

O poder da comunicação por meio do aprendizado de PSL pelos índios Mundurukú (Pa)

Cássia Alessandra Braga dos SANTOS (UnB)¹

Natália Gouveia MOURA (UnB)²

Resumo:

O povo Mundurukú está situado em três estados brasileiros e somam 11.630 pessoas. O foco deste trabalho são as aldeias do estado do Pará, onde há escolas de ensino fundamental e ensino médio integrado ao profissional. Nessas escolas, os indígenas aprendem o Português como Segunda Língua (PSL) e a sua língua materna, o Mundurukú. Além disso, formam seu pensamento ético-cidadão, crítico e pluralista. O aprendizado de PSL pelos índios Mundurukú possui uma função bem específica: sendo brasileiros, precisam aprender a língua oficial do país para lutarem por seus direitos e terem voz em uma sociedade onde são minoria, e com a qual possuem anos de relações. Portanto, a comunicação em Português para eles é dotada de um poder: possibilita a inclusão social, econômica e política na sociedade nacional. E ao se apropriarem desse poder, eles manifestam uma identidade; sendo possível realizar mudanças sociais e divulgar suas ideias, pensamentos e ideologias. O presente trabalho analisará o poder do uso de PSL pelos índios Mundurukú e a identidade manifestada por eles em cartas argumentativas. Nestas eles manifestam sua competência comunicativa (ou seja, as aplicações estruturais da língua adequadas a uma intenção e cultura) e usam da argumentação para expressarem sua visão de mundo.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento Crítico. Gêneros Textuais. PSL. Identidade. Povo Mundurukú (PA).

ABSTRACT: The Mundurukú people are about 11.630 individuals that can be found in three Brazilian states. This work is centered in the villages from Pará state. In those villages there are basic education and mid education schools. In those schools the indians learn Portuguese as a Second Language (PSL), as well as their first language, the Mundurukú. Besides that, they also develop their ethical, plural and critical thoughts. The learn of PSL by the Mundurukú indians has a very specific function: as Brazilians, they need to know their official language to be able to fight for their rights and to be heard in a society where they are a minority. Therefore the Portuguese communication for them allows social, economic and political inclusion in the national society. And as they gain this power they manifest an identity, being able to propagate their thoughts and ideologies, managing to make social changes. The present work will analyze the use of PSL by the Mundurukú indians and the identity manifested by them in argumentative letters.

KEYWORDS: Critical literacy. Textual genres. Portuguese as a Second Language (PSL). Identity. Mundurukú people.

¹ Mestre em Linguística Contato: cassia_braga@yahoo.com.br

² Licenciada em Letras Língua Portuguesa e Respectiva Literatura Contato: ngouveiamoura@yahoo.com.br

1.INTRODUÇÃO

Os autores destas cartas são alunos e alunas das turmas de Magistério Intercultural, que também atuam como professores nas escolas de suas comunidades e, portanto, exercem um papel essencial de formação e informação. Foram eles, os autores, que solicitaram a divulgação das suas palavras, para que o Brasil e o mundo soubessem do que o Povo Mundurukú vem enfrentando. (NELLO, P.)

O povo mundurukú está localizado em três estados brasileiros (Amazonas, Mato Grosso e Pará) e, segundo dados da FUNASA do censo de 2010, totalizam 11.630 pessoas. Tal povo há mais de 200 anos tem contato com os falantes de Português. No Amazonas, a Língua Mundurukú está praticamente extinta, tendo sido suplantada pelo Português. No Pará, a situação sociolinguística é diferente, ela contempla desde falantes monolíngues em Português (sobretudo nas terras do baixo Rio Tapajós), até situações de monolingüismo em Mundurukú (sobretudo entre os idosos do médio e alto Rio Tapajós). Uma parcela significativa da população usa as duas línguas, especialmente os homens adultos, que fazem a ponte entre o mundo mundurukú e o mundo à sua volta, falante de Português como língua materna.

Devido a ações do final do século passado, na década de 80 mais especificamente, estudiosos e políticos começaram a repensar a educação indígena baseando-a no letramento e na criação de escolas indígenas voltadas para a transmissão de seus próprios saberes. Ao incentivar-se que os índios tivessem escolas em suas próprias aldeias e com professores nativos, possibilitou-se que o Português não suplantasse a língua materna do índio e nem que sua população deixasse de praticar sua cultura.

O foco do trabalho são as aldeias do estado do Pará (com cerca de 8 mil habitantes), onde há escolas de ensino fundamental (com 3.200 alunos) em que até a 4ª série os indígenas têm as aulas ministradas por professores da própria aldeia, aprendendo a sua língua materna, o Mundurukú, e a Língua Portuguesa; a partir da 5ª série as aulas são ministradas por professores não-nativos. Infelizmente, há um alto índice de evasão e reprovação nessa fase, justamente por não haver professores bilíngues e um ensino que

leve em conta as características interculturais e diversificadas. Já o ensino médio só era acessível nas cidades próximas às aldeias, e mais distante ainda da realidade indígena.

Felizmente, em 2006, teve início o *Projeto Ibaorebu de Ensino Médio Integrado* (RAMOS, 2006). Ele foi criado com a participação do povo mundurukú, o qual solicitou que houvesse integração entre ensino médio e conteúdos de formação profissional. As áreas escolhidas pelo próprio povo foram Agroecologia, Enfermagem e Magistério. Desde então, cerca de 200 estudantes mundurukú têm tido aulas no projeto Ibaorebu, que é dividido entre tempo-escola e tempo-aldeia. No tempo-escola, os 250 estudantes de várias aldeias são reunidos em uma aldeia só para ter aulas em Português, os professores são voluntários e as aulas ocorrem nos meses de julho, dezembro e janeiro. No tempo-aldeia, os estudantes fazem atividades de pesquisa, nos outros meses do ano, designadas pelos professores do tempo-escola. Tendo em vista as aulas serem em Português, faz-se necessário o ensino do Português como Segunda Língua (PSL).

O curso de ensino médio integrado tem como eixo estruturante o ensino dos direitos indígenas e da cultura mundurukú. Assim sendo, tal povo usa o PSL para exercer sua cidadania, expressar sua identidade, como é demonstrado nos eixos integradores da matriz curricular do Projeto Ibaorebu de Ensino Médio Integrado Mundurukú.

“Eixos integradores da matriz curricular: Linguagens e Comunicação no contexto das relações entre índios e não índios; Identidade e Diversidade na sociedade contemporânea; o valor e uso dos etnoconhecimentos no contexto atual. O Projeto tem como princípio metodológico a articulação da pesquisa ao ensino, buscando a construção de um diálogo com base na interculturalidade e intercientificidade.” (MUNDURUKU-PUSURO)

Nos últimos anos, muitas ações governamentais foram iniciadas para garantir a preservação dos povos indígenas. Por exemplo, a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (Lei nº 9.394), aprovada em 17 de dezembro de 1996, a qual trata sobre a execução da educação brasileira. Ela é pioneira em tratar explicitamente sobre a educação escolar para os povos indígenas, garantindo-lhes autonomia para determinar o que deve ser ensinado nas escolas indígenas e atribuindo ao Estado o oferecimento de uma educação escolar bilíngue e intercultural, que vise à manutenção da história e identidade indígena.

Porém, há muito ainda a ser feito. No *Projeto Ibaorebu*, por exemplo, busca-se apoio para infraestrutura (com a construção de salas de aula, bibliotecas, laboratórios básicos

e salas de informática e alojamentos para receber os alunos durante o período de tempo-escola) e parcerias que os ajudem a manter suas escolas (com vistas aos órgãos governamentais de proteção indígena, como a FUNAI, órgãos governamentais de apoio ao cidadão brasileiro, como o MEC e o Ministério da Saúde, a administração das cidades vizinhas e as universidades federais, como a Universidade de Brasília e a Universidade Estadual do Pará).

O projeto de produção de material didático de ensino de PSL ao povo mundurukú (GOMES, COTA, CAMARGOS & MARINHO, 2008), coordenado pelo professor Dr. Dionei Moreira Gomes, da Universidade de Brasília, demonstra em suas bases curriculares do primeiro volume da série de livros, o qual já foi aplicado nas aldeias, a necessidade de aprofundamento nas escolas do domínio de uso oral e, sobretudo, escrito da Língua Portuguesa para haver igualdade de acesso à informação entre eles e a sociedade brasileira não-indígena.

Diante de uma situação onde leis, como PEC 215, a Portaria 303 da AGU e a construção da hidrelétrica no Rio Tapajós ameaçam a manutenção de suas terras e as dificuldades em relação à infraestrutura, saúde e educação nas aldeias; o povo mundurukú promoveu, nos últimos anos, manifestações físicas em Brasília, reivindicando que se mantenha mais comunicação entre o governo brasileiro e os líderes indígenas em prol da manutenção de suas terras (fundamentais para história e vida de sua população).

A escrita de cartas argumentativas pelos índios é usada como uma forma de manifestação, os escritores das cartas argumentativas que analisaremos são estudantes do curso Ibaorebu. Eles apresentam diversos graus de bilinguismo, desde aqueles monolíngues em Português ou Mundurukú (raros) até os plenamente bilíngues nessas línguas (também raros). O povo mundurukú é bastante engajado politicamente, divulgam seus projetos e constantemente se comunicam com o governo por meio da escrita, valorizam a educação e a transmissão de seus saberes milenares.

Vários sites de notícia e blogs publicam o corpo dessas cartas, muitas vezes faltam alguns elementos do gênero (como local, data, vocativo, desfecho, assinatura), devido ao suporte utilizado para a divulgação (por exemplo, em sites de notícia o propósito é mostrar os trechos do corpo das cartas, justamente por objetivarem informar seus leitores de maneira mais rápida e sucinta sobre seu conteúdo; o que acarreta no corte de muitos

elementos do gênero). As dificuldades estão na sapiência de como foram escritas, por quem, com ajuda ou sem ajuda de professores voluntários no projeto, qual a faixa etária e nível de escolaridade do escritor. Tais informações seriam cruciais para uma avaliação da aplicação da variante linguística em questão: a norma culta.

Usaremos a postagem feita no site do Padre Nello, escolhemos, das várias cartas, duas que estão disponibilizadas nos anexos do trabalho. O motivo da escolha é a publicação das cartas serem mais completa, levando em consideração a manutenção dos elementos do gênero. O contexto de produção delas é na aula antropologia do Projeto Ibaorebu com os alunos do curso de Magistério, os autores. Tendo em vista o contexto de produção escrita estabelecido, objetivamos:

- Investigar a influência do contexto de produção nas cartas;
- Analisar os elementos da tipologia textual e do gênero textual;
- Identificar a influência dos eventos de letramento na produção escrita;
- Mostrar a construção de uma identidade indígena na exposição de argumentos;
- Analisar a importância do dialogismo nas cartas.

Para isso utilizaremos a metodologia de análise qualitativa, como sugerido por Bortoni-Ricardo em seu livro *“O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa”* (2009). Tendo em vista que esse método possibilita avaliar o sujeito envolvido no processo e não apenas os resultados obtidos com a pesquisa (ou seja, avaliar o processo e não o produto), interpretando os significados que cada indivíduo atribui às ações sociais.

2.DESENVOLVIMENTO

A língua é dotada de poder comunicativo e manifesta a identidade do sujeito, Eric Hawkins (1987) afirma que o aprendizado de mais de uma língua proporciona o entendimento mais geral sobre a importância da comunicação para a vida em sociedade, pois é por meio das línguas que o sujeito se reconhece e reconhece o mundo. Bakhtin (1999) afirma que por a linguagem fazer parte da história do homem, ela transmite a cultura da sociedade que a utiliza, por isso carrega uma ideologia comutada pelo povo que a fala – a

ideologia se manifesta nos contextos de produção das interações verbais, as quais dão sentido às palavras.

A palavra é o fenômeno ideológico por excelência. A realidade toda da palavra é absorvida por sua função de signo. A palavra não comporta nada que não esteja ligado a essa função, nada que não tenha sido gerado por ela. A palavra é o modo mais puro e sensível de relação social. (BAKHTIN, 1999, p. 36)

A interação verbal proporciona o contato entre os indivíduos e a cultura representada pela língua desses. A cultura é perceptível se o falante tiver consciência do seu meio de produção, tendo em vista que “as relações de produção e a estrutura sócio-políticadeterminam todos os contatos verbais possíveis entre indivíduos, todas as formas e os meios de comunicação verbal; no trabalho, na vida política, na criação ideológica” (BAKHTIN, 1999, p. 42).

É também “no uso da linguagem que as pessoas constroem e projetam suas identidades”(MAHER, 1998, p. 117), ou seja, “as imagens que o sujeito faz de si mesmo, a partir de imagens lançadas pelo olhar do outro e que permitem a ele se reconhecer como tal” (CAVALLARI, 2011, p. 127). “Através dapalavra, defino-me em relação ao outro, em última análise, em relação àcoletividade. (...)A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor.” (BAKHTIN, 1929, p.113).

Halliday (1976) afirma que a língua possui uma função: produzir significados. Os indivíduos usam a língua com um propósito, cabe então ao interlocutor identificá-lo para garantir a eficácia da comunicação. Portanto, a intenção comunicativa e o contexto em que o falante produz significados são primordiais para o desenvolvimento da *competência comunicativa* (DETTONNI, 2010) dele. Por isso, “quando faz uso da língua, o falante não só aplica as regras estruturais dessa língua para obter sentenças bem formadas, como também observa normas de adequação definidas em sua cultura” (BORTONI-RICARDO, 2009, p. 39).

Tal interação social proporciona a transformação humana (VYGOTSKY, 2008), pois é no convívio que o ser internaliza as atividades, constrói seus pensamentos, comportamentos e signos da cultura de sua sociedade.

Os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio *lugar* da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos. Desta forma há lugar, no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação. (KOCH, 2011, p. 17)

O uso de textos para o ensino de língua possibilita o aprendizado dela adaptado ao seu contexto de uso, ou seja, aprendê-la aplicada aos gêneros textuais orais e escritos construídos socialmente. Como essa construção se dá em sociedade, fortalece-se a postura de ensino linguístico voltado para a intenção comunicativa de seu usuário e a realidade de uso da língua.

(...) gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. (...) os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades sócio culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita (...) (MARCUSCHI, 2003, p. 20).

A tipologia textual é definida como “espécie de construção teórica definida pela *natureza linguística* de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas}” (MARCUSCHI, 2003). Assim sendo, há a tipologia argumentativa, que se caracteriza pela organização linguística com predomínio de construções contrastivas em uma sequência lógica que garante a progressão textual do assunto. No texto argumentativo, o uso da língua estabelece conexões lógico-semânticas entre as orações, frases e parágrafos criados para compor os argumentos.

Tal tipologia se manifesta em diversos gêneros, os quais, segundo Marcuschi, caracterizam-se por serem “textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica” (MARCUSCHI, 2003). “Além dessas há outras também relevantes tais como: tipo de linguagem, vocabulário, público-alvo, suporte, dentre outros aspectos” (MEDEIROS, 2009).

Os textos a serem analisados foram produzidos na aula de Antropologia, percebe-se

pela proposta de atividade que a professora trabalha de maneira transdisciplinar a língua com os conteúdos de sua disciplina. A escolha da produção de um texto de tipologia e gênero argumentativo favorece a reflexão sobre os debates antropológicos promovidos em sala de aula e a formação de uma opinião sobre eles. A transdisciplinariedade não é “apenas o atravessamento das fronteiras entre as disciplinas (interdisciplinariedade)”(NICOLAIDES & TÍLIO, 2011, p. 191), relacionando-se assuntos; mas “a leveza de pensamento necessária para compreender, interpretar e interferir nas realidades complexas representadas pelas práticas sociais situadas” (ROJO, 2006, p. 259) como os acontecimentos são interdependentes.

Portanto, esse método de ensino aproxima o ambiente escolar do uso da língua que os alunos encontrarão fora dele. Para aplicá-lo, precisa-se considerar que os textos variam de acordo com emissor, mensagem, contexto, código e receptor e que esses elementos influenciam nos modos de organização da natureza da mensagem.

A carta argumentativa (CEREJA & MAGALHÃES, 2000) tem como função escrever formalmente para uma pessoa específica ou um grupo de pessoas, usando de linguagem e de estilo formais de enunciação. Além do corpo do texto composto de uma introdução que situe o destinatário do assunto da carta, um desenvolvimento que exponha motivos para a concordância ou discordância de algo e um conclusão. A carta contém também local e data, vocativo, fecho e assinatura. Na “*Carta nº 2*” (ANEXOS), os autores mencionam ao final a quem se dirige a carta: “Não mentimos! Por isso, Governo Federal ou AGU, venham conhecer nossa realidade, ver que a Amazônia está se acabando e respeitar e ouvir nosso clamor.”.

Como a natureza da mensagem é a indignação dos alunos com o descaso governamental para com as tribos indígenas, o emissor são os próprios alunos que serão futuros professores, o receptor são as entidades governamentais e a população brasileira, o canal é o uso da linguagem formal (por ser direcionada a instituições governamentais e depois ter a intenção de ser tornada pública), o suporte é a escrita e o contexto é o de formação de professores (o qual também é um ambiente formal de produção de conhecimento).

Uma característica peculiar dessas cartas é a inserção de depoimentos particulares no seu corpo, como na “*Carta nº 2*” (ANEXOS), em que há a mensagem de um professor, Jairo Saw Munduruku, ação que inova o gênero e o adapta às necessidades do próprio povo (podendo ser considerado uma citação da fala que remete a um argumento de uma autoridade

para eles:

Eu, indígena do Povo Munduruku, venho dizer ao Governo que acho que já está na hora do Governo brasileiro respeitar a vontade e os direitos dos Povos Indígenas. Há mais de 500 anos já estávamos nesta terra, cansamos de dizer que este é o nosso território. O Governo Federal criou uma Constituição para defender e amparar os direitos indígenas, mas mesmo assim vem atropelando e desrespeitando a nossa vontade. (Carta nº 2 – ANEXOS)

Esse gênero contém ainda um subgênero, a carta aberta. Esta se caracteriza por ser argumentativa, conter os mesmo componentes da carta argumentativa, mas sua natureza é pública e não pessoal. Seu suporte será escolhido para que todos tomem conhecimento do escrito na carta, como por exemplo, publicando-a na internet. Ela pode ser destinada a toda uma sociedade ou a um grupo de pessoas. Assim é feito na “*Carta nº 1*” (ANEXOS), que é destinada a toda a população brasileira e, por isso, tem consciência em dizê-la como “carta aberta”: “Nós, alunos do Projeto Ibaorebu, vimos por esta carta aberta trazer informações importantes sobre nossa realidade, noticiar fatos que trarão grandes transtornos à nossa sobrevivência cultural enquanto povo, enquanto nação, nesse país.”

Assim sendo, os alunos escolheram dentre as várias possibilidades da língua (suas variações de acordo com os contextos de uso) a que mais se adequa para cada momento interacional que eles estabeleceriam. É pela popularização de escolhas como essas que se constituem os gêneros textuais, e o seu estudo na escola possibilita trabalhar com os *multiletramentos* (MOURA & ROJO, 2012), definido como os múltiplos letramentos que o indivíduo adquire durante sua vida.

(...) partir das culturas de referência (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência por parte do alunado – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos, valorizados ou desvalorizados. (MOURA & ROJO, 2012, p. 8)

Na escola deve-se trabalhar a *competência comunicativa*, o trabalho com os *gêneros textuais* e com os *multiletramentos* no ensino de língua. Além disso, o letramento crítico na sala de aula é de primordial importância para a execução de atitudes cidadãs.

O letramento crítico é sinônimo do termo “*critical languages awareness*” de Fairclough (1992), o qual significa “empoderar os aprendizes, provendo-os com um

aparato analítico- crítico para ajudá-los a refletir sobre experiências e práticas com a linguagem, as suas próprias e as dos outros, em instituições das quais fazem parte e na sociedade em que vivem como um todo” (CLARK & IVANIC, 1997, p. 217). Ao praticar o letramento crítico, levam-se em consideração vários fatores.

*“a) o **conhecimento** não é natural ou neutro; é baseado em regras discursivas de cada comunidade – portanto, o conhecimento é ideológico;*

*b) a **realidade** não pode ser conhecida de forma definitiva, portanto, não pode ser “capturada” pela linguagem; a “verdade” não é absoluta, mas relativa, dependente de contextos específicos – a realidade não é dada; ela é (re)(co)construída;*

*c) o **significado** nunca é dado, definitivo e singular; ele é sempre múltiplo, negociável, contestável, histórica e culturalmente (co)construído, considerando-se as relações de poder envolvidas nas práticas sociais; e*

d) o desenvolvimento de consciência crítica.”

(NICOLAIDES & TÍLIO, 2011, pg. 182)

O tema das cartas é a exposição de motivos contra a construção da hidrelétrica no rio Tapajós, a proposta da PEC 215 e da Portaria 303 da AGU que ameaçam a manutenção de suas terras. Esse tema favorece outro aspecto do ensino que é fundamental para o aprendizado em sociedades globalizadas, a transdisciplinariedade. Esta pode ser notada na amplitude dos argumentos utilizados pelos índios, que envolvem conhecimentos de natureza histórica (usando de argumentos sobre a descoberta do Brasil), de natureza ecológica (ao citarem argumentos que demonstram a degradação ambiental que a hidrelétrica trará), constitucionais (ao citarem leis da Constituição Federal Brasileira), entre outros. Tendo por sabe a sua intenção comunicativa, o letramento crítico está presente nas cartas quando os alunos demonstram.

a) O **conhecimento** é dependente da cultura e ideologia de seu povo.

“Somos Munduruku da região do Alto Tapajós, povo guerreiro e temido, certamente muito admirado por ter uma cultura diferente. Temos conhecimentos da natureza, sabemos de sua importância e utilidade para nosso modo de subsistência. Existe a biodiversidade, portanto, todo o nosso conhecimento está guardado ali. Por isso, nós não a destruímos porque dela tiramos algo importante” (Carta nº 2 – ANEXOS)

b) São conscientes da **realidade** de exclusão das comunidades indígenas no contexto brasileiro.

“Eu, indígena do Povo Munduruku, venho dizer ao Governo que acho que já está na hora do Governo brasileiro respeitar a vontade e os direitos dos Povos Indígenas. Há mais de 500 anos já estávamos nesta terra, cansamos de dizer que este é o nosso território. O Governo Federal criou uma Constituição para defender e amparar os direitos indígenas, mas mesmo assim vem atropelando e desrespeitando a nossa vontade. Por isso quero dizer que, no Brasil, não existe lei e nem justiça, porque a Amazônia está sendo devastada, as terras indígenas sendo invadidas, lideranças sendo perseguidas, caciques sendo assassinados defendendo seus direitos.” (Carta nº 2 – ANEXOS)

c) São conscientes de que as **relações sociais não são fixas**.

“Os governantes estão nos desafiando: vocês não entendem que colocamos vocês para governar esse nosso país, Brasil. Se os Governos Federal, Estadual e Municipal não desistirem de construir barragens, já temos um plano para as próximas eleições, temos a nossa decisão e o futuro de vocês está em nossas mãos.” (Carta nº 1 – ANEXOS)

d) Expressam **críticas e a consciência** do seu papel social:

“Somos protetores da natureza, vivemos dela, sobrevivemos e somos parte dela. Portanto, as conquistas não foram fáceis, houve lutas e mortes. Os nossos pais morreram lutando. Agora querem destruir os nossos sonhos. Querem passar por cima das leis, das nossas conquistas, dos nossos direitos. Temos direito à terra, à educação, e não merecemos isso. Portanto, lideranças políticas, ouçam os povos indígenas dessa nação!” (Carta nº 1 – ANEXOS)

A atividade da professora de Antropologia é incentivadora do respeito às diversidades culturais, à autonomia crítica e à valorização da Língua e Cultura Mundurukú frente às adversidades enfrentadas. Na sala de aula “se instaura uma dinâmica que mobiliza pensamentos sobre um dado objeto de estudo nos leva a focar a atenção nas interações entre professor e alunos e entre alunos entre si” (STÜRMER, 2010. p. 13). Portanto, a transdisciplinariedade “favorece uma nova atitude pedagógica, uma nova arte de ensinar e de aprender pelo diálogo, na capacidade de articular a multirreferencialidade e a multidimensionalidade do ser humano e do mundo” (PIMENTEL DA SILVA, 2009, p. 100).

Há na atividade a educação intercultural trazida para a sala de aula:

“a ideia do intercâmbio, da interdependência, da interaprendizagem, da negociação entre pessoas de culturas diferentes, baseada no princípio fundamental do diálogo e do respeito(...); centra-se no paradigma do conhecimento do outro, de aprender a viver juntos e

de aceitar a riqueza da diversidade linguística e cultural do outro, de cada comunidade ou grupo social” (PIMENTEL DA SILVA, 2009, p. 97 e 98).

Além disso, há uma educação que não se limita apenas ao ensino de duas línguas.

“ultrapassa essa fronteira também na medida em que reconhece não só o valor intrínseco das línguas, mas se propõe a construir contextos e processos de aproximação, de conhecimento recíproco e de interação entre povos distintos e a trabalhar os conflitos, possibilitando a dissolução de subalternidade.” (PIMENTEL DA SILVA, 2009, p. 102)

Os textos são criativos, críticos e amplos em recursos linguísticos para compor a argumentação. O uso diversificado de conectivos garante a progressividade textual, a identificação de suas opiniões. Verificamos ainda a interdiscursividade com a presença de várias vozes nas cartas e intertextualidade ao citar outros textos para compor a argumentação.

A aprendizagem dos alunos ultrapassou os debates em sala de aula e foram concretizadas em ações sociais, pois proporciona que seus alunos se reconheçam nos assuntos trabalhados e a atividade prática proposta foi capaz de promover mudanças sociais.

A publicação das cartas argumentativas foram valorizadas pelas redes sociais, sites de notícia, blogs e mobilizaram notas de apoio às suas reivindicações. Além disso, os alunos foram além da escrita e promoveram passeatas em frente a órgãos governamentais.

Portanto, as cartas consolidam a autonomia incentivada pelo letramento crítico nos alunos indígenas, os quais tornaram público seu saber coletivo e individual. Elas mostram a importância do ensino pluralista, ético e cidadão. São, também, um meio de protesto escrito e aberto para toda a população brasileira saber sobre seus pensamentos, desejos, modo de ver o mundo. Por meio da escrita dialógica que nelas se estabelece, os índios demonstram-se conscientes de seus direitos e deveres enquanto brasileiros e pedem apoio para manterem suas tribos vivas na história brasileira. Sendo assim, o uso do Português é dotado de um poder para eles: reivindicar a inclusão dos povos indígenas nas ações sociais de promoção cidadã, tendo em vista que também são brasileiros.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“A linguagem não está ligada à ação ou ao outro, ela é a ação. A linguagem incorpora o outro e as circunstâncias sociais da interação como seus elementos constitutivos”.

(MUSSALIN, 2004, p. 102)

Língua e identidade estão intrinsicamente ligadas. Uma é a realização da outra e vice-versa, a partir de uma língua é possível divulgar ideias, pensamentos e noções de poderes, o que pode, de certa forma, disseminar ideologias de dominação. Diante dessas reflexões, faz-se necessário identificar a linha limítrofe entre o ensino de um instrumento fundamental para inclusão e o apagamento de uma identidade linguística e suas implicações. Portanto, o ensino de língua deve proporcionar ao indígena expressar-se sem se tornar alvo de preconceito linguístico pelos grupos que dominam a normatização do Português, e, conseqüentemente, sejam reféns da ideologia desse grupo dominante que, segundo Thompson (1995), serve para estabelecer e sustentar relações de dominação. É necessário o ensino da história e reconquista de um povo, sem romantizar as questões de língua e cultura.

Verificamos que no uso do PSL pelos alunos mundurukúhá a expressão de “crenças, atitudes, alto-estima, inibição x extroversão, estilos e estratégias e motivação interna” (MOURA, 2010, p. 165); estas são perceptíveis na luta pelo direito de ler, compreender e responder ao que se debate em nosso país, assim conhecendo as leis, tendo acesso à saúde, educação e infraestrutura. As motivações externas, muitas vezes, são “dependentes basicamente do ambiente físico em que se desenvolve a aprendizagem” (BOHN, 1988, p. 292), como, “material didático, professor, instituição, ambiente, motivação externa” (MOURA, 2010, p. 165).

O uso do letramento crítico vai além do ensino de análise crítica de textos, mas alia, como visto na análise das cartas, o aprendizado de uma língua ao engajamento social, o uso da escrita e da oralidade para promover mudanças sociais e ampliar a cultura de um povo, “o letramento crítico possibilita o questionamento e a resignificação de relações ideológicas e de poder naturalizadas” (NICOLAIDES & TÍLIO, 2011, p. 181 e 182).

Nesse cenário de ensino desafiante que enfrenta o índio mundurukú, tem-se como principal *agente de letramento* o professor, ou seja, ele é “um promotor das capacidades e recursos de seus alunos e suas redes comunicativas para que participem das práticas sociais de

letramento, as práticas de uso da escrita situadas, das diversas instituições." (KLEIMAN, 2006, p. 08).

Como afirma Kleimam (2006), o professor tem o papel de inserir seus alunos nas práticas de letramento escrita e orais. A professora de Antropologia criou uma prática social onde o futuro professor “não está na escola para desenvolver atividades languageiras, mas para desenvolver atividades sociais” (PAIVA, 2011).

A sala de aula é o ambiente de experimentação, observação e obtenção de resultados que favoreçam o aprendizado. O *Projeto Ibaorebu* pode inspirar outras empreitadas como as dos índios Mundurukú, de aprendizagem do PSL sem que para isso perca-se a sua identidade, língua, história, cultura e costumes.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 9ª ed. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV) (1929) **Marxismo e filosofia da linguagem**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 1988.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BRASIL (1996). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em 16 jun. 2013.
- CAVALLARI, J. S. **O lugar da língua materna na constituição identitária do sujeito bilíngue**. In: CAVALLARI, J. S. & UYENO, E. Y. (orgs). *Bilinguismos: Subjetivação e Identificações nas/pelas Línguas Maternas e Estrangeiras*. V Coleção: Novas perspectivas em Linguística Aplicada. Vol. 1. Campinas: Pontes Editores, 2011.
- CLARK, R.; IVANIC, R. **The politics of writing**. London: Routledge, 1997.
- CEREJA, W. R. & MAGALHÃES, T. C. **Texto e interação: Uma proposta de produção textual a partir de gêneros e projetos**. São Paulo: Atual, 2000.
- DETTONNI, R. do V. **Reflexões sobre o lugar da variação linguística no ensino de português como segunda língua**. In: SILVA, K. A. da.(org.). *Ensinar e aprender línguas na contemporaneidade: linhas e entrelinhas*. Coleção: Novas perspectivas em Linguística Aplicada. Vol. 1. Campinas: Pontes Editores, 2010.

FAIRCLOUGH, N. (Ed.) **Critical Language Awareness**. London: Longman, 1992.

GOMES, D. M. **Por uma educação bilíngue, pluralista e funcional: os espaços do Mundurukú (TUPÍ) e do Português no âmbito da terminologia escolar indígena**. In: II Encuentro de Lenguas Indígenas Americanas y II Simposio Internacional de Linguística Ameríndia Asociación de Linguística y Filología de America Latina (ALFAL), 2010, Resistencia – Argentina. Libro de Actas II Encuentro de Lenguas Indígenas Americanas y II Simposio Internacional de Linguística Ameríndia Asociación de Linguística y Filología de América Latina (ALFAL) 17-19 de septiembre de 2009. Resistencia: CONICET, 2009.

GOMES, D. M.; COTA, A.; CAMARGOS, L.; MARINHO, M. **Ensino de Português como Segunda Língua (PSL) ao Povo Mundurukú** (Vol. 1/6). 1. ed. Brasília: Fortium, 2008.

HALLIDAY, M. A. K. (1976) **Estrutura e função da linguagem**. In: LYONS, John (org.). *Novoshorizontes em linguística*. São Paulo: Cultrix / EDUSP.

HAWKINS, E. **Modern Languages in the Curriculum**. (Revised Edition). Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

KAHN, M. & FRACHETTO, B. **Educação Indígena no Brasil: conquistas e desafios**. Em Aberto, Brasília, ano 14, n. 63, jul./set., pp. 4-9. 1994.

KLEIMAN, A. B. **Processos identitários na formação profissional - O professor como agente de Letramento**. In: CORRÊA, M.; BOCH, F. *Ensino de língua: representação e letramento*. Campinas, SP. Mercado das Letras, 2006.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2011.

MAHER, T. M. **Sendo índio em português**. In: SIGNORINI, I. (ORG.). *Língua(gem) e identidade: elementos para a discussão no campo aplicado*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

MARCUSCHI, L.A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: BEZERRA, M. A.; DIONÍSIO, A. P.; & MACHADO, A. N. (orgs). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucena, 2003, p. 20-36.

MEDEIROS, A. **Carta do Leitor**. In: DELL'ISOLA, R. L. P. *Nos Domínios dos Gêneros Textuais Volume 2*. Belo Horizonte, MG: FAE/UFMG, 2009.

MOURA, R. P. de. **O lugar da cultura em livros didáticos de português como segunda língua**. In: SANTOS, P. & ALVAREZ, M. L. O.(orgs.). *Língua e Cultura no Contexto de Português Língua Estrangeira*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

MOURA, E. & ROJO, R. (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MUNDURUKU-PUSURO. **Blog da Associação Pahyhyp e Associação Pusuru para divulgação do Projeto Ibaorebu**. Disponível em: <<http://munduruku-pusuru.blogspot.com.br/>> Acessado em 23/09/2013.

MUSSALIM, F. **Análise do discurso**. In: BENTES, A. C; MUSSALIM, F. (Org.) Introdução à lingüística: domínios e fronteiras. vol.2.; 4 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

NELLO, P. **Mensagens do povo Mundurukú à Nação brasileira e o mundo**. Disponível em: <<http://www.padrenello.com/cartas-dos-estudantes-munduruku-protesto-contr-a-violencia/>> Acessado em 16 jun. 2013.

NICOLAIDES, C. & TÍLIO, R. **O material didático na promoção da aprendizagem autônoma de línguas por meio de letramento crítico**. In: ARAÚJO, J. C; NICOLAIDES,

C. S.; SILVA, K. A. da; SZUNDY, P. T. C. (orgs). Linguística aplicada e sociedade: ensino e aprendizagem de línguas no contexto brasileiro. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

PAIVA, V. M. A. da S. (2011) **Agente de Letramento**. Disponível em <<https://sites.google.com/site/estudosdeletramento/agente-de-letramento>> Acessado em 23 set. 2013.

PIMENTEL DA SILVA, M. S. **Reflexões Sociolinguísticas sobre línguas indígenas ameaçadas**. Goiânia: Ed. Da UCG, 2009.

RAMOS, A. **Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio para habilitação de Técnico em Agrofloresta, Enfermagem ou Magistério: projeto Munduruku**. 2006.

RAMOS, A. **Mundurukú**. Instituto Socioambiental/Povos Indígenas no Brasil. Disponível em <<http://pib.socioambiental.org/pt/povo/munduruku>>. Acessado em: 16 jun. 2013.

ROJO, R. **Fazer linguística aplicada numa perspectiva sócio-histórica: privação sofrida e leveza de pensamento**. In: LOPES, Moita. (org.). Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar. São Paulo: Parábola, 2006. P. 253-276.

STÜRMER, Clarisse Hendges. **A escrita na sala de aula: situando o papel da interação verbal na produção de textos**. Dissertação de mestrado, UFP, Passo Fundo, 2010.

THOMPSON, J. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. (Trad.). Camargo, J. L., São Paulo: Martins Fontes, 4. ed., 2008.

ANEXOS - “Carta dos Munduruku à Nação Brasileira”

I. CARTA Nº 1

Sai-Cinza, 05 de dezembro de 2012.

Nós, alunos do Projeto Ibaorebu, vimos por esta carta aberta trazer informações importantes sobre nossa realidade, noticiar fatos que trarão grandes transtornos à nossa sobrevivência cultural enquanto povo, enquanto nação, nesse país.

Bom dia, parentes de todo o país, todos os brasileiros, de todas as regiões, das cidades, dos lugares mais distantes e isolados. O que temos enfrentado são muitas dificuldades, mas a maior de todas é o que estamos vivenciando no momento, com as ameaças das construções dos complexos hidrelétricos em nossos rios, fora os garimpos e outros assuntos que estamos discutindo, desde muito tempo.

Queremos que o Governo, as autoridades, respeitem as nossas conquistas, as nossas lutas, nosso território, nossas riquezas, nossa cultura, nossa biodiversidade. Por mais que a nossa Terra Tradicional esteja demarcada, em face disso estamos enfrentando o maior pesadelo, que são as construções das usinas hidrelétricas ao longo de nosso rio.

Como podemos viver, sobreviver, sem a nossa história? Como podemos preservar e continuar com a nossa cultura milenar? Como continuar existindo, se os projetos ameaçam nossa sobrevivência física e cultural?

Somos protetores da natureza, vivemos dela, sobrevivemos e somos parte dela. Portanto, as conquistas não foram fáceis, houve lutas e mortes. Os nossos pais morreram lutando. Agora querem destruir os nossos sonhos. Querem passar por cima

das leis, das nossas conquistas, dos nossos direitos. Temos direito à terra, à educação, e não merecemos isso. Portanto, lideranças políticas, ouçam os povos indígenas dessa nação!”

Nós somos alunos da etnia Munduruku, localizados no sudoeste do Pará. Nós temos 118 aldeias, moramos na margem esquerda do Rio Tapajós, no município de Jacareacanga.

Vimos por meio desta manifestar a Vossa Excelência nossa preocupação com o grande projeto do Governo Federal de construir cinco barragens no nosso Rio Tapajós. Será que os governantes não entendem a nossa Constituição Federal de 1988, especialmente os Artigos 231 e 232? Será que os não índios não entendem o nosso desenvolvimento e que o nosso processo é diferente dos brancos?

Os governantes estão nos desafiando: vocês não entendem que colocamos vocês para governar esse nosso país, Brasil. Se os Governos Federal, Estadual e Municipal não desistirem de construir barragens, já temos um plano para as próximas eleições, temos a nossa decisão e o futuro de vocês está em nossas mãos.

Nos deixem em paz! Não façam coisas ruins para nós, Povo Munduruku. Porque essas barragens vão trazer destruição e morte, desrespeito e crime ambiental, por isso não aceitamos a construção das barragens.

O Governo não traz coisas que são importantes para a vida do nosso Povo Munduruku, para suprir as necessidades que temos, como: educação de qualidade, ensino médio e ensino superior diferenciado, posto de saúde adequado. Isso é importante para a vida do nosso povo. Agora, a destruição do nosso meio ambiente jamais aceitaremos e nunca deixaremos que isso aconteça. Porque nós já moramos há mais de 500 anos dentro da floresta, não tivemos contatos com não índios e não queremos transformar em mercadoria a nossa floresta! Porque a nossa mata, a nossa terra, os nossos rios, são a nossa mãe, a nossa vida.

Portanto, não destruimos o que guardamos com tanto carinho e com respeito, porque nela existem vários lugares sagrados, são importantes para a vida do nosso povo e para a vida dos animais. Guardamos nossa terra tradicionalmente. Jamais pensamos em fazer maldade com os não índios, não temos preconceito nenhum com os não índios. Eles que tem preconceito com os indígenas.

Finalizamos esta carta, que foi elaborada pelos estudantes do curso Magistério do Projeto Ibaorebu, dirigida aos irmãos indígenas e não indígenas, e às autoridades máximas. Pedimos apoio aos jovens e àquelas pessoas interessadas a ajudar o povo sofrido e preocupado.

Nós somos alunos da etnia Munduruku, localizados no sudoeste do Pará. Nós temos 118 aldeias, moramos na margem esquerda do Rio Tapajós, no município de Jacareacanga.

Vimos por meio desta manifestar a Vossa Excelência nossa preocupação com o grande projeto do Governo Federal de construir cinco barragens no nosso Rio Tapajós. Será que os governantes não entendem a nossa Constituição Federal de 1988, especialmente os Artigos 231 e 232? Será que os não índios não entendem o nosso desenvolvimento e que o nosso processo é diferente dos brancos?

Os governantes estão nos desafiando: vocês não entendem que colocamos vocês para governar esse nosso país, Brasil. Se os Governos Federal, Estadual e Municipal não desistirem de construir barragens, já temos um plano para as próximas eleições, temos a nossa decisão e o futuro de vocês está em nossas mãos.

Nos deixem em paz! Não façam coisas ruins para nós, Povo Munduruku. Porque essas barragens vão trazer destruição e morte, desrespeito e crime ambiental, por isso não aceitamos a construção das barragens.

O Governo não traz coisas que são importantes para a vida do nosso Povo Munduruku, para suprir as necessidades que temos, como: educação de qualidade, ensino médio e ensino superior diferenciado, posto de saúde adequado. Isso é importante para a vida do nosso povo. Agora, a destruição do nosso meio ambiente jamais aceitaremos e nunca deixaremos que isso aconteça. Porque nós já moramos há mais de 500 anos dentro da floresta, não tivemos contatos com não índios e não queremos transformar em mercadoria a nossa floresta! Porque a nossa mata, a nossa terra, os nossos rios, são a nossa mãe, a nossa vida.

Portanto, não destruimos o que guardamos com tanto carinho e com respeito, porque nela existem vários lugares sagrados, são importantes para a vida do nosso povo e para a vida dos animais. Guardamos nossa terra tradicionalmente. Jamais pensamos em fazer maldade com os não índios, não temos preconceito nenhum com os não índios. Eles que tem preconceito com os indígenas.

Finalizamos esta carta, que foi elaborada pelos estudantes do curso Magistério do Projeto Ibaorebu, dirigida aos irmãos indígenas e não indígenas, e às autoridades máximas. Pedimos apoio aos jovens e àquelas pessoas interessadas a ajudar o povo sofrido e preocupado.

II. CARTA Nº 2

Aldeia Sai-Cinza, 10 de dezembro de 2012

Somos Munduruku da região do Alto Tapajós, povo guerreiro e temido, certamente muito admirado por ter uma cultura diferente. Temos conhecimentos da natureza, sabemos de sua importância e utilidade para nosso modo de subsistência. Existe a biodiversidade, portanto, todo o nosso conhecimento está guardado ali. Por isso, nós não a destruimos porque dela tiramos algo importante.

A natureza existe porque os nossos antepassados se submeteram a um sacrifício para que houvesse a natureza em pé e ter sempre a vida. Na verdade, as árvores contêm o nosso sangue, portanto nos dá vida. Por essa razão, as respeitamos, não destruimos.

Temos a imensa riqueza, possuímos não para fazer grande acúmulo e, sim, deixar guardado com segurança e em seu devido lugar. Dependemos realmente dessa natureza, é ela que nos ensina, é ela que nos mantém seguros. Ela nos dá saúde, nos

dá vida, nela existe toda fonte de riqueza. A natureza, para nós, é um sistema de equilíbrio e, por isso, temos harmonia. Para nós, ela é sagrada. Ela tem suas normas, regras e suas leis. Por isso que temos boas relações com ela e a respeitamos.

Não somos contra o desenvolvimento e nem o progresso. Mas somos totalmente contra a destruição da nossa floresta, isso causa impacto no nosso ambiente. **NÓS NÃO ACEITAMOS O DESENVOLVIMENTO E O PROGRESSO DESSE TIPO.** Somos contra a

destruição da nossa floresta, somos contra a violação dos nossos direitos, como: violência, assassinatos, genocídios, discriminação, terras não demarcadas e desrespeito.

O Governo pensa em construir grandes projetos em Terras Indígenas e faz grandes investimentos, quando nós, indígenas, reivindicamos os nossos direitos para melhoria da educação, saúde, segurança e etc. O Governo diz que não há recursos para garantir a nossa qualidade de vida, mas com essas construções quer nos destruir e acabar conosco e com a floresta. E pensa, assim, em acabar com a população indígena no Brasil. Será que é dessa maneira que o Governo pensa em progresso, em desenvolvimento? Acreditamos que isso não é desenvolvimento, nem progresso.

E se perdermos nossas terras, nossas culturas, o Governo vai garantir resolver os problemas do mundo? Vai acabar com as desigualdades sociais? E o desemprego, as doenças e a miséria? O Governo vai garantir dar salário a todas as pessoas desempregadas e, assim, acabar com a pobreza?

O que o mundo inteiro pensa da resistência dos povos indígenas no Brasil e no mundo? Somos povos que preservam a natureza; que vivem de acordo com suas tradições, deixadas como herança dos antepassados; que mantêm em perfeito equilíbrio o funcionamento do sistema planetário.

É triste lembrar de tantas violações aos direitos indígenas. As nossas lágrimas chegam a inundar algumas cidades, em algumas regiões, de tanto chorarmos. E, em outras regiões, aparecem secas, é porque nossos olhos não contêm mais lágrimas. É assim que são anunciadas as notícias na mídia, como notícias de catástrofes e são interpretadas como mudanças climáticas no planeta.

O que os países mais ricos do mundo pensam de nós? Como nos veem? Pensam em nos socorrer? Ou deixam que isso aconteça, que ninguém se mobilize e aconteça a extinção da floresta e dos povos indígenas?

Não estamos preocupados apenas por sermos Munduruku, essa mensagem é para todas as nações existentes no mundo.

A Amazônia tem floresta em pbemos que, sendo assim, ela nos dá vida, porque ela também é responsável pela vida no planeta. Nós, Munduruku, o que somos realmente? Somos assim tão insignificantes? Os governantes não se preocupam com o bem estar social dos indígenas?

Ainda pensam em nós como caçadores de cabeça, como viveram nossos antepassados. Não somos bárbaros, mas isso é a demonstração de nossa bravura. Mostra que conseguimos troféus com lutas, lutas que temos não por acaso. Isso mostra a nossa verdadeira identidade, que somos verdadeiros guerreiros, os

guardiões da floresta.

Cadê a admiração da sociedade envolvente? Nos vê apenas como mercadorias para fazer negócios? Querem apenas nos explorar? Querem nos usar como fontes de pesquisas científicas, para extraírem os conhecimentos que temos guardados há milhares de anos? Não vemos assim nenhuma valorização da nossa cultura. Somos esquecidos, mas nós lembramos das outras nações.

Mensagem do educador Jairo Saw Munduruku, do clã Saw (saúva da noite), clã vermelho. Nome em Munduruku: SawExebu – “aquele que está sempre junto”:

“Eu, indígena do Povo Munduruku, venho dizer ao Governo que acho que já está na hora do Governo brasileiro respeitar a vontade e os direitos dos Povos Indígenas. Há mais de 500 anos já estávamos nesta terra, cansamos de dizer que este é o nosso território. O Governo Federal criou uma Constituição para defender e amparar os direitos indígenas, mas mesmo assim vem atropelando e desrespeitando a nossa vontade. Por isso quero dizer que, no Brasil, não existe lei e nem justiça, porque a Amazônia está sendo devastada, as terras indígenas sendo invadidas, lideranças sendo perseguidas, caciques sendo assassinados defendendo seus direitos.

Além do sofrimento que já passamos com tudo o que vem acontecendo, a AGU ainda criou uma Portaria 303, que consideramos um assassinato para nossos direitos. O Governo cria essa lei porque não tem coração, não é ser humano, não vê natureza bonita, não sente amor... Governo só sonha com dinheiro; nós sonhamos com dias melhores, em harmonia com a natureza e consumindo a natureza com sustentabilidade, viver com saúde, ter uma educação diferenciada, de acordo com nossos direitos.

Não mentimos! Por isso, Governo Federal ou AGU, venham conhecer nossa realidade, ver que a Amazônia está se acabando e respeitar e ouvir nosso clamor”

Sandro Waro Munduruku – Aldeia Teles
Pires/PA