalização da língua indígena shipibu.

### **Relato 2: a pesquisa sobre os kene de cestaria Huni Kuĩ**

Neste relato, fazemos uma breve apresentação de Kaxinawá I. (2022), nome indígena Nete, Huni Kuĩ que reside na comunidade Nova Liberdade, localizada à margem direita do rio Purus, no município de Santa Rosa do Purus, na região do Vale do Acre. No estado do Acre, os Huni Kuĩ são a maior população indígena, vivem em diferentes TI localizadas nos municípios de Feijó, Tarauacá, Marechal Thaumaturgo, Santa Rosa do Purus e Jordão.

A língua do povo Huni Kuĩ, popularmente denominado de Kaxinawá, é o hãtxa kuĩ. Ao contrário do que ocorre com a língua shipibu, o hãtxa kuĩ possui uma presença marcante no território acreano e é uma das línguas indígenas com mais falantes na atualidade. A força do hãtxa kuĩ deve-se às políticas de revitalização e fortalecimento desenvolvidas pelos Huni Kuĩ, que promovem inúmeras ações com vistas à valorização cultural, que envolvem os diversos sujeitos da comunidade: desde os anciões até as crianças. É o que aparece neste relato:

Somos um povo que cuida dos costumes, da cultura e do hãtxa kuĩ (nossa língua). Plantamos vários legumes, como: macaxeira, bananas, amendoim, milho etc. Temos as festas tradicionais de cada plantação, como: haika, kãtxa

nawa. Praticamos várias brincadeiras durante as festas. A nossa língua materna é o hãtxa kuĩ. Ela ainda está muito presente, nós usamos a língua para contar as histórias do antepassado do nosso povo para as crianças, também ensinamos as crianças a falar na língua, para não esquecerem do hãtxa kuĩ. A língua indígena é valorizada e mantida pelo povo (KAXINAWÁ I., 2022, p. 11).

Os Huni Kuĩ preservam suas tradições, e as mulheres são figuras importantes para a manutenção da organização do lar. A figura feminina está, geralmente, submissa à figura masculina, e as mulheres são as responsáveis pela organização da casa e pelo cuidado com as crianças, com as criações e com o cultivo do roçado. Logo, para as mulheres Huni Kuĩ a formação em nível de graduação é certamente um grande desafio.

Desde quando iniciou a graduação, Kaxinawá I. (2022) deslocava-se da aldeia para o Câmpus Cruzeiro do Sul na companhia do esposo, também acadêmico do curso, e da filha, com poucos meses de vida. Na sala de aula, a mãe reservava um lugar para repousar a criança enquanto assistia às aulas, mas era muito cansativo para ela passar, diariamente, mais de 8 horas fora de casa, estudando e tendo que, ao mesmo tempo, cuidar da filha – apesar de que havia muitas colegas atenciosas que, com bom ânimo, acompanhavam o desenvolvimento da criança. À medida que a pequena começou a andar, o espaço da sala de aula foi se tornando um campo rico de novidades, e o constante contato com falantes de língua portuguesa fez com que a menina aprendesse a falar tanto a língua hãtxa kuĩ quanto a língua portuguesa – e ela fazia a distinção de espaços de uso das línguas: segundo Kaxinawá I., bastava chegar no município de Cruzeiro do Sul para que a filha não respondesse mais nenhuma comunicação em hãtxa kuĩ; da mesma forma, quando retornavam para a TI, a criança não se comunicava mais em língua portuguesa.

Frente ao desafio de desenvolver uma pesquisa durante as disciplinas de TCC I e TCC II, e considerando a sua condição de mulher indígena Huni Kuĩ, Kaxinawá I. (2022) decidiu fazer um estudo terminológico, de natureza linguística, sobre os kene presentes na cestaria Huni Kuĩ. A relação entre mãe e filha merece destaque neste relato porque, tradicionalmente, cabe às mães a responsabilidade de ensinar as filhas a “lerem a natureza” para saberem selecionar os materiais naturais adequados para a produção de cestas:

Quando a mulher ensina a sua filha, ela ensina todo conhecimento que ela sabe. Ela começa com medicina da natureza: pega o remédio que é bawe, machuca e

coloca nos olhos para que o remédio faça a filha enxergar de uma maneira mais fácil. A partir daí ela começa a ensinar a menina tudo o que ela sabe. A mãe vai fazendo e a filha vai olhando, e vai fazendo a cesta dela, vai olhando e fazendo sozinha. Se for em uma escola, é feito um grupo onde os alunos vão fazendo juntos a partir do que vão olhando (KAXINAWÁ I., 2022, p. 18).

Todas as etapas que envolvem o trabalho de produção de cestas revelam a importância da mulher Huni Kuĩ na preservação da cultura, conforme podemos verificar na citação a seguir, em que Kaxinawá I. (2022, p. 16) narra o comportamento da mulher indígena durante a etapa de coleta de palhas e mostra a relação de respeito com a natureza:

No dia de colher a palha para fazer a cesta, a mulher procura na floresta a palmeira adequada para tirar as palhas. A caminhada pela mata deve ser feita em silêncio para não chamar atenção do Espírito da Palha. Ela caminha olhando para todos os lados para escolher a melhor palha. Quando ela avista a palha boa, ela retira somente o que vai usar, e começa, com calma, para não assustar o Espírito da Palha; retira e vai guardando na bolsa. Depois de colher o suficiente pelo caminho, a mulher se senta em um local onde há folhas secas e começa a selecionar as palhas colhidas, tirando as partes que não servem.

A relação intimista com a natureza evidencia a grandeza das mulheres Huni Kuĩ na produção de cestarias. Elas buscam a imaginação para materializar, por meio dos traçados das palhas, suas personalidades e são livres para manifestar suas ideias. Essa liberdade é concedida pela própria Mãe Natureza, que reconhece a força e a importância delas para a manutenção da cultura Huni Kuĩ; por isso, elas são inspiradas pelo Espírito da Palha para que continuem ensinando suas filhas e, assim, possam manter vivo o respeito pela natureza e pela cultura indígena. Kaxinawá I. (2022, p. 17) discorre sobre esse momento das mulheres Huni Kuĩ:

A mulher Huni Kuĩ para fazer a produção de artesanatos já vai pensando na sua imaginação, planejando como fazer a arte; pensa em todos os detalhes, os tamanhos, os diferentes desenhos (kene xarabu), as técnicas de tranças de cestaria, as práticas de trançar as palhas. Ela vai navegando a imaginação na escrita da natureza e na paisagem da natureza, da palha que vai encantado com suas tranças de desenhos (txitxa kene xarabu). Ela nunca termina de imaginar seus desenhos. O Espírito da Palha usa a mulher, e seus pensamentos têm conhecimentos para não esquecer dos desenhos e das tranças. Quando a mulher adquire o conhecimento do ancião e da natureza, quando a mulher começa a trançar, ela se sente conectada com a natureza, se sentindo que ela

está sendo usada pela força da natureza que ensina dentro dela.

Contudo, Kaxinawá I. (2022, p. 18) demonstra preocupação com a possibilidade de perder essa cultura: “Essa arte faz parte da cultura do meu povo e devemos preservar essa cultura. Uma forma de preservar a cultura é registrar a escrita; por isso, eu resolvi fazer um estudo terminológico sobre a cestaria Huni Kuĩ”. A pesquisa resultou na elaboração do *Dicionário Terminológico dos Kene de Cestarias Huni Kuĩ, da Aldeia Nova Liberdade, Santa Rosa do Purus, Acre, Brasil* (Kaxinawá I., 2022). Um dos objetivos da proposta de Kaxinawá I. é registrar na escrita um campo de atuação onde há o protagonismo de mulheres indígenas Huni Kuĩ. Além da possibilidade de poder registrar a língua por meio da escrita, Kaxinawá I. considera que sua pesquisa poderá inspirar outras mulheres indígenas de seu povo a colaborarem ativamente com as políticas públicas que visam a revitalização e o fortalecimento do hãtxa kuĩ.

### **Relato 3: a pesquisa sobre a cerâmica Huni Kuĩ Jacobina**

A acadêmica que se dedicou a registrar a terminologia da cerâmica também pertence ao povo Huni Kuĩ. Kaxinawá L. (2022), nome indígena Yãka Inani Bake, mora na comunidade Jacobina, localizada na Terra Indígena Ashaninka do Rio Acre, situada à margem direita do rio Breu, entre os municípios de Marechal Thaumaturgo e Jordão. O acesso à sua aldeia ocorre tanto por barco (via fluvial) – em viagens que podem durar até dois dias, dependendo da embarcação e do nível de água do rio – quanto por helicóptero (via aérea). A TI Jacobina está localizada na fronteira entre Brasil e Peru, e o rio Breu é o único obstáculo natural entre os dois países.

A comunidade é constituída por um grande número de jovens e crianças que se inspiram na história de luta, conquista e zelo de seus antepassados para dar continuidade à cultura Huni Kuĩ Jacobina. As mulheres assumem um papel de destaque nessa comunidade – atualmente, elas estão recebendo funções importantes, como lideranças de subgrupos femininos, responsáveis por ensinar o artesanato Jacobina às crianças e aos jovens da aldeia. Sobre isso, Kaxinawá L. (2022, p. 27) faz a seguinte afirmação:

O grupo de trabalho do século atual, interno e externo da comunidade Jacobina,  
Periódico Horizontes – USF – Itatiba, SP – Brasil – e023029

cada vez mais evolui, mas existe desde a antiguidade dos nossos antepassados, sucedido pelo líder da comunidade. A partir de então, as mulheres anciãs ou a esposa do líder da comunidade estão se tornando líderes das outras mulheres da comunidade. Porém a cada dia, as tarefas se dividem tanto para os homens quanto para as mulheres, não tendo um único líder. As tarefas se dividem por categorias e nos casos das mulheres também, pois são elas as detentoras dos conhecimentos artesanais.

Como resultado, o trabalho das mulheres ganhou notoriedade entre turistas do estado do Acre e de outros estados brasileiros, além de europeus. Assim, o artesanato Huni Kuĩ da comunidade Jacobina tornou-se uma importante fonte de renda para as famílias indígenas e despertou a valorização das tradições bem como o interesse e o gosto entre as mulheres jovens da aldeia, que veem seus trabalhos sendo valorizados tanto pelos parentes quanto pelos não indígenas. Sobre isso, Kaxinawá L. (2022, p. 28) narra:

Por meio dessas organizações, as jovens da aldeia começaram a se interessar pelas canções, produção de cerâmicas, produção de artes de miçangas e tecelagem, entre outros adereços de arte da nossa cultura indígena Jacobina. Atualmente, com o incentivo da produção artesanal a comunidade Jacobina vem se fortalecendo na cultura; surgiram novas ideias, novos pensamentos que já estão sendo colocados em prática, e melhoria na qualidade de vida com as vendas das produções artísticas fora da aldeia. Agora, a comunidade está mais unida, pois as jovens estão mantendo viva a identidade do povo; a cada canto nas produções de cerâmicas, a cada história transmitida às crianças, seja em casa ou na escola, ou nas alimentações tradicional com: as vasilhas usadas nos momentos coletivos que gera momentos de prosa e competição entre os clãs do povo; as pinturas, onde mostramos a criatividade nos grafismos; além da própria produção da arte cerâmica em si, gerando o patrimônio do povo Huni Kuĩ, bem como cada palavra dita em hãtxa kuĩ. Tudo isso colabora para o fortalecimento linguístico e cultural dos Huni Kuĩ que residem no estado do Acre.

A participação das mulheres indígenas Jacobina chama atenção pelos resultados alcançados na própria comunidade, onde os trabalhos delas são reconhecidos como parte importante no processo de revitalização e fortalecimento da língua e da cultura do povo. Apesar das conquistas comunitárias, Kaxinawá L. (2022) tem ciência da necessidade de registrar o hãtxa kuĩ na forma escrita para que a língua ganhe espaço além dos limites das TI e possa ser reconhecida como uma língua viva presente no estado do Acre. Ela conta por que decidiu

organizar o dicionário terminológico da cerâmica Huni Kuĩ intitulado *Dicionário Terminológico da Cerâmica Huni Kuĩ, Aldeia Jacobina – Rio Breu, Acre, Brasil* (Kaxinawá L., 2022, p. 31): “Tendo em vista a importância da cerâmica para o meu povo, no universo feminino, eu resolvi desenvolver um estudo linguístico sobre essa temática com o propósito de registrar os termos da cerâmica na língua hãtxa kuĩ a partir de um dicionário terminológico”.

O interesse em registrar esse campo de atuação deve-se à sua condição como membra da comunidade que pertence ao Grupo de Reunião de Crianças, colaboradora de liderança feminina da Aldeia Jacobina e coordenadora da Escola Jacobina, onde já atuou como professora nos anos de 2015 a 2017. Kaxinawá L. pontua a escola como uma instituição indígena importante para o processo de fortalecimento do hãtxa kuĩ; por isso, ela propõe que o seu dicionário possa servir como material didático para o ensino da língua. Além disso, o produto de sua pesquisa constitui o primeiro material didático, escrito por uma indígena Jacobina, destinado ao ensino do hãtxa kuĩ.

Na próxima seção apresentamos o referencial teórico e a metodologia utilizados pelas discentes para o desenvolvimento das pesquisas.

### **Fundamentação teórica e metodologia**

O estudo dos termos é o objeto privilegiado da Terminologia, disciplina científica que se ocupa da descrição das linguagens de especialidade. Contudo, há duas acepções bem distintas para o conceito de terminologia: a terminologia-objeto e a terminologia-instrumento. A primeira refere-se ao conjunto de termos característicos de determinada área ou subárea, como a terminologia da química e a terminologia do futebol; enquanto a segunda refere-se ao conjunto de métodos utilizados para a descrição das linguagens de especialidade (AUBERT, 2001).

Os estudos terminológicos estão fundamentados com base em duas teorias: a Teoria Geral da Terminologia (TGT), proposta por Wüster (1998); e a Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT), proposta por Cabré (2005). A distinção entre as duas teorias se dá pelo tratamento dado às unidades de especialidade, pois, enquanto a TGT compreende o termo a partir de uma perspectiva monossêmica – que objetiva a restrita nomeação de objetos e coisas

a fim de permitir a distinção entre significante e significado –, na TCT ele recebe um tratamento linguístico e passa a ser investigado como unidade linguística que se converte em unidade de conhecimento e comunicação especializada quando utilizada em domínios específicos.

Logo, para a TCT, as unidades de especialidade são unidades léxicas, de feição cognitiva – disponíveis no próprio repertório linguístico dos falantes –, que, por sua vez, expressam conhecimento especializado quando utilizadas em domínios específicos; daí a afirmação de que morfológica e fonologicamente não há distinção entre palavra e termo (CORDEIRO-OLIVEIRA, 2019). Tendo em vista a natureza das pesquisas, as acadêmicas adotaram em seus estudos a TCT, já que as línguas investigadas são de tradição oral.

As três acadêmicas foram pioneiras ao produzirem dicionários terminológicos na língua, uma vez que não havia, até então, nenhum registro de dicionários terminológicos nas línguas indígenas dos povos Apolima-Arara (língua shipibu) e Huni Kuĩ (língua hãtxa kuĩ). Sobre esse tipo de dicionário, Cordeiro-Oliveira (2019, p. 47) faz o seguinte destaque:

Os dicionários do léxico geral certamente são mais extensos do que os terminológicos, já que estes últimos tratam das unidades de especialidade de um campo específico, enquanto os primeiros apresentam todas as denominações possíveis para uma mesma unidade léxica. Contudo, uma obra terminológica tende a ser mais interessante aos estudiosos que investigam uma área específica, por proporcionar maior quantidade de informações direcionadas.

Barros (2004, p. 61) afirma que a diferença entre as obras lexicográficas e terminográficas reside “[...] no nível de atualização da unidade léxica, ou seja, a Lexicologia estuda a palavra no nível do sistema linguístico (língua global) e a Terminologia a estuda em nível da(s) norma(s) de universo de discursos especializados (língua de especialidade)”. Diante da realidade em que se encontram as línguas indígenas no estado do Acre, a investigação terminológica mostra-se mais profícua.

Ademais, Costa (2012, p. 268) destaca a importância de contarmos com dicionários de línguas indígenas escritos por pessoas indígenas,

[...] mostrando suas marcas, na própria obra, de seus limites e de seu alcance, pois os espaços que são reservados para as línguas indígenas no Brasil precisam

ser alargados, para que a escrita faça sentido na cultura indígena e para que a língua que esse povo usa possa receber a atenção nacional devida.

Sobre isso, as alunas reconhecem a necessidade de as escolas possuírem materiais didáticos produzidos por pessoas indígenas, pois muitos aspectos linguísticos e culturais não são transmitidos aos nawa<sup>4</sup>, o que impossibilitaria o registro de dialetos, por exemplo.

Apesar de as acadêmicas expressarem o desejo de registrar suas línguas na modalidade escrita, elas precisaram tomar decisões importantes para definir alguns aspectos da obra que se propunham a produzir. Barros (2004, p. 191) destaca que “[...] as características essenciais de uma obra terminográfica dependem fundamentalmente de seus objetivos e do público que se deseja atingir. A linguagem utilizada na redação das definições e as estratégias discursivas desses enunciados são consequência deles”. Reconhecendo a importância da escola no processo de revitalização e fortalecimento das línguas, todas optaram por ter como público-alvo os alunos que estudam nas escolas indígenas das comunidades em que residem – Aldeia Novo Destino, Aldeia Nova Liberdade, Aldeia Jacobina.

Outro desafio compartilhado pelo grupo foi quanto à língua de registro dos dicionários, pois era preciso reconhecer o lugar da língua portuguesa nas aldeias. O interesse em registrar as línguas indígenas não poderia contrapor-se à realidade linguística presente nas terras indígenas, onde a língua portuguesa é usada nas relações familiares, nas escolas, nas instituições etc. e sobrepõe-se, em muitas situações, às línguas tradicionais. Sobre isso, Kaxinawá L. (2022, p. 82) assevera:

Apesar do povo estar vivendo um processo de fortalecimento da língua hãtxa kuĩ, eu considero importante o registro em língua portuguesa, pois essa língua faz parte de nosso cotidiano. Crianças, jovens, adultos e anciões usam as duas línguas, mas, em conversas pessoais com outros indígenas, usamos o hãtxa kuĩ, enquanto em conversas com nawa, usamos a língua portuguesa. Nas escolas, as duas línguas também estão presentes, mas sei da necessidade de elevar a nossa língua indígena [...].

Quanto à organização dos dicionários, eles apresentam em sua macroestrutura o sistema

---

<sup>4</sup> Referente à pessoa não indígena.

nocional, com os termos organizados em ordem alfabética. O alfabeto da língua shipibu é constituído pelas seguintes letras: A – B – E – H – I – K – M – N – P – R – S – T – U – V – Y – W – TX – TS – SH; enquanto o alfabeto da língua hãtxa kuĩ é composto pelas letras: A – B – E – H – I – K – M – N – P – R – S – T – U – X – W – Y – SH – TX – TS, conforme descrito por Maiti-Maná (2019).

No que tange à microestrutura dos dicionários, observamos a seguinte organização em Avelino (2022, p. 28):

A microestrutura possui a seguinte estrutura: código, termo, tradução, definição, contextos de uso em shipibu e em língua portuguesa. O código corresponde a uma sequência numérica que indica a localização do termo no sistema nocional e sua relação de subordinação. O termo está escrito em negrito e em caixa alta. A tradução em língua portuguesa foi colocada em itálico e entre parênteses. Eu considero que seja importante colocar a tradução em língua portuguesa porque na aldeia estamos em processo de revitalização da nossa língua indígena, mas para a grande maioria dos Apolima-Arara, a língua portuguesa é a única língua falada, usada em diversas situações do dia a dia. Mesmo assim, eu coloquei o termo indígena em negrito e em caixa alta, para destacar, mostrando a sua importância para a minha pesquisa. Na definição, eu uso os sinais < > para destacar o termo superordenado, ou seja, mostrar o termo hierarquicamente superior no sistema nocional.

A seguir, na Figura 1, apresentamos uma mostra da organização da microestrutura do dicionário desenvolvido por Avelino (2022).

Figura 1 - Mostra da microestrutura do *Dicionário Terminológico da Caiçuma Apolima-Arara, da Terra Indígena Arara do Rio Amônia, Marechal Thaumaturgo, Acre, Brasil* (AVELINO, 2022)

2.8  
**ANĪ KARI**  
*(Tradução: batata branca)*  
 <Ingrediente>, diz-se de raiz de cor branca usada no dia a dia como alimento e para fazer caiçuma.  
Contexto:  
 HĀNA SHIPIBU: <ANĪ KARI> ANĪ KARINĀ MAVUSH SHIATE WAKĪ HAYABI NAKATIKI.  
 Língua Portuguesa: A <batata branca> é bastante usada na mastigação do shiate.

Fonte: Avelino (2022, p. 28)

A organização da macro e da microestrutura dos dicionários das três acadêmicas foi

semelhante, uma vez que o registro dessa etapa ocorreu em grupo, durante a disciplina TCC II, no Laboratório XIÃTAPIAMÃ (Espaço do Saber), coordenado pela orientadora. Tendo em vista os objetivos propostos e o público-alvo, as acadêmicas ilustraram os dicionários com desenhos e fotos de alguns termos registrados.

Na próxima seção apresentamos os resultados e as discussões.

### Resultados e discussões

As investigações desenvolvidas durante as disciplinas TCC I e II resultaram na elaboração de três dicionários produzidos por mulheres indígenas, cujo público-alvo são estudantes matriculados nas escolas indígenas das comunidades em que elas residem, a saber: Novo Destino, Nova Liberdade e Jacobina. Os dicionários têm como objetivo comum o registro das línguas shipibu e hãtxa kuĩ.

A pesquisa de Avelino (2022) resultou na produção do *Dicionário terminológico da caçuma Apolima-Arara, da Terra Indígena Arara do rio Amônia, Marechal Thaumaturgo, Acre, Brasil*. A discente registrou 104 termos – destes, 84 foram classificados como privilegiados, ou seja, são termos que apresentam maior frequência de uso para designar determinados objetos e/ou coisas; e 20 foram classificados como remissivos, indicando uma outra forma de designação. A principal dificuldade registrada por Avelino foi a ausência de registro escrito em língua shipibu, o que caracterizou o seu material como o primeiro na comunidade Novo Destino.

A investigação proposta por Kaxinawá I. (2022) constituiu o *Dicionário terminológico dos kene de cestarias Huni Kuĩ, da Aldeia Nova Liberdade, Santa Rosa do Purus, Acre, Brasil*. Ao longo da pesquisa, ela registrou 104 termos, todos classificados como privilegiados. Um dos principais desafios para o registro da pesquisa de Kaxinawá I. foi a pouca relação com a modalidade escrita das línguas portuguesa e hãtxa kuĩ. Apesar de falar fluentemente o hãtxa kuĩ, ela apresentou algumas dificuldades para fazer o registro escrito da língua. Além disso, ela tinha a preocupação de que a escrita estivesse correta, já que propunha o uso da produção como material didático para o ensino. Nessa etapa, seu esposo colaborou com a revisão do material, tendo em vista sua

fluência em hãtxa kuĩ.

Por sua vez, a pesquisa de Kaxinawá L. (2022) resultou na organização do *Dicionário terminológico da cerâmica Huni Kuĩ, Aldeia Jacobina, Rio Breu, Acre, Brasil*. Ao todo, Kaxinawá L. registrou 124 termos – 103 privilegiados e 21 remissivos. Duas das dificuldades registradas pela aluna foram a descontinuidade das orientações e a escrita do texto durante o período em que a disciplina foi desenvolvida no formato *on-line*, haja vista a situação de saúde pública imposta pela pandemia da Covid-19. A falta de acesso a recursos especializados dificultou o desenvolvimento de sua pesquisa.

Apesar das dificuldades mencionadas, o grupo demonstrou muita qualidade nos materiais produzidos, de sorte que todas as estudantes afirmam que os produtos gerados, os dicionários, serão utilizados para promover o ensino de línguas nas escolas das aldeias. Ademais, estamos organizando a publicação dos dicionários produzidos em formato de *e-book* e em material impresso. Vemos, assim, a importante contribuição dessas mulheres para o ensino de línguas indígenas no estado do Acre.

### Conclusão

Ao longo do texto registramos as experiências de três acadêmicas do CLI durante a realização das disciplinas TCC I e TCC II. A escolha dos campos de investigação se deu a partir das condições de que dispunham como mulheres indígenas envolvidas em atividades femininas de suas comunidades. Assim, elas decidiram realizar uma investigação terminológica, de natureza linguística, sobre os seguintes temas: a caiçuma do povo Apolima-Arara; os kene presentes nas cestarias Huni Kuĩ da aldeia Nova Liberdade; e a cerâmica Huni Kuĩ da comunidade Jacobina. As pesquisas resultaram na elaboração de três dicionários terminológicos: (1) *Dicionário terminológico da caiçuma Apolima-Arara, da Terra Indígena Arara do rio Amônia, Marechal Thaumaturgo, Acre, Brasil*; (2) *Dicionário terminológico dos kene de cestarias Huni Kuĩ, da Aldeia Nova Liberdade, Santa Rosa do Purus, Acre, Brasil*; e (3) *Dicionário terminológico da cerâmica Huni Kuĩ, Aldeia Jacobina, Rio Breu, Acre, Brasil*. Duas línguas indígenas, de três comunidades, foram registradas: o shipibi, língua do povo Apolima-Arara; e o hãtxa kuĩ, língua do povo Huni

Kuĩ.

Por se tratar de línguas de tradição oral, com pouco ou nenhum registro escrito, o grupo optou pelo modelo terminológico de dicionário, cuja metodologia prevê a investigação de um determinado campo ou área de atuação da atividade humana. As propostas das acadêmicas são de que os dicionários sejam usados nas escolas indígenas das aldeias onde residem, como material didático para o ensino de línguas indígenas – por isso, eles são bilíngues, apresentam informações em língua portuguesa e em língua indígena, com destaque para a língua de tradição, tendo em vista o desejo de chamar atenção do público-alvo para a língua do povo. Na soma total dos 3 dicionários terminológicos, o grupo registrou 332 termos.

Além desses resultados, as experiências vivenciadas durante o cumprimento dos créditos nas disciplinas TCC I e II despertaram nas acadêmicas reflexões sobre a importância de suas atividades cotidianas para os processos de revitalização e fortalecimento das línguas. Elas passaram a se reconhecer como parte colaboradora das sociedades interna e externa, e demonstram o desejo de motivar outras mulheres indígenas a ingressarem no Ensino Superior, bem como de continuar realizando pesquisas lexicais que resultem na elaboração de dicionários terminológicos que possam servir como materiais didáticos para as escolas indígenas do estado do Acre.

### Referências

ACRE. Governo do Estado do Acre. Secretaria de Estado de Comunicação. *Notícias do Acre. Online*. [20-]. Disponível em: <https://agencia.ac.gov.br/> Acesso em: 19 jul. 2023.

AUBERT, F. H. *Introdução à metodologia da pesquisa terminológica bilíngue*. Cadernos de terminologia n.º 2. São Paulo: Humanistas Publicações – FFLCH/USP, 2001.

AVELINO, A. D. M. *Dicionário terminológico da caiçuma Apolima-Arara, da Terra Indígena Arara do Rio Amônia, Marechal Thaumaturgo, Acre, Brasil*. 2022. 75 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Centro de Educação e Letras, Curso de Licenciatura em Educação Escolar Indígena, Universidade Federal do Acre, Cruzeiro do Sul, 2022.

BARROS, L. A. *Curso básico de terminologia*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

CABRÉ, M. T. *La terminología: representación y comunicación*. Barcelona: Institut Universitari de Linguística Aplicada Universitat Pompeu Fabra, 2005.

CORDEIRO-OLIVEIRA, S. *Dicionário terminológico onomasiológico dos termos fundamentais da mandioca*. 2019. 342 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2019.

COSTA, F. V. F. Dicionário de Língua Indígena: uma colaboração para a escrita da língua. In: FARGETTI, C. M. (org.). *Abordagens sobre o léxico em línguas indígenas*. Campinas: Curt Nimuendajú, 2012. p. 265-285.

KAXINAWÁ, I. N. N. *Dicionário terminológico dos kene de Cestarias Huni Kuĩ, da Aldeia Nova Liberdade, Santa Rosa do Purus, Acre, Brasil*. 2022. 62 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Curso de Licenciatura em Educação Escolar Indígena, Centro de Educação e Letras, Universidade Federal do Acre, Cruzeiro do Sul, 2022.

KAXINAWÁ, L. S. da S. *Dicionário terminológico da cerâmica Huni Kuĩ, Aldeia Jacobina, rio Breu, Acre, Brasil*. 2022. 84 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Curso de Licenciatura em Educação Escolar Indígena, Centro de Educação e Letras, Universidade Federal do Acre, Cruzeiro do Sul, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE (Ufac). *Projeto Pedagógico Curricular do Curso de Licenciatura Indígena*. Curso de Licenciatura Indígena. Universidade Federal do Acre – Câmpus Floresta, 2015.

WÜSTER, E. *Introducción a la teoría general de la terminología y a la lexicografía terminológica*. Edição de M. Teresa Cabré. Barcelona: Institut Universitari de Linguística Aplicada/Universitat Pompeu Fabra, 1998.

Recebido em março 2023.

Aprovado em julho 2023.