

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE LETRAS

RODRIGO MESQUITA

CODE-SWITCHING EM AKW -XERENTE/PORTUGUÊS

Goiânia
2015

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS (TEDE) NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: Dissertação Tese

2. Identificação da Tese ou Dissertação

Autor (a):		Rodrigo Mesquita	
E-mail:		rodrigomesquita@gmail.com	
Seu e-mail pode ser disponibilizado na página? <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não			
Vínculo empregatício do autor		Não	
Agência de fomento:			Sigla: CNPq
País:	Brasil	UF:	GO
CNPJ:			
Título: Code-switching em skwê-xerente / português			
Palavras-chave: línguas em contato; língua indígena; code-switching			
Título em outra língua: Code-switching in skwê-xerente / português			
Palavras-chave em outra língua: Languages in contact; Indigenous languages; Code-switching; Skwê-xerente language; Portuguese language			
Área de concentração: Estudos Linguísticos			
Data defesa: (dd/mm/aaaa)		12/03/2015	
Programa de Pós-Graduação: Letras e Linguística (PPGL)			
Orientador (a):		Sílvia Lucia B. B. Braggion	
E-mail:		silviaabb@terra.com.br	
Co-orientador (a):*			
E-mail:			

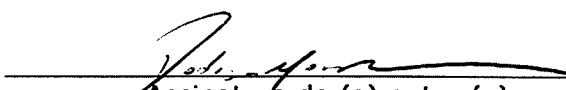
*Necessita do CPF quando não constar no SisPG

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF ou DOC da tese ou dissertação.

O sistema da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações garante aos autores, que os arquivos contendo eletronicamente as teses e ou dissertações, antes de sua disponibilização, receberão procedimentos de segurança, criptografia (para não permitir cópia e extração de conteúdo, permitindo apenas impressão fraca) usando o padrão do Acrobat.


Assinatura do (a) autor (a)

Data: 13 / 04 / 2015

¹ Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

RODRIGO MESQUITA

CODE-SWITCHING EM AKW -XERENTE/PORTUGUÊS

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Letras e Linguística.

Área de concentração: Estudos Linguísticos.

Orientadora: Profa. Dra. Silvia Lucia Bigonjal Braggio.

Goiânia
2015

Ficha catalográfica elaborada automaticamente
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a), sob orientação do Sibi/UFG.

Mesquita, Rodrigo
Code-switching em Akwe-Xerente/Português [manuscrito] /
Rodrigo Mesquita. - 2015.
242 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Sílvia Lucia Bigonjal Braggio.
Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de
Letras (FL), Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística,
Goiânia, 2015.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.
Inclui siglas, mapas, fotografias, abreviaturas, tabelas, lista de
figuras, lista de tabelas.

1. Línguas em contato. 2. Língua indígena. 3. Code-switching. 4.
Língua akwe xerente. 5. Língua portuguesa. I. Braggio, Sílvia Lucia
Bigonjal, orient. II. Título.

Rodrigo Mesquita
Code-switching em Akw -Xerente/Português

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Letras e Linguística. Área de concentração: Estudos Linguísticos.

Tese defendida e aprovada no dia 12 de março de 2015.

Banca Examinadora formada por: Profa. Dra. Silvia Lucia Bigonjal Braggio – UFG (orientadora e presidente); Profa. Dra. Daniele Marcelle Grannier – UnB; Profa. Dra. Heloísa Augusta Brito de Mello – UFG; Profa. Dra. Kênia Mara de Freitas Siqueira – UEG; Prof. Dr. Sinval Martins de Sousa Filho – UFG e pelas suplentes: Profa. Dra. Vânia Cristina Casseb Galvão – UFG (Suplente interno) e Profa. Dra. Joana Aparecida Fernandes da Silva – FCS/EI/UFG (Suplente externo).

Para Rosana (*in memoriam*).

Este trabalho foi realizado com auxílio-bolsa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) / Bolsa de Doutorado – Universidade Federal de Goiás (UFG), processo 140682/2011-2.

Ao CNPq meu agradecimento pela bolsa de doutorado que foi imprescindível para o efetivo êxito do trabalho, durante todas as etapas.

AGRADECIMENTOS

Aos akwẽ xerente, reforço que me sinto parte de vocês e por isso agradeço pela oportunidade de continuar trabalhando pela nossa causa, a causa indígena. Espero poder retribuir parte do que me ensinaram oferecendo, neste trabalho, um olhar do que aprendi com vocês, para contribuir com tudo o que for positivo para o povo, para a cultura e para a língua akwẽ.

À minha mãe, Rosana Mesquita (*in memoriam*), pela luz que sempre lançou sobre minha vida.

Ao meu filho, Lucca, pela compreensão durante minhas ausências, por ser parceiro e amigo em todos os momentos e por ser a minha motivação constante para as novas conquistas.

Às minhas outras mães e pais, Zilda Mesquita, Wagner Mesquita, Maria Amália, José Alves Silva, Eliane, Rosângela, Tânia, Rubens e Eloisa, pelo apoio incondicional e o amparo constante.

À profa. Dra. Silvia Lucia Bigonjal Braggio, minha professora orientadora. Na verdade, muito mais que isso: a pessoa que me ajudou a trilhar o caminho para enxergar outras realidades, as dos povos indígenas brasileiros e, em especial, a dos akwẽ xerente. Ensinou-me ainda a refletir sobre meu papel em relação a tudo isso e, em consequência, traçar objetivos para toda uma vida. *Tenharêê, rowahtukwa!*

Aos meus auxiliares de pesquisa e amigos, Maurício Srõnẽ Xerente e Bonfim Sisdazê Xerente, por me ensinarem sua língua, por terem paciência comigo, por serem persistentes nos nossos desafios, por me acolherem e pelas inesquecíveis conversas, reflexões e trocas de experiências.

Às famílias das aldeias Waktõhu e Brupkarê, Selma Krênkedi, Wabu, Kumřĩ, Sitrê, Wařĩdi, Sibakadi, Sdupu, Brupahi ‘vórê’, Predi, Bolivar, ‘Bih’, Elza, Jeová, Amzã Wẽ, Wakuke, Maria, Juraci e Roseni, pelo modo como sempre me acolheram, como alguém da família.

Aos demais colaboradores da pesquisa, índios e não índios, por entenderem a importância da pesquisa e pela prontidão em participarem.

Aos membros das bancas de Qualificação e Defesa, profa. Dra. Silvia Lucia Bigonjal Braggio, prof. Dr. Sinval Martins de Sousa Filho, profa. Dra. Heloísa Augusta de Brito Melo, profa. Dra. Daniele Marcelle Grannier e profa. Dra. Kênia Mara de Freitas Siqueira, pelos esclarecimentos e sugestões que tanto enriqueceram este trabalho. Obrigado também à profa. Dra. Vânia Cristina Casseb Galvão e à profa. Dra. Joana Aparecida Fernandes da Silva por aceitarem o convite para compor a banca de defesa e pela leitura deste trabalho.

Às professoras da pós-graduação da UFG, Dra. Vânia Casseb Galvão, Dra. Heloísa Augusta Brito Melo, Dra. Dilys Rees, Dra. Mônica Velos Borges e Dra. Sueli Aguiar, pelo conhecimento valioso que transmitiram durante suas aulas.

Aos colegas de pós-graduação: Júlia Izabelle, Kênia Siqueira, Izac Vieira, Lennie Bertoque, Israel Trindade, Elisandra Filetti, Sidney Silva, Maria Célia, Evanaide, Bruno, entre outros, pelas experiências compartilhadas e pelos momentos de descontração.

Ao casal Eunice Dias e Luiz Gouveia de Paula, pelo exemplo em relação à dedicação e trabalho com os povos indígenas. Obrigado também pelas sugestões e reflexões compartilhadas sempre que nos encontramos.

Aos alunos e alunas da graduação, pela torcida, em especial Keity Brito, Deuseni e Luiza, por comparecerem à defesa da tese. Obrigado também à profa. Tânia Rezende, pelo apoio e pelas motivadoras palavras após a defesa.

Aos primos irmãos Diego, Tobias, Fernando, Hebert, Gabriel e Vinicius e às primas irmãs Alessandra e Tuane, pela oportunidade de crescermos juntos.

Ao 'titi' Eduardo Barsi e aos tios José Carlos e Olenício, pelas conversas, pela torcida.

Aos amigos Emerson Carvalho, Marcelo, Maurílio, Paulo Henrique, Lucas, Danny, Mário, Pedro, Fábio, Getúlio e às amigas Eva, Carolina, Paola, Daya, Débora, Jô, pelo apoio e pela companhia nos necessários momentos de descanso.

Adriana Ribeiro, este trabalho também é seu, você sabe. Não sei dizer se é usual que trabalhos acadêmicos tenham 'torcedores', mas este teve e você é o símbolo disso. Muito obrigado!

À saúde, ao que nos dispomos, ao que nos
aventuramos, ao que observamos, ao que
experimentamos, ao que aprendemos, ao que
ensinamos, ao que compartilhamos, ao que
vivemos e aos com quem convivemos. Salve,
salve!

RESUMO

O povo indígena xerente (Jê) habita a margem direita do rio Tocantins, aproximadamente cem quilômetros ao norte de Palmas (TO) e tem uma população estimada em 3.600 indivíduos. Após um histórico de mais de duzentos anos de contato com os não índios, os xerente mantêm a sua língua e traços culturais singulares, que constituem uma maneira particular de perceber e se inserir na realidade. Em consequência desse processo de contato cada vez mais acelerado, os xerente se encontram em estágio de bilinguismo alto (BRAGGIO, 2012), situação reveladora de fenômenos diversos, entre eles, o *code-switching* (CS). Nosso trabalho tem foco especial sobre esse fenômeno, com objetivo de seu entendimento amplo no que diz respeito às características gramaticais, tipológicas e as motivações sócio-pragmáticas do *code-switching* na comunidade de fala xerente. Os dados da análise gramatical, realizada com suporte dos modelos *Matrix Language Frame Model* (MLF) e 4-M (MYERS-SCOTTON, 1993a, 2002) mostram que, no CS utilizado pelos akwê, a *matrix language* (ML), majoritariamente, é a língua xerente, restando ao português a posição de *embedded language* (EL) dentro da projeção do complementador (ou CP bilíngue), unidade de análise do modelo MLF. Além disso, nossos dados apresentam amostras que constituem fatos considerados mais raros em estudos prévios que aplicaram o modelo MLF. Trata-se de inserções isoladas de morfemas gramaticais que apresentam o traço [- referência à informação gramatical externa ao núcleo do sintagma] e advérbios, o que enxergamos, juntamente com a recorrência do uso de alguns nomes e verbos do português (prováveis empréstimos), como um indício do grau avançado de contato entre as línguas xerente e portuguesa, reflexo da diferença de peso entre elas em alguns domínios sociais. Essas configurações do contato também são reveladas pelas análises das variáveis sociolinguísticas e das motivações sócio-pragmáticas do CS, realizadas sob o prisma do Modelo de Marcação (MYERS-SCOTTON, 1993b), com apoio da abordagem sociointeracional de Gumperz (1982) e dos pressupostos da Etnografia da Comunicação (HYMES, 1972[1964], 1974 e 1986). Verifica-se, então, que é no ambiente urbano, entre os mais jovens e mais escolarizados que se dá uma maior intensidade e variedade no uso de CS. Na análise da variável tópico, destaca-se o uso de CS em assuntos que abrangem domínios sociais relacionados à língua/cultura dominante, exatamente onde há pontos de conflitos diglóticos em que as línguas são levadas, como aponta Braggio (2010), a uma situação de concorrência. Entre os eventos analisados, as falas rituais dos anciãos são, de longe, os eventos mais resistentes ao contato com o português. Já os eventos realizados na cidade, assim como os demais eventos em que os tópicos são relacionados a tal ambiente, são os que apresentam maior frequência e diversidade/complexidade de CS. O fenômeno se apresenta como escolha não marcada ou exploratória justamente nesses eventos, o que configura o português como um índice de um conjunto de atributos que inclui os traços [+educação], [+formalidade], [+autoridade], [+oficial] e [+status sociocultural]. Diante disso, acreditamos que o amplo entendimento do *code-switching* e das configurações sociolinguísticas em que ele ocorre, pode contribuir para educação escolar indígena, no sentido de auxiliar na elaboração de materiais didáticos e a traçar metas de políticas linguísticas voltadas para a vitalização, fortalecimento da autonomia linguística e cultural do povo akwê. Ademais, o trabalho também oferece uma contribuição à linguística, à sociolinguística, ao estudo de línguas em contato e ao estudo das línguas indígenas, em especial da língua akwê xerente.

Palavras-chave: Línguas em contato; Língua indígena; Code-switching; Língua akwê xerente; Língua portuguesa; Sociolinguística.

ABSTRACT

The Xerente inhabit the right margin of the Tocantins river, approximately 100 km north of Palmas (TO), and the population comprises 3,600 individuals. After more than two hundred years of contact with non-indigenous populations, the Xerente maintain their language and unique cultural traits, a particular way to perceive and immerse themselves in real life. As a consequence of this accelerated process of contact with non-indigenous populations, the Xerente are now in a stage of high bilingualism (BRAGGIO, 2012), a situation that reveals several phenomena, among them, one which is called *code-switching* (CS). Our work focuses on this phenomenon. The goal is to attain a broad understanding of grammatical and typological characteristics and the social and pragmatic motivations of CS in the Xerente-speaking community. Data from the grammatical analysis, performed with the support of the *Matrix Language Frame Model* (MLF) and 4-M (MYERS-SCOTTON, 1993a, 2002) models show that, in the CS used by the Akwẽ, the *matrix language* (ML) is predominantly the Xerente language, while the Portuguese language is relegated to the position of *embedded language* (EL) within the bilingual projection of Complementizer (CP), the unit of analysis of the MLF. Additionally, our data present samples of facts which previous studies applying the MLF model have considered to be rare. It has to do with the isolated insertion of grammatical morphemes presenting with the trace [-refers to grammatical information outside of Maximal Projection of Head] and adverbs, which we see, along with the recurrent use of some names and verbs from the Portuguese language (probably borrowings), as evidence of the advanced degree of contact between the Xerente and the Portuguese languages. This reflects the different weight of these languages in certain social domains. The configurations of this contact are also revealed by the analysis of the sociolinguistic variables and the social and pragmatic motivation of the CS, realized under the light of the Markedness Model (MYERS-SCOTTON, 1993b), supported by Gumperz (1982) social and interactional approach and the assumptions of the Ethnography of Communication (HYMES, 1972[1964], 1974, 1986). It is then possible to determine that in the urban environment, among the younger population with more schooling, there is a more intense and varied use of CS. In the topic variable analysis, CS is mostly used in subjects regarding social domains related to the predominant language/culture, exactly where there are instances of diglossic conflicts in which languages find themselves in a situation of competitiveness, as pointed out by Braggio (2010). Among the events analyzed, the ritual speech of the elders is, by far, that which presents the greatest resistance to contact with Portuguese. However, in events that take place in the city, as well as other events in which topics are related to that environment, we see CS being used more frequently and presenting greater diversity/complexity. The phenomenon presents itself as an unmarked or exploratory choice, precisely in these events, which gives Portuguese a series of attributes that include the traces [+education], [+formality], [+authority], [+official] and [+sociocultural status]. In view of that, we believe that a broad understanding of CS and of the sociolinguistic configurations in which it takes place, can contribute to the academic education of indigenous populations, in the sense that it will help in the preparation of pedagogical materials. It will also help to establish goals for linguistic policies geared towards providing vitality, and strength to the linguistic and cultural autonomy of the Xerente people. Moreover, the paper also offers a contribution to sociolinguistics, to the study of languages in contact and to the study of indigenous languages, most notably, the Akwẽ-Xerente language.

Keywords: Languages in contact; Indigenous languages; Code-switching; Akwẽ-Xerente language; Portuguese language; Sociolinguistics.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 - Vista aérea da cidade de Tocantínia – TO.....	55
Figura 02 - Tipologia de CS.....	88

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Sujeitos da pesquisa.....	73
Quadro 02 – Conjunções xerente.....	107
Quadro 03 – Posposições xerente.....	108
Quadro 04 – Modelo de Marcação conforme Myers-Scotton (1993b).....	111

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - <i>Code-switching</i> por categoria sintática.....	119
Tabela 02 – <i>Code-switching</i> por tipo de constituinte conforme o modelo MFL.....	129
Tabela 03 – Distribuição da Língua Matriz no CS clássico.....	134
Tabela 04 – Sujeitos por faixa etária.....	175
Tabela 05 – Sujeitos por grau de escolaridade.....	189
Tabela 06 – Eventos de fala por quantidade de arquivos e tempo total das amostras.....	198
Tabela 07 – CS por evento de fala e distribuição da Língua Matriz ou intersentencial	198
Tabela 08 – CS por evento de fala e distribuição da Língua Matriz.....	199
Tabela 09 – CS por evento de fala e tipo de constituinte (conforme o modelo MLF).....	200
Tabela 10 – CS por evento de fala e categoria sintática.....	201
Tabela 11 – Distribuição tipológica de CS.....	203
Tabela 12 – Distribuição de CS entre os falantes do evento.....	208

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

A	= Sujeito de verbo transitivo.
ADJ	= Adjetivo.
ADV	= Advérbio.
AE	= Atividades Esportivas.
AF	= Ambiente Familiar.
ALA	= Alativo.
AMB	= Ambiente.
BLSM	= <i>Bridge Late Systems Morphemes</i> .
BEM	= Benefactivo.
Celtins	= Companhia de Energia Elétrica do Estado do Tocantins.
CEMIX	= Centro de Ensino Médio Xerente Warã.
CF	= Comunidade de Fala.
cf.	= Conforme, conferir em.
CIMI	= Conselho Indigenista Missionário.
CIT	= Citacional (partícula).
CL	= Consoante de ligação.
CLAUS	= Cláusula.
COM	= Comitativo.
CONF	= Confirmação.
CONJ	= Conjunção.
CONSUNI	= Conselho Universitário.
COP	= Cópula.
CP	= <i>Projection of Complementizer</i> ou projeção do complementador.
CS	= <i>Code-switching</i> .
DA	= Discursos dos Anciãos.
DAT	= Dativo.
DEM	= Demonstrativo.
DIM	= Diminutivo.
DIR	= Diretiva (partícula).
DL	= Discursos Públicos das Lideranças.
DO	= Direitos-e-Obrigações.

DRE	= Diretoria Regional de Ensino.
DU	= Dual.
EC	= Eventos na Cidade.
EL	= <i>Embedded Language</i> ou Língua Encaixada.
ENF	= Enfático.
ER	= Eventos no Rádio.
ERG	= Ergativo.
ESM	= <i>Early Systems Morphemes</i> .
Ev.	= Evidencial (evidenciativo).
FUNAI	= Fundação Nacional do Índio.
FUT	= Futuro (tempo).
GRIN	= Guarda Rural Indígena.
HAB	= Habitual (tempo).
HORT	= Hortativo.
ILA	= Ilativo.
IMP	= Imperfectivo.
INC	= Inclusivo.
INCOA	= Incoativo (aspecto).
INDEP	= Independente (cláusula).
INES	= Inessivo.
INTER-CP	= Entre projeções do complementador (<i>Projection of Complementizer</i>)
INTS	= Intensificador.
IPTVO	= Imperativo.
IPTVO.NEG	= Imperativo Negativo.
IRRE	= Irrealis (modo).
L1	= Primeira língua.
L2	= Segunda língua.
LDB	= Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
LIBA	= Projeto Línguas Brasileiras Ameaçadas: Documentação (análise e descrição) e Tipologias Sociolinguísticas.
<i>lit.</i>	= Literalmente (tradução literal).
MD	= Marcador Discursivo.
ML	= <i>Matrix Language</i> ou Língua matriz.
MLP	= <i>Matrix Language</i> ou Língua matriz Português.

MLX	= <i>Matrix Language</i> ou Língua matriz Xerente.
N	= Nome.
N-cp	= Nome-conceito de propriedade.
NEG	= Negação.
NMZ	= Nominalizador.
NGR	= Nome Genérico Relacional.
NSG	= Não singular (correspondente ao dual/plural).
O	= Objeto de verbo transitivo.
OLSM	= <i>Outsider Late Systems Morphemes</i> .
PAC	= Programa de Aceleração do Crescimento.
PARTT	= Partitivo (caso).
PAS	= Passado (tempo).
PB	= Português Brasileiro.
PP	= Posposição Possessiva
PERF	= Perfectivo (aspecto).
p. ex.	= Por Exemplo.
PL	= Plural.
POSP	= Posposição.
PRED	= Predicativo.
PREP	= Preposição.
PROG	= Progressivo (tempo).
Pron	= Pronome.
PRPS	= Propósito.
ps	= Pessoa.
P1	= Posição 1.
R	= Prefixo Relacional (R1, R2, R3 e R4).
REAL	= Realis (modo).
REF	= Reflexiva (partícula).
REC	= Recíproco.
REPET	= Repetição (repetidamente).
S	= Sujeito de predicados/sentenças intransitivas.
SAdj	= Sintagma adjetival.
SAdv	= Sintagma adverbial.
SConj	= Sintagma conjuncional.

SEDUC-TO	= Secretaria de Educação do Estado do Tocantins.
SESAI	= Secretaria Especial de Saúde Indígena.
SG	= Singular.
SN	= Sintagma nominal.
SP	= Sintagma preposicional.
SPI	= Serviço de Proteção aos Índios.
SUBORD	= Subordinada (subordinação).
SV	= Sintagma verbal.
TAM	= Tempo, aspecto e modo.
TAMP	= Tempo, aspecto, modo e pessoa.
TC	= Termo de classe.
T.I.	= Terra Indígena.
UFG	= Universidade Federal de Goiás.
UFMT	= Universidade Federal de Mato Grosso.
UFT	= Universidade Federal do Tocantins.
V	= Verbo.
VL	= Vogal de ligação.
1	= Primeira pessoa do singular.
2	= Segunda pessoa do singular.
3	= Terceira pessoa do singular.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	20
Capítulo 1 – OS AKW -XERENTE: SOCIEDADE, CULTURA E LÍNGUA(S)	24
1.1 A história do contato com os não-índios: dos primeiros contatos aos dias atuais	24
1.2 A organização social akwẽ	30
1.2.1 A aceleração do contato: o PROCAMBIX	35
1.2.2 As lideranças e a hierarquia social.....	41
1.2.3 A educação escolar	44
1.2.4 Outros recortes da realidade akwẽ: saúde, alimentação e infraestrutura	52
1.3 Estudos não linguísticos sobre os akwẽ	56
Capítulo 2 – ORIENTAÇÃO METODOLÓGICA	58
2.1 Ao entrar em uma aldeia akwẽ xerente.....	58
2.2 O trabalho etnográfico e a(s) cultura(s)	60
2.3 As perguntas e objetivos da pesquisa	62
2.4 A etnografia da comunicação, a comunidade de fala e os eventos de fala	63
2.5 Os dados – procedimentos e registros.....	66
2.5.1 A escolha da amostra e os sujeitos da pesquisa	69
2.5.2 Organização e disposição dos dados.....	72
2.5.3 Diários e notas de campo	74
Capítulo 3 – BASES TEÓRICAS	75
3.1 A abordagem sociolinguística.....	75
3.2 Bilinguismo e contato linguístico	75
3.2.1 Estudos sobre o bilinguismo	77
3.2.2 Diglossia	78
3.2.3 Fenômenos de contato e a língua ameaçada	80
3.3 O <i>code-switching</i>	82
3.3.1 O que é <i>code-switching</i> ?	82
3.3.2 A tipologia de CS.....	85
3.3.2.1 CS intersentencial	86
3.3.2.2 CS intrassentencial ou CS clássico	87

3.3.3	Distinguindo CS de outros fenômenos de contato.....	89
3.3.3.1	<i>Code-switching</i> e empréstimo.....	90
3.3.4	O CS e as gramáticas em contato: os tipos de línguas.....	99
3.4	A língua akwẽ-xerente.....	104
3.4.1	Estudos sobre a língua.....	104
3.4.2	Aspectos morfossintáticos.....	105
3.5	Modelos teóricos para tratamento do CS e outros fenômenos de contato.....	109
3.5.1	Motivações sócio pragmáticas de CS: o Modelo de Marcação.....	109
3.5.2	Aspectos gramaticais do CS: o <i>Matrix Language Frame Model</i>	112
3.5.2.1	Língua matriz (ML) e Língua encaixada (EL).....	113
3.5.2.2	Morfemas de conteúdo e morfemas gramaticais.....	115
3.5.3	O modelo dos 4-M.....	116
Capítulo 4 – ASPECTOS GRAMATICAIS DO CS EM XERENTE/PORTUGUÊS.....		119
4.1	Aspectos sintáticos do CS.....	120
4.1.1	<i>Code-switching</i> após o complementador.....	120
4.1.2	<i>Code-switching</i> dentro de construções verbais complexas.....	123
4.1.3	<i>Code-switching</i> entre sujeito pronominal e verbo.....	126
4.2	As línguas em contato e o <i>Matrix Language Frame Model</i>	129
4.2.1	Comparação dos resultados com o <i>Matrix Language Frame Model</i>	129
4.2.1.1	A determinação e flutuação da língua matriz.....	129
4.2.1.2	A <i>Matrix Language</i> e o Princípio da Ordem dos Morfemas.....	134
4.2.1.3	Ilhas de EL.....	137
4.2.1.4	Morfemas gramaticais da EL.....	140
Capítulo 5 - AS MOTIVAÇÕES SÓCIO-PRAGMÁTICAS DO CS EM XERENTE/PORTUGUÊS.....		146
5.1	Os eventos de fala e o <i>code-switching</i>	146
5.1.1	Ambiente familiar.....	147
5.1.2	Ambiente público na cidade.....	151
5.1.3	Atividades esportivas.....	156
5.1.4	Discursos públicos das lideranças.....	160
5.1.5	Conversas públicas no rádio amador.....	164
5.1.6	Discursos dos anciãos (<i>romkrêptkã</i>) e falas rituais.....	169
5.2	As variáveis sociolinguísticas.....	173

5.2.1	Faixa etária.....	174
5.2.2	Participantes do evento de fala	179
5.2.3	Tópico ou assunto da conversa	185
5.2.4	Escolaridade.....	189
5.2.5	Ambiente.....	194
Capítulo 6 – APONTAMENTOS GERAIS SOBRE CS EM XERENTE/PORTUGUÊS.....		197
6.1	Arranjos gramaticais do CS e motivações sócio-pragmáticas: o cruzamento de dados	197
6.2	Análise tipológica estatística dos dados.....	202
6.2.4	Considerações sobre a amostra	202
6.2.2	Análise tipológica	203
6.2.3	Considerações sobre a análise.....	208
REFLEXÕES FINAIS.....		210
REFERÊNCIAS		216
APÊNDICE		229
APÊNDICE A – Transcrição integral da amostra no evento de fala conversa no rádio		229
ANEXOS.....		239
ANEXO A – Área de ação xerente.....		240
ANEXO B – Localização das Terras Indígenas Xerente e Funil no Estado do Tocantins.....		241
ANEXO C – Sugestão para calendário da educação indígena do Estado do Tocantins		242

INTRODUÇÃO

Vários estudos têm investigado, nos últimos anos, situações que envolvem contato sociocultural e linguístico entre os mais diversos povos e suas línguas. Em geral, algumas dessas situações se dão entre povos com posições sociopolítico-econômicas historicamente consolidadas em estados soberanos e que se refletem em línguas fortalecidas e sujeitas aos processos naturais de variação e mudança linguística. No entanto, outras situações relatadas (GROSJEAN, 1982, 2010; ALBÓ, 1988, 1996; HAMEL, 1988, 2013; MCMAHON, 1994 e ROMAINE, 1995) apontam para contextos de contato assimétrico entre povos de cultura e língua minorizadas e sociedades que se impõem cultural e linguisticamente. Entre essas situações, algumas chamam a atenção para situações extremas em que línguas são deslocadas em diversos graus e até levadas à completa extinção (CRYSTAL, 2000; NETTLE e ROMAINE, 2000; BRAGGIO, 1995, 1997, 2001/2002, 2006 e HARRISON, 2007).

Segundo Hamel (2013, p. 32), “hoy en día contamos con alrededor de 6.500 grupos y pueblos etno-lingüísticos en el mundo que comparten los espacios físicos y políticos de menos de doscientos Estados soberanos”. Em consequência disso, o autor argumenta que “el Estado monolingüe y mono-cultural es una utopia en el mundo actual, aunque este ideal exista todavía muy vigorosamente em las ideologias y políticas occidentales” (HAMEL, 2013, p. 32).

Sendo o isolamento linguístico e cultural, nessas condições, improvável, coube aos estudiosos a investigação das configurações do contato e suas possíveis relações com mudanças nas línguas envolvidas. A pergunta de Weinreich, Labov e Herzog (2006 [1968], p. 37) reflete essa preocupação: “a que fatores se pode atribuir a implementação das mudanças?”. Não obstante, um ponto comum entre muitos desses estudos está no reconhecimento de que as línguas podem refletir, apresentar marcas das trajetórias assim como das situações atuais vividas por seus falantes. Neste sentido, Braggio (1992, 2003b) afirma que “as línguas são marcadoras sensíveis de mudanças sociais, culturais e no ecossistema” (2003b, p. 115). A pesquisadora, desde 1992 até os dias atuais, além de outros estudos, tem focado sua atenção em diversos aspectos da língua xerente¹ e sua relação com o contato assimétrico entre o povo indígena e a sociedade majoritária.

O povo indígena xerente tem uma população aproximada em 3.600 indivíduos, sendo a grande maioria bilíngue. As terras indígenas que ocupam, devidamente demarcadas,

¹ Neste trabalho, os termos ‘xerente’ e ‘akwê’ são intercambiáveis.

localizam-se no estado do Tocantins, aproximadamente a cem quilômetros ao norte de Palmas, a capital.

Braggio (2001/2002, p. 31) aponta várias situações em que línguas indígenas brasileiras estão sendo deslocadas, em diversos domínios sociais, pela língua dominante (o português). Entre elas está a língua xerente - família Jê, tronco linguístico Macro-Jê (RODRIGUES, 1986) -, falada pelo povo indígena cujo histórico de contato com os não índios data de mais de duzentos anos. Desde 1989, com a criação do Estado do Tocantins, os xerente se encontram no caminho do desenvolvimento daquele estado, principalmente pela proximidade com a capital.

Os estudos anteriores realizados junto aos xerente, sejam de natureza linguística, antropológica ou outros, revelam uma realidade cultural e sociolinguística imersa numa situação de contato com características comuns à vivida por outros povos indígenas e outras específicas. Esta situação é reveladora de fenômenos diversos, próprios de contextos de contato e bilinguismo e, entre eles, o *code-switching*.

Segundo Gardner-Chloros (2009a), o papel do *code-switching* (daqui em diante, CS) e outros fenômenos comuns em situação de contato, em relação à mudança linguística, ainda é uma questão de discussão. Pesquisadores apontam que fenômenos decorrentes de dada situação de contato podem ter um papel mais ou menos determinante na mudança. Poplack (1980), por exemplo, ainda minimiza o papel do CS na mudança ao contrastá-lo com o empréstimo, que é visto pela autora como uma forma de convergência.

Este trabalho busca descrever e analisar os aspectos gerais do *code-switching* na fala oral dos akwẽ xerente, envolvendo as línguas xerente e portuguesa. Levando em consideração os aspectos sócio-históricos e a atual situação sociolinguística dos xerente, objetivamos compreender as funções do CS na comunidade de fala xerente, assim como a relação entre a forma como o fenômeno ocorre e o possível processo de obsolescência da língua.

A partir das considerações de Braggio (1997 a 2011) acerca do uso de CS entre os akwẽ, nosso estudo pretende aplicar o modelo *Matrix Language Frame Model* (MLF) de Carol Myers-Scotton (1993a, 2002) – assim como o modelo subsequente e complementar da autora, o modelo dos 4-M – em uma situação de contato diglósico, especialmente no que tange às restrições estruturais que os modelos propõem.

Para dar conta das motivações sócio-psicológicas e pragmáticas do CS utilizado pelos xerente, adotamos o Modelo de Marcação (*Markedness Model*), também de autoria de Myers-

Scotton (1993b). Em todo o trabalho, o comportamento do CS é considerado como um processo essencialmente criativo (GARDNER-CHLOROS, 2009b, p. 113) e não arbitrário.

Assim, pretende-se uma abordagem ampla do fenômeno, desde suas características gramaticais, passando pela avaliação das escolhas linguísticas dos falantes diante os contextos de uso ao da relação do fenômeno com a atual situação sociolinguística dos akwẽ xerente.

Neste sentido, tentamos clarear o caminho para entender as funções do CS na sociedade xerente e a relação entre a forma como ocorre o *code-switching* em akwẽ e o possível processo de obsolescência da língua.

Para fins de organização, a tese está dividida em seis capítulos.

O *primeiro capítulo* apresenta os aspectos da organização social xerente a partir de um breve percurso histórico do contato com os não índios, incluindo observações sobre sua atual situação sociolinguística. São apresentadas, em seguida, algumas sugestões bibliográficas de estudos de naturezas diversas realizados junto aos akwẽ. Finalmente, são apontados os aspectos gerais da gramática e usos da língua indígena.

No *capítulo dois* são explicitados os objetivos da pesquisa e os procedimentos metodológicos adotados para tal tarefa. Etapas como o registro de dados, escolha da amostra, trabalho etnográfico com auxiliares de pesquisa, organização e tratamento dos dados são detalhadas neste capítulo.

Os modelos teóricos para tratamento desses dados são apresentados no *capítulo três*. São eles o *Matrix Language Frame Model* e o 4-M, para tratamento gramatical dos dados e o *modelo de marcação*, para uma visão sobre as motivações sócio-pragmáticas do CS entre os xerente. Ainda neste capítulo, revisamos a literatura sobre a abordagem sociolinguística dos dados, os conceitos de bilinguismo, contato linguístico e diglossia adotados neste trabalho, além da tipologia de CS existente na literatura específica.

Os três capítulos seguintes são destinados à análise dos dados. No *capítulo quatro* são discutidos os aspectos gramaticais do CS utilizado pelos xerente. Inicialmente, é realizada a análise de alguns aspectos sintáticos relativos a restrições do CS levantadas em outros estudos. As análises seguintes são realizadas conforme o modelo MLF e os modelos complementares supracitados, propostos por Carol Myers-Scotton.

No *quinto capítulo* é proposta uma análise das escolhas sócio-pragmáticas dos falantes indígenas e funções discursivas do CS, em consonância com os aspectos gerais da comunidade de fala, as variáveis sociolinguísticas e os eventos de fala (HYMES, 1972) identificados, sensíveis ao comportamento do CS. A abordagem sociointeracional de

Gumperz (1982) e o Modelo de Marcação (MYERS-SCOTTON, 1993b) dão suporte às análises.

O *capítulo seis* é destinado a apontamentos gerais sobre o CS utilizado pelos akwê-xerente, incluindo o cruzamento de dados dos capítulos anteriores e uma análise tipológica estatística dos dados. Por fim, nas *reflexões finais*, é proposta uma reflexão sobre a relação entre a forma como se dá o fenômeno e a vitalidade da língua xerente, juntamente com as observações gerais acerca do estudo realizado. Seguem, as referências bibliográficas, o apêndice e os anexos.

Capítulo 1 – OS AKW -XERENTE: SOCIEDADE, CULTURA E LÍNGUA(S)

Neste capítulo, apresentamos sinteticamente os aspectos da organização social xerente e da atual situação sociolinguística, que inclui a situação de contato assimétrico com a sociedade majoritária. Tal explanação é fundamental para o conhecimento da comunidade de fala e dos eventos de fala (HYMES, 1972), cujos discursos estão carregados de escolhas pragmáticas e variações de estilo motivadas pelo macro contexto histórico e social, além dos micros contextos situacionais.

Os fatos, descrições e reflexões apresentados neste capítulo estão envolvidos pela perspectiva do contato com os não índios. Nesse sentido, é válido ressaltar que buscamos a isenção quanto a julgamentos sobre o que seriam considerados aspectos positivos ou negativos em relação aos fatores da mudança de comportamento, organização social e reelaboração cultural do povo xerente.

Assim, procuramos entender a atual situação sociolinguística dos akwẽ-xerente como resultado de um processo histórico de contato e que pode ajudar a compreender as configurações do fenômeno linguístico que nos propomos a investigar, o *code-switching*.

1.1 A história do contato com os não-índios: dos primeiros contatos aos dias atuais

Alguns autores relatam que os xerente, povo falante de uma língua da família Jê, tronco linguístico Macro-Jê (RODRIGUES, 1986) mantinham, num passado distante, relações próximas com outro povo Jê, os xavantes. Maybury-Lewis (1990 [1965]), baseado em documentos de bandeiras e viajantes, sugere que chegaram a formar um só povo, embora não se saiba precisamente quando e como isso ocorreu. O autor, no entanto, relata semelhanças linguísticas e culturais que corroboram tal hipótese.

Farias (1990) relata que os primeiros contatos dos xerente com os não índios se deram no século XVII e se intensificaram a partir da segunda metade do século XVIII, quando

passaram por processos de aldeamento e catequização. O período entre 1749 e 1811² marca a chegada de grandes contingentes populacionais à então *Capitania de Goyaz*. Isso se deu após os avanços de bandeirantes (sertanistas do Brasil colonial), que encontraram na região do Brasil central terras propícias para exploração vegetal e mineral, além de áreas para pastagem.

Documentos do século XIX demonstram que os xerente, além de outros povos indígenas, foram duramente perseguidos e tratados como entrave aos planos do governo, como temos no trecho a seguir, em que o então governador da *Província de Goyaz*, Luiz Gonzaga de Camargo Fleury, relata os desfechos de um dos muitos confrontos:

...ordenou (o dito chefe Xuaté) ao Pelotão que mortos todos os nossos rezervasse dous, que amarrados lhe deveriao ser condusidos; aterrados porem os que formavao o Pelotão pela nossa Cavallaria, correrão em debandada, e avisando a Aldeia, foi esta instantaneamente abandonada, por quanto ao pôr do Sol, entrando a nossa Força a ninguém encontrou; no dia seguinte se divisava o Cherente em grupos pelos picos da Montanha, que serve como de Fortaleza a Aldeã, e em altas vozes pedirão a paz, e contra o voto de Abulquerque que desconfiava com rasao da sinceridade d'huma Nação, reconhecida por falsa, começarão se os ajustes; desceo huma parte, e por machados, e fouces entregarão seis Christãos, que tinhao presioneiros, constando por estes existir mais dez ainda em tão desgraçado estado; os quaes não se poderão resgatar, porque no dia seguinte, appareceo o Cherente de repente sobre a montanha, e declarando que nada queriao em paz, levantarão o grito de guerra; toma a nossa gente as Armas, procura subir a Montanha, mas não foi possível haver ação alguma; e o Cherente embrenhou-se pelas matas, e serranias de tal sorte que não poude mais ser visto pelos nossos: conheceo se então que a paz pedida foi hum estrategema para dar tempo as mulheres, meninos e velhos a se porem a salvo (FLEURY, 1835 apud MORAIS NETO, 2007, p. 36-37).

Nesse contexto, eram comuns os relatos de sequestros de crianças não índias e saques às fazendas por parte dos indígenas, assim como sequestros de crianças e mulheres indígenas, aniquilação de lavouras e aldeias inteiras, por parte das tropas provincianas. Ataques eram realizados pelas duas partes, seguramente por motivos diferentes. De um lado, as tropas da província e a população sertaneja, apoiada pelo governo, avançaram em busca de terras para pastagem e exploração vegetal e mineral. De outro lado, os xerente travaram diversas batalhas por sua sobrevivência.

É importante considerar que, mesmo com dados escassos, só é possível ter acesso a um lado da história. O povo xerente, só atualmente, encontra-se em processo de amadurecimento de uma tradição escrita. Sendo assim, não há documentos escritos que possam contar esse lado da história. No entanto, a tradição oral através de mitos e histórias,

² Em 29 de janeiro 1748 foi constituída a Capitania de Goiás, sendo assim desmembrada da Capitania de São Paulo. O primeiro governador tomou posse em 8 de novembro do ano seguinte, data em que foi instalada a Capitania de Goiás (ALENCASTRE, 1864 apud SILVA, 2006).

passadas de geração a geração, pode recuperar informações de outros tempos, o que exige um olhar minucioso sobre esses eventos de fala específicos. Esse tipo de estudo ainda carece de maior empenho por parte dos estudiosos. O que existe, na verdade, são alguns (supostos) relatos de indígenas descritos pelos correspondentes do governo, através de citação livre (discurso direto), como no trecho (em itálico) do mesmo documento mencionado acima:

Dizem uniformes (os comandantes de expedição) ser hoje fácil concluir-se huma paz duradoura em esta Nação. O Cherente, Senhores, se acha todo agricultor, tem seos guerreiros, que são também seos caçadores, mas o Corpo da Nação he dado a Agricultura, queixao da falta de ferramenta para fazerem sua roças, e dizem que só para possui-la he que nos fazem a guerra, ao mesmo Villa Real disse hum Cherente – *nós não matamos por fardo (formaes palavras) he pela precisão que temos de machados, fouces etc.* (FLEURY 1835 apud MORAIS NETO, 2007, p. 37, grifo do autor)

Neste trecho, chama a atenção de Moraes Neto o fato do indígena (capitão Suaté, conforme relato) fazer usos de *formaes palavras*, ou seja, dominar a língua portuguesa e seu vocabulário. O autor levanta a possibilidade de que essas lideranças poderiam ser descendentes ou mesmo participantes das sucessivas fugas do aldeamento Pedro III³ (Carretão), onde provavelmente teriam aprendido português com prisioneiros de guerra adotados pela comunidade indígena, ou ainda, que a própria experiência no Carretão tenha gerado uma mais-valia na comunicação em português.

Moraes Neto (2007), baseado em documentos da primeira metade do século XIX, mostra como o termo *inimigos* era insistentemente frequente nos relatórios e que uma tentativa de pacificação com os xerente fazia parte de uma estratégia de *paz* (nos termos que esse conceito significava naquele contexto) com os *xavante* e *canoeiro*, que por sua vez, faziam parte da rede de relações sociais dos xerente: “Senhores, se concluirmos huma paz com o Cherente, em breve a faremos com o Chavante, e Canoeiro, e veremos assim a Província livre destes *inimigos* tão perniciosos a nossa prosperidade” (FLEURY, 1835 apud MORAIS NETO, 2007, p. 37).

Seguem os conflitos até que, em 1851, os xerente (juntamente com alguns xavante e krahô) são aldeados em Tereza Cristina (Piabanhas), sob a responsabilidade do frei Raphael de Taggia e mais tarde (por volta de 1870), do frei Antônio de Ganges. Segundo Silva (2006),

³ O aldeamento do Carretão foi fundado em 1788 e, segundo relatos, chegou a abrigar cinco mil pessoas. Esse aldeamento entrou em decadência, contando em 1814 com apenas 284 habitantes, identificados como xavantes. Uma das causas seriam os maus tratos executados pelos ‘administradores da aldeia’, o que fez com que vários indígenas voltassem para o norte da província. Atualmente, após complexo percurso histórico (veja OSSAMI DE MOURA, 2008), é ocupado pelos Tapuio.

prevalece nessa época uma “paz relativa” que permanece durante a segunda metade do século XIX. Silva e Giralдин (2002) caracterizam esse período como de acomodação do povo xerente, interpretado pelos autores como o marco de uma mudança de atitude daquele povo, provavelmente relacionado ao decréscimo populacional pelo qual passavam. Os akwẽ, de ‘bravos’ e arredios, passaram a ser classificados como ‘mansos’.

Ribeiro (1986, p. 232-238) apresenta um quadro onde retrata o “Brasil Indígena no século XX” em dois momentos: 1900 e 1957. Nesse quadro, cento e cinco etnias estão classificadas como povos ‘isolados’, ‘contato intermitente’, ‘contato permanente’ e ‘integrados’. Os primeiros seriam os povos que viviam em zonas não alcançadas pela sociedade brasileira e só haviam experimentado contatos acidentais e raros com os não-índios. O segundo grupo mantinha contatos intermitentes e viviam em regiões que começavam a ser ocupadas pelas frentes de expansão. O terceiro grupo era então composto por etnias com comunicação direta e permanente com grupos mais numerosos de “civilizados” enquanto que, no quarto grupo – os integrados – estavam os povos que

tendo experimentado todas as compulsões referidas e conseguindo sobreviver, chegaram ao século XX ilhados em meio à população nacional, à cuja vida econômica se haviam incorporado como reserva de mão-de-obra ou como produtores especializados de certos artigos para comércio (RIBEIRO, 1986, p. 235).

Na classificação de Darcy Ribeiro, os xerente aparecem em 1900 como em “contato permanente” e em 1957 como “integrados”. No quadro relativo a 1957, aparecem ainda oitenta e sete povos classificados como “extintos”.

Além disso, os xerente sofreram com epidemias e doenças ainda desconhecidas para as quais não possuíam defesas imunológicas e, portanto, não passíveis de serem tratadas com o conhecimento de plantas medicinais que possuíam. Há relatos ainda de envenenamento da água com esticnina e de contaminação proposital com o vírus da varíola - também conhecida como bexiga (RIBEIRO, 1986). Gomes (1988) relata que, quando foi descoberta a etiologia das epidemias e sua contaminação, os portugueses e brasileiros passaram a utilizar-se desse conhecimento para exterminar os povos indígenas que entravavam seu caminho. Segundo o antropólogo, o primeiro caso do qual se tem conhecimento ocorreu em 1815, durante uma epidemia de varíola em Caxias, no estado do Maranhão. Na ocasião alguns índios Canelas Finas estavam em visita na região e receberam das autoridades roupas e brindes previamente contaminados por doentes. Quando se deram conta do contágio, muitos correram para as

matas, onde morreram e os sobreviventes acabaram por contaminar outros mais. Alguns meses depois, segundo Gomes (1988), a epidemia já alcançava os índios em Goiás.

Tudo isso ocasionou uma redução demográfica que quase levou os akwẽ à extinção. Em 1837, Luiz Gonzaga de Camargo Fleury relata que “a maior força do Cherente, cuja Nação por cálculos, que ninguém taxa de exagerados, terá neste território quarenta mil habitantes” (FLEURY, 1837 apud MORAIS NETO, 2007, p. 36).

Essas informações são controversas. Karasch (1992 apud SILVA, 2006, p. 99) relata que no período após o aldeamento Tereza Cristina o declínio é bastante visível: em 1851, 3.800 indígenas entre xavantes e xerente; em 1874, 3.000 pessoas (incluindo índios krahô); em 1880, 2.000 indivíduos e, em 1886, apenas 1.500.

Ribeiro (1986, p. 67-68), baseado em dados próprios e de outros pesquisadores que estiveram entre os xerente, avalia assim a drástica redução da população:

Cunha Mattos (1874) os avaliou em quatro mil, em 1824 quando já haviam sofrido grande redução. Por volta de 1900, Urbino Viana contou mil trezentos e sessenta índios (1928: 35); dados do SPI indicam que seriam oitocentos em 1929; e segundo nossos cálculos, seriam cerca de trezentos e cinquenta em 1957.

Há, no nosso entendimento, a possibilidade de confusão entre os xerente, xavante, krahô, xacriabá, akroá e outras etnias que transitaram pela região nas estimativas populacionais relatadas. Fato é que os xerente se espalharam diversas vezes por motivos dos inúmeros conflitos desde os primeiros contatos, formando novas aldeias, abandonando outras e às vezes retornando a elas. Silva (2006), baseado em arquivos e bibliografia diversa, elabora um mapa (Anexo A) com a suposta movimentação e área de atuação xerente desde os primeiros contatos. Essa prática fatalmente repercutiu na organização social daquele povo, como veremos adiante.

Ribeiro (1986), através do relato do missionário Estevão Gallais, reflete sobre a situação dos xerente em 1900, após inúmeras investidas da catequese:

Acham (os xerente) que têm direito às terras que ocupam; quando os cristãos procuram apoderar-se delas consideram isso uma revoltante injustiça e vão logo aos extremos. Quando o Pe. Antônio fundou Piabanhas, não tardaram a verificar-se conflitos desse gênero, com tal caráter de gravidade que foi necessário recorrer às autoridades superiores. A questão foi levada ao tribunal do Imperador, que se pronunciou no sentido de um acordo. Entregou aos índios uma vasta extensão de terras, para gozo exclusivo seu, e das quais em hipótese alguma poderiam os cristãos desalojá-los. Os índios aceitaram lealmente a decisão do grande chefe do Rio, pelo qual têm o mais profundo respeito. Mas nas regiões que lhes haviam sido reservadas havia belas pastagens, que os cristãos se sentiram muito felizes em aproveitar para os seus rebanhos. Acharam a coisa mais simples deste mundo

mandar para lá o gado. Mas os índios não se lhe mostraram de acordo e todo o gado que entrasse limites adentro do território que lhes havia sido designado era abatido sem misericórdia. Daí as queixas e reclamações. (GALLAIS, 1942 apud RIBEIRO, 1986, p. 66-67)

A importância do imperador D. Pedro II foi tamanha para os akwẽ, em relação ao direito à terra, que ele chegou a ser incluído na mitologia daquele povo. Conforme descreve Moraes Neto (2007, p. 21), o relato mítico coletado em 1969 pelo missionário Rinaldo de Matos, narra a socialização de um prisioneiro de guerra:

Ele teria vivido muito tempo entre os akwẽ, casado com a filha do chefe, aprendido a caçar com arco e flecha, e também aprendido a língua akwẽ. O nome deste fortunoso prisioneiro era Dom Pedro Cabrais, uma alusão ao imperador Dom Pedro II e ao “descobridor do Brasil”, Pedro Álvares Cabral. Depois de várias tentativas da tropa imperial em resgatá-lo, temendo que o pior acontecesse, resolve voltar ao convívio com seus ‘parentes’ brancos e, com efeito, herdar o trono do império do Brasil, mas também deixando parentes entre os akwẽ, que não raro iam visitá-lo no Rio de Janeiro.

Giraldin e Silva (2002) dividem a história da relação xerente/não-índio do médio Tocantins durante o século XIX em duas fases. A primeira vai da publicação da Carta Régia de 05 de setembro de 1811 até o aldeamento de Tereza Cristina, em 1851, e é marcada pelo desejo do povo xerente de preservar seu território, sua caça, sua gente. Nesse período,

a cada agressão do não-índio aos xerente, constitui-se revide destes com uma ação de guerra. A cada invasão de seu mundo, eles se apresentam de arma na mão lutando com técnica e inteligência. No entanto, quando lhes convêm, apresentam-se como hábeis negociadores, acertam termos de paz, ganham tempo, organizam-se, convivem pacificamente; agredidos, acabam atacando novamente. (GIRALDIN E SILVA, 2002, p. 15)

A segunda fase relatada pelos autores começa com o aldeamento Tereza Cristina indo até o final do século XIX. Essa é a fase do aldeamento e tem como marca uma crescente assimilação de cultura circundante e um decréscimo populacional. A assimilação da cultura alheia é caracterizada pela influência da religião católica, da língua portuguesa (através das escolas de primeiras letras) e pelo trabalho “branco”. Para Giraldin e Silva (2002, p. 15),

se na primeira metade do século, os xerente são guerreiros ativos laboriosos que defendem a sua não-assimilação, na segunda metade estes parecem estar vencidos e que vão sendo dizimados, não pela força das armas, da qual souberam se defender. Ao contrário de outras nações aniquiladas na região goiana, os xerente absorvem ativamente a cultura circundante, mas sobrevivem (física e culturalmente).

Na visão de Silva (2006, p. 99), a partir da Proclamação da República (em 1889), a política indigenista implantada “deixa livre o caminho para novas investidas sobre os xerente e o que deles possa interessar”, uma vez que “estará aberto por definitivo o campo para pressões de forças econômicas, sociais e políticas locais que buscaram ansiosas auferir das vantagens que o momento lhes propiciava”. Segundo o autor, a presença do Serviço de Proteção dos Índios (SPI – criado em 1911), através da criação de um posto em 1932, não significou um trabalho efetivo do governo. Por outro lado, Silva (2006) aponta a importância do apoio de órgãos como o CIMI (ainda atualmente bastante atuante entre os xerente) na luta por uma nova situação e pela demarcação das terras.

A questão territorial xerente sempre se demonstrou bastante complexa, sobretudo na segunda metade do século XX. Conforme Freitas (2011, p. 21),

Registros do estado de tensão entre os índios xerente e a população regional, estão estampados nos jornais durante longo período. Por exemplo, em 8 de julho de 1976, o Estado de São Paulo relata a luta enfrentada pelos índios. Naquela ocasião, haviam (sic) mortes e baleados nas aldeias, a polícia ocupara a área, os índios montavam guarda. Em 1977, o Procurador Geral da FUNAI, Romildo Carvalho, em relatório de viagem feita à região de Tocantínia, município onde se desencadeavam os conflitos, dá testemunho. Segundo ele, nesse caso, a disputa pela terra dos índios tinha características e dificuldades agudas.

De fato, a recuperação demográfica só foi possível com a demarcação das Terras Indígenas Xerente e Funil⁴ em 1972 e 1988 e, respectivamente, com as garantias advindas da Constituição Federal de 1988 que, embora aplicada de forma tímida, deu o pontapé inicial para que uma nova luta se iniciasse, desta vez com argumentos ancorados em leis e uma política indigenista mais favorável. Contudo, os conflitos não cessaram, apenas ganharam novas configurações, como vemos nos tópicos seguintes.

1.2 A organização social akwẽ

Alguns estudos (NIMUENDAJÚ, 1942; MAYBURY-LEWIS, 1979; FARIAS, 1990; LOPES DA SILVA e FARIAS, 1992 e PAULA, 2000, entre outros) se dedicaram mais cuidadosamente aos aspectos da organização social xerente, sob enfoques variados. Neste trabalho, manteremos o foco, como dito anteriormente, na situação de contato, ou seja, nas relações entre o contato sociocultural e as mudanças na organização social.

⁴ Veja mapa com a localização das respectivas terras indígenas no Anexo B.

O que há em comum em todas as descrições (não sem variações) é a complexa organização xerente em duas metades regidas pelo sistema de clãs patrilineares, patrilocais e exogâmicas. Essa característica, segundo Melatti (2002 apud SILVA, 2006), é comum aos povos Jês centrais.

Nimuendajú (1942) mostra como essa divisão influencia em uma cadeia de relações sociais, como o casamento (a fim de evitar incestos), e ainda tem a função de equilibrar o poder e as tarefas entre os grupos. Nimuendajú (1942, p. 16-17) cita ainda que as relações entre as metades (ou partidos) são expressas em rituais⁵, cerimônias de nomeação, classes de idades, eventos esportivos, organização de festividades e outros eventos, sempre a partir de relações de parentesco e dualidade. Lopes da Silva e Farias (2002) mostram que uma das formas de maior expressão da origem clânica akwẽ se dá através da pintura corporal, o que para Braggio (2001), está relacionada à escrita tradicional xerente, realizada sob a forma de grafismos. Sousa Filho (2007, p. 57), baseado nas descrições de Nimuendaju (1942) e Farias (1990), adapta da seguinte forma a tripartição das metades em clãs:

sdakrõ ou wahire	>>>	ĩsrurie ou wahire
(Lua)	>>>	ĩsaure ou ĩsake/krɔzake
	>>>	krõiprehi ou krẽprehi
sptatɔ ou Dɔhi/Dɔi	>>>	kuze ou kuzi
(Sol)	>>>	kbazi
	>>>	prase ou krito

Farias (1990) e Sousa Filho (2007) concordam que o sistema clânico xerente é claramente expresso no ritual de nomeação masculino e consideram esses dois referenciais como importantes fatores na compreensão antropológica da estruturação social akwẽ. Sousa Filho (2007), inclusive, faz um estudo sobre a função dos nomes próprios da sociedade xerente, mostrando que estes nomes se assemelham a uma espécie de título, que por sua vez determina os papéis do indivíduo na organização social. Isso implica, conforme Sousa Filho, que os xerente enxergam a natureza como extensão do homem e vice-versa. No entanto, o autor alerta para o fato de que, na atualidade, “os xerente, pelo menos os mais jovens, não têm

⁵ Para mais detalhes sobre os rituais xerente, veja Farias (1990).

consciência de toda a estrutura linguística organizada para a nomeação dos indivíduos da sociedade e toda a gama de relações que ela evoca” (SOUSA FILHO, 2007, p. 68).

Com base em nossas observações em campo, concordamos com essa afirmação. Os mais jovens, de modo geral, quando questionados sobre assuntos relacionados à organização social e rituais específicos, respondem que é melhor perguntar a algum velho. Além disso, é frequente a queixa dos mais velhos em relação ao (pouco) interesse dos jovens pelo conhecimento nativo. Esse conhecimento, historicamente repassado pela tradição oral, parece deslocado pelas novas configurações de comportamento e áreas de interesse da juventude indígena.

Nimuendaju (1942), em 1937, já apontava que os xerente deixavam de realizar determinadas festas e rituais. Nesta ocasião, o antropólogo relacionava esse fator ao declínio populacional e ao desânimo causado pela insegurança quanto à permanência no território ora ocupado e as constantes invasões.

A organização espacial e práticas sociais, conforme Corrêa (2003), também exercem interinfluência entre si. Para o autor, as práticas sociais resultam, em algum grau, da consciência que o homem tem da diferenciação espacial, sendo essa ancorada em padrões culturais próprios a cada sociedade e nas possibilidades técnicas disponíveis em cada momento de seu percurso histórico. Assim, são sempre reelaborados significados distintos à natureza e à organização espacial previamente já diferenciadas.

A disposição das casas nas aldeias xerente é descrita por Nimuendaju (1942, p. 17) em forma de semicírculo ou ferradura e sugere uma disposição linear com correspondência direta entre os clãs pares. Também essa característica já não é mais observada nos estudos recentes (SOUSA FILHO, 2007; MOI, 2007). Mesmo nas aldeias mais antigas, não há mais essa disposição das casas. Diversos fatores parecem influenciar sobre esse fato. Um deles reside na própria inquietude dos xerente, não sendo raras mudanças de famílias inteiras ou indivíduos para outras casas, aldeias ou mesmo para a cidade. Moi (2007) chama a atenção quanto a esse fato citando um trecho do Diagnóstico Etnoambiental das Terras Indígenas Xerente e Funil:

Quando da terceira etapa de campo, em abril de 2000, verificamos uma nova configuração em algumas daquelas novas aldeias em trânsito. Assim, as famílias da aldeia Olho d'Água haviam retornado para a aldeia Novo Horizonte; as de São Domingos para a aldeia Ponte do Rio Preto; as que estavam na aldeia Centro já se encontravam na nova aldeia Paraíso. Uma família vinda da aldeia Serrinha 1, todavia, passou a residir na aldeia Centro. Os moradores de Brejo do Ouro deslocaram suas residências para a aldeia Baixão Karehu. Já Santa Fé recebeu mais moradores e passou a considerar-se uma aldeia, com seu próprio cacique. (OPAN/GERA/UFMT/INVESTCO, 2000 apud MOI, 2007, p. 51-52)

Durante o período da pesquisa, por diversas vezes nos deparamos com conhecidos que se mudaram de suas aldeias para outras levando toda a família. Um de nossos auxiliares de pesquisa chegou a se mudar quatro vezes no período de cinco anos. A primeira mudança foi da aldeia Brupkare para a cidade de Tocantínia e de lá, de volta para aldeia Brupkare. Em seguida, se mudou com a família para a recém-constituída aldeia Waktõhu, onde permanece.

Outro fator atuante sobre a mudança na organização espacial é a própria intervenção do Estado. Em 1996, por exemplo, o governo estadual, através de um projeto de casas populares, construiu vinte e cinco casas de alvenaria na aldeia Salto. Além de serem feitas de alvenaria e cobertas com telhas de cerâmica (diferentemente do padrão usual dos akwẽ, com cobertura de palha), sua disposição atendeu mais a critérios técnicos e práticos do que qualquer outro critério. Moi (2007, p. 27), citando autores das correntes antropológica e arqueológica, afirma que

as unidades habitacionais, que são parte integrante das estruturas das aldeias, e suas disposições são um dos acessos principais para entender os indivíduos e as concepções sociais das comunidades. Todas as casas encontram-se ordenadas segundo a racionalidade do grupo, e essa ordem se estabelece por meio de uma série de conceitos que não necessariamente são coincidentes nas diferentes culturas: o público e o privado, o sujo e o limpo, atrás e à frente, acima e abaixo, direito e esquerdo. E, do mesmo modo, todas as atividades diárias são condicionadas pela orientação da casa (...).

Ainda em relação à organização espacial, o crescente número de aldeias também se configura como um indicador de mudanças na estrutura social. Braggio (2005a, 2008), ao discutir a dispersão interna no território xerente, observa que em 1988 havia apenas três grandes aldeias e que, desde então, esse número passou a crescer progressivamente.

No final de 2000, quando foi realizado levantamento pela Investco (OPAN/GERA/UFMT/INVESTCO, 2000), empresa responsável pelo consórcio que construiu a usina hidrelétrica de Lajeado, foram contabilizadas 34 aldeias. Em 2004, já se somavam 41 (Braggio, 2005a). No início de 2009, quando concluímos o estudo sobre os empréstimos linguísticos (MESQUITA, 2009), eram 56 aldeias. Atualmente, contabilizam-se 66.

Braggio (2005a) relaciona a mudança radical desde 1988 à pressão vinda de fora, geradora e potencializadora de conflitos internos. Segundo a autora, o motivo apontado pelos próprios xerente para explicar a divisão interna em pequenas aldeias (algumas ocupadas por uma única família) “é sentida por eles como uma estratégia de sobrevivência: ocupar a terra para não perdê-la, dividindo-se” (BRAGGIO, 2005a, p. 169).

Não por acaso, essa data (1988) coincide com a emancipação do norte de Goiás, que passara então a se chamar Tocantins. No final do ano seguinte, foi instalada em Palmas a capital definitiva⁶. Daí em diante, iniciou-se o processo de expansão daquele estado, juntamente com outros programas nacionais como Brasil em Ação (1996-1999), Avança Brasil (a partir de 2000) e os Programas de Aceleração do Crescimento - PAC (criado em 2007, pelo então governo Lula) e PAC II, lançado no governo de Dilma Rousseff. Desde então, várias obras de infraestrutura foram implantadas na região, inclusive para estabelecer a ligação da capital com o restante do estado. Braggio e Sousa Filho (2006), por exemplo, citam a construção de uma ponte, dentro das terras xerente, que originou uma briga interna entre os clãs e lideranças e, conseqüentemente, o enfraquecimento das relações sociais entre eles. Não obstante, há pressão do governo estadual e dos municípios vizinhos para pavimentação da rodovia TO-010, que corta a área indígena ligando Palmas a Tocantínia e esta, a Rio Sono, Pedro Afonso e outras cidades.

As mudanças advindas do longo período de contato são percebidas em vários aspectos. A utilização de insumos e produtos industrializados é cada vez mais abundante. Os artefatos tradicionalmente atrelados tanto à vida cotidiana quanto aos rituais e demais eventos específicos vão sendo lentamente substituídos. A maioria dos objetos que ainda são confeccionados tem seu valor e significado muitas vezes deslocados à categoria de artesanato. Entre os xerente, no seu dia-a-dia, é cada vez mais raro observar jovens utilizando adornos, enfeites que eles mesmos produzem para comercializar na cidade. Ao contrário, é comum o uso de bijuterias e outros acessórios principalmente entre os mais jovens. Cestos e bolsas em palha e capim dourado são vendidos para comprar mochilas em tecido e lonas. Burdunas, arcos e flechas são vendidos para comprar armas de fogo e munição. Esteiras são vendidas para comprar redes e colchões, etc. Com tudo isso, não seria exagero depreender que determinadas funções sociais, relativas à confecção dos artefatos “tradicionais” também são deslocadas.

Há objetos que tradicionalmente são feitos por homens, como os objetos forjados na madeira – wakrowdê (arco), ti (flecha), alguns instrumentos musicais (p. ex., o kupawã), as toras para a tradicional “corrida de tora”, entre outros. Às mulheres, cabem os objetos feitos com sementes, palhas e o capim dourado. Alguns desses objetos são elaborados para ocasiões específicas, como festas e rituais. Por várias vezes, ouvimos que os artefatos “originais”

⁶ No período entre 1º de janeiro de 1989 até 31 de dezembro do mesmo ano, Miracema do Norte, hoje Miracema do Tocantins, permaneceu como capital provisória.

somente são encontrados junto a alguns *wawẽ* (anciãos) e que os demais fazem “de qualquer jeito”, somente por dinheiro.

A ideia de que “tudo é de/para todos”, ou seja, de propriedade coletiva e compartilhada, parece perder força na organização social *akwẽ*. Por outro lado, o conceito de posse, ou melhor, de propriedade é cada vez mais valorizado. Assim como tem se dividido entre as aldeias, também dividem as posses. Como observamos, esse processo parece ter se intensificado com a entrada de capital privado (principalmente) desde 2002, quando começaram a entrar os recursos advindos do Programa de Compensação Ambiental Xerente – PROCAMBIX, como discutimos a seguir.

1.2.1 A aceleração do contato: o PROCAMBIX

Em 2001, foi inaugurada a usina hidrelétrica (UHE) Luís Eduardo Magalhães - Lajeado, no rio Tocantins, entre os municípios de Lajeado e Miracema do Tocantins. A usina foi construída pela INVESTCO S.A, consórcio formado pelos grupos REDE, EDP, CEB e CMS Energy. A obra é considerada um dos mais arrojados projetos hidrelétricos do país, tendo ficado pronta em trinta e nove meses, tempo realmente abaixo do que normalmente se usa para uma obra de tamanha dimensão.

Como não poderia ser diferente, a obra causou uma série de impactos ambientais em decorrência do estabelecimento de um reservatório ocupando uma área de aproximadamente 630 km², ou 63 mil hectares. Inclui-se aí grande parte do entorno das terras xerente, estendendo aos indígenas as consequências das grandes alterações produzidas nos ecossistemas. Biomas específicos do cerrado ficaram submersos, com algumas implicações mais visíveis e outras ainda imprevisíveis. Embora a usina esteja construída a quinze quilômetros da terra indígena, o curso do rio Tocantins sofreu alterações, impactando diretamente nas atividades de pesca e irrigação, entre outras mais específicas, desenvolvidas pelos xerente. Braggio e Sousa Filho (2006, p. 223) pontuam que “essa alteração atinge os pilares de sustentação das formas indígenas de subsistência e, conseqüentemente, sua língua e cultura”.

O que a legislação específica prevê, nesses casos, são ações compensatórias e programas de mitigação dos impactos junto à população envolvida. O instrumento legal que subsidia esse tipo de ação geralmente parte da Constituição Brasileira, em seu Artigo 225º, o

qual garante a todos o direito a um meio ambiente ecologicamente equilibrado e a manutenção de níveis satisfatórios de qualidade de vida. Além do referido artigo, os programas compensatórios contemplam ainda a Lei 6938 de 31 de agosto de 1981, que dispõem sobre a Política Nacional de Meio Ambiente e que, em seu Artigo 4º, prevê a compatibilização do desenvolvimento econômico-social com a preservação da qualidade do meio ambiente e a imposição ao poluidor e ao predador, da obrigação de recuperar e/ou indenizar os danos causados pela utilização de recursos ambientais com finalidade econômica.

Em relação aos akwẽ, foi criado em 2002 o Programa de Compensação Ambiental Xerente (PROCAMBIX), fruto de um convênio firmado entre a INVESTCO S/A e a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), com interveniência do Ministério Público Federal. Segundo os próprios relatórios anuais⁷, o Programa tem como objetivo

implementar ações que venham a mitigar e compensar os xerente quanto aos impactos decorrentes do funcionamento da UHE Lageado, garantindo-lhes sobrevivência física, cultural e a integridade física e ambiental das Terras Indígenas Xerente e Funil, objetivando o desenvolvimento sustentado e auto-gestão do povo indígena xerente. (CGPIMA, 2009, p. 10)

O PROCAMBIX, inicialmente idealizado para beneficiar 2.500 indígenas distribuídos até então em 35 aldeias, foi organizado em quatorze projetos de aplicações específicas, discutidos previamente junto à FUNAI e selecionados para atender às necessidades do território. Os projetos, subdivididos entre subprogramas, buscaram contemplar atividades de extrativismo, manejo de recursos hídricos, educação ambiental e capacitação indígena. A implementação do programa compensatório baseou-se no documento intitulado “Diagnóstico etnoambiental das terras indígenas Xerente e Funil”, realizado em 2000 pela OPAN – Operação Amazônia Nativa – e GERA/UFMT, com acompanhamento da FUNAI e financiamento da INVESTCO.

O total aprovado pelo PROCAMBIX foi de 10 milhões de reais, empregados no decorrer de oito anos. Ao que parece, todos os envolvidos (iniciativa privada e esferas do governo, principalmente através da FUNAI) levaram os próprios indígenas a acreditarem que a entrada de um capital imensurável para a sua realidade seria a solução fácil para a maioria dos problemas que já enfrentavam e que viriam a enfrentar por conta da implantação da usina.

⁷ Os referidos relatórios são gerados anualmente sob a responsabilidade da Coordenação Geral do Patrimônio Indígena e Meio Ambiente (CGPIMA), fundação de administração indireta, vinculada ao Ministério da Justiça brasileiro com finalidade de gerir o patrimônio indígena, no sentido de sua conservação, ampliação e valorização. Os relatórios podem ser acessados on-line, no endereço <www.funai.gov.br/publicacoes>.

Entretanto, o que não apareceu em nenhum relatório foram as prováveis consequências do ponto de vista social, tais como os conflitos internos decorrentes de disputas diversas. Sabe-se historicamente que a lógica do capital é deflagradora de divisões em classes sociais, quase sempre baseadas na assimetria quanto à distribuição dos recursos. Nesse sentido, Acsegrad, Mello e Bezerra (2009 apud PIMENTEL, 2012, p. 27)⁸ asseveram que “as disputas socioambientais concretas opõem diversos modos de apropriação da natureza, o que expõe seu caráter democrático”, uma vez que “os conflitos socioambientais são originados pelas diferenças socioeconômicas desencadeadas pelo avanço da apropriação privada”. Timidamente, o que os documentos e relatórios relacionados ao PROCAMBIX citam são coisas do tipo:

Procura-se com a implementação das ações previstas, compensar e mitigar impactos ambientais de curto, médio e longo prazo, além de preparar a comunidade indígena para sua inserção e adaptação num novo cenário de desenvolvimento decorrente da implantação da UHE Luiz Eduardo Magalhães – Lajeado, por meio de ações multidisciplinares e interinstitucionais onde a participação efetiva das comunidades indígenas em todas as etapas do processo é fundamental (CGPIMA, 2009, p. 12).

A metodologia adotada para tal proposta consistiu da elaboração anual de um Plano de trabalho – PAT, com competência de elaboração cabida à FUNAI, apesar do qual

não foge à característica primordial até então adotada baseada na participação ativa da comunidade indígena e na construção conjunta utilizada em todas as fases das discussões de forma a propiciar total conhecimento e domínio sobre todos os aspectos do trabalho (CGPIMA, 2009, p. 11).

Entretanto, o mesmo relatório reconhece e, ao nosso olhar, minimiza os problemas quando assegura que

nota-se que a comunidade indígena vem absorvendo com qualidade a proposta de gestão participativa, entretanto é plenamente previsível que encontrem dificuldades, principalmente, devido ao arraigado costume referente à utilização ao longo do tempo de métodos assistenciais (CGPIMA, 2009, p. 11).

Além dos “métodos assistenciais” citados como entrave, também parece haver um choque entre o modelo de gestão proposto e as práticas tradicionais referentes ao manejo do ecossistema, “conduzido pelos xerente mediante um antropismo basicamente dirigido para

⁸ Pimentel (2012), baseada em autores diversos, enumera uma série de conflitos socioambientais decorrentes da implementação de usinas hidrelétricas e suas possíveis motivações.

aqueles segmentos do cerrado com os quais eles operam, os quais são o solo, a flora, a fauna e a hidrografia” (REIS, 1999, p. 23). Segundo Reis (1999), são duas as atividades fundamentais para a subsistência do grupo: i) o sistema de roça rotativa, baseada no método da derrubada e queima, com suas devidas particularidades e ii) práticas extrativistas como coleta de frutas silvestres, extração de palha de coco e fibra de buriti, pesca e caça em que os recursos naturais são apropriados pelo grupo. As roças, por sua vez, foram descritas por Reis (1999, p. 24) como de três tipos: a roça de toco (Brukrarê), roça de vazante (Bru), e a roça mecanizada (Bruarê) implantada pela FUNAI. O segundo tipo foi praticamente extinto, pois dependia do controle dos períodos de cheia do rio Tocantins e dos dejetos deixados na vazante. Com a implantação da UHE Lajeado esse controle deixou de existir, impossibilitando a rotatividade das roças. O terceiro tipo, ou seja, as roças mecanizadas foram, por outro lado, incentivadas por um dos projetos implementados pelo PROCAMBIX. Por consequência, as roças de toco, até então o tipo mais recorrente da cultura akwê caiu lentamente em desuso durante a vigência do Programa.

O intrincado processo de constituição das roças de toco, como descreve Reis (1999), passa pela minuciosa escolha do local, delimitação do tamanho, derrubada das árvores, brocagem do terreno (trabalho de arrancar os tocos e reunir galhos), capinagem, queimada, plantio e finalmente, a colheita. Esse processo envolve a família e incentiva o trabalho coletivo, provavelmente envolvendo eventos de fala específicos a estas tarefas, como podemos depreender dos relatos de Ramos (1990 apud REIS, 1999, p. 25), sobre os Sanumá, grupo Yanomami cujas trilhas que ligam as várias aldeias

traçam caminhos plenos de informações que os Sanumá vão contando viagens curtas de poucas horas ou longas de dias inteiros, informações sobre memoráveis caçadas, encontros com espíritos, flagrantes de inimigos escondidos. Essas trilhas, que se irradiam de cada aldeia, constroem uma elaborada teia de atalhos ligando roças novas a velhas, territórios de caça, locais de coleta e pesca, acampamentos de verão, aldeias vizinhas e distantes. Por elas passam todos os impulsos sociais que mantêm viva a cadeia de relações entre comunidades e que tornam virtualmente impossível o isolamento e a atomização dos grupos locais.

Reis (1999, p. 25) argumenta que entre os agricultores xerente ocorre algo não muito diferente e observa que as trilhas para as roças “raramente tomam a direção de uma casa particular porquanto amiúde elas vão dar no seu centro, ou seja, no warã, local de cerimônias e ritos localizado no centro da aldeia” e que ainda, as roças

estão situadas em trilhas que podem avançar até outra aldeia, se dirigir até o rio, desembocar no ribeirão onde todos se abastecem d'água e tomam banho ou podem ser sempre vizinhas do coqueiral e do babaçuzal que muitos recorrem para extrair palha e coco (REIS, 1999, p. 25).

Observamos que, só mais recentemente, após o declínio das roças mecanizadas – que dependiam inteiramente de recursos externos – a agricultura de coivara vai sendo novamente adotada. Porém, ao que parece, com novas especificidades. Como ouvimos de um de nossos auxiliares de pesquisa, “o akwẽ não quer mais saber de fazer *bru* (roça). Quem faz hoje em dia é mais o *ktuanõ* (não-índio) mesmo”. Em várias aldeias há não-índios ali vivendo, seja por motivo de casamentos com indígenas ou porque trabalhadores que, ali se relacionaram, se estabeleceram. Como exemplo, na aldeia *Waktõhu*, a única roça existente desde 2012 foi cultivada e é mantida por um não-índio casado com uma mulher akwẽ.

O que parece ter ocorrido, nesse caso, foi uma relativa acomodação dos xerente por motivo das facilidades advindas dos recursos provenientes do PROCAMBIX. Neste sentido, a política durante quase uma década de vigência do Programa foi de cobrança de mais recursos quando os já empregados se esvaíam. Isso certamente provocou uma mudança na atitude do povo xerente quanto à sua relação com o ecossistema, as quais poderíamos, em diversos pontos, entender como negativas. Além disso, o dinheiro também proporcionou a entrada de diversos insumos industrializados – tanto alimentícios como demais bens de consumo – que geraram dejetos e passivos ambientais para os quais os indígenas não estavam preparados para dar o devido tratamento. Como exemplo, o lixo proveniente de embalagens é depositado na parte de trás das casas, como uma espécie de limpeza apenas ‘visual’ ou aparente. Isso atualmente já se configura como um problema de saúde indígena ainda sem solução.

Há ainda outros pontos que merecem melhor investigação. Notamos que alguns projetos implementados pelo PROCAMBIX surtiram efeitos imprevistos⁹ pelo Programa e pelos próprios akwẽ. Além das roças mecanizadas, já discutidas acima, os demais projetos contemplados dentro do subprograma ‘Segurança Alimentar’ foram: bovinocultura; criação de galinha; piscicultura; bananicultura; apicultura e suinocultura. Sobre esses projetos, que segundo os objetivos do PROCAMBIX deveriam ser pautados pelo “desenvolvimento sustentado e auto-gestão do povo indígena xerente”, pouco se observa hoje em dia, a não ser alguns resquícios de um ou outro em algumas aldeias.

⁹ A previsibilidade se refere aos projetos, levantamentos e planos estratégicos realizados antes e durante o período de vigência do PROCAMBIX.

Na prática, o que se observa quase cinco anos após o encerramento do Programa¹⁰ são conflitos diversos com as esferas públicas por incompatibilidade de interesses, a permanência das desavenças com os proprietários das terras adjacentes às terras indígenas, o comodismo e intensificação da dependência de recursos externos e, conseqüentemente, a intensificação dos conflitos internos. Quanto aos últimos, Braggio (2005a) já os relacionava à pressão do Estado do Tocantins e seu movimento de expansão:

Essas modificações, nos últimos dez anos, ficaram claras para mim e, em 1998, tive acesso a uma aldeia que havia cedido à pressão governamental em troca de benefícios, como casas de alvenaria, água e luz. Ali mesmo, havia um conflito latente entre dois grupos distintos no processo de escolha do novo chefe. Tradicionalmente, há uma hierarquia a ser seguida, mas o conflito entre eles não a estava considerando. (BRAGGIO, 2005a, p. 169)

Sem entrar nos méritos específicos da questão, a cisão interna entre grupos pode ser percebida em qualquer conversa com algum akwẽ que trate de assuntos financeiros decorrentes do PROCAMBIX. Os grupos mais próximos aos gestores da associação¹¹ responsável pela representação da comunidade são geralmente acusados de receberem privilégios sem contrapartida igualitária a outros grupos que, por sua vez, se sentem injustiçados pelos próprios parentes¹². Em agosto de 2013, por exemplo, presenciamos uma briga na praça da cidade em que dois anciãos discutiam e ameaçavam se agredir. O motivo seria a venda indevida de uma máquina agrícola que, segundo um deles, pertencia à comunidade. O outro, segundo a acusação, teria vendido e se apropriado do dinheiro, sem rateá-lo devidamente.

Os conflitos decorrentes do Programa, tanto internos quanto externos, foram observados desde sua implantação até sua extinção. No dia 14 de fevereiro de 2001 sete técnicos foram feitos reféns na aldeia Brejo Comprido porque a Investco, na ocasião, havia oficializado que não arcaria com as despesas para preparação dos projetos ambientais de geração de renda, com a alegação de tal responsabilidade caber à FUNAI. Para resolver o impasse, a FUNAI precisou negociar na procuradoria do estado do Tocantins a liberação dos reféns com a promessa de que arcaria com parte das despesas e apressaria os projetos. Os reféns foram então libertados e negaram que tivessem sofrido maus tratos. Durante a vigência

¹⁰ O PROCAMBIX foi extinto em 2010, oito anos após sua implantação, como previsto.

¹¹ A AIA – Associação Indígena Akwẽ, até o final do PROCAMBIX, funcionou como entidade representativa dos indígenas, com a função de dar apoio à execução dos projetos. No decorrer da última década, outras associações indígenas foram fundadas e se dissolveram em seguida.

¹² Mesmo sem relação de parentesco direta, os akwẽ se referem uns aos outros, em português, como “parentes”.

do PROCAMBIX, vários conflitos foram pontuados, como os já citados. Em 2010, dia 11 de agosto, foi necessária uma reunião com a participação do então procurador da República Álvaro Manzano e lideranças xerente, na aldeia Brupre, para buscar soluções ao conflito deflagrado entre os índios em razão do patrimônio remanescente do Programa (à época, recém-extinto). Após a constatação de que o Programa não seria renovado pela Investco, algumas lideranças retiraram quatro automóveis e três motocicletas que estavam sob a guarda da Associação Indígena Akwẽ. A reunião foi solicitada pelo presidente da associação, que alegava a vontade de mantê-la ativa, assim como os veículos em benefício da comunidade. Na reunião, a maioria das lideranças decidiu que os veículos, legalmente em nome da FUNAI, deveriam ser devolvidos. Alguns o foram, outros não. Atualmente, tivemos a notícia de que a grande maioria deles se deteriorou, por mau uso e falta de manutenção.

No próximo tópico, tratamos do papel das lideranças e a reorganização da hierarquia xerente em função das novas configurações sociais.

1.2.2 As lideranças e a hierarquia social

Conforme Mattos e Waïkarnãse Xerente (1999, p. 1), os sistemas político, econômico, de relações sociais e outros estão integrados e não podem ser dissociados dos demais aspectos da cultura akwẽ, de forma que “a política xerente, por exemplo, bem como o seu sistema de liderança, estão diretamente ligados ao sistema social, pois a liderança xerente se faz a partir das relações sociais, baseada no “status” do indivíduo na sociedade”.

Fato é que esse “status” mudou suas configurações no decorrer do tempo, principalmente pela ação do contato com os não-índios em suas diversas instâncias. Mattos e Waïkarnãse Xerente (1999) dividem os modelos de estabelecimento das lideranças em cinco momentos ou “eras”: i) a liderança primitiva; ii) a era dos chefes; iii) a era dos capitães; iv) a era da Guarda Rural Indígena (GRIN) e v) a era dos caciques jovens.

No primeiro momento de que se tem relato, a “liderança primitiva”, a liderança do povo xerente caberia a um conselho de anciãos (ou homens maduros - *ĩptokrda*), com elementos representantes das duas metades exogâmicas. Não haveria nesse momento eleição ou deposição de líderes, a sim a obediência a alguns critérios preestabelecidos, tais como ser homem, “com idade por volta de quarenta anos, e que tinham casado filhas, tinham genros morando consigo, tinham netos, etc. tornando-se, assim, chefes de famílias extensas”

(MATTOS e WAIKARNÃSE XERENTE, 1999, p. 3). Os que não se julgavam hábeis para exercer liderança poderiam atuar passivamente nas reuniões e os de idade mais avançada (*wawẽ*) deixavam automaticamente a liderança. Embora Mattos e Waĩkarnãse Xerente não mencionem a função que ocupariam em seguida, acreditamos que os *wawẽ* atuassem como conselheiros até o fim de suas vidas, como ainda acontece. As decisões se davam por consenso e “no caso de discordância, a saída era o “racha” e, quase sempre, se o assunto fosse sério, a minoria perdedora, descontente, abandonava a aldeia” (MATTOS e WAIKARNÃSE XERENTE, 1999, p. 3).

Os momentos seguintes partem de relatos que remontam aos anos 30, quando os xerente já possuíam um histórico de contato avançado, especialmente a partir da instalação de um posto do SPI, em 1932. Nesse momento, em cada aldeia havia um líder, o “chefe” (*dasikmãdkâkwa*), eleito geralmente por sua capacidade de liderança e de relacionamento com os não-índios, havendo inclusive a capacidade de serem depostos. Após o SPI, a chefe passou a ser chamado “capitão”, termo que ainda hoje permanece na forma de empréstimo com adaptação fonológica, *capitó* (BRAGGIO, 2005b).

A “era da GRIN” foi, segundo Mattos e Waĩkarnãse Xerente (1999, p. 4), “historicamente, o primeiro movimento entre os xerente a substituir a liderança idosa pela liderança jovem”. Conforme descreve Freitas (2011), a Guarda Rural Indígena então instituída pela FUNAI¹³, recebeu em 1969, no Batalhão Escola Voluntários da Pátria, em Belo Horizonte, sua primeira turma composta por oitenta e quatro índios. Entre eles, vinte e cinco xerente. Somavam-se a eles, índios Karajá, Krahô, Maxacali e Gavião. Sobre os critérios de seleção das etnias e dos jovens indígenas, Freitas (2011, p. 6), baseado em entrevista com o Major da Reserva Manuel dos Santos Pinheiro (à época Capitão Pinheiro, responsável pela execução do convênio), relata que

foram necessários seis meses percorrendo as aldeias, para realizar o alistamento dos índios. Os critérios para isso tiveram como base, a “capacidade de liderança“, “laços de família”, “índios que não bebem e não têm maus costumes”. Ou seja, procuravam-se entre as famílias julgadas mais importantes elementos que pudessem se tornar potenciais lideranças. Quanto à seleção das etnias a serem alcançadas pela experiência, o critério foi priorizar as áreas indígenas onde os problemas sociais tivessem contornos mais alarmantes.

¹³ A FUNAI foi criada em 1967 em substituição ao SPI (que permaneceu de 1911 até então), durante o regime ditatorial militar que compreendeu o período entre 1964 e 1985 no Brasil.

Conforme diz o Major, “só tribos aculturadas¹⁴, tavam trazendo um problema sério pra FUNAI, de bebida, de alcoolismo e prostituição” e de “brigas entre eles”.

No trecho acima, é possível observar que as afirmações reforçam a hipótese de que, a esse tempo, os xerente já enfrentavam conflitos internos e problemas advindos do contato intenso, como o alcoolismo. Ao que parece, pela análise de Freitas, esses problemas só pioraram:

A Guarda, todavia, desde seu primeiro instante já provocava controvérsias. O entendimento quanto aos seus fins gerava diferentes pareceres, seja pelas instâncias de planejamento central em Brasília, seja principalmente pelas formas de atuação em cada posto ou aldeia indígena, levantando conflitos entre os próprios índios, entre estes e os não-índios e ainda entre setores de funcionários da FUNAI e a polícia. Parece que todos queriam mandar. Nesse caso, o dito popular “muito cacique para pouco índio” poder-se-ia, literalmente, se aplicar (FREITAS, 2011, p. 6).

Quanto à verdadeira repercussão da GRIN entre os xerente, há controvérsias entre os relatos coletados por Freitas (2011) e Mattos e Waïkarnãse Xerente (1999). Para o primeiro, ainda baseado no depoimento do Major Pinheiro, na área indígena xerente houve pouca repercussão e relaciona isso ao fato de que havia problemas quanto à localização do território (uma parte somente demarcada em 1972 e outra depois, em 1989) e às constantes invasões. Já o testemunho de Mattos e Waïkarnãse Xerente dá conta de que “a função da GRIN extrapolou a supervisão da área. Eles passaram a exercer liderança, impunham leis, e construíam cadeias onde prendiam pessoas embriagadas, etc.” (MATTOS e WAIKARNÃSE XERENTE, 1999, p. 4). No nosso entendimento, a segunda hipótese parece mais plausível. Em matéria publicada no jornal Folha de São Paulo em onze de novembro de 2012, um vídeo coletado pelo documentarista Jesco von Puttkamer¹⁵ sugere que a ditadura militar teria ensinado, inclusive, práticas de tortura aos indígenas da GRIN. O vídeo documenta a formatura da primeira turma, realizada em 1970. No dia seguinte, partiriam para suas respectivas aldeias

¹⁴ Freitas (2011) explica que o juízo que aculturação no discurso do Major Pinheiro aparece como um sinônimo de índio “corruptível” ou índio sem critério próprio de controle social, o que segundo o Major seria uma característica dos índios mais privados de contato ou “primitivos”, como nas suas próprias palavras.

¹⁵ O filme é parte do acervo sobre 60 povos indígenas, coletado durante quatro décadas pelo documentarista Jesco von Puttkamer (1919-94) e doado em 1977 ao IGPA (Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia), da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. A etiqueta no filme tinha apenas o rótulo “arara”, provável motivo pelo qual passou despercebido durante todo esse tempo e só foram reveladas recentemente pelo pesquisador Marcelo Zelic, vice-presidente do Grupo Tortura Nunca Mais/SP e membro da Comissão de Justiça e Paz da Arquidiocese de São Paulo. O título, na verdade, faz alusão ao método de tortura conhecido como ‘pau de arara’, que aparece sendo demonstrado pelos índios nas imagens divulgadas.

“fardados, armados e com soldo mensal de 250 cruzeiros novos (pouco mais de R\$ 1.000, em valor atualizado)”, segundo matéria da Folha de São Paulo¹⁶.

Fortalecido desde então o estreitamento do diálogo de jovens akwẽ com os não-índios, principalmente quanto às esferas governamentais – por motivo da luta pela terra e dos demais benefícios prometidos –, abriu-se a prerrogativa para o deslocamento das lideranças para os mais jovens, dado a necessidade desse diálogo no momento histórico por que passavam.

Mais recentemente, notamos que esta prática se solidificou. Várias aldeias têm como caciques jovens entre vinte e cinco e quarenta anos. Além de habilidade para exercer liderança, acreditamos que é pesado o grau de escolaridade que, segundo os próprios akwẽ, proporciona melhores condições para “competir em pé de igualdade entre o índio e o branco” (SEDUC-TO, 2012).

1.2.3 A educação escolar

Ainda hoje, com toda a redução que já houve, são cerca de duzentas línguas indígenas diferentes, e o português é uma só. E só se ensina português.

Aryon Dall’Igna Rodrigues

Braggio (2003a), ao discutir os motivos que geralmente levam uma língua à extinção, aponta a educação escolar como um dos fatores que, historicamente, fizeram parte das políticas assimilacionistas/integracionistas do governo nacional “desde a época da colonização como parte das políticas governamentais para os povos indígenas, no caso das línguas, de *bilinguismo subtrativo*” e que “a obrigatoriedade do ensino fundamental em Português *somente* foi, durante muito tempo, desastrosa para os povos indígenas” (BRAGGIO, 2003a, p. 35, grifos da autora). Braggio vem trabalhando junto aos xerente desde 1988 e, após mais de vinte e cinco anos de atuação, a autora assegura que

de acordo com a análise e descrição da situação sociolinguística, feitas em diferentes momentos junto aos xerente akwén, posso afirmar, com segurança, que esse povo encontra-se em um momento de bilinguismo alto, ou seja, a maioria de seus falantes é bilíngue, domina a própria língua e o português. Os fatores extralinguísticos, por mim detectados em estudos tipológicos sociolinguísticos e apontados para a atual situação sociolinguística, são o contato cada vez mais

¹⁶ A matéria do jornal Folha de São Paulo, assim como o vídeo podem ser acessados em <<http://www1.folha.uol.com.br/multimedia/videocasts/1183962-video-sugere-que-ditadura-ensinou-indigenas-a-torturar.shtml>>. Acesso em: 31 jan. 2014, 09:50:00.

intenso com falantes da língua portuguesa: (i) por meio da migração para a cidade, (ii) pela dispersão em pequenas aldeias dentro das áreas com grupos muito pequenos alterando a situação de interação social e patrilinear/atitudinal, e (iii) pela educação escolar, que pode se dar na cidade desde o ensino fundamental e, conseqüentemente, pelos materiais didáticos em língua portuguesa, mesmo que a instrução se dê na área. (BRAGGIO, 2012, p. 166)

O terceiro fator apontado por Braggio, ou seja, a educação escolar como uma das potencializadoras do contato com a língua portuguesa é o nosso objeto de discussão nesse tópico. No entanto, entendemos que não nos cabe um aprofundamento no assunto¹⁷. Desta forma, nossa intenção é discutir alguns aspectos da educação escolar, tal como se encontra, com foco nos conflitos advindos do contato com o português e na percepção dos próprios akwẽ em relação a isso. Todavia, veremos que os três fatores estão interligados e exercem influência uns sobre os outros.

O cenário desolador da educação para os povos indígenas descrito por Braggio (2003b), de base assimilacionista/integracionista, desde a colonização, ganha novas perspectivas a partir da Constituição Federal de 1988. Os artigos 210 e 231, dos Capítulos III e VIII, respectivamente, da referida Carta são considerados por especialistas na área e pelos próprios indígenas como um marco importante na história desses povos no Brasil (BRAGGIO e SOUSA FILHO, 2006; SOUSA FILHO, 2011). E é justamente no artigo 210, no Capítulo III, onde consta que “o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (BRASIL, 2014).

No entanto, para Braggio e Sousa Filho (2006), apesar de já vislumbrarem ações positivas nesse sentido desde então, duas questões ainda merecem ser colocadas. A primeira diz respeito aos “processos próprios de aprendizagem” e, a segunda, em relação à utilização de suas línguas maternas no ensino fundamental:

1. Que conhecimentos a criança traz para a escola que devem ser conhecidos, compreendidos, respeitados e levados em consideração na educação escolar da criança indígena a fim de que esses conhecimentos não sejam desprestigiados, estigmatizados quando ela entra em contato com os novos conhecimentos a serem adquiridos?

¹⁷ Sobre a educação escolar xerente, assim como de outros povos indígenas, veja Braggio (1989, 1998, 2000a, 2000b, 2001, 2003, 2012 e 2013), Braggio e Sousa Filho (2006) e Sousa Filho (2011).

2. Quantas das escolas indígenas brasileiras estão utilizando as línguas indígenas no ensino fundamental – a partir do pré-primário até, no mínimo, a quarta série – para as crianças que as têm como primeira língua adquirida?

Os autores, ao colocarem essas questões, alertam e cobram, de certa forma, providências sobre o *quê* realmente é (ou deveria ser) feito. Para isso, continuam, deve-se reconhecer que os contextos situacionais onde as crianças indígenas se encontram são diferenciados e que “partir do conhecimento que ela adquire dentro desse contexto é, de nosso ponto de vista, a forma mais adequada de se atuar na escola” (BRAGGIO e SOUSA FILHO, 2006, p. 220).

Especificamente sobre os xerente, Sousa Filho (2011) enumera, pelo menos, dois processos próprios da educação de suas crianças, jovens e adultos: a educação durante o período do Grande Jejum (*Dahêwakurkwa*) e durante o ritual de nomeação (*Dasĩpê*). Ambas ocasiões (que exemplificam traços do modelo de educação akwẽ¹⁸) estão necessariamente interligadas com a organização social, a cosmologia e o meio ambiente. Como todos esses aspectos sofreram alterações com o tempo (principalmente em função do contato desastroso, já descrito nos tópicos anteriores), também assim seguiu o modelo educacional. O Grande Jejum, período entre a coleta de vegetais comestíveis e a caça de animais, deixou de ser praticado. O ritual de nomeação ainda ocorre durante a tradicional festa de julho que reúne todo o povo. Porém, conforme os próprios akwẽ, também parece ganhar novas configurações atualmente. De qualquer forma, essa educação tem regras específicas e segredos que somente são repassados em lugar e tempo determinados, sempre levando em consideração a organização clânica.

Para Sousa Filho (2011), a palavra “respeito” (e o seu significado dentro da cultura akwẽ) possui um peso grande na tomada de decisões do povo xerente. Assim, segundo o autor, a partir do momento em que a escola passa a ser guiada também por professores indígenas (desde 1991, cf. BRAGGIO, 2000b), há uma série de situações desencontradas que são deflagradas em consequência de conflitos entre o modelo brasileiro (baseado no modelo ocidental) e os processos próprios dos indígenas. Por exemplo, um professor que pertence a determinado clã não poderia interferir na educação de alunos pertencentes a outros clãs, tornando-se então, “refém de uma situação de interditos” (SOUSA FILHO, 2011, p. 200).

¹⁸ Sobre esses e outros processos, veja Nimuendaju (1942) e Maybury-Lewis (1984 e 1990).

Sousa Filho (2011) e Braggio (2012) relacionam esse fator a um agravador da dispersão interna dentro das terras xerente e, conseqüentemente, de um conflito diglótico. Assim, se alguns pais não concordam com a educação que está ministrada na aldeia onde vivem, acabam indo para outra aldeia ou até mesmo constituindo uma nova, onde nomeiam um novo professor, de acordo com seus interesses. Essa discordância está relacionada aos conteúdos e, principalmente, à língua de instrução, configurando aí um quadro de diglossia linguística.

Melo (2010) chama a atenção quanto à discrepância entre o discurso da educação diferenciada e a prática observada nas escolas xerente. Segundo a autora, essa educação específica fica restrita ao ensino da língua materna e às aulas de arte e cultura. Ademais,

no restante da organização escolar, administração, calendário, conteúdo, segue-se toda a lógica disciplinadora de formação da escola não indígena, de forma que as definições bem elaboradas no plano jurídico, ainda encontram-se mais como princípios do que como práticas que norteiam os processos de efetivação da escola no meio indígena (MELO, 2010, p. 85).

Mesmo com relação às disciplinas voltadas especificamente à cultura indígena, há opiniões contrastantes. Em uma das escolas, na aldeia Brupre, houve reclamações em relação ao aumento da carga dessas disciplinas para o ano letivo de 2014 e que, conseqüentemente, diminuiria a carga horária de disciplinas ‘regulares’, como língua portuguesa e outras. Segundo os pais de alunos, essa mudança traria prejuízos aos alunos por os tornarem “menos competitivos” em relação aos alunos que estudam na cidade e aos não-índios.

Nesse sentido, Melo e Giraldin (2012, p. 183) pontuam que

a presença da escola na aldeia suscita diferentes e, por vezes, contraditórias expressões de sentimentos. A mesma escola que é reivindicada e vista como um meio de conquistar melhores condições de vida e como uma oportunidade para conhecer melhor o mundo dos brancos, para dele se apropriar e/ou defender, é mal vista por tirar as crianças e os jovens do convívio familiar e ensinar mais coisas dos brancos que dos Akwẽ, afastando, assim, os mais jovens da cultura que lhe é própria. Por outro lado, muitos xerente, sobretudo os velhos, não parecem estar convencidos que a escola é um lugar para veiculação dos saberes akwẽ. Aquelas pessoas que acreditam, não sabem dizer qual a melhor maneira de fazer isso acontecer. É interessante perceber também que os mesmos Akwẽ que enfatizam a importância da escola, parecem olhá-la com certo desinteresse.

Essa afirmação pode ser reforçada através do depoimento de professores e lideranças durante uma reunião do Conselho Indígena – Povo Xerente, promovida pela Secretaria da Educação do Estado do Tocantins e realizada em junho de 2012. Na ata da reunião (SEDUC-TO, 2012), a qual tivemos acesso, consta a presença de apenas onze representantes indígenas,

interpretada como em pequena quantidade, dado um universo de mais de 60 aldeias – e, portanto mais de 60 lideranças – e 29 escolas¹⁹ (dados de 2012). Algumas lideranças indígenas chegaram a sugerir a suspensão da reunião, justificando que assim poderia ser evitado atrito com os representantes das demais aldeias. Em contrapartida, outros alegaram que a reunião deveria seguir e que, o que fosse discutido ali deveria ser levado aos demais. Justificaram que, caso não se discutisse nada na ocasião, os xerente em geral ficariam prejudicados diante dos demais povos indígenas do Tocantins, que certamente enviariam seus encaminhamentos para a reunião geral que ocorreria em Palmas, logo em seguida. Declararam ainda que o não comparecimento da maioria se deu devido à falta de transporte para o local da reunião²⁰, assim como a “falta de interesse de muitos em participar da reunião.” Um dos caciques, irritado com a situação considerou que “os xerente deveriam levar mais a sério o futuro das escolas indígenas”.

Decidido sobre o andamento da reunião, outros assuntos discutidos merecem destaque: i) problemas na elaboração do calendário escolar; ii) acompanhamento pedagógico das escolas; iii) sucateamento e má gestão dos recursos da DRE e demais órgãos ligados à Secretaria de Educação do Estado do Tocantins (SEDUC-TO); iv) prestação de contas das escolas e v) concurso para contratação de professores.

O calendário escolar (Anexo C) para as escolas indígenas é elaborado para todas as escolas da rede estadual. Desta forma, não prevê os eventos culturais específicos de cada etnia²¹. Na reunião, um dos professores presentes afirmou que sequer sabia da existência de um calendário específico para educação escolar indígena e outro professor questionou se o calendário estava sendo repassado a todas as escolas e professores. Esse mesmo levantou o problema sobre a flexibilidade do calendário, afirmando que ele já vem pronto da SEDUC. No início de 2014, o então diretor da escola Brupre e nosso auxiliar de pesquisa, Maurício Sronã Xerente, relatou-nos um conflito relacionado ao calendário. Segundo ele, os feriados contemplados no calendário não coincidem com as datas importantes dentro da cultura e sim

¹⁹ Há quarenta escolas construídas, porém algumas ainda se encontram inativas por não alcançarem o número mínimo de alunos determinado pela SEDUC para justificarem seu funcionamento. Assim, os professores e alunos dessas aldeias são encaminhados para as escolas mais próximas. Essa regra é recente e passou a vigorar a partir de 2012. A ideia anterior era ter uma escola por aldeia, o que parte dos xerente ainda defende.

²⁰ A reunião se deu no Centro de Ensino Médio Xerente Warã – CEMIX, que fica na área indígena xerente, em posição estratégica entre as aldeias espalhadas pela terra indígena e o centro urbano de Tocantínia. A SEDUC não liberou recursos para o transporte dos caciques e representantes das comunidades, ficando a cargo destes se deslocarem para o local. Esse fato, aliado a outros como a programação da reunião em curto prazo, serviram como justificativa para o não comparecimento da maioria. Em nosso entendimento, esse fato reforça a ideia da crescente dependência, por parte dos akwẽ, das ações dos órgãos governamentais para resolver assuntos internos.

²¹ Além dos xerente, a SEDUC-TO é responsável pelos demais povos indígenas do estado: Karajá, Apinajé, Krahô, Krahô Kanela, Xambioá, Javaé e Pankararú.

ao calendário brasileiro, contemplando apenas os feriados municipais, estaduais e federais²². Assim, os ‘feriados’ akwẽ são considerados como dias letivos normais, sendo cobradas as frequências dos professores e alunos indígenas. Por outro lado, nos feriados brasileiros, não podem contar com a presença dos professores e demais funcionários não-índios. Como exemplo, ele cita que o dia do índio é considerado um feriado dentro da cultura, enquanto que no calendário escolar consta como dia letivo.

Dados de 2011 (MONTEIRO, 2011) dão conta de 92 escolas indígenas no Tocantins, atendendo cerca de 4.527 alunos. Nessas escolas, há 315 professores atuando, sendo 209 indígenas (66%) e 106 não-indígenas (34%). Mesmo com maioria de professores e a totalidade de alunos indígenas, o que se observa é a predominância de um calendário que atende prioritariamente à minoria não-indígena, o que parece justificar a queixa dos professores e lideranças akwẽ.

O que acontece, contudo, é que há algumas linhas no final do calendário (Anexo C), em forma de observação. Nessas observações, consta sobre os sábados, considerados como dias letivos para cumprir os duzentos dias previstos pela LDB. Além disso, há a premissa de que as festas culturais possam ser consideradas como dias letivos, desde que a comunidade escolar se envolva e que isso conste no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. O problema em relação a isso é que nenhuma das escolas possui o PPP ou proposta curricular específica, conforme relatou um dos professores presentes na reunião supracitada.

Aliado à falta das propostas curriculares e dos projetos pedagógicos está a carência desse acompanhamento por parte da DRE, assim como o maior envolvimento dos próprios professores e lideranças indígenas. As justificativas de ambas as partes foram basicamente as mesmas: falta de transporte, dificuldade de acesso dos técnicos da DRE e falta de recursos.

Segundo o supervisor indígena da DRE, estavam previstos quatro monitoramentos por ano, mas não chegaram a ocorrer devido a uma “nucleação” que ocorreu no início do ano letivo e do atraso na chegada dos recursos (chegaram no final do semestre). Não consta na ata de reunião se algum monitoramento chegou a ser realizado, mas apenas que “não foi possível realizar o monitoramento corretamente” (SEDUC-TO, 2012, p. 4). Quanto à falta de transporte para acesso dos técnicos, consta que há carros de propriedade da DRE, mas que se encontram sucateados.

²² São considerados feriados no calendário da educação indígena: confraternização universal (01/01); dia do trabalho (01/05); independência do Brasil (07/09); padroeira do Tocantins (08/09); criação do estado (05/10); padroeira do Brasil (12/10); dia do professor (15/10); proclamação da república (15/11) e natal (25/12).

Outros problemas relatados quanto à falta de estrutura das escolas diz respeito à falta de água (por problemas de abastecimento, falta de caixas d'água ou combustível para as bombas), falta de segurança das instalações (uma das lideranças chegou a sugerir a construção de alambrados para proteger as instalações – muitas vezes depredadas e invadidas pelos próprios indígenas) e escassez (ou má administração?) de recursos para as escolas. Quanto a esse último ponto, a então tesoureira da DRE, Edinês Rodrigues de Oliveira, esclarece que “certos gastos, como: gasolina, despesas com papelaria, diárias e outros, são colocados de forma geral, não dividindo (de forma) específica para cada escola” (SEDUC-TO, 2012, p. 4). A tesoureira relata ainda que a maioria das escolas faz solicitações que não são atendidas porque “não tinham um caráter pedagógico”.

Um assunto bastante debatido durante a reunião promovida pela SEDUC foi a necessidade de concurso para contratação de mais professores indígenas, conforme relatado, assunto já discutido em reuniões anteriores. De início, foi colocada a questão em relação ao nível que seria exigido dos candidatos: superior, médio ou para ambos. Isso devido à disponibilidade tanto de professores que cursaram o Magistério Indígena²³ quanto os que cursaram a Licenciatura Intercultural²⁴. Um dos supervisores da DRE admitiu que muitas solicitações de contrato são feitas considerando-se apenas o grau de parentesco e não a formação do profissional para atender ao cargo, e que isso deveria ser evitado. Segundo o mesmo, o concurso deveria ter sido realizado em 2011 e não se deu por diversos problemas. Até o início de 2015, não tivemos notícia da realização de qualquer concurso.

Outra queixa apresentada pelos professores akwẽ (com oposição de apenas um deles) foi em relação aos participantes dos cursos de magistério e licenciatura indígena. Eles denunciam a falta de compromisso de alguns, que já participaram de várias etapas do curso e não o concluíam. A supervisora da DRE, Hetyenne Silva, reafirma essa colocação, acrescentando que, além disso, há o envolvimento de alguns professores e participantes dos cursos com consumo de bebidas alcoólicas e que estes, inclusive, deveriam ser desligados. O

²³ O Magistério Indígena foi implantado a partir da implantação do Projeto de Educação Escolar Indígena do Estado do Tocantins, com assinatura de um convênio entre a UFG, SEDUC-TO e FUNAI em 19 de agosto de 1991. Para isso foi imprescindível a criação do Setor de Etnolinguística no Museu Antropológico da UFG em 1982, que se propôs a pesquisar as línguas indígenas da região centro-oeste (que até então continha o território hoje correspondente ao estado do Tocantins) e realizar levantamentos sociolinguísticos, com a fundamental participação das professoras Silvia Lucia Bigonjal Braggio, Lydia Poleck e Raquel Teixeira (TEIXEIRA; BRAGGIO; POLECK; TAVEIRA, 1992 e BRAGGIO, 1998).

²⁴ A Licenciatura Intercultural é resultado de uma parceria entre a UFG, UFT e FUNAI e das secretarias estaduais de educação de Goiás e do Tocantins. Os cursos são realizados na UFG, UFT e em terras indígenas. O curso específico é destinado exclusivamente a educadores e profissionais indígenas, em nível superior. Sua criação foi aprovada através da Resolução nº 11/2006 do CONSUNI, em 28 de julho de 2006, recebendo sua primeira turma em 2007. São atendidos vários povos da região do Tocantins-Araguaia, entre eles, os xerente.

então diretor do CEMIX, Paulo Xerente, reforçou a questão da falta de compromisso de alguns professores, alegando que vários alunos estão chegando ao ensino médio sem saber ler e/ou escrever.

O professor Nilson Xerente fez um apelo aos demais professores e lideranças, para que se organizassem mais para as próximas discussões e refletissem sobre que tipo de escola gostariam para os xerente, sugerindo que esta escola deveria partir “da iniciativa de preparar os jovens para o mercado de trabalho para competir em pé de igualdade entre o índio e o branco (e que) também deve reforçar a cultura akwẽ” (SEDUC-TO, 2012, p. 2).

Curiosamente, essa foi a única menção em relação à educação como ferramenta de fortalecimento da cultura. E, mesmo assim, colocada em segundo plano, já que a ideia principal parece ser realmente tornar os alunos ‘competitivos’ e preparados para o ‘mercado de trabalho’. Isso se reforça pelo fato de não serem colocadas quaisquer ressalvas quanto à língua de veiculação das aulas ou problemas com materiais didáticos. Os livros adotados são os mesmos das demais escolas públicas do Estado. Segundo Melo e Giralдин (2012, p. 194), “a quantidade de conteúdos veiculados nos longos textos que não fazem sentido para os alunos e também de exemplos que estão muito distantes da realidade da aldeia, acaba sendo um obstáculo para alunos e professores”. A percepção de Melo e Giralдин parece não se concretizar na prática, por se justificar pela necessidade colocada pelos professores akwẽ. O texto desses autores vai nessa direção ao ressaltar, logo em seguida, que

é interessante observar que a maior parte dos conhecimentos akwẽ, veiculados na escola, são aqueles que não se confrontam, pelo menos não muito frontalmente, com os conhecimentos ocidentais. Desse modo, percebe-se, não só na escola da aldeia Rio Sono, mas também em escolas de outras aldeias, é que o caráter intercultural dos conteúdos fica geralmente por conta da abordagem de aspectos da cultura como o nome dos clãs que organizam a sociedade xerente, a pintura corporal, festas tradicionais, tipos de artesanato, o que acaba por conferir à cultura akwẽ apenas um caráter folclórico (MELO E GIRALDIN, 2012, p. 194).

O que queremos apontar é que, se por um lado os akwẽ percebem e manifestam a necessidade de uma educação diferenciada, que contribua para o fortalecimento e afirmação da cultura (incluindo aí sua língua nativa), por outro lado parecem se acomodar com o modelo imposto pelos paradigmas homogeneizadores não-índigenas. Essa ‘acomodação’ parece se dar 1) pela relação de dependência (e, conseqüentemente, falta de autonomia da comunidade indígena); 2) pelos conflitos em relação aos interesses da comunidade quanto ao futuro de seus jovens (competição no mercado de trabalho externo ou aplicação dos conhecimentos

internamente na comunidade); 3) aparente falta de interesse de alguns professores, lideranças e profissionais envolvidos na educação escolar indígena e 4) tudo isso, agravado pela falta de materiais e métodos específicos aplicáveis no contexto da escola que norteiem e deem conta do universo singular da cultura akwẽ.

Na atualidade, ainda podem ser considerados escassos os materiais impressos na língua indígena. Esses materiais começaram a ser elaborados somente a partir da década de 1980, quando surgiram as primeiras cartilhas para alfabetização na língua xerente²⁵. Daí em diante, outros materiais foram elaborados, entre livros de receitas, narrativas míticas, ilustrações, um dicionário (KRIEGER e KRIEGER, 1994) e outros materiais de apoio escolar. Além disso, o novo testamento foi traduzido para o xerente e publicado desde 2007²⁶. Alguns destes materiais são bilíngues, outros exclusivamente em xerente. De qualquer forma, esses materiais são distribuídos de forma independente e com uso restrito.

De fato, concordamos com Melo e Giralдин (2012, p. 194) quando concluem:

Assim, o que se observa é que, em muitos casos, inclusive no estado do Tocantins, a educação diferenciada e específica tem ficado restrita apenas ao ensino da língua materna e às aulas de arte e cultura presentes nos currículos de todas as escolas indígenas. No restante da organização escolar, administração, calendário, conteúdo, segue-se a lógica disciplinadora de formação da escola não indígena, de forma que as definições discursivamente bem elaboradas no plano jurídico, ainda encontram-se mais como princípios do que como práticas que norteiam os processos de efetivação da escola no meio indígena.

1.2.4 Outros recortes da realidade akwẽ: saúde, alimentação e infraestrutura

Silva (2006, p. 60), citando um estudo publicado seis anos antes, reafirma que “hoje, a identidade masculina xerente ainda é diretamente associada à condição de "bom caçador", "andarilho" e "corredor" fornecendo ao indivíduo um *ethos* guerreiro (SILVA, 2000)”. Realmente, quando estivemos entre os xerente em 2005, ainda percebíamos de forma mais marcante essa característica. Conhecemos várias pessoas que ainda praticavam a caça

²⁵ As cartilhas foram elaboradas por iniciativa de missionários batistas que, inicialmente, se empenharam no estudo da língua xerente com o intuito de traduzir textos bíblicos. Além da cartilha, foi implementado um Curso de Formação de Monitores Indígenas Bilíngues, onde se formaram os primeiros professores indígenas, que iriam se somar aos professores não-índios já atuantes (GUIMARÃES, 2002).

²⁶ O Novo Testamento Xerente foi publicado em 2007, com tiragem de cinco mil cópias e todos os direitos reservados à Junta de Missões Nacionais da Convenção Batista Brasileira. Os direitos de edição foram cedidos à Sociedade Bíblica do Brasil.

regularmente. Além disso, o meio de locomoção entre as aldeias mais comum ainda era a caminhada, além das bicicletas. Atualmente, percebemos que isso mudou consideravelmente²⁷. O mesmo acontece em relação à alimentação e quanto à obtenção dos alimentos. Atividades como a coleta, historicamente praticadas, ainda permanecem vivas na cultura akwẽ, mas não pelo menos com a mesma intensidade com que observava Silva (2006, p. 60):

A pesca constitui outra fonte de alimentos para os Xerente ao longo dos tempos. Na sua dieta básica itens como mel, frutos e raízes diversas são proporcionados pela coleta. *Essa atividade é comumente praticada por todo o grupo* por meio da qual também se obtêm as plantas medicinais, sementes e fibras para a confecção do artesanato (grifo nosso).

De fato, a alimentação do povo xerente mudou radicalmente, principalmente na última década. As mudanças na organização social, economia e infraestrutura podem ser apontadas como potenciais motivadoras. Como se pode observar a qualquer época do ano, o comércio (panificadora, açougue, oficinas, posto de combustível, restaurantes, etc.) e, principalmente, os mercados de Tocantínia, são cotidianamente frequentados pelos akwẽ.

Consequentemente, há um impacto direto na saúde da população. Em diário de campo, registramos que isso é percebido pelos próprios indígenas. No dia onze de agosto de 2013, em visita à aldeia Brupkarê, dois senhores akwẽ (um morador da aldeia e outro de passagem por lá) falaram sobre o assunto e exteriorizaram suas impressões. Um deles observou que a quantidade de pessoas doentes tem aumentado, principalmente os casos de pressão alta e diabetes. O outro confirmou e citou o próprio exemplo. Afirmou que corria o risco de enfartar a qualquer momento, pois registrava sempre em seus exames altos níveis de colesterol, o que já causava comprometimento da circulação de sangue em suas artérias. Comentou que caminhava muito no passado e, depois de adquirir uma moto e passar a usá-la como único meio de transporte, os problemas de saúde começaram. Relacionou os problemas de saúde também aos novos hábitos alimentares, alegando que há muita química nos alimentos, veneno nas lavouras e muito consumo de álcool. Segundo ele, os médicos aconselham diminuir o consumo de frituras e outros alimentos gordurosos, o que considera difícil.

Com o aumento das demandas, as cobranças em relação à saúde indígena também aumentam. Em duas ocasiões – em 2013 e 2014 –, visitamos o Pólo Base de saúde indígena

²⁷ Atualmente, não é raro haver motos ou carros (em menor número) nas aldeias, adquiridos com recursos dos próprios índios. Além disso, há o transporte intermunicipal e o transporte escolar, que também são utilizados pelos xerente no trânsito entre as aldeias e entre as aldeias e a cidade.

em Tocantínia para obter dados relativos à saúde, como quantidade de atendimentos, casos registrados e demais informações, sem sucesso.

Contudo, as reclamações por parte dos akwẽ são frequentes. O assunto sempre vem à tona quando há visitas de lideranças políticas nas terras xerente. Observamos isso em 2011, no discurso do cacique da aldeia Salto para o prefeito de Tocantínia e o representante do Governo do Tocantins, durante as festividades do dia do índio. Em outra ocasião, na aldeia Waktõhu, em agosto de 2013, durante uma visita de uma equipe da SESAI – órgão responsável pela saúde indígena –, uma moradora desabafou com a médica responsável. Perguntou se ela não era “doutora paracetamol”, se não estava lá só para “pegar dinheiro, receitar paracetamol²⁸ e ir embora”. Com uma burduna na mão, narrou sobre o caso de um menino que foi internado com quadro de desnutrição e voltou para casa, segundo ela, do mesmo jeito. Terminou seu discurso pressionando a equipe do SESAI com cobranças de respeito e bom atendimento.

Já relatamos, nos itens anteriores, alguns problemas que envolvem questões sobre infraestrutura. Outros problemas impactam ainda sobre a saúde indígena, tal como o problema de acúmulo e tratamento do lixo proveniente de produtos industrializados (1.2.1) e falta de água nas escolas (1.2.3). Alguns deles refletem as mudanças na organização social e consequentes mudanças atitudinais decorrentes de conflitos internos, tal como a segurança das escolas (em 1.2.3) e distribuição desigual dos recursos provenientes de projetos e órgãos governamentais, através das associações indígenas (1.2.1).

Outras mudanças em processo também são difíceis de não serem relacionadas às mudanças culturais e/ou linguísticas. A implementação da energia elétrica em grande parte das aldeias é um desses fatores que merece mais atenção. Segundo o Ministério Público Federal do Estado do Tocantins²⁹, na TI Xerente, praticamente setenta por cento das aldeias possuem energia elétrica, atendidas através do programa Luz para Todos, do governo federal. Esses dados são de 2010 e, embora não contemos com fontes atuais precisas sobre o assunto, acreditamos que esse número já é próximo de cem por cento.

Não é nossa intenção um aprofundamento sobre o assunto, mas algumas mudanças já são evidentes, tais como a incorporação de aparelhos eletroeletrônicos ao mobiliário das residências e as possibilidades de iluminação noturna e de carregar baterias. Algumas consequências disso são, por exemplo, a possibilidade de conservar alimentos por mais tempo

²⁸ O paracetamol é um medicamento com propriedades analgésicas.

²⁹ Notícia veiculada, disponível em <<http://www.prto.mpf.mp.br/news/audiencia-publica-debate-saude-educacao-energia-eletrica-e-estradas-para-comunidades-indigenas>>. Acesso em: 27 nov. 2010, 09:52:00.

(na geladeira) e a popularização do uso de celulares³⁰, aparelhos de som e da televisão. Numa relação cíclica, o contato com a cidade se intensifica. Nas cidades próximas estão esses objetos que se tornam, cada vez mais, desejo de consumo dos xerente, principalmente os mais jovens.

Figura 1 – Vista aérea da cidade de Tocantínia – TO



Fonte: <www.panoramio.com>. Adaptação nossa. Acesso em 13 ago. 2014.

A cidade de Tocantínia (na foto aérea acima), onde está a maior parcela das terras xerente, fica aproximadamente cem quilômetros ao norte de Palmas, a capital do Tocantins. É nesta cidade que pode ser observada, a qualquer hora do dia, a movimentação de vários akwẽ, nas ruas e praças, no comércio, nas escolas e em suas próprias casas. Nesse ambiente, muitas vezes ficam à margem da sociedade, são discriminados e expostos ao uso abusivo de álcool e drogas. Muitos justificam que vão para a cidade em busca de melhores condições de vida, de emprego e para acompanhar os filhos que lá vão estudar. Em 2006, havia aproximadamente cento e cinquenta crianças e jovens xerente matriculados nas escolas da cidade. Em 2012, havia cento e oitenta e dois alunos matriculados, mesmo com vagas de educação infantil e ensino fundamental nas escolas distribuídas dentro da área xerente. Há uma série de conflitos

³⁰ O sinal de celular, assim como o acesso à internet, ainda são mais restritos. Somente algumas aldeias contam com esses recursos que, em geral, dependem de antenas e outros instrumentos técnicos específicos para sua implementação.

envolvendo a educação escolar indígena³¹, que vão desde a atitude dos pais, que divergem quanto à língua em que seus filhos deverão ser educados (L1 ou L2), até as políticas públicas que estão longe de efetivar o que está garantido no papel, ou seja, uma educação diferenciada, dentro dos moldes e necessidades da cultura.

No próximo tópico, comentamos sobre alguns estudos não linguísticos sobre os xerente que consideramos importantes para o entendimento da atual realidade sociolinguística.

1.3 Estudos não linguísticos sobre os akwẽ

Uma perspectiva histórica do contato do povo xerente com os não-índios pode ser apreciada em trabalhos como o de Barroso (1997), Reis (2001) e Silva (2006). Barroso (1997) utiliza fontes oficiais e a memória dos anciãos xerente. Reis (2001) analisa as formas socioculturais como o ritual de nomeação e a onomástica xerente, em consonância com as características do contato com os não-índios. Já Silva (2006) se baseia em fontes textuais (documentos oficiais, relatos de viajantes e cronistas), além de dados arqueológicos em uma pesquisa de perspectiva etnológica dos documentos para uma tentativa de reconstrução da trajetória histórica dos grupos indígenas xerente, xavante, xacriabá e akroá.

O trabalho etnográfico de Nimuendajú (1942) traz uma introdução histórica e apresenta valiosas informações sobre o modo de vida dos xerente. Também de cunho etnográfico, o texto de Maybury-Lewis (1990 [1965]) relata a passagem do etnólogo entre os xerente e xavante nos anos 50.

Entre os estudos de natureza antropológica, estão os já citados estudos de Farias (1990, 1994) e Morais Neto (2007), ambos de cunho etnográfico. Os trabalhos de Farias, além de apontar aspectos da organização social, ocupação do espaço geográfico e as conseqüentes relações entre as aldeias, trata ainda do processo de ocupação territorial. Já Morais Neto (2007) propõe a emergência de um foco etnográfico mais centrado nas articulações entre os grupos indígenas Jê historicamente relacionados e que hoje habitam o estado do Tocantins e sul do Maranhão. Para tanto, o autor parte da trajetória biográfica de um ancião (wawẽ) xerente. Há ainda a tese de Schroeder (2006), onde são discutidos aspectos políticos e relações

³¹ Sobre o assunto, veja Braggio (2008).

de parentesco dos xerente, e o trabalho de Reis (1999), que apresenta as formas de manejo do ecossistema pelo povo indígena.

Quanto aos aspectos educacionais e pedagógicos da realidade xerente, Nolasco (2010) investiga o que seriam os aspectos do processo próprio de ensino-aprendizagem akwẽ e estabelece relação com a escola indígena e seus métodos na atualidade. Ainda sobre o processo de escolarização, Sousa Filho (2011) aborda a concepção dos processos formais e informais da educação xerente e de que forma esses processos são trabalhados na educação escolar do povo indígena. Ainda sobre o assunto, destacam-se os trabalhos de Melo (2010), Giralдин (2010) e Melo e Giralдин (2012).

Moi (2007) propõe um enfoque etnoarqueológico sobre o povo xerente. Neste estudo, são descritas diversas atividades e comportamentos do povo indígena e, principalmente, é discutido o modelo de organização e uso do espaço em duas aldeias.

O trabalho de Lunardi (1997) focaliza a questão das terras indígenas sob o ponto de vista jurídico, trata dos direitos dos índios amparados na Constituição Federal de 1988 e no Estatuto do Índio e faz ainda um paralelo da questão agrária relacionada à identidade xerente e às questões socioculturais envolvidas.

No próximo capítulo, tratamos dos procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa, os quais orientam a coleta e análise dos dados.

Capítulo 2 – ORIENTAÇÃO METODOLÓGICA

A metodologia adotada busca definir os métodos de investigação, em consonância com as bases teóricas que fundamentam nosso trabalho, assim como orientar as etapas da pesquisa. Entre essas estão a delimitação do contexto, a definição dos sujeitos da pesquisa, a coleta de dados, os instrumentos necessários, o tratamento e análise dos dados.

Portanto, antes disso, no tópico seguinte, peço licença para fugir um pouco do rigor científico que este trabalho exige. A intenção é trocar com o leitor um pouco da experiência vivida, além do pesquisador, do trabalho do etnógrafo, de uma pessoa que aprendeu algo com a experiência.

2.1 Ao entrar em uma aldeia akwẽ xerente

Ao entrar em uma aldeia akwẽ, assim como em qualquer outra aldeia indígena, ou em qualquer outra aldeia dos homens, seja ela urbana, rural, natural, modificada, grande, pequena, com habitações sob a rocha, lona ou envolta por arranha-céus cujos cumes escapam aos olhos nus, é preciso certa dose de sensibilidade. Essa sensibilidade de que falo será a chave para alcançar todas as outras habilidades necessárias.

É preciso ser/estar sensível ao fato de que, um pesquisador ou uma pessoa qualquer, ao sair da capa protetora que envolve sua própria cultura está, de certa forma, cego. Como a tapa de um cavalo, os traços culturais arraigados agem fazendo com que a pessoa não perceba o que se passa à sua volta. Para o cavalo, a tapa serve para que o animal não se assuste ou se distraia com o que está ao seu redor e siga somente para onde o cavaleiro lhe ordena. Já a tapa cultural pode impedir que uma pessoa perceba estar diante de uma forma diferente da sua própria maneira de enxergar e recortar a realidade ao seu redor. Então, faz-se necessário respeito. Respeito para com as diferenças, entendendo a diversidade como inerente à existência humana, com a justa dispensa de julgamentos com o que lhe parece ser melhor ou pior do que sua própria condição.

Contudo, apesar de parecer simples, esse exercício é demasiado complexo. É preciso saber (re)aprender para entender que o que lhe parece feio, estranho ou absurdo é na verdade fruto de padrões preestabelecidos em instância culturais particulares. Para (re)aprender, é

necessário humildade. Esse conceito está, nesse sentido, intrinsecamente relacionado a outro: a tolerância. Seria redundante dizer que as verdades são frutos das experiências. Seria, mas não o creio. Se acreditamos que há um Deus regendo todas as coisas, isso certamente é fruto da experiência compartilhada com pessoas que assim entendem ou entenderam. Da mesma forma, se acreditamos que um peixe é simplesmente um animal que respira sob as águas e que por vezes serve como alimento, é porque assim nos foi ensinado e experimentado. Por outro lado, acreditar que habilidades sobre-humanas podem ser repassadas a uma pessoa pelo mesmo peixe e utilizadas para o bem (ou mal) da comunidade parece, no mínimo, improvável. Coisas que em determinada cultura são tabus, em outras podem fazer parte de conversas descontraídas. Tudo isso parece óbvio, mas não raras vezes escutei coisas do tipo “isso não se diz”, “isso não se faz”, “isso para mim é desrespeito, é nojento, é desprezível”, em relação aos povos indígenas. O que me parece mais plausível é que tudo é ou não é em relação a algo. Mas isso também não é de simples compreensão.

Ao adentrar uma aldeia xerente, certamente você encontrará crianças, jovens, velhos, homens e mulheres. Alguns desconfiados, sisudos, outros sorridentes ou até em prantos, talvez. Mas o que há de diferente então? Aí pode estar o principal equívoco. O que os torna diferentes pode não estar somente nos aspectos, digamos, visíveis: aparência, expressões, atitudes primeiras, etc. Chegar ao coração e à alma de um akwẽ demandará simplicidade daquele que o queira, o que em algum grau o habilita a se aproximar daquelas pessoas, quanto ao seu modo de lidar com o meio, de se relacionar com a natureza que os cerca. Assim, aprender que uma árvore não é simplesmente uma árvore, que cada ser da natureza possui alma própria, que os bichos e as plantas podem ser sábios professores e que o céu guarda mais segredos e maravilhas do que toda a astronomia moderna pode explicar, transformam essa simplicidade em amor.

O amor, diferentemente dos outros traços humanos apontados, é mais consequência do que causa. Tantas vezes exaltado pelos literatos românticos, declamado pelos poetas e pelos enamorados, descrito por estudiosos, refletido pelos filósofos, reinterpretado pelas igrejas, essa sensação humana tem sempre um traço comum: vem do contato e da experiência compartilhada com o outro. Nesse contato se aprende, se ensina, se ajuda, se machuca, se ampara, se magoa...

Então, aos pesquisadores e demais pessoas que tenham a oportunidade de se aventurar em território indígena eu diria: ao entrar (se forem convidados, é claro), tirem suas botas e sintam seus pés tocarem o chão; sintam o cheiro das folhas e flores, percebam como são

diversos e (des)agradáveis; sintam o vento no rosto, se vento houver; sintam a chuva sobre suas cabeças, se chuva houver; olhem para o céu todos os dias, com muita atenção; desnudem-se de qualquer preconceito; observe o que faz aquelas pessoas se alegrarem e o que as entristece também; aprendam que verdades aquelas pessoas carregam e questione as suas próprias; ouçam mais e falem menos.

Agora, podem me questionar: “então é preciso sensibilidade, respeito, humildade, simplicidade, tolerância e amor, entre outras coisas, para entrar em uma aldeia akwê?” A resposta é simples: não! Mas é preciso um pouco disso para entender a matéria de que é feito este trabalho.

Voltemos aos conceitos, aos métodos e à ciência.

2.2 O trabalho etnográfico e a(s) cultura(s)

Por se tratar de um estudo etnográfico que envolve o contato entre culturas distintas, faz-se necessária uma discussão sobre o conceito de cultura considerado neste trabalho.

Agar (2006, p. 6) afirma que não se deveria falar mais em ‘cultura’ e sim ‘culturas’, sempre no plural. Daí o caráter parcial do conceito de cultura defendido pelo autor, que considera que, quando se refere a uma pessoa ou situação particular, há sempre uma mistura de culturas que podem emergir de pontos diversos, desde uma tradição familiar local a tendências globais. Isso nega a ideia anterior de cultura, ou seja, a de um “sistema fechado e coerente de sentido e de ação, do qual um indivíduo sempre e somente participa” (AGAR, 2006, p. 3).

Pelo contrário, o autor afirma que o conceito de cultura é ainda relacional. Comparando cultura a uma tradução, enquanto na relação entre o pesquisador e o grupo pesquisado, o autor explica que cultura faz a ligação entre uma *languaculture*³² fonte (LC2) e uma *languaculture* alvo (LC1). Desta forma, a LC2 é a *languaculture* nativa do etnólogo/pesquisador e LC1 a *languaculture* do grupo observado. Para Agar (2006, p. 5) “sempre que ouvimos o termo cultura, temos de perguntar, de quem para quem?”.

Esta pesquisa é guiada pelo trabalho de cunho etnográfico, pois se mostrou adequado à natureza do fenômeno investigado. O método eleito foi o qualitativo, dada a intenção de nos

³² *Languaculture* indica de um conceito proposto por Agar (1995 apud AGAR, 2006, p. 2) que remete à ideia de que usar uma linguagem envolve todo o conhecimento prévio e informações contextuais locais, além da gramática e do vocabulário fornecidos pela língua.

concentrarmos em uma amostra específica dos dados. Contudo, também um tratamento quantitativo dos dados (ver 6.2) dá suporte às análises, fundamentando o que postula Patton (2002). O autor faz uma reflexão da evolução do método qualitativo em pesquisas a partir da década de 1980 e exalta que o método ganhou, além de novas perspectivas de análise, aceitação e respeitabilidade, estando agora em paralelismo com o método quantitativo. Para o autor,

o clássico debate qualitativo-quantitativo foi resolvido em grande parte com o reconhecimento de que uma variedade de abordagens metodológicas são necessárias e confiáveis, que métodos mistos podem ser especialmente úteis e que o desafio é a combinação adequada de métodos de questionamentos, em vez de aderir a alguma ortodoxia metodológica estreita (PATTON, 2002, p. 264)

Por sua vez, Rampton (2004), ao refletir sobre os trabalhos etnográficos no Reino Unido, define a etnografia como um método de pesquisa social, que busca captar e compreender os significados e dinâmicas em contextos culturais particulares. O autor assume a divergência entre as concepções quanto à natureza etnográfica da coleta de dados e elege uma série de características particulares a tal método de investigação. Dentre elas, a indispensável subjetividade pessoal do pesquisador durante o processo de pesquisa e o reconhecimento da parcialidade idiossincrática de suas interpretações diante dos fatos observados.

Neste sentido, Rampton (2004) sugere que, quanto mais o pesquisador se aprofunda em uma cultura diferente da sua, ou seja, quanto mais extenso e intenso seja o trabalho de campo, maiores são os níveis de compreensão e familiaridade necessários para a compreensão de nuances comportamentais e comunicativas. Porém, isso não exclui a parcialidade interpretativa, mas pode reduzi-la.

Esta ideia vai ao encontro do que Peshkin (2001) chama de “pontos focais” ou “lentes”, dentre os quais o olhar êmico, o tempo, os padrões, a ideologia e a posicionalidade do pesquisador diante a(s) cultura(s) pesquisada(s), de forma combinada, podem ampliar a eficácia da percepção do pesquisador. Logo, esse “olhar” do pesquisador pode ser visto de uma perspectiva mais ampla que se confunde com o próprio reconhecimento de seu papel enquanto tal.

Em seguida, explanamos detalhadamente os perguntas e objetivos que guiaram o trabalho de forma geral.

2.3 As perguntas e objetivos da pesquisa

Partindo da constatação da existência do fenômeno (BRAGGIO, 1997-2011), nosso estudo pretende, de forma geral, descrever e analisar o *code-switching* na linguagem oral dos falantes indígenas akwẽ xerente. Assim, partimos das seguintes perguntas:

- Quais são os aspectos linguísticos do *code-switching*, ou seja, como se dá o contato entre as gramáticas das línguas xerente e portuguesa no interior dos atos de fala?
- Quais as variáveis extralinguísticas que atuam no uso do *code-switching*?
- Como se distribui o comportamento do *code-switching* em eventos de fala variados?
- Há alguma relação entre o *code-switching* em xerente akwẽ - português e o processo de obsolescência da língua indígena?

Dessa forma, observamos inicialmente os aspectos gramaticais do fenômeno em consonância com o modelo MLF (conf. capítulo 4), identificando na amostra de dados os princípios básicos do modelo teórico. Assim, buscamos identificar que língua pode ser vista como a língua matriz dentro da unidade de análise do modelo, a CP bilíngue (ver 4.2, adiante) e observar características da relação entre as gramáticas das línguas xerente e portuguesa.

Em seguida, partimos para a análise das motivações sócio-pragmáticas para o uso do CS dentro da comunidade de fala xerente (capítulo 5), observando os principais eventos de fala e variáveis extralinguísticas atuantes.

Neste sentido, tentamos clarear o caminho para entender as funções do CS na sociedade xerente e se há alguma relação entre a forma como ocorre o *code-switching* em akwẽ e o possível processo de obsolescência da língua.

De forma específica, objetivamos contribuir para a área da sociolinguística com o estudo amplo do *code-switching* em situação de contato linguístico e sociocultural. Ainda buscamos refletir com o próprio povo xerente acerca do fenômeno estudado e, assim, contribuir para a educação escolar indígena e o fortalecimento da língua.

O tópico seguinte traz os pressupostos básicos da etnografia da comunicação e a adequação da realidade sociolinguística dos xerente de acordo com essa perspectiva.

2.4 A etnografia da comunicação, a comunidade de fala e os eventos de fala

A etnografia da comunicação, tal como postulada nos trabalhos de Hymes (1972 [1964], 1974 e 1986) e Gumperz (1964, 1986 e 1996) funcionaram como fio condutor na coleta dos dados para esta tese. Esta perspectiva nos permite, além de subsídios para investigar aspectos gramaticais dos dados de CS, discutir alguns aspectos sócio-pragmáticos levando em consideração o contexto de produção dos mesmos. Hymes (1981) aponta a pesquisa etnográfica como a observação sistemática e detalhada durante um considerável período de tempo no local em que vive uma comunidade de fala, ou seja, no ambiente natural em que ocorrem os eventos de fala.

De forma geral, a etnografia da comunicação examina as perspectivas teóricas para o estudo da comunicação em diferentes contextos culturais. Entre os tópicos, podem estar padrões interculturais e intraculturais de comunicação, o efeito das diferenças culturais sobre as interações, os conceitos de cultura, comportamento não verbal e ainda, de eficácia intercultural. Nosso estudo se concentra nos padrões comunicativos que desempenham papéis fundamentais na comunidade de fala xerente, com foco nos eventos relacionados à ocorrência de *code-switching*.

Hymes (1972), em texto originalmente publicado em 1964 na revista *American Anthropologist*, propõe um modelo multidisciplinar de investigação do comportamento comunicativo em contextos culturais, a Etnografia da Fala ou Etnografia da Comunicação. O modelo, detalhado mais tarde em Hymes (1986)³³ abriga uma série de conceitos intitulados *unidades sociais*. São eles: *competência comunicativa*, *repertório comunicativo* e *comunidade de fala*, que dizem respeito aos indivíduos e sua relação com os códigos linguísticos; e *situação comunicativa*, *evento de fala* e *ato de fala*, quanto às situações de uso dos códigos.

Hymes (1986) define evento de fala como um momento em que dois ou mais falantes se comunicam, em ocasiões de atividades ou aspectos de atividades sociais que são diretamente governadas por regras ou normas para o uso da fala, definidas na comunidade de fala. Neste sentido, o autor considera a comunidade de fala como unidade natural da teoria

³³ O referido texto foi publicado na clássica obra *Directions in Sociolinguistics*, editada por John J. Gumperz e Dell Hymes, originalmente publicada em 1972 e depois, em 1986, edição a que tivemos acesso. Além dos textos dos organizadores, a obra ainda conta com contribuições, entre outros, de Joshua Fishman, Basil Bernstein, Susan Ervin-Tripp e William Labov, além de um dos textos precursores especificamente sobre *code-switching*, de Jean-Peter Blom e John Gumperz.

sociolinguística, por ser caracterizada como um todo organizado por normas compartilhadas que regulam as diferentes situações e eventos comunicativos e que compartilha a mesma concepção social e cultural do mundo. Gumperz (1986, p. 16) explica como isso se dá alegando que

os membros de uma mesma comunidade de fala não precisam de que todos falem a mesma língua, nem usem as mesmas formas linguísticas em ocasiões semelhantes. Tudo o que é necessário é que haja pelo menos uma língua em comum e que os falantes possam decodificar os significados sociais vinculados a modos alternativos de comunicação³⁴.

Gumperz (1986, p. 17) compara o evento de fala à frase, enquanto unidade de análise. Segundo ele, o evento de fala “quando comparado com a frase, representa uma extensão do tamanho da unidade básica de análise de declarações simples para trechos de declarações, bem como uma mudança no foco de ênfase em textos para ênfase na interação”. Em outras palavras, a análise de eventos de fala incide sobre as trocas entre os falantes, ou seja, como um falante e suas escolhas, de temas e das variáveis linguísticas, adapta-se a outros participantes ou ao ambiente e como os outros, por sua vez reagem a ele.

Hymes (1972) defende ainda a heterogeneidade da comunidade de fala e admite que um indivíduo pode participar de diferentes comunidades de fala, o que torna a relação entre estas e o indivíduo bastante fluida.

No mesmo sentido, Gumperz (1996) justifica a diversidade dentro de uma comunidade de fala, afirmando que ela se constitui por uma variedade de redes de socialização, associadas a padrões linguísticos de uso e interpretação. Para ele, inclusive, o papel das redes sociais deve ser considerado também como unidade de análise:

Se os significados residem em práticas interpretativas e essas se localizam em redes sociais nas quais o indivíduo é socializado, então as unidades “cultura-” e “língua-” não são as nações, os grupos étnicos ou algo parecido (...) ao invés, são redes de indivíduos em interação (GUMPERZ, 1996, p. 11).

Dentro da perspectiva de Hymes (1972, 1986) e Gumperz (1986, 1996), levantamos, inicialmente, algumas possíveis redes sociais mais abrangentes entre os xerente, ou melhor, a comunidade de fala xerente:

³⁴ (...) members of the same speech community need not all speak the same language nor use the same linguistic forms on similar occasions. All that is required is that there be at least one language in common and that speakers can decode the social meanings carried by alternative modes of communication.

- 1) ambiente familiar;
- 2) pessoas que vivem na cidade;
- 3) ambiente escolar;
- 4) reuniões das lideranças;
- 5) conversas públicas (rádio amador);
- 6) discurso dos anciãos e
- 7) rituais.

Essas redes sociais são as mesmas levantadas em Mesquita e Braggio (2012), ao tratar dos empréstimos semânticos em xerente, exceto pelo acréscimo do item (5), ou seja, da comunicação através do rádio. Isso porque as peculiaridades dessa rede social só foram percebidas mais recentemente, além de apresentar dados relevantes para os objetivos dessa pesquisa.

Os eventos de fala decorrentes dessas redes e que foram considerados neste trabalho são, assim, os seguintes:

- a) eventos na cidade;
- b) eventos decorrentes de atividades esportivas;
- c) eventos em ambientes familiar;
- d) eventos decorrentes de comunicação no rádio;
- e) discursos públicos das lideranças e
- f) discursos dos anciãos.

Algumas redes sociais são mais restritas e, portanto, não acessíveis para pessoas de fora da comunidade de fala. Isso explica por que algumas delas não são contempladas. Exemplos seriam reuniões fechadas entre lideranças e etapas de rituais em que só é permitida a presença de pessoas específicas. Também não foram feitos registros em ambiente escolar. Isso exigiria uma série de procedimentos burocráticos junto aos órgãos competentes e uma metodologia específica para coleta de dados, o que foge ao escopo deste trabalho. Um estudo específico das funções do CS nesse ambiente poderá ajudar a preencher as lacunas aqui deixadas.

De qualquer forma, o tópico “educação escolar indígena” aparece várias vezes entre os dados registrados em outros eventos, o que propiciou uma análise quanto a esse fator.

2.5 Os dados – procedimentos e registros

Dabène e Moore (2005) concordam que não há, entre os linguistas, um padrão comum para procedimentos de coleta de dados em pesquisa e que a definição dos moldes depende dos diversos campos e objetivos da pesquisa. Em relação especificamente à investigação do *code-switching*, o que há, segundo as autoras, são três perspectivas principais através das quais as informações podem ser obtidas. Conforme Dabène e Moore (2005, p. 26-27), são elas:

- (i) Uma abordagem tradicional consiste na utilização de procedimentos experimentais padronizados para obter as amostras de fala. Os colaboradores são geralmente selecionados de acordo com rigorosos critérios de seleção.
- (ii) Uma segunda abordagem privilegia entrevistas informais gravadas com entrevistadores bilíngues. Aqui, novamente, os informantes são escolhidos de acordo com vários critérios definidos (...)
- (iii) Uma terceira orientação visa registrar eventos de fala natural em situações de interação que sejam as mais naturais possíveis. Um valor elevado é reconhecido em observações participantes realizadas pelos investigadores pertencentes ao mesmo grupo investigado (...).

Apesar de não ser nativo e não ter a língua xerente como L1, o procedimento adotado neste trabalho se aproxima mais da terceira perspectiva apontada por Dabène e Moore (2005). Isso é devido ao objetivo de obter dados de fala natural para que o fenômeno fosse observado, para fins de pesquisa científica, exatamente (ou o mais próximo possível disso) como é utilizado no dia a dia da comunidade de fala xerente.

Foram realizadas sete viagens a campo para os fins específicos desta pesquisa, em abril e agosto de 2011, fevereiro e junho de 2012, fevereiro e agosto de 2013 e julho de 2014. No entanto, nosso trabalho com os xerente se dá desde 2005, o que nos permitiu uma visão mais diacrônica de sua realidade. Inclusive, essa experiência anterior com os akwẽ nos proporcionou as condições ideais para alcançar os propósitos em relação à coleta de dados, ou seja, minimizou a intervenção do pesquisador como um ‘estranho’ que ali entra pela primeira vez e logo liga um gravador ou faz fotos. Isso proporcionou mais naturalidade aos eventos em que havia a presença direta do pesquisador. Além disso, anotações de campo e dados coletados em outras oportunidades puderam servir como suporte às análises.

Seguindo essas premissas, os dados para o fim específico desta pesquisa foram coletados em ambiente natural, onde os eventos de fala ocorrem. A observação participante foi o método eleito. Para Agar (1996), este método permite ao pesquisador entrar no mundo dos indivíduos que colaboram com sua investigação.

Com o consentimento dos auxiliares de pesquisa, gravações de áudio em meio digital formam a base de dados que, posteriormente, foram selecionados, transcritos e submetidos à análise.

Durante os registros não houve qualquer forma ou tentativa de controle quanto a comportamentos, assuntos/tópicos ou produção linguística dos sujeitos. O procedimento, em busca de dados de fala natural, consistiu – de forma geral – em solicitar a autorização das lideranças ou responsáveis diretos (de acordo com a hierarquia própria dos akwẽ) nas situações dos eventos de fala e ligar o gravador em posição que facilitasse a captação das vozes. Percebemos que, após um primeiro momento de estranhamento, as pessoas se ‘acostumavam’ com a presença do gravador e os eventos se desenrolavam naturalmente.

Isso significa que não nos utilizamos de questionários, sejam eles não estruturados ou semiestruturados, o que poderia permitir, por exemplo, uma medição da percepção dos falantes quanto ao uso de CS. Isso está sendo feito por Silva (2014).

Os arquivos de dados que, mesmo autorizados pelos participantes num primeiro momento, foram desautorizados em seguida, foram destruídos e não aproveitados para a pesquisa. De qualquer forma, a transcrição dos dados devidamente autorizados foi despersonalizada de forma a garantir aos sujeitos seus direitos básicos enquanto pesquisados, ou seja, autonomia, liberdade, consensualidade e anonimato.

Os registros foram realizados em locais diversificados, considerando pelo menos dois ambientes mais amplos: aldeia e cidade. Na cidade, os dados foram registrados sempre em ambientes públicos, como a praça central da cidade e pontos de ônibus (veja ilustração na seção 1.2.4).

Nas aldeias, foram realizados registros tanto em ambientes coletivos (festividades, reuniões abertas e solenidades) quanto nas casas das pessoas, em ambiente familiar. De um total de sessenta e seis aldeias, os dados foram registrados em seis delas: Waktõhu, Brupkarê, Brupre, Akehu, Salto e Mirassol. Entre essas aldeias não observamos distinções significativas quanto à ocorrência de *code-switching*, o que não justificou considerar uma subdivisão do espaço *aldeia*, entre as aldeias citadas, na análise das variáveis extralinguísticas.

No entanto, isso não descarta a possibilidade de haver um comportamento diferente do CS em outras aldeias, principalmente as mais distantes da cidade, conseqüentemente com menos contato. Nesse sentido, reconhecemos que há uma necessidade de se verificar, em oportunidades futuras, também em outras aldeias se a ocorrência de CS e outros fenômenos de

contato se dão da mesma forma como essa pesquisa apresenta ou se tem configurações diferentes.

As gravações são acompanhadas de notas e observações em diário de campo, para identificação dos sujeitos e do contexto em que os enunciados foram produzidos. Estas observações mostraram-se valiosas para posterior descrição e interpretação dos dados.

Os dados foram gravados com equipamento digital, em arquivos no formato MP3. Ao todo, foram gravados 195 arquivos, totalizando 65 horas, 9 minutos e 42 segundos em 3,37GB de dados. Há arquivos de tempo e tamanhos variados. Por exemplo, há um arquivo com nove segundos e outro com quase quatro horas de duração. Não houve qualquer critério para controle do tempo dos arquivos. Houve sim, critérios para seleção da amostra e organização dos dados (conforme tópico seguinte).

Algumas gravações de áudio, quando possível, foram acompanhadas de fotografias ou pequenos vídeos e registro em diário de campo. Esse procedimento facilitou a posterior identificação dos sujeitos. Ademais, alguns dados foram fornecidos pelos próprios akwẽ. Trata-se de vídeos que registram em sua maioria eventos festivos, casamentos, competições esportivas e atividades escolares. Este material também foi utilizado na pesquisa, na forma de suporte a algumas análises, porém, apesar de também apresentar ocorrências de CS, não foi contabilizado no cálculo acima por fugir ao controle e rigor da coleta de dados destinada à pesquisa estabelecida desde o início.

Alguns trechos apresentaram dificuldades para a transcrição, devido às interferências sonoras provocadas pelo vento, barulho das crianças e animais, entre outros.

Os dados foram transcritos de acordo com a ortografia padrão do português, porém foram consideradas as variações típicas da fala. Assim, procuramos transcrever com maior fidelidade possível à produção fônica, mesmo que não tenhamos optado por uma transcrição fonética³⁵. A língua xerente foi transcrita também com aproximação à produção fônica (transcrição fonográfica) e de acordo com a escrita vigente na comunidade, conforme a proposta de Krieger e Krieger (1994), no intuito de aproximar o trabalho da comunidade indígena pesquisada.

Após a transcrição, os dados foram revisados junto a dois auxiliares de pesquisa indígenas, ±jovens, escolarizados em nível médio (da educação escolarizada) e superior,

³⁵ Com exceção de algumas observações sobre as adequações morfofonológicas entre a língua xerente e portuguesa, onde uma transcrição fonética se faz necessária, não o fazemos no restante da tese. Os trabalhos sobre o *code-switching*, em geral, dispensam esse tipo de tratamento dos dados por não se fazer necessário aos seus propósitos.

respectivamente, fluentes em xerente e português e que têm a língua indígena como L1. Além da revisão das transcrições, os auxiliares ‘filtraram’ os trechos ou arquivos que poderiam, mesmo despersonalizados, identificar alguém e/ou causar alguma espécie de desconforto aos participantes.

Essa parte do trabalho foi realizada em quatro momentos, sendo dois deles na aldeia e outros dois em minha casa, em Aparecida de Goiânia. Outras conversas foram realizadas e dúvidas esclarecidas por telefone.

2.5.1 A escolha da amostra e os sujeitos da pesquisa

A população xerente é de aproximadamente 3.600 pessoas, divididas em cerca de 64 aldeias (novembro de 2013). É praticamente impossível abarcar toda a população (ou a maior parte dela) em um curto período de pesquisa. Ainda assim, procuramos trabalhar com o maior número de participantes possível, de diferentes sexos, faixas etárias, escolaridades, nos diversos ambientes que frequentam e que, posteriormente, puderam ser divididos em células sociolinguísticas relevantes para os nossos propósitos.

Dos dados registrados, foram transcritos 34 arquivos, os quais acumulam um total de oito horas, dezessete minutos e quatorze segundos, em 440MB. Isso equivale a aproximadamente 12,5% do total coletado em campo. Seria redundante, porém não dispensável, dizer que é inexecutável realizar, em tempo hábil para uma tese, uma análise que contemple toda a massa de dados coletados, conforme descrito no item anterior. Isso se dá em função, principalmente, do trabalho de transcrição dos dados. Esse processo detalhado envolve audição, transcrição propriamente dita e revisão junto a auxiliares de pesquisa.

Desta forma, os dados que foram registrados e não foram selecionados para o *corpus* continuarão compondo, juntamente aos demais, um banco de dados para futuras pesquisas deste ou de outros pesquisadores. Para tanto, estarão disponíveis no banco de dados do projeto LIBA.

O *corpus* é, então, composto por quarenta e quatro indivíduos indígenas, bilíngues em xerente-português, sendo treze mulheres e trinta e um homens. Do total, trinta e quatro pessoas participam de eventos nas aldeias, seis na cidade e há quatro que participam de eventos em ambos os ambientes.

Dos trinta e quatro arquivos de áudio transcritos, dezesseis correspondem a eventos realizados nas aldeias em ambiente familiar, três de atividades esportivas, três no rádio, cinco de discursos de lideranças em público e quatro arquivos contendo discursos dos anciãos akwẽ, além de três arquivos correspondentes a eventos de fala na cidade. A maior parte do banco de dados corresponde, portanto, a eventos realizados nas aldeias, em ambiente familiar. Além de retratar, naturalmente, a maior parcela de tempo dos eventos linguísticos dos akwẽ, também constitui o ambiente onde há menor controle (ou intenção de controle) sobre sua produção verbal, dado seu caráter mais informal.

A seleção da amostra que compõe o *corpus* utilizado nesta tese seguiu basicamente a alguns critérios: a) trabalhar com dados previamente autorizados por suas fontes, ou seja, pelas pessoas envolvidas; b) trabalhar com dados cujos conteúdos não venham a identificar e, conseqüente, causar algum desconforto aos sujeitos da pesquisa; c) selecionar arquivos que contenham eventos de fala dos quais participam falantes indígenas xerente, bilíngues em xerente-português; d) selecionar uma amostra que contemplasse todos os eventos de fala pré-selecionados durante o trabalho etnográfico (cf. 2.4) e) obter na amostra dados diversificados de pessoas representantes das variáveis extralinguísticas observadas, ou seja, de diferentes sexos, ambientes, faixas etárias, graus de escolaridade e tópicos (ver análise no capítulo 5).

As faixas etárias consideradas seguem a proposta de Braggio (2005b):

- 1) de 12 a 20 anos (+jovens);
- 2) de 21 a 49 anos (\pm jovens); e
- 3) 50 anos ou mais (velhos ou +velhos).

Segundo a autora, a divisão é adequada à organização sociocultural xerente e representativas de quatro gerações:

Então, considerando uma “família”, temos: os genitores com mais de 50 anos (1ª geração), os filhos dos genitores de 21 até 49 anos (2ª geração), os filhos desses genitores com até 20 anos (3ª geração), e os filhos desses mesmos genitores com menos de 20 anos (4ª geração). Há genitores de mais de 40 anos que têm filhos de 20 anos e bebezinhos de colo. Em uma das famílias observadas, o pai e a mãe têm mais de 40 anos e 10 filhos (BRAGGIO, 2005b, p. 252).

Assim, as crianças menores de doze anos também foram excluídas da amostra. Embora tenhamos observado o uso de CS também entre elas, assim como o fez Sousa Filho (2000), tivemos muita dificuldade com a coleta de dados com essa faixa etária. A inquietude e curiosidade características das crianças inviabilizou o posicionamento e uso do gravador nos eventos de fala entre elas. Fica aí mais uma janela para ser vislumbrada em trabalhos futuros.

Quanto à escolaridade, foram considerados quatro níveis, seguindo Mesquita (2009), o qual demonstrou ser esta divisão também adequada à análise de fenômenos de contato entre os xerente:

Nível 0: não frequentou a escola;

Nível 1: ensino fundamental incompleto ou em curso;

Nível 2: ensino fundamental completo e ensino médio em curso ou incompleto;

Nível 3: ensino médio completo ou superior completo/incompleto.

O nível 3 contempla pessoas que tenham concluído o nível médio ou iniciado os estudos em nível superior. Na amostra, apenas uma pessoa possui nível superior completo, o que não justificou, para os fins da pesquisa, criar um quarto nível de escolaridade.

Os dados não selecionados, em sua maioria, correspondem a registros coletados na *aldeia* (em oposição ao ambiente *cidade*), em *ambiente familiar* ou no *rádio*. São esses os eventos de fala mais recorrentes e abundantes no banco de dados geral. Entre esses, a escolha da amostra foi aleatória.

Agar (1996, p. 169) alerta que uma amostra extraída de acordo com variáveis (a princípio) mais convencionais pode se revelar simplista ou até enganadora diante os eixos de agrupamento e/ou diferenciação que estruturam o objeto da pesquisa. Para o autor, à medida que o conhecimento do campo estudado é aprofundado, há uma maior percepção das classificações operantes no contexto em questão. Desta forma, é claro que poderemos, mais adiante (mesmo imediatamente após a conclusão dessa pesquisa), nos depararmos com resultados diferentes. Esse aspecto exige reflexão e (re)interpretação constante dos dados, o que é próprio da análise qualitativa. Assim, a documentação do processo de mudança durante toda a pesquisa faz parte da própria pesquisa, permitindo que sejam discutidas as novas concepções e evidências que motivaram as mudanças.

De qualquer forma, acreditamos que a amostra, selecionada de acordo com os parâmetros descritos neste capítulo, atende aos objetivos da pesquisa e fornece dados empíricos suficientes para proceder às análises a que nos propomos.

2.5.2 Organização e disposição dos dados

A apresentação dos dados, como explicamos, não privilegia a transcrição fonológica (ou fonética). Assim, só há transcrição fonético/fonológica nas análises em que isso se faz necessário (por exemplo, veja item 3.3.3.1). Portanto, em número muito superior, a transcrição segue a ortografia das línguas xerente e portuguesa com aproximação à produção fônica, ou seja, uma transcrição fonográfica.

Nas tabelas em que há quantificação de dados, a notação de porcentagem é apresentada da seguinte maneira: 1 (um inteiro) equivale a 100% (cem por cento). Dessa forma, .28 (ponto vinte e oito), por exemplo, equivale a 28% (vinte e oito por cento).

Os sujeitos foram codificados de acordo com o gênero, faixa etária, ambiente e tipo de evento de fala de que participam. Foi associado ainda um número aleatório de dois dígitos, de 01 a 44, logo após o primeiro dígito, composto por uma letra compatível com o gênero (M para masculino e F para feminino). Em seguida há um dígito de 1 a 3 para a faixa etária (conforme classificação acima) e um dígito para identificação do ambiente (1 para aldeia e 2 para cidade). Por fim há uma letra representando os eventos de fala: C para eventos ‘na cidade’; E para ‘atividades esportivas’; F para eventos ‘em ambiente familiar’; R para conversas ‘no rádio’; P para ‘discursos públicos das lideranças’ e D para ‘discursos dos anciãos’. A título de exemplificação, o código M1311E indica um indivíduo do sexo masculino, identificado pelo número aleatório 13, faixa etária 1 (+jovem), na aldeia (1), envolvido em uma atividade esportiva (E).

Conforme ressalta Hymes (1972), a heterogeneidade natural de uma comunidade de fala permite que o mesmo indivíduo transite não só entre os eventos de fala como entre comunidades de fala distintas. Esse traço é evidente em nossos dados. Há, por exemplo, indivíduos que aparecem em arquivos diversos, ora em eventos em ambiente familiar, ora se comunicando através do rádio ou participando de atividades esportivas. Há ainda indivíduos envolvidos em eventos nas aldeias e também na cidade.

Para devida adequação a esses casos, há indivíduos que podem receber mais de um código, alterado em seus dois últimos dígitos, de acordo com o ambiente e o evento de fala em que o dado foi registrado. Por exemplo, F1622C ou F1621F indica a mesma pessoa (F162), do sexo feminino, código 16, faixa etária 2. No entanto, no primeiro está envolvida em um evento de fala na cidade (2C) e, no segundo caso, participa de um evento em família na aldeia (1F). Segue o quadro geral com os sujeitos da pesquisa:

Quadro 01: Sujeitos da pesquisa

Código de identificação	Faixa etária	Sexo	Ambiente	Evento de fala
M0122C ou M0121R	2	M	cidade/aldeia	na cidade / no rádio
M0212C	1	M	cidade	na cidade
F0322C	2	F	cidade	na cidade
M0432C ou M0431P	3	M	cidade/aldeia	na cidade /discurso em público
M0532C	3	M	cidade	na cidade
M0622C	2	M	cidade	na cidade
M0722C	2	M	cidade	na cidade
F0822C	2	F	cidade	na cidade
M0911E ou M0911F	1	M	aldeia	at. esportiva/ambiente familiar
M1011E	2	M	aldeia	atividade esportiva
M1111E ou M1111F	1	M	aldeia	at. esportiva/ambiente familiar
M1221E ou M1221F	2	M	aldeia	at. esportiva/ambiente familiar
M1311E	1	M	aldeia	atividade esportiva
M1421F ou M1421R	2	M	aldeia	ambiente familiar / no rádio
F1511F	1	F	aldeia	ambiente familiar
F1622C ou F1621F	2	F	cidade/aldeia	na cidade / ambiente familiar
M1721F ou M1721R ou M1721P	2	M	aldeia	ambiente familiar / no rádio discurso em público
F1811F	1	F	aldeia	ambiente familiar
F1931F	3	F	aldeia	ambiente familiar
F2011F	1	F	aldeia	ambiente familiar
F2121F	2	F	aldeia	ambiente familiar
M2231F ou M2232C	3	M	cidade/aldeia	ambiente familiar / na cidade
F2331F	3	F	aldeia	ambiente familiar
M2421F	2	M	aldeia	ambiente familiar
M2521R	2	M	aldeia	no rádio
F2621R	2	F	aldeia	no rádio
F2731R	3	F	aldeia	no rádio
F2821R	2	F	aldeia	no rádio
F2921R	2	F	aldeia	no rádio

M3021P	2	M	aldeia	discurso em público
M3121P	2	M	aldeia	discurso em público
M3221P	2	M	aldeia	discurso em público
M3331P	3	M	aldeia	discurso em público
M3421P	2	M	aldeia	discurso em público
M3521P	2	M	aldeia	discurso em público
M3621P	2	M	aldeia	discurso em público
M3721P	2	M	aldeia	discurso em público
M3821P	2	M	aldeia	discurso em público
M3931P	3	M	aldeia	discurso em público
M4031D	3	M	aldeia	discurso do ancião
M4131D	3	M	aldeia	discurso do ancião
M4231D	3	M	aldeia	discurso do ancião
M4331D	3	M	aldeia	discurso do ancião
M4431D	3	M	aldeia	discurso do ancião

2.5.3 Diários e notas de campo

Os registros em diário foram feitos durante toda a etapa do trabalho de campo. Assim, há observações que vão do trajeto, tempo de viagem, distância, posições geográficas (UTM) à estada no Tocantins, seja nas aldeias xerente ou nas cidades de Palmas, Miracema e Tocantínia. De forma limitada, é claro, ao alcance do pesquisador, todos os aspectos contextuais possíveis foram observados na tentativa de entender o universo no qual vive o povo akwẽ-xerente.

As observações sobre a língua e, especificamente quanto ao *code-switching*, serviram de suporte às análises do fenômeno, principalmente como suporte comparativo aos dados gravados que compõem o *corpus*.

Também foram registrados no diário de campo elementos do contexto de produção dos eventos de fala, concomitantemente com o registro do áudio. As anotações referentes ao contexto sociocultural foram valiosas para reavivar, durante a redação da tese e análise dos dados, a própria experiência vivida.

Capítulo 3 – BASES TEÓRICAS

3.1 A abordagem sociolinguística

A bibliografia atual sobre sociolinguística é extensa, apesar de sua existência relativamente recente, com uma produção mais massiva a partir do início dos anos sessenta. Devido à sua abrangência interdisciplinar, inclui fontes de distintas pesquisas cientificamente orientadas, entre elas a etnografia da comunicação, a sociologia da linguagem e a psicologia social. Em vista do vasto material bibliográfico que essas e outras abordagens fornecem, selecionamos apenas os estudos mais focados em fenômenos de contato e, mais especificamente, no *code-switching*.

Os primeiros estudos destacados (alguns já citados) são os de Bernstein (1972 [1970], 1986 [1972]), Blom & Gumperz (1986 [1972]), Fishman (1967, 1972a [1969], 1972b [1971], 1986 [1972]), Poplack (1980), Gumperz (1982), Grosjean (1982), Cáccamo (1987), Poplack e Sankoff (1988), Myers-Scotton (1976, 1983, 1993a, 1993b) e Romaine (1995). Muitos desses estudos foram publicados (e outros republicados) nas obras clássicas editadas por Giglioli (1972), Pride & Holmes (1972) e Gumperz & Hymes (1986). Esses estudos são considerados nesse capítulo e nas análises dos capítulos seguintes. As obras mais recentes e mais específicas ao tratamento do CS serão tratadas em 3.3, adiante.

3.2 Bilinguismo e contato linguístico

Conforme Calvet (2002), há no mundo entre quatro e cinco mil línguas diferentes³⁶, distribuídas em cerca de cento de cinquenta países. Isso daria, em cálculos simples, aproximadamente trinta línguas por país. É claro, como ressalta Calvet, que a divisão não é tão sistemática, cabendo a alguns países abrigar mais línguas e outros menos. Porém, isso não impede a conclusão de que “torna-se evidente que o mundo é plurilíngue em cada um de seus

³⁶ Outro levantamento, publicado em <https://www.ethnologue.com/>, enumera algo próximo de sete mil línguas (exatamente 7.106 línguas no início de 2014). Essa discrepância se dá devido principalmente à imprecisão quanto à distinção entre línguas e dialetos. Para Rodrigues (2005, p. 36), estes últimos são “variedades de uma língua tão pouco diferenciadas, que não dificultam a comunicação entre seus respectivos falantes”. É esse o conceito que adotamos.

pontos e que as comunidades linguísticas se costeiam, se superpõem continuamente” e de que “o plurilinguismo faz com que as línguas estejam constantemente em contato” (CALVET, 2002, p. 35).

De um ponto de vista global, geralmente é esse o caminho percorrido por linguistas (por exemplo, ROMAINE, 2005 e GROSJEAN, 2010) para justificar o bilinguismo, na medida em que há a necessidade de contato, por diversos motivos, entre indivíduos de diferentes grupos linguísticos. Muitos desses linguistas estão na Europa, onde as fronteiras linguísticas são tão estreitas quanto a dimensão da maioria de seus países, quando comparado à situação do Brasil, por exemplo. A própria noção de bilíngue ou bilinguismo, natural da grande comunidade linguística europeia, contrasta com a mesma noção para a maioria dos brasileiros³⁷. Nesse sentido, Wei (2006) argumenta que pessoas naturais de uma sociedade na qual o monolinguismo e a uniculturalidade são promovidos como o modo normal de viver – como é o caso do Brasil – costumam associar o bilinguismo a um grupo restrito/seleto de pessoas.

Ao contrário do que se poderia pensar, a Europa é o continente com menor número de línguas. Segundo o sítio virtual *Ethnologue: Languages of the World*³⁸, são 285 línguas, enquanto que na Ásia – onde se encontra a maior diversidade – são faladas 2.303 línguas. Completando o quadro global, há 2.146 línguas na África, 1.312 na Oceania, 458 na América do Sul, 325 na América Central, 254 na América do Norte, além de 23 línguas caribenhas.

Assim, apesar da (falsa) noção popular de país monolíngue, o Brasil (ainda) preserva uma diversidade linguística e cultural tão grande quanto suas fronteiras. No Brasil, são faladas mais de duzentas línguas, incluindo as línguas de imigrantes e outras minorias. Desse total, cerca de 180 são línguas indígenas (RODRIGUES, 1986, 2005, 2008). Apesar de parecer um número razoável para o contexto atual (comparado com a média aproximada de Calvet (2002) e com a quantidade total de línguas faladas no continente europeu, por exemplo), estima-se que esse número já foi próximo de 1,2 mil línguas faladas em nosso atual território pelos povos indígenas (RODRIGUES 1993, 2005). De qualquer forma, isso faz do Brasil também um país multilíngue e, conseqüentemente, propenso a contextos de bilinguismo.

³⁷ Um estudo etnossintático sobre o assunto poderia reforçar essa ideia.

³⁸ Disponível em: <<https://www.ethnologue.com/>>. Acesso em: 20 mar. 2104, 22:38:00.

3.2.1 Estudos sobre o bilinguismo

Para Grosjean (1982), uma situação de bilinguismo existe quando uma pessoa ou grupo faz uso regular de duas línguas, podendo inclusive ser mais fluente no uso em uma delas. Assim, indivíduos bilíngues são “aqueles que usam duas ou mais línguas (ou dialetos) em suas vidas cotidianas” (GROSJEAN, 2010, p. 4).

Conforme os dados apresentados no item anterior, a constatação de um mundo plurilíngue traz como consequência situações de bi(multi)linguismo espalhadas por todo o globo. No entanto, além da diversidade linguística, outros fatores podem contribuir para que um indivíduo ou mesmo uma sociedade se tornem bilíngues. Grosjean (1982) assegura que os principais motivos são i) os movimentos migratórios; ii) o nacionalismo local exacerbado; iii) o casamento entre etnias diferentes e iv) a pluralidade de grupos linguísticos em uma mesma região. Diversificadas também são as configurações do contato da qual emergem o bilinguismo e os consequentes tipos que o fenômeno pode assumir.

Para Wei (2006), o bilinguismo pode ser visto de, pelo menos, três perspectivas diferentes. Uma delas é a perspectiva sociolinguística e diz respeito a estudos sobre usos e atitudes linguísticas, relação entre bilinguismo e diglossia, de interação social e *code-switching*. Outros estudos são de natureza linguística, envolvendo estudos gramaticais de fenômenos de contato como o *code-switching* e empréstimo ou de aquisição da linguagem por crianças bilíngues. Uma terceira linha de investigação diz respeito à abordagem psicolinguística, com estudos sobre o processamento cerebral ou discursivo dos bilíngues.

Ao investigar as propriedades gramaticais do CS usado pelos xerente dentro do modelo MLF, além das motivações sócio-pragmáticas com suporte do Modelo de Marcação, este trabalho transita entre as duas primeiras abordagens e, conseqüentemente, abre caminhos para investigação da terceira.

Nosso recorte, entretanto, está centrado num contexto bilíngue com disparidade sócio-política e econômica entre as sociedades e as línguas em contato. Para tanto, partimos da constatação de Braggio (2012), segundo a qual o povo xerente se encontra em um momento de bilinguismo alto, situação propensa a uma série de conflitos diglóticos.

3.2.2 Diglossia

Dentro da perspectiva sociolinguística, os estudos podem focar situações de bilinguismo estável (sem diglossia) ou bilinguismo diglósico (HAMEL, 1988; ROMAINE, 1995; BRAGGIO 2001/2002). Mesmo o chamado “bilinguismo estável”, situação em que duas línguas ou variedades coexistiriam de forma harmoniosa, como explica Cáccamo (1987, p. 132), “está fundamentado, em numerosas ocasiões, na estratificação social, e sua função é a de bloquear a mobilidade entre estratos sociais.”

Essa noção de repartição harmoniosa quanto à distribuição das funções sociais das línguas foi, inclusive, a que motivou Ferguson (1972 [1959]) a elaborar o primeiro conceito de diglossia.

Esse conceito foi, alguns anos mais tarde, revisitado por Fishman (1967), porém de forma ampliada e com uma nova delimitação teórica. É ampliada quando abarca toda e qualquer situação marcada por distribuição funcional socialmente determinada na comunidade de fala, incluindo situações assimétricas entre línguas ou variantes. Ainda segundo Fishman (1967), as noções de bilinguismo e diglossia caberiam, respectivamente, ao nível individual e social.

Também contribuiu para a reelaboração do conceito de diglossia os estudos realizados nos anos seguintes por linguistas que se dedicaram a estudar sua própria realidade. Como observa Calvet (2007), o surgimento de uma sociolinguística “nativa” lançou um novo olhar sobre os contextos de contato linguístico. O termo utilizado pelo autor diz respeito a estudos realizados “pelos linguistas nativos, ou seja, aqueles oriundos de situações diglósicas” (CALVET, 2007, p. 33). Vista por outro ângulo, estes linguistas

[...] afirmavam que a diglossia não era uma coexistência harmoniosa entre duas variedades linguísticas, mas uma situação conflituosa entre uma língua dominante e uma língua dominada. Ora, de acordo com Lluís Aracil³⁹, esse conflito só poderia levar a duas situações: ou a língua dominada desaparece em favor da língua dominante (o que ele chama de *substituição*), ou ela recupera suas funções e seus direitos (o que ele chama de *normalização*). (CALVET, 2007, p. 33-34, grifo do autor).

É nesse sentido que Braggio (2001/2002) aponta a diglossia como uma das principais razões que têm levado as línguas indígenas à morte, uma vez que pode levar ao deslocamento

³⁹ O texto citado por Calvet (2007) é do catalão Lluís Aracil, *Conflict lingüístic i normalització lingüística a l'Europa nova*, 1965 (versão francesa, mimeo) e 1982 (versão catalã). Outros estudos da mesma natureza citados são os Lafont (1971) e Prudent (1981).

da língua de menor prestígio. Além da diglossia, a autora também aponta outros fatores que têm levado as línguas à extinção, a saber: i) o processo de colonização do Brasil; ii) as políticas com relação a esses povos e suas línguas; iii) a globalização; iv) as mudanças estruturais e funcionais das línguas através dos empréstimos massivos lexicais e gramaticais e das correntes alternâncias de línguas intra e interpessoais, por regras sociolinguísticas conflituosas e da perda de suas funções nos mais diferentes domínios sociais e de gêneros e estilos discursivos e v) as atitudes dos falantes com relação às próprias línguas. Com essa preocupação, Braggio (2005a) aponta também a questão da migração como um possível fator negativo no processo de deslocamento das línguas indígenas, seja ocasionando um comportamento diferenciado no que diz respeito à atitude linguística de seus falantes, seja com interferências pela língua oficial na própria estrutura das línguas.

Na cidade, há ainda outras pressões que podem estar em atuação. Cáccamo (1987, p. 132-133, baseado em FISHMAN, 1985) lembra que

o desejo de avanço social é sem dúvida um dos incentivos para a aquisição da língua dominante no âmbito urbano, até o ponto de que a miúdo a força da tradição cultural (neste caso a transição da língua minoritária de pais e filhos) vê-se diminuída ante a uma pressão social crescente por progredir socioeconômica e culturalmente.

Outro conflito diglósico se dá no campo da transmissão do conhecimento e/ou da educação escolar. Grosjean (1982), por exemplo, considera que a língua prestigiada geralmente está associada a modelos de desenvolvimento, progresso e mercado de trabalho, o que pode implicar diretamente em atitudes negativas por parte dos falantes das línguas minorizadas.

Vários estudos realizados após as publicações de Ferguson (1959) e Fishman (1967) mostraram uma diversidade de configurações de distribuições funcionais entre as línguas envolvidas e muitos deles questionaram a categorização inicialmente proposta. Isso levou Ferguson (1991, p. 225) a responder que “minha formulação original de diglossia não tinha a intenção de conter todos os exemplos de multilinguíssimo ou diferenciação funcional das línguas”. No mesmo texto, o autor reconhece uma série de fragilidades da explanação original, tal como alguns conceitos empregados (de variedade e distância linguística, por exemplo), a falta de descrição dos casos de diglossia dentro de contextos maiores (incluindo efeitos das diferenças de poder político, econômico e cultural) e a clarificação da importância da força diferencial na escolha das variedades.

Assim, não adotamos nenhum modelo tipológico específico como parâmetro para análise da situação sociolinguística dos akwẽ-xerente. O que intentamos, entretanto, foi diagnosticar na comunidade indígena os campos propensos a conflitos relacionados à distribuição dos papéis ou funções sociais da língua xerente e portuguesa, ou seja, diglossia, a partir do uso do *code-switching*, um dos fenômenos oriundos do contato linguístico. Para observação do CS nos servimos dos pressupostos da Etnografia da Comunicação (cf. 2.4).

3.2.3 Fenômenos de contato e a língua ameaçada

Além dos assuntos relacionados às questões do bilinguismo e diglossia, os estudos sobre línguas em contato, a partir da segunda metade do século XX, se distribuíram entre investigações mais sistemáticas e outras mais específicas. Conceitos como substrato, adstrato, superstrato, línguas aproximativas, mistura de línguas, interferência, clioulização, pidginização, línguas veiculares, etc., foram amplamente discutidos. Entre vários desses estudos, algumas terminologias para fenômenos específicos ganharam destaque: empréstimos e suas variações (*loan blends*, *loan translation*, calques, de extensão semântica, diretos), *code-switching* (ou alternância de línguas) e *code-mixing* (ou mistura de línguas). Segundo Sapir (2013 [1921], p. 154, grifo do autor), “o tipo mais simples de influência que uma língua pode exercer em outra, é o “empréstimo” de vocábulos. Sempre que há empréstimo cultural, há probabilidade de empréstimo para os termos correspondentes”.

Por um lado, alguns autores abordaram esses fenômenos como processos naturais no desenvolvimento histórico das línguas, o que realmente já não é mais posto em discussão. Por outro, mostraram como há relação estreita entre eles e conflitos diglóticos em situações assimétricas.

O empréstimo, por exemplo, já foi objeto de estudo nas línguas xerente e portuguesa. Em relação a esta última, Carvalho (2009) se ocupa em explorar a face histórica do empréstimo na língua portuguesa, apresentando uma classificação de empréstimos e a origem de palavras do português. Em relação aos aspectos sociopolíticos, o livro de Carvalho relaciona os empréstimos lexicais “terminológicos” à

evolução rápida das ciências, a universalização do saber, a influência dos povos mais desenvolvidos (que) obrigam as línguas latinas, mais propriamente o português e o espanhol, a uma permanente adoção de novos termos para nomear realidades que nasceram fora de suas fronteiras (CARVALHO, 2009, p.71).

De forma semelhante, Gois (2008) investiga os estrangeirismos no português como consequência das relações sociais condizentes com a imposição de uma identidade cultural.

Contudo, em nenhum momento esses estudos colocam em cheque a sobrevivência ou a autonomia da língua portuguesa. Pelo contrário, Carvalho (2009, p. 84) vislumbra a importância da língua no cenário internacional:

A importância de uma língua, em números, pode ser aferida através de três critérios: como língua materna, como língua oficial e como língua de comunicação internacional. O português é a língua materna para 185 milhões de falantes e oficial, para 205 milhões. O Brasil carrega a responsabilidade de tornar o português uma das línguas mais faladas do mundo.

Quanto à língua xerente, os empréstimos (vindos do português) são analisados por Braggio (2005a, 2005b, 2008, 2010, 2012), Mesquita (2009) e Mesquita e Braggio (2012a, 2012b). Todos esses estudos mostraram, por diferentes caminhos, que esse fenômeno pode estar relacionado com o processo de obsolescência da língua indígena. Os estudos de Braggio relacionam a adoção de empréstimos do português pelos xerente (através de alguns aspectos relativos ao fenômeno, como os tipológicos ou processos fonológicos) a conflitos diversos na comunidade de fala. Questões como dispersão areal, migração, escolarização e conflitos entre gerações são refletidos a partir do estudo do fenômeno:

Através dos empréstimos, pude observar entre os xerente akwẽ uma situação de conflito entre gerações, em relação ao uso que fazem da própria língua, em contato com o português. Com a instauração da escrita na comunidade, há entre eles, no momento, uma discussão mais acirrada sobre qual variedade de fala é a “verdadeira língua” e qual deve ser usada e adotada nos materiais escritos que eles próprios estão elaborando (BRAGGIO, 2005b, p. 253).

Em meio a um quadro tão complexo e não muito distante das demais línguas indígenas brasileiras (em relação ao contato com o português), Mesquita e Braggio (2012b, p. 513) concluem que “de fato, a realidade social xerente, de migração, dispersão interna, escolarização através do português, é uma das potencializadoras da invasão da língua xerente akwẽ por essa língua”.

Mesquita (2009, p. 40), baseado em autores diversos, reflete sobre o papel do empréstimo em situações díspares:

A forma como este fenômeno se dá é peculiar em cada contexto, em cada situação. Por um lado, se a situação de contato entre dois povos de cultura e língua divergentes é estável, com funções sociais definidas para cada língua, os

empréstimos de uma língua para outra geralmente são encarados como uma ferramenta de ampliação lexical. Por outro lado, se a situação de contato é conflituosa e as línguas em questão possuem configurações de poder desiguais, o que em geral acontece quando há o contato entre uma língua indígena e a língua considerada oficial de uma nação, uma das línguas – a indígena – acaba se tornando mais vulnerável à entrada de elementos da língua de maior influência. Desta forma, a língua de maior prestígio pode penetrar desordenadamente na outra, muitas vezes levando-a ao deslocamento.

O *code-switching* ainda não possui estudos específicos envolvendo a língua xerente. Aliás, são ainda poucos os estudos envolvendo línguas indígenas brasileiras⁴⁰. No entanto, Braggio (2012, p. 172), apesar de não se aprofundar no tratamento do CS, considera importante apontá-lo

pois o contato mais intenso com o português pode aumentar o seu uso pelos falantes +jovens em situação de bilinguismo alto. É impossível salientar que fazer code-switchings é um processo normal entre bilíngues. Todavia, quando se trata de relação de uma língua forte com outra minorizada, é possível que a L2 domine a L1, acabando por deslocá-la.

No tópico seguinte, apresentamos o *code-switching* de acordo com o recorte teórico selecionado para este trabalho. De acordo com o necessário, trazemos à luz as distinções entre o CS e os demais fenômenos de contato com os quais a literatura específica geralmente costuma relacioná-lo.

3.3 O *code-switching*

3.3.1 O que é *code-switching*?

O *code-switching* é um fenômeno reconhecidamente inerente a falantes bilíngues ou multilíngues e não raro está relacionado a situações de contato linguístico e sociocultural. O CS é geralmente definido como “o uso alternado de dois ou mais códigos por indivíduos bilíngues numa mesma interação conversacional” (GROSJEAN, 1982, p. 145-146). Bullock e Toribio (2009, p. 4) acrescentam que esse uso alternado não é aleatório e que

⁴⁰ Há, por exemplo, o estudo Golvêa de Paula (2001) sobre a língua Tapirapé e os estudos, mais recentes, de Ferreira-Silva & Neves (2011), sobre alternância em Parkatêjê e de Aikhenvald (2013) envolvendo as línguas amazônicas Tariana e Tucano.

um conjunto significativo de pesquisas tem demonstrado amplamente que o CS não representa uma falha de comunicação, mas reflete a manipulação hábil de dois sistemas linguísticos para diversas funções comunicativas.

Dos primeiros registros sobre o fenômeno, os mais conhecidos são os de Haugen (1953 apud MYERS-SCOTTON, 1993b) e Weinreich (1953 apud MYERS-SCOTTON, 1993b) que, embora não tratem especificamente do assunto, observam sua ocorrência e relacionam o fenômeno a uma forma de “interferência”, interpretada em seu sentido literal. Essa visão pressupõe a noção de “bilíngue imperfeito”, ou seja, um falante incapaz de manter uma conversa na língua tida como base naquele momento. Este ponto de vista pode ser percebido no trecho:

O falante bilíngue ideal alterna de uma língua para outra de acordo com alterações adequadas na situação do discurso (interlocutores, tópicos, etc.), mas não em uma situação de discurso inalterada e, certamente, não dentro de uma única sentença. (WEINREICH, 1953 apud MYERS-SCOTTON, 1993b, p. 48)⁴¹

Para Myers-Scotton (1993a, 1993b), esta posição reflete a visão prevalecente de seu tempo, de que os sistemas de uma língua são tão bem organizados que fenômenos como empréstimo e CS devem ser vistos apenas como fatores periféricos, utilizados para preencher lacunas no léxico. Para a autora, esta visão não contempla a possibilidade de que fatores estruturais e/ou sociolinguísticos possam restringir ou facilitar a entrada de empréstimos ou CS ou ainda que existam categorias lexicais que são mais suscetíveis à ocorrência desses fenômenos do que outras.

Nesta perspectiva, Poplack (1980) afirma que não se deve relacionar necessariamente o CS com deficiência de nenhum falante, tampouco das línguas envolvidas e que, pelo contrário, constitui um bom indicador da habilidade bilíngue dos falantes com competência em ambas as línguas.

A partir da década de 70, vários estudos específicos ou não sobre CS se desencadearam, com destaque ao artigo de Blom e Gumperz (1972), que deu maior ênfase ao fenômeno e estabeleceu bases teóricas e classificações que foram consideradas em diversos estudos posteriores. Entre estas classificações está a distinção entre CS situacional e metafórico e conceitos como “*we-code*” e “*they-code*”⁴².

⁴¹ The ideal bilingual switches from one language to the other according to appropriate changes in the speech situation (interlocutors, topics, etc.), but not in an unchanged speech situation, and certainly not within a single sentence.

⁴² As noções de *we-code* e *they-code* foram introduzidas pelo linguista John Gumperz. Para Gumperz (1982), em contextos de contato linguístico com configurações de conflitos diglóticos, a língua do grupo minorizado é

Os estudos subsequentes sobre *code-switching* basicamente se distinguiram em duas correntes, que se complementam para o amplo entendimento do assunto. A primeira trata os aspectos sócio-pragmáticos de eventos de fala bilíngues e se dá pela categorização, quantificação e análise das funções pragmáticas e motivações sócio-psicológicas subjacentes ao *code-switching*. A segunda busca formular restrições formais e padrões de ocorrência universais para esta prática discursiva, mais particularmente ao *code-switching* intrassentencial, isto é, o uso alternado de dois códigos dentro dos limites de uma sentença. Sendo assim,

a pergunta central do primeiro tipo de pesquisa é como a escolha linguística reflete poder e desigualdade, ou é um índice de ‘direitos e obrigações’ atribuídos aos componentes de certas categorias sociais. A segunda tradição geralmente diz respeito à questão das restrições sintáticas dentro do panorama de uma teoria gramatical particular. (AUER, 1998, p. 3).

Derivados dessas correntes, os estudos linguísticos sobre o CS⁴³ mais atuais geralmente se dividem em três grandes abordagens: sociolinguística, estrutural e psicolinguística. Outros temas que também aparecem como objeto de análise e podem estar – em graus variados – relacionados aos anteriores, são os relativos à aquisição de linguagem, estudos conversacionais/discursivos e os estudos dedicados ao processamento do fenômeno no cérebro.

Entre as publicações mais recentes sobre o CS, algumas são organizadas conforme a abordagem que se faz do fenômeno. Por exemplo, o livro organizado por Bullock e Toribio (2009) está dividido em cinco partes, cada uma delas com a colaboração de pesquisadores importantes da área. A primeira parte contempla capítulos que discutem questões de natureza conceitual (p. ex. TREFFERS-DALLER, 2009; SEBBA, 2009) e/ou metodológica (GULLBERG; INDEFREY; MUYSKEN, 2009). As três partes seguintes reúnem contribuições relacionadas às abordagens mais abrangentes, ou seja, sociolinguística (p. ex. GARDNER-CHLOROS, 2009b), estrutural (p. ex. BULLOCK, 2009) e psicolinguística (p.

considerada como *we-code*, ou ‘nosso código’, por estar relacionada com fatores identitários e internos ao grupo, sendo assim associado a algo mais informal. Por outro lado, o *they-code* (código deles) está relacionado à língua majoritária e, assim, relacionado a situações mais formais. Uma vez que, para Gumperz (1982b apud GARDNER-CHLOROS, 2009b, p. 104), a relação entre a ocorrência de um conjunto particular de formas linguísticas e o contexto extralinguístico é indireta, “no CS, o *we-code* e o *they-code* são geralmente usados na mesma conversação” (GARDNER-CHLOROS, 2009b, p. 105).

⁴³ Além dos estudos linguísticos sobre CS, há outros com foco em outras áreas do conhecimento como, por exemplo, educação (WHEELER e SWORDS, 2006; 2010; BARNARD e MCLELLAN, 2013; SOARES et al, 2012; NOGUEIRA e SILVA, 2014) ou cultura (MOLINSKY, 2007; MORTON, 2014).

ex. BOLONYAI, 2009; WEI, 2009). A quinta parte é dedicada aos modelos formais de CS e conta com as contribuições teóricas de Myers-Scotton e Jake (2009) e MacSwan (2009).

O livro editado por Milroy e Muysken (1995), de forma semelhante ao anterior, propõe uma abordagem multidisciplinar ao contar com colaborações de linguistas que abordam seus tópicos a partir de orientações disciplinares diversas. Assim, os quinze capítulos são organizados em quatro partes. A primeira parte reúne estudos importantes realizados em contextos de imigração (p. ex., DABÈNE e MOORE, 1995) e educacionais (MARTIN-JONES, 1995). Da mesma forma que o livro editado por Bullock e Toribio (2009), as três partes seguintes são dedicadas, respectivamente, aos trabalhos sociolinguísticos (p. ex. AUER, 1995), de restrições gramaticais (p. ex., MUYSKEN, 1995; MYERS-SCOTTON, 1995⁴⁴) e psicolinguísticos (p. ex., GROSJEAN, 1995).

O estudo de Gardner-Chloros (2009a) se desenvolve baseado na premissa de que “uma compreensão completa do CS requer levar em conta todos os aspectos da investigação linguística, incluindo gramática, sociolinguística, psicolinguística e muito mais” (GARDNER-CHLOROS, 2009a, p. 180). Nesse trabalho, a autora mostra como estes aspectos são interdependentes e os resultados de cada área são fundamentais para o entendimento das demais.

De forma particular, alguns desses autores publicaram estudos mais específicos, no entanto sempre relacionados a uma das abordagens citadas. Por exemplo, Auer (1998) edita um livro dedicado às análises conversacionais/discursivas do CS, levando em consideração e relacionando fatores como linguagem, interação e identidade. Em outro exemplo, Myers-Scotton (1998) edita um livro reunindo estudos sobre o conceito de ‘marcação’⁴⁵ (*markedness*) e sua relação com a escolha de determinada variedade linguística em detrimento das demais.

3.3.2 A tipologia de CS

Conforme Milroy e Muysken (1995), o CS pode acontecer nos atos de fala de vários indivíduos durante a conversação, nas elocuições dentro de um único ato de fala e ainda dentro de uma elocução simples.

⁴⁴ Neste capítulo, Myers-Scotton faz um apanhado geral do modelo MLF, divulgando o modelo teórico, então recém apresentado (MYERS-SCOTTON, 1993a).

⁴⁵ Veja item 3.5.1 sobre o *Markedness Model* (MYERS-SCOTTON, 1993b).

Vários modelos foram elaborados na tentativa de classificar os dados de CS. O que há de comum entre eles é a distinção entre **CS intersentencial e intrassentencial**.

3.3.2.1 CS intersentencial

No **CS intersentencial** frases completas são alternadas fazendo uso de línguas diferentes. Neste caso, os diferentes sistemas gramaticais estão de acordo com as gramáticas das respectivas línguas em uso, conforme os exemplos (1) e (2). Nestes, o falante bilíngue em xerente/português alterna entre as duas línguas no mesmo ato de fala, mantendo em cada sentença a estrutura morfossintática da língua utilizada. Como explicam Dabène e Moore (1995), uma noção apropriada para distinguir o CS intersentencial do intrassentencial é a de ato (*act*⁴⁶) como uma unidade funcional. Tal noção implica que “certas instâncias de *code-switching* separam diferentes atos e indicam mudanças na orientação do discurso” (DABÈNE e MOORE, 1995, p. 33). Nos exemplos seguintes há um pedido de informação e, logo em seguida, uma mudança de ato para uma declaração (1). Em (2), há uma declaração seguida por uma exclamação referente a outro evento de fala.

- (1) **não vai embora não, o quê qui a senhora ainda tá fazenu?** ˜immẽ kbã⁴⁷.

‘Não vai embora não, o quê que a senhora ainda está fazendo? Já falei!’

(F1621F)

- (2) **qualqué dia, podi sê terça, tem que sê. ah! watôre dure ˜nporpuk!**

‘Qualquer dia, pode ser terça, tem que ser. Ah! Agorinha me lembrei!’ (M2521R)

Para Poplack (1980, p. 98), o CS intrassentencial exige “uma maior competência linguística do falante”, em relação ao CS intersentencial. Bullock e Toribio (2009) discordam, justificando que a alternância implicando a produção muitas vezes de cláusulas completas em

⁴⁶ Noção apresentada por Sinclair e Coulthard (1975) e Roulet (1981), ambos citados por Dabène e Moore (1995, p. 33).

⁴⁷ Na transcrição geral dos dados, utilizamos a descrição de Krieger e Krieger (1994). Assim, busca-se a coerência com escrita usada pelos xerente, baseada nesta proposta. Os estudos de Mattos (1973), Braggio (2005b), Grannier e Souza (2005), Sousa Filho (2007), Souza (2008) e Grannier (2009) apresentam importantes contribuições para os estudos fonéticos e fonológicos da língua.

cada língua, requer um nível avançado de proficiência bilíngue, tal qual para a produção do CS intrassentencial.

Embora o material fornecido por este tipo não seja tão rico em informações linguísticas da interação entre as gramáticas das línguas envolvidas quanto o CS intrassentencial, este tipo de ocorrência pode apresentar indícios das motivações extralinguísticas e estratégias discursivas que operam nos eventos de fala.

3.3.2.2 CS intrassentencial ou CS clássico

O termo CS clássico (*classic code-switching*) foi sugerido por Myers-Scotton (1993a) e se tornou recorrente nos estudos subsequentes da autora e de vários outros estudiosos de CS. Myers-Scotton (2006, p. 241) explica que o termo inclui “elementos de duas ou mais línguas/variedades (*language varieties*) que se encontram na mesma cláusula, mas apenas uma dessas variedades fornece a estrutura morfossintática para a cláusula”.

No CS clássico, como nos exemplos xerente-português (3) a (5), a alternância pode ocorrer no meio das frases ou em parte delas. Esse tipo é geralmente o alvo das investigações que buscam indícios sobre o modo como as duas gramáticas da fala bilíngue interagem em nível das sentenças e/ou outras unidades de análise.

- (3) **aí êja** wa-m-hã **tem us aluno que... vai trená** we.
 aí EJA 1NSG-DAT-ENF tem os aluno que vai treinar MD
podí trená rowahã wa-mẽ.
 pode treinar à tarde 1NSG-COM
 ‘Aí os (de nós mesmos) que estão na EJA⁴⁸, têm os alunos que... vão treinar, né.
 Podem treinar à tarde conosco’. (M2521R)
- (4) **pkê segunda** waza saiku, kũwa krikahã-are-ku.
 porque segunda 1FUT.IMP.IRREA subir lá cidade-grande-ILAT
 ‘Porque segunda eu vou subir (ir) lá para a cidade grande’. (M0121R)

⁴⁸ Abreviatura de Educação de Jovens e Adultos, modalidade de ensino regulamentada pelo artigo 37 da LDB, geralmente direcionada a alunos jovens e adultos que não completaram os períodos da educação básica em idade considerada apropriada. Esta modalidade é adotada em várias escolas indígenas dentro do território xerente.

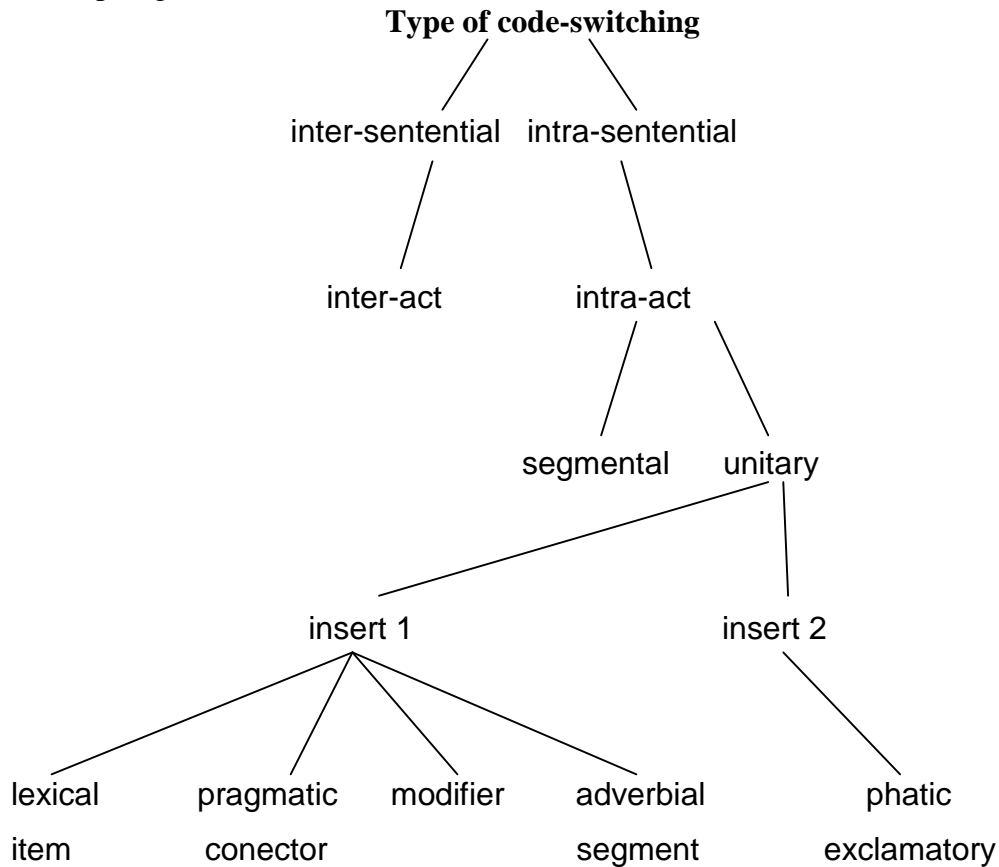
- (5) are **maz** watô we ã-s-kuzur **terça-nã** mãkrã-ku ã-wsi-da
 CONJ mas 1ENF vir 1-REF-insistir terça-INES anoitecer-ILAT 1-chegar-PRPS
ou amzumre.

ou meio dia.

‘Mas até eu vou tentar voltar terça no fim da tarde ou meio dia’. (M0121R)

Há na literatura diversas classificações tipológicas de CS. Porém, uma das mais abrangentes é a de Dabène e Moore (1995, p. 35), conforme o esquema:

Figura 02 – Tipologia de CS



Fonte: Dabène e Moore (1995)

Esta classificação tipológica parte do princípio de que o CS intrassentencial se dá dentro de atos de fala, devendo ser inicialmente distinto entre segmental e unitário. No primeiro tipo se encaixam segmentos de uma sentença e, no segundo, itens simples. Esta

subclassificação se assemelha⁴⁹ aos conceitos de Myers-Scotton (1993a) de ilhas de EL ou constituintes ML + EL, respectivamente, como veremos mais adiante. A classificação de Dabène e Moore (1995) é utilizada no capítulo 6 (tópico 6.2) para servir a uma análise tipológica quantitativa dos dados, em que a sentença funciona como unidade de análise. No capítulo 4, a unidade de análise para análise gramatical é a CP bilíngue, tal como propõe o modelo MLF. Neste sentido, as unidades de análise e as classificações servem a objetivos específicos.

Embora haja definições amplas, como a de Grosjean (1982), que abarquem a noção de que há uma alternância para outra língua, seja através de uma palavra, uma frase, uma sentença, etc., o CS intrassentencial unitário também é tratado por alguns autores como inserção (MUYSKEN, 2000) ou empréstimo lexical (POPLACK, 1980) e que não exigem tanta proficiência bilíngue do falante em relação aos demais tipos (BULLOCK e TORIBIO, 2009, p. 4).

A seguir, levantamos essas e outras discussões em relação à distinção do CS quanto aos demais fenômenos de contato e como nos posicionamos a respeito nessa pesquisa.

3.3.3 Distinguindo CS de outros fenômenos de contato

Segundo Bullock e Toribio (2009), o CS deve ser distinguido de outros fenômenos de contato, embora nem sempre estas distinções possam estar bem claras. Além do empréstimo, as autoras também apontam os *loan translations* ou *calques*, as línguas mistas (*mixed languages*) e a *diglossia* como fenômenos relacionados, mas que não podem ser confundidos com o CS. Sobre o último, já refletimos em 3.2.2. No caso dos *loan translation* (ou *calques*) e das *mixed languages*, a semelhança se dá justamente por implicar, assim como o CS, em transferência de material de uma língua para a outra.

No entanto, como ressaltam Bullock e Toribio (2009, p. 5), são mais facilmente diferenciáveis do CS: “*loan translations* ou *calques* (...) envolvem a importação de modelos estrangeiros de significação com a conservação de morfemas da língua nativa⁵⁰”, incluindo extensões semânticas da L2 para a L1.

⁴⁹ Como dissemos, há semelhança e não uma correspondência direta. Isso se deve ao fato de que o CS segmental pode corresponder tanto a ilhas de EL como também ilhas de ML, constituintes em que, embora haja CS, as gramáticas das línguas envolvidas não estão em contato. Isso será discutido melhor em 3.5.2.

⁵⁰ Loan translations or calques (...) involve the importation of foreign patterns of meanings with the retention of native-language morphemes.

Quanto às línguas mistas (*mixed languages*), “são variedades de contato que derivam componentes dos seus sistemas gramaticais de diversas fontes genéticas⁵¹” (BULLOCK e TORIBIO, 2009, p. 6). Como exemplo, são citados os estudos de Muysken (1988, 1996 apud BULLOCK e TORIBIO, 2009) acerca da *Media Lengua* que, considerada protótipo de língua mista, é falada no Equador e tem como característica a combinação da morfossintaxe quéchua com base lexical do espanhol.

Assim, o ponto de distinção mais tênue está realmente entre CS unitário (inserção de apenas um item lexical) e empréstimo, como discutimos a seguir.

3.3.3.1 *Code-switching* e empréstimo

Várias obras que tratam de fenômenos de contato e/ou mais especificamente de CS ou empréstimo têm o cuidado de esclarecer sobre as relações e distinções entre os dois fenômenos. No entanto, podem seguir caminhos mais ou menos diversos.

Gardner-Chloros (2009a), por exemplo, enumera três pontos que podem ser utilizados para relacionar os fenômenos: a) categorial gramatical; b) *native synonym displacement* e c) integração morfofonêmica com a língua envolvente (*surrounding language*).

Quanto à categoria gramatical, a autora aponta que são os nomes os mais frequentemente emprestados e também alternados devido a seu caráter gramaticalmente autossuficiente. No entanto, alerta que todas as categorias gramaticais são potencialmente transferíveis e que em alguns conjuntos de dados, outros tipos de CS são mais frequentes. Ela cita como exemplo um estudo comparativo (CHESHINE e GARDNER-CHLORUS, 1998 apud GARDNER-CHLOROS, 2009a, p. 31) a partir do qual se levanta a hipótese de que quanto mais CS existe em geral, menor é a proporção de *switches* envolvendo uma única palavra.

O segundo ponto, de caráter ainda mais funcional e que envolve fatores como a motivação dos falantes, diz respeito aos exemplos em que CS e empréstimos preenchem lacunas lexicais na língua alvo e também quando se adicionam como mais uma opção ao equivalente nativo. Para Gardner-Chloros (2009a, p. 32), esse último caso reforça “o fato de que o CS não é sempre o resultado de uma incapacidade de encontrar a palavra ou expressão correta”. Os exemplos abaixo ilustram esse fato, ou seja, o CS repete o que foi dito na outra

⁵¹ (...) mixed languages (...) are contact varieties that derive components of their grammatical systems from diverse genetic sources.

língua. Nesses casos, os falantes indígenas são amplamente fluentes nas duas línguas, o que os possibilita contar com a expressão ou termo disponível em ambas. Caberia então a uma análise funcional/motivacional para entender melhor os usos, o que se apresenta como mais uma lacuna a ser preenchida em trabalhos futuros.

- (6) **foi eles que viraru** kdâ, *anta*.

anta

‘Foram eles que viraram anta, anta.’

(M1421F)

- (7) **então** *tanẽ* (h)ã wapar-knã.

CONJ (conclusiva) ENF escutar-IPTVO.NEG

‘Então assim não dê ouvidos’.

(M0122C)

- (8) **qualque um** *nõkwa* ai-si zewa **pertencê** zewa.

alguém 2-REF desejar desejar

‘Qualquer um, alguém (que) quiser entrar (e) quiser pertencer’.

(M1721P)

Outro ponto diz respeito à adaptação morfofonêmica dos termos emprestados à língua importadora e que, segundo Gardner-Chloros (2009a, p. 31), também ocorre com o CS: “*Code-switchings as well as loans can be morphophonemically integrated with the borrowing language*” e exemplifica afirmando que “*borrowed/code-switched verbs frequently take the morphology of the borrowing variety*”. Este ponto, ou seja, as adaptações morfofonêmicas da L2 para L1, é justamente o de maior divergência com outros autores quanto à distinção entre empréstimo e CS unitário.

Esta distinção muitas vezes é obscurecida, além das similaridades apontadas por Gardner-Chloros, pela diversidade de aplicação do termo *empréstimo* a formas diferentes⁵². Do mesmo modo, os próprios critérios estabelecidos pelos estudiosos também se divergem.

Acerca dos critérios gramaticais, Bullock e Toribio (2009) pontuam que os empréstimos lexicais *normalmente* envolvem algum tipo de adaptação gramatical, integrando

⁵² Sobre os tipos de empréstimos encontrados em xerente, veja Mesquita (2009) e Mesquita e Braggio (2012b).

o termo da língua cedente morfológica e fonologicamente à estrutura da língua importadora. A título de ilustração, seguem os exemplos (9) a (11), de empréstimos do xerente para o português, retirados de Mesquita (2009, p. 81 a 83):

- (9) [ʃa'rɔp] 'xarope'
 (10) [bu'tõ] 'botão'
 (11) [a'ʃog] 'açougue'

Nesse sentido, Braggio (1998, p. 127) considera que

nem sempre é fácil distinguir empréstimo de mudança de código quanto elas ocorrem no interior de uma enunciação. Geralmente a mudança de código é a passagem direta de uma língua para a outra, enquanto o empréstimo requer uma adaptação, uma integração à língua que se está usando como base, como matriz.

Esse tipo de critério também levou alguns autores a relacionarem as diferenças entre empréstimo e CS quanto a seus papéis na interferência⁵³ e mudança linguística. Assim, pesquisadores apontam que fenômenos decorrentes de dada situação de contato podem ter um papel mais ou menos determinante na mudança. Poplack (1980), por exemplo, ainda minimiza o papel do CS na mudança ao contrastá-lo com o empréstimo, que é visto pela autora como uma forma de convergência. De qualquer forma, segundo Gardner-Chloros (2009a), o papel do CS e outros fenômenos comuns em situação de contato, em relação à mudança linguística, ainda é uma questão de discussão.

Contudo, os empréstimos podem se dar sem assimilação, de forma direta, quando são importados itens lexicais que são pronunciados na L2 exatamente como ocorrem na L1. Os exemplos abaixo (12) a (14), podem ser considerados contra exemplos em desfavor da adoção do critério gramatical baseado em algum tipo de assimilação. Assim, para Bullock e Toribio (2009, p. 5), esse tipo de empréstimo (também conhecidos como *loan word* ou *nonce borrowing*) “pode ocorrer espontaneamente na fala de bilíngues, obscurecendo qualquer

⁵³ Nos termos de Weinrich (1953 apud CALVET, 2002, p. 35-36): “A palavra interferência designa um remanejamento de estruturas resultante da introdução de elementos estrangeiros nos campos mais fortemente estruturados da língua, como o conjunto do sistema fonológico, uma grande parte da morfologia e da sintaxe e algumas áreas do vocabulário (parentesco, cor, tempo, etc.)”.

limite que pode ser estabelecido entre essas formas de contato por critérios estruturais isolados.”

(12) [ˈpnew] ‘pneu’

(13) [baˈtõ] ‘batim’

(14) [boˈnɛ] ‘boné’

Mesquita (2009, p. 91)

Seguindo um caminho inverso, Gardner-Chloros (2009a) observa que o CS também pode sofrer adaptações morfofonológicas, como atestam os exemplos:

(15) mãri kunẽ nã kmã ãmmẽ wa[ĩ-*diʃku pa*] kwaba.

1-desculpar

‘Se eu falei alguma coisa ruim, me desculpe’.

(M1721P)

(16) **intão tem qui sê** [ʃ-ĩm-*kõʃi ẽʃ*] tê usá.

R2-NGR-consciência

‘Então tem que usar sua consciência’.

(M3121P)

Por assim ser, para as análises gramaticais (capítulo 4), concordamos com a afirmação de Myers-Scotton (1993a), para a qual o CS deve ser analisado como um *continuum* juntamente ao empréstimo e não como fenômenos não relacionados, uma vez que seguem em princípio as mesmas regras, ou seja, geralmente estão sujeitos aos mesmos procedimentos morfofonológicos durante a produção da linguagem.

Gardner-Chloros (2009a, p. 30-31.), apoiada em Haust (1995), reitera “que não há nenhuma maneira confiável de distinguir *sincronicamente* entre empréstimos e CS; empréstimos devem começar a vida como CS e aí se generalizar entre os falantes da língua importadora⁵⁴”. Nesse mesmo sentido, Braggio (2012, p. 172) também enxerga os dois

⁵⁴ Conforme Gardner-Chloros (2009a, p. 30-31): “...that there is no reliable way of distinguishing *synchronically* between loans and CS; loans must start life as CS and then generalize themselves among speakers of the borrowing language” (grifo da autora, tradução nossa).

fenômenos como diretamente relacionados quando reflete sobre a língua xerente em contato com o português:

O uso de empréstimos pode levar, em meu ponto de vista, ao code-switching. Ou seja, os termos do português entram como empréstimos e acabam por criar condições para o surgimento de mudanças de língua. Alguns empréstimos que abarcam outros termos da língua e que estão sendo usados como: então, ainda, mas também, depois, já no nível da sintaxe e da pragmática, como marcadores discursivos e conjunções, acabam por instaurar o uso das duas línguas.

Os exemplos abaixo ilustram o uso das conjunções e marcadores discursivos de origem portuguesa, realmente muito frequente no uso cotidiano da língua indígena. Em alguns casos aparecem isolados ((17), (18) e (19)) e, em outros, encabeçam ilhas de língua encaixada ((20) e (21)).

- (17) watô wawê nãre *mai(s)* hatô aikwa nĩkwa wa(h)ã. *mais* wahã tô amô tô waikure ku.

‘Eu sou velho, mas eu puxo vocês, mas eu vou até onde conhecer’. (M3331P)

- (18) aimõw ã ã kōdi, *pkê*⁵⁵ aimõw ã ã nõkwa ti wê kōd.

‘Não é outra, porque ser for outra não me quer’. (M1721P)

- (19) tô wanõr tê tâkahã romãdã... *e* wa kmã ãsipkê wadkã kōd!

‘É nosso esse evento... e eu não estou triste!’ (M3121P)

- (20) ãkrã mãtô mrê *como cordenação*, kãhã kri nã bākã hã, kãnmê za ta si hãzum nê kuwa kōdi bākã ãhã. *kapto... pkê tem mais podê* tōnmê narde wamã...

‘Meu filho já pediu como coordenação. (N)essa casa aqui que vão dançar, não lá. Cacique... porque tem mais poder aqui nessa aldeia’... (M1721P)

⁵⁵ A forma *pkê*, muito recorrente nos dados, é uma contração da conjunção portuguesa *porque/por que*. Ela se diferencia da raiz nominal xerente *-pkê* (‘coração’) e suas derivações (por exemplo, *dapkêze* – ‘saúde’). De acordo com a convenção adotada (veja 2.5.2), a transcrição fonográfica busca uma aproximação à produção fônica.

- (21) *pkê* kõre za nõkwa shunã waptâr *ou* tpainõr sihãr. *intão* tem que sê sãm conciênš tê usá. *principalment* kuikuze tare szrurêk *mais* za nõkwa hĩ.

‘Porque alguém pode cair com vento ou quebrar o braço. Então tem que usar sua consciência. Principalmente pinga (que) é pequeno mas te deixa no chão.’

(M3121P)

Outro critério para distinguir empréstimo de CS comum na literatura sobre o assunto diz respeito à *frequência*. Myers-Scotton (1990, 1993a) relaciona este critério ao modelo MLF (ver 3.5.2) ao afirmar que as formas que estão mais integradas à ML irão ocorrer com mais frequência. Nesse sentido, as palavras usadas com mais frequência são consideradas como empréstimos, enquanto as que ocorrem menos são consideradas CS. A autora argumenta que

a frequência de itens lexicais emprestados [...] será maior do que de alternados porque os itens emprestados pertencem a um conjunto determinável a partir da língua encaixada e que os falantes conhecem em algum sentido abstrato como parte da competência na língua matriz. Portanto, os empréstimos estão disponíveis para muitos (ou todos) os falantes de um modo e o *code-switching* não. (MYERS-SCOTTON, 1990 apud CALLAHAN, 2004, p. 9, tradução nossa⁵⁶)

Fizemos uma análise de frequência (MESQUITA, 2009) e apontamos uma série de empréstimos amplamente usados entre os falantes. Ademais, apontamos aqui mais alguns processos e empréstimos⁵⁷ que observamos ao longo dos anos e que permeiam vários exemplos nesta tese.

Em (22), há o empréstimo ‘*nahu*’ vindo do SN português “na rua”, que faz referência à noção de ‘cidade’. Nesse exemplo, especialmente, recebe o marcador casual locativo⁵⁸ xerente –ku. Esse morfema, posposto ao nome, exerce função alativa⁵⁹ e similar ao da preposição ‘em’ ou da contração ‘na/no’ do português, lexicalizada no empréstimo e passando assim a compor um único morfema de conteúdo. Essa análise se reforça nos demais exemplos. Em (23), o empréstimo aparece ligado à posposição da Classe 2 -mba que indica o

⁵⁶ The frequency of borrowed lexical items [...] will be greater than that of switched items because borrowed items belong to a specifiabile set from the embedded language which speakers know in some abstract sense as part of the matrix language competence. Therefore, borrowings are available to many (or all) speakers in a way CS are not.

⁵⁷ Para um melhor entendimento sobre o processo de adoção de empréstimos do português na língua xerente veja Braggio (1997, 2008, 2010 e 2012), Mesquita (2009) e Mesquita e Braggio (2012a, 2012b). Os exemplos analisados têm a simples intenção de ilustrar os processos citados, além de somar novos dados e reflexões aos estudos já realizados.

⁵⁸ Sobre os casos gramaticais da língua xerente, veja Sousa Filho (2007).

⁵⁹ A função alativa, em geral, exprime uma noção de direção, algo próximo de ‘em direção a’ algum lugar.

inessivo ‘em, no, dentro’. Segundo Sousa Filho (2007, p. 180), essa classe de posposições xerente não admite flexão e só ocorre com nomes. Em (24), o item lexical aparece em sentença comparativa, com sentido mais diretivo (‘para a cidade’).

- (22) **pkê kwart-nã** wa(za)rê **nahu**-ku krimõri adu.
 quarta-INES cidade-ALA
 ‘Porque na quarta eu vou andar na cidade ainda’. (M0121R)
- (23) **nahu**-mba dammẽ-are ø-te wẽk!
 cidade-POSP
 ‘Falar muito na cidade (pra ele) é bonito?!’ (F0822C)
- (24) tâkâ(-hawi) **nahu** nẽ kãte.
 daqui cidade como talvez
 ‘Daqui é como para a cidade, talvez’. (Referência à distância) (M1221F)

Os dias da semana também parecem ter se consolidado como empréstimos. Estas formas, relacionadas a noções temporais, aparecem em vários exemplos, sempre ligadas à posposição *-nã*, morfema que marca o caso inessivo em xerente (SOUSA FILHO, 2007, p. 274). Essa posposição parece bastante produtiva ligada a nomes da língua portuguesa com noções tempo/espaciais⁶⁰, assim como acontece na língua indígena. Em (25), por exemplo, aparece ligada aos nomes semana (*semana-nã*: ‘na/nessa semana’) e feriado (*feriado-nã*: ‘no feriado’):

- (25) are watô kbâ **palmas** wa ktãwanõ sdanã, are tkâ **semana-nã**, **pkê feriado-nã** nĩ
 mõm kõd.
 ‘E tinha falado com o branco em Palmas, nessa semana, porque no feriado ele não
 veio’. (M1421R)

⁶⁰ Sousa Filho (2007, p. 145) explica que “a noção de tempo está imbricada à noção de distância espacial, física” e que “além da noção de espaço, também não podemos separar tempo de modo em Akwẽ.”

Vários indícios contam a favor de considerar os termos do português que nomeiam os dias da semana, assim como outros que denotam noções tempo/espaciais (semana, mês, ano, etc.) como empréstimos consolidados na língua. Diversos falantes, independentemente de variáveis extralinguísticas, fazem uso dos termos. Além disso, o trabalho etnográfico nos permitiu ter notado há alguns anos e registrado em diário de campo a recorrência no uso destes e outros (como noções quantitativas e termos técnicos) na fala corrente dos xerente. Ainda, há uma perfeita adaptação destes termos à estrutura fonológica, morfológica e sintática da língua indígena, como comprovam os exemplos:

- (26) waimã pse nêsi tô **sêst-nã**.
 ‘Para mim é bom na sexta’. (M0121R)
- (27) amõ tamõ **kwart-nã** ãt kmãdkâda.
 ‘Lá para quarta eu vou ver’. (M0121R)
- (28) ãite! watô za mõi! **segunda-nã** watô aimõ waiku hri pêse za hã.
 ‘Sim eu mando, na segunda vou mandar, preparar bem pra você’. (M1421R)

O fato de grande parte dos exemplos em nosso corpus seguirem a mesma fórmula, ou seja, o N+POSP nos remete à indagação sobre uma possível lexicalização da qual resulta um segmento adverbial de expressão temporal, constituindo assim um empréstimo do tipo *loanblend*, ou seja, formado por elementos das duas línguas. O exemplo seguinte reforça essa tese, uma vez que *têrsnã* aparece dentro de uma ilha de língua encaixada (EL). Nessas condições, prevalece a ordem sintática do português (MYERS-SCOTTON, 2002), sendo então o empréstimo precedido pela preposição *de*, que faz a ligação com o nome *aula*, núcleo do SN, o que anula a função original do morfema xerente *-nã*.

- (29) **pkê** beto n-ãm-**aula di têrs-nã**, **ensino religioso** kâtô **educação física**...
 porque Beto R3-NGR-aula de terça-INES(?) CONJ
 ‘Porque as aulas do Beto de terça, ensino religioso e educação física’ ...

(M1421R)

Há, no entanto, algumas ocorrências (em menor frequência) em que os empréstimos (com a devida adaptação fonético/fonológica) aparecem sem o morfema *-nã* (30) ou com o morfema, seguido pela conjunção condicional *-wa* (exemplos (30) e (31)). De qualquer forma, a construção N+POSP com função de marcação temporal foi considerada, para efeitos de tabulação de categorias sintáticas, como sintagmas adverbiais (SAdv).

(30) **e aí... kânê *têrs*, *kwart*, *quint*-nã-wa ø-za aula-da atrapaiá.**

e aí... assim terça, quarta, quinta-INES-CONJ 3-FUT aula-PRPS atrapalhar

‘E aí... assim terça, quarta, se na quinta vai atrapalhar a aula’. (M0121R)

(31) **pkê *quint*-nã-wa... adu aula-t wê normal.**

porque quinta-INES-CONJ... ainda aula-ERG MD normal

‘Porque se (for) na quinta... ainda a aula é normal (*lit.*: ‘ainda a aula, né, normal’).’

(M0121R)

Por fim, também os numerais da língua portuguesa (32), profissões ((33) e (34)) e nomes de instituições e estabelecimentos ((35) a (37)) são amplamente usados, muitos deles sem equivalentes na língua indígena, configurando-se assim como potenciais empréstimos:

(32) **bâkâ! *onze*, *doze*, *treze*, *catoze*, *quinze*... nu é possivi nōkwa ai-m-ba kō!**

Olha! onze, doze, treze, catorze, quinze... não é possível (que) alguém não dança!

(M3121P)

(33) ***prêm* di sōm kba sōm da naitê *jogadô* mōrai mã...**

‘Prêmio pra entregar para os jogadores’...

(M3121P)

(34) **are... *barraquêru* nōfĩ!**

‘E... os barraqueiros’!

(M3121P)

- (35) tākāhã *politik* tê wa kpâ kōd **porque é proibido política** di.
 ‘Essa política não pagou porque é proibido para política’. (M3121P)
- (36) kūwa wat ĩmōr naitê ku *conselho da educação indígena* nã hã.
 ‘Eu fui para o conselho da educação indígena’. (M1721P)
- (37) awasi za dure tahã tuwai re kunmẽ *colégi* nrōwa wa.
 ‘Mais tarde ele vai chorar lá no colegio’. (F1931F)

3.3.4 O CS e as gramáticas em contato: os tipos de línguas

Ao pensarmos nas milhares de línguas faladas pelo mundo, é natural nos depararmos com uma grande diversidade em suas formas. No entanto, esforços foram realizados no sentido de agrupar as línguas de acordo com características comuns. Greenberg (1963), por exemplo, enumera uma série de quarenta e cinco universais linguísticos, características que seriam comuns às línguas naturais em geral.

Embora a validade dos universais propostos por Greenberg venham sendo questionados pelos estudos subsequentes, em vários aspectos contribuíram para o conhecimento das estruturas das línguas – servindo como parâmetro, seja para confirmar ou refutar análises e hipóteses – e predição quanto aos processos envolvidos na mudança linguística (JAKOBSON, 1972).

Assim, em relação à organização sintática das línguas e, mais especificamente quanto à ordem dos constituintes (utilizando como base orações simples com verbo transitivo), as possibilidades tipológicas seriam as ordens: S (sujeito) V (verbo) O (objeto), SOV, OSV, OVS, VOS e VSO. Dentre estas, as com maior probabilidade de ocorrência (ordem dominante) seriam aquelas em que o sujeito precede o objeto (conforme o “universal 1” de GREENBERG, 1963), ou seja, SVO, SOV e VSO. Esta é uma característica comum às línguas portuguesa e xerente, a primeira amplamente classificada como *predominantemente*

SVO⁶¹ e a segunda localizada como *predominantemente* SOV (NIMUENDAJU, 1942; MATTOS, 1973; KRIEGER e KRIEGER, 1994; SOUSA FILHO, 2007 e BRAGGIO, 2013).

Daí resulta que o fator distintivo básico entre as duas línguas, isto é, a ordem predominante do português aponta para um esquema com argumento na posição final (VO), enquanto a língua indígena tem o verbo deslocado para esta posição (OV). Além disso, a posição do verbo em relação ao argumento implica em outra distinção: línguas SOV tendem a ter posposições enquanto que em línguas SVO (assim como VSO) há maior tendência para preposições. O nome xerente *bru* ‘roça’ é posposto pelo morfema inessivo *-wa* em (38). Em português, o equivalente ‘na roça’ funciona com uma preposição.

(38) tahã -*bru-wa* mât ku, tahã tet ku nãsi so sasõ *bru-wa*.

roça-POSP

roça-POSP

‘Na roça, eles estão armando (algo) na roça’.

(M1721F)

Muitos destes pressupostos, no entanto, vão a favor de procedimentos mais linearizantes quanto à ordem de determinada língua, em favor de objetivos específicos às análises formais. Por outro lado, pesquisadores amparados pela gramática funcional questionam esse tratamento tradicional ao afirmar que “o português do Brasil não é uma língua propriamente SVO, como o quer a Tradição, uma vez que a ordem direta não é a mais incidente no vernáculo da língua” (BOTELHO, 2010, p. 60). O autor argumenta que essa interpretação é influenciada pela escrita, modalidade na qual as construções em ordem direta são realmente mais incidentes. Através de um estudo focando as construções de tópico, Botelho (2010, p. 60) conclui que

fica evidente que, no português falado, a incidência de construções de tópico é quase tão grande quanto às de construções sem tópico. Já no português escrito o fenômeno é pouco evidente. Quando ocorre, é normalmente um recurso estilístico ou influência da oralidade.

Pezatti e Camacho (1997a, 1997b) defendem a ideia de que a ordenação do PB (português brasileiro) conta com dois padrões funcionais coocorrentes P1 S V O e P1 V S O,

⁶¹ Pinho (2012, p. 293), por exemplo, analisa que historicamente, no processo de transição do latim vulgar, “a forma que tomou a gramática portuguesa (analítica, sem caso morfológico, de preposições, sintaxe SVO, etc.) é, portanto, resultado de tendências evolutivas que já eram observáveis na própria constituição do latim, quando comparado com o indo-europeu, seu antecessor”.

onde P1 é preenchido por categorias gramaticais na função de TÓPICO ou FOCO e pronomes. A hipótese sustentada é de que o PB encontra-se em fase de transição:

Convém esclarecer que esta interpretação aponta para duas tendências aparentemente opostas: por um lado, um sistema Sujeito/Objeto gramaticalmente enfraquecido parece conduzir para a especialização das posições pré- e pós-verbal, respectivamente, para Sujeito e Objeto; por outro, o preenchimento de posições especiais possibilita um sistema de regras mais forte e mais rico para exploração pragmática. Não constituem tendências conflitantes, mas perfeitamente complementares e com grande chance de se estabilizarem num sistema harmônico de convivência. De uma forma ou de outra, essa natureza instável e variável é, desnecessário dizer, uma característica própria dos sistemas em transição (PEZATTI e CAMACHO, 1997b, p. 124).

A ordem dos constituintes na língua xerente é considerada por Sousa Filho (2007) que, baseado em Dik (1989) e os pressupostos da gramática funcional, também alerta para os problemas decorrentes da rotulação da ordem de constituintes. Para o autor isso

[...] tende a um reducionismo quanto à explicação funcional da ordenação dos constituintes. Neste sentido, procuramos analisar como é organizada na língua xerente a ordenação dos constituintes sem a pretensão de rotulá-la como 'filiada' a esse ou aquele tipo, mas para entender a produtividade dessa ordenação nos processos de interação dos xerente (SOUSA FILHO, 2007, p. 294).

A seguir, resumimos as considerações de Sousa Filho (2007) sobre a ordem dos constituintes na língua xerente:

- 1) há uso alternado (ou variável) dos tipos SOV e SVO nos enunciados produzidos em todas as faixas etárias, com predominância da ordem SOV em orações declarativas simples;
- 2) há um sujeito ou um SN como constituinte que aparece na posição inicial do enunciado e há produtividade de enunciados com função de tópico coincidindo com a função de sujeito;
- 3) as frases intransitivas, as adposições, as construções genitivas, as modificações do nome e os padrões possessivos apresentam padrões de ordem vocabular de núcleo final;
- 4) nas sentenças intransitivas, o sujeito precede o verbo, implicando na ordem SV como a mais usada nesse padrão sentencial;
- 5) as adposições na língua seguem os nomes aos quais se relacionam, configurando-se como posposições (N-POSP);
- 6) os modificadores nominais precedem o nome que modificam nas construções genitivas (G-N) e são pospostos ao núcleo no caso dos nomes de conceitos de propriedade (ou de adjetivação);

7) os demonstrativos xerente antecedem o nome, o que proporciona a posição à direita do núcleo (DEM-N) e

8) o padrão possessivo, que opera de duas maneiras (o genitivo propriamente dito ou por meio de um complexo possessivo formado por prefixos pessoais e a posposição possessiva *-te*), se posiciona à esquerda do núcleo nominal que modifica.

Sousa Filho observa que essas características estão em consonância com as predições feitas por Greenberg (1963), se considerarmos a ordem predominante SOV, com apenas duas exceções. A primeira diz respeito ao item (6) da lista acima, mais especificamente quanto à posição dos nomes de conceito de propriedade (N-cp), posposto ao núcleo nominal. Segundo Greenberg, essa é uma característica de línguas V-O. Para Sousa Filho (2007, p. 302), isto se explica pelo “[...] comportamento funcional da categoria morfossintática dos nomes que são usados como predicados em Akwẽ. Nessa língua, há um número considerável de nomes que funcionam, via de regra, como predicados, estando, portanto, à direita do nome”. Assim, o autor refuta a hipótese de que este seja um indício de mudança na língua, “mas sim um indício de que a língua opera com subclasses de nomes distintas para codificar as funções de argumento e predicado nas sentenças nominais” (SOUSA FILHO, 2007, p. 302).

Outro fator apontado diz respeito ao posicionamento de pronomes interrogativos, cuja ocorrência se dá no início da sentença. O autor observa que, segundo Greenberg (1963), as formas interrogativas tendem a ser deslocadas para o início da sentença, o que seria mais comum em línguas SVO. Sousa Filho interpreta como um dado que contraria o referido universal de ordem proposto por Greenberg. No entanto, o próprio autor descreve um uso alternado (ou variável) com o tipo SOV em xerente, o que, em nosso entendimento, é um indício para a explicação do uso dos pronomes interrogativos na posição inicial.

Quanto à tipologia morfológica, Sapir (2013 [1921]) discute as classificações existentes, observando sua utilidade para a descrição de línguas. Segundo ele, ao agrupar as línguas naturais de acordo com tipos morfológicos cabe o alerta de que “a rigor, sabemos de antemão ser impossível estabelecer um grupo restrito de tipos que façam justiça plena às peculiaridades dos milhares de idiomas e dialetos falados na superfície da terra”, porém justifica uma classificação ao observar que “todas as línguas diferem entre si, mas que algumas muito mais do que outras” (SAPIR, 2013 [1921], p. 99).

Entre as classificações tipológicas, Sapir cita a popular distinção entre línguas isolantes, aglutinativas e flexionais (ou fusionais). Paralelamente há outra classificação que se dá “de acordo com os processos formais mais típicos que a língua desenvolveu” (SAPIR,

2013 [1921], p. 102), segundo a qual as línguas isolantes contrastam com línguas de afixação (que por sua vez se subdividem em língua de prefixação e de sufixação) e as línguas simbólicas (que possuem a faculdade de mudar a significação do radical por meio de mudanças internas).

Outra classificação considerada “utilíssima” por Sapir dá-se em termos quantitativos, observando essencialmente o número de morfemas por palavra e as consequentes alterações morfofonológicas em suas combinações. Assim, as línguas chamadas *analíticas* têm como característica palavras compostas por apenas um morfema. As *sintéticas* apresentam um maior número de morfemas por palavras, com disposição interna mais rica e conceitos mais intrincados, enquanto que as *polissintéticas* se caracterizam por apresentar um vocábulo extremamente elaborado, com conceitos complexos (além de morfemas que expressam relações sintáticas) simbolizados por afixos de derivação ou mudanças “simbólicas” do radical (SAPIR, 2013 [1921], p. 103).

Sob essa tipologia, as línguas portuguesa e xerente se localizam entre as línguas sintéticas, ou seja, com maior complexidade da sua flexão em oposição às línguas analíticas. No entanto, segundo o grau de realização da flexão, a primeira é amplamente classificada como flexional (ou fusional), enquanto a segunda é identificada (SOUSA FILHO, 2007) como aglutinante. De acordo com essa classificação, a diferença básica entre os dois tipos está no modo de representação das unidades gramaticais mínimas (LYONS, 1979). Isso significa que, na tentativa de segmentação dos morfemas, a identidade fonológica (ou gráfica) é mais evidente em línguas aglutinantes do que em línguas flexivas. Sapir argumenta que a distinção entre os dois tipos pode se dar pela “natureza da afixação utilizada” (SAPIR, 2013 [1921], p. 104).

Desta forma, as línguas aglutinativas (como o xerente) geralmente têm morfemas mecanicamente afixados ao radical, que por sua vez pode ser ao mesmo tempo um vocábulo independente. Tais afixos, embora não sejam elementos de significação independente, transmitem seu sentido com segurança e precisão, exatamente o ponto em que se distingue do tipo flexional (como o português), cuja fusão entre radical e afixos não permite uma separação tão evidente quanto o outro tipo.

Em suma, tratamos neste trabalho de línguas tipologicamente distintas, porém com algumas similaridades. Como explica Muysken (1995), desde Weinreich (1953) a noção de “equivalência” desempenha um papel importante em estudos sobre línguas em contato, especialmente quanto a aspectos gramaticais. O pressuposto básico dessa noção é que a

equivalência entre as gramáticas de duas línguas facilita o uso bilíngue, seja na aquisição de uma segunda língua, na adoção de empréstimos lexicais, ou no uso de CS. Contudo, cabe o alerta de que:

Um dos problemas conceituais com a noção de equivalência da ordem de palavras é que a ordem dos elementos na sentença é expressa em configurações de estrutura da frase, mas resulta da interação de uma série de princípios independentes. (MUYSKEN, 1995, p. 194)

Entre estes princípios, o autor aponta a i) direcionalidade de ordem; ii) adjacência ou outras condições de localidade na ordem; iii) iconicidade; iv) considerações sobre informação dada/nova, perspectiva funcional da sentença, tópico/comentário, etc. e v) considerações de ordem prosódica.

Apresentamos em seguida as considerações sobre a língua xerente, incluindo os estudos sobre a língua e, de forma sucinta, as suas características morfossintáticas.

3.4 A língua akwẽ-xerente

A língua xerente está filiada à família linguística Jê (RODRIGUES, 1986), que por sua vez pertence ao tronco linguístico Macro-Jê. Geograficamente, é falada por um dos povos Jê Centrais, os akwẽ xerente, que contabilizam atualmente um total de 3.600 falantes.

3.4.1 Estudos sobre a língua

A língua xerente conta atualmente com – embora ainda em pequeno número – importantes estudos realizados⁶². Estes trabalhos contemplam estudos descritivos de aspectos gramaticais da língua e estudos que contemplam a situação da língua em meio à realidade sociolinguística dos indígenas.

Entre os trabalhos que contemplam aspectos gramaticais da língua, destacamos os estudos de Mattos (1973), Braggio (2005b), Sousa Filho (2007), Souza (2008), Grannier (2009) e Siqueira (2010). Mais recentemente, Frazão (2013) aprentou estudo sobre a sílaba na língua indígena. O dicionário escolar de Krieger & Krieger (1994) possui algumas

⁶² Uma boa síntese da bibliografia sobre a língua xerente está disponível no trabalho de Sousa Filho (2007).

observações sobre características fonológicas da língua e oferece uma proposta de representação gráfica.

Os trabalhos de natureza sociolinguística, em sua grande maioria, cabem à pesquisadora Silvia Lucia Bigonjal Braggio, que há vinte e sete anos (desde 1988) tem colaborado para a vitalização e fortalecimento da cultura indígena com estudos sobre a língua e com trabalho relacionado à educação escolar indígena daquele povo. Outros trabalhos realizados dentro desta perspectiva são os de Mesquita (2009), Sousa Filho (2011) e Mesquita e Braggio (2012a, 2012b).

A grande maioria dos estudos citados, com exceção de Mattos (1973) e Krieger e Krieger (1994), foi realizado por pesquisadores do projeto LIBA – Línguas Brasileiras Ameaçadas: Documentação (análise e descrição) e Tipologias Sociolinguísticas. O projeto, aprovado pelo CNPq e ativo desde 2003, é coordenado por Braggio e conta com pesquisadores da UFG e da UnB, aos quais nos juntamos em 2005.

3.4.2 Aspectos morfossintáticos

A tese de Sousa Filho (2007) é a primeira descrição ampla e detalhada da língua xerente. Conforme o autor, seu trabalho teve como intenção, entre seus objetivos “analisar e descrever aspectos fundamentais da morfossintaxe da língua xerente que permitam um razoável conhecimento da sua gramática e possam propiciar as bases para trabalhos futuros sobre a língua akwẽ” (SOUSA FILHO, 2007, p. 30).

Consideramos que o autor, além do primeiro, cumpre ainda seu segundo objetivo, pois seu trabalho foi essencial para os fins da presente pesquisa. Neste sentido, a descrição da língua, especialmente da sua morfologia, serviu como base para ajudar a entender o comportamento gramatical do CS, analisado no capítulo 4 desta tese. O quadro teórico de Carol Myers-Scotton, utilizado na análise dos dados, exige acurado conhecimento da estrutura morfológica das línguas envolvidas, o que seria bastante dificultado sem estudos prévios sobre o assunto.

Assim, recuperamos, conforme Sousa Filho (2007), alguns aspectos da morfossintaxe da língua xerente considerados em nossa análise. As classes de palavras são ao todo sete, sendo duas maiores – nomes e verbos – e cinco menores: advérbio, pronome, posposição,

conjunção e partícula. As características dos nomes são as que seguem (SOUSA FILHO, 2007, p. 85-86):

- 1) ocorrem como formas livres;
- 2) recebem prefixos pessoais subjetivos e prefixos relacionais;
- 3) podem ocorrer com o formativo **-nõrĩ** que efetua a marcação do número não-singular nos nomes;
- 4) podem receber eventual marcação de gênero em casos específicos;
- 5) ocorrem com sufixo derivacional **-re**, de diminutivo;
- 6) recebem o marcador enfático **-hã**.
- 7) podem ocorrer como formas derivadas de itens de outras classes de palavras, como verbo, mediante o acréscimo dos sufixos nominalizadores **-zε** e **-kwa**;
- 8) podem ser marcadas pela posposição ergativa **-te ~ -t**, isto é, são marcados pela categoria do caso ergativo;
- 9) exercem funções sintáticas argumentais de núcleo do sujeito ou de um objeto direto ou indireto;
- 10) apresentam valências 1 e 2 nos predicados genitivos em que ocorrem como núcleo;
- 11) podem ocorrer como predicados de orações não-verbais;
- 12) apresentam classificadores nominais, lexicalizados ou não;
- 13) representam, do ponto de vista semântico, a nomenclatura referencial da língua Akwẽ, sendo responsáveis pela referenciação da CF dos xerente, operando a referenciação em grande parcela a partir de termos de classe e
- 14) ocorrem em uma subclasse de nomes que denominamos de nomes de conceitos de propriedades ou N-cp.

Os verbos, em sua forma mais prototípica, possuem um tema ou raiz verbal ao qual se adjungem marcadores pessoais, prefixos pessoais, sufixos número-pessoal e demais afixos:

Os prefixos que antecedem o tema marcam

- a) a concordância (prefixos pessoais, vistos em 3.2.1.1);
- b) aspecto (prefixo aspectual: **kr ~ k**); e
- c) a voz reflexiva (morfema de voz: **si**).

Já os sufixos marcam

- a) a concordância (sufixo número-pessoal: **-ni ~ nĩ** para 1ª ps DU/PL **-kwa**, 2ª ps DU/PL e **-** para 3ª ps DU/PL, em declarativas);

b) a negação (feita a partir da forma: **kōdi**, a qual se realiza mediante a justaposição do advérbio de negação: **kō** e o morfema predicativo **-di**); e a intensidade (com a forma livre: **wawẽ** e com o clítico dependente **-rẽ**);

Quanto aos pronomes, podem ser subdivididos em duas categorias:

- a) lexicais: pronomes pessoais, demonstrativos e indefinidos, e
- b) uma classe limitada de itens gramaticais: prefixos pessoais e marcadores de pessoa.

Os advérbios em xerente, conforme observa Sousa Filho (2007, p. 166), são bastante móveis na sentença e podem ser deslocados para atender intenções de estilo ou outras como topicalização, entoação e aspectos discursivos. Embora essas funções não sejam exploradas pelo autor, a descrição distributiva pode identificar que os advérbios na língua indígena podem ser de modo, lugar, tempo, de afirmação ou negação e maneira ou intensidade.

Assim como acontece com os advérbios, a classe das conjunções também tem uma descrição limitada no estudo de Sousa Filho. Isso se justifica pelo fato de que análise feita privilegia as sentenças simples, não permitindo assim uma análise mais detalhada do comportamento das conjunções em sua função conectiva, principalmente no que diz respeito às subordinativas. No entanto, é identificada uma distinção entre conjunções que conectam sintagmas nominais e outras que conectam sentenças complexas, conforme o quadro:

Quadro 02: Conjunções xerente

Tipo de conjunção	Conjunção	significado
Aditiva (em sintagmas nominais)	kōto	'e'
Aditiva (em sentenças complexas)	arẽ	'e'
Adversativa	arẽ	'mas'
Conclusiva	tanēnmē	'por isso'
	tanēwa	'assim'
	twu	'consequentemente, assim'
Explicativa	nmē, wa	'porque'
Concessiva	nōre	'embora, mesmo que'
Conformativa	prabi	'conforme'
Temporal	wa	'quando'
	pari	'depois que'
	tanēsñã	'enquanto'
Alternativa (em sintagmas nominais)	bi	'ou'
Alternativa (em sentenças complexas)	tanēkōa	'ou'

Fonte: Sousa Filho, 2007, p. 177.

As posposições, em xerente, “são palavras usadas para relacionar nomes e suas funções nos sintagmas nominais, verbais e mesmo posposicionais, formando, então, com os nomes uma unidade de acento” (SOUSA FILHO, 2007, p. 178). Dado a característica do acento na língua xerente (fixo na sílaba final), a posposição rege o nome que a antecede na unidade acentual. Sousa Filho descreve duas classes de posposições, sendo uma que admite flexão e pode ocorrer com pronomes ou nomes (classe 1) e outra que não admite flexão e ocorre apenas com nomes (classe 2), como demonstrado no quadro:

Quadro 03: Posposições xerente

Classe 1		Classe 2	
POSPOSIÇÃO	GLOSA	POSPOSIÇÃO	GLOSA
-hõ	‘indica ênfase’	-hawi	‘de, direção de vinda (procedência)’
-kmã	‘sobre, em, onde (locativo)’	-kre	‘em, no, no interior de’
-tmã ~ -mã ~ -m-	‘para, ao, a (dativo, benefactivo)’	-ku	‘para, ao, a (direção do movimento)’
-mẽ	‘com, juntos’	-mba	‘em, no, dentro’
-te	‘de alguém, possessivo’	-nã	‘com, por meio de (instrumento)’
-tmẽ	‘para, ao, à’	-wa	‘em, no, em cima’
-zo	‘para, a procura de, propósito’	-wi	‘de, sem o consentimento’

Fonte: Sousa Filho, 2007, p. 181.

Por fim, a classe das partículas é descrita a partir das posições que ocupam na sentença, como segue:

Partículas intrassentenciais:

- partículas flutuantes
- partículas que precedem verbos e nomes
- partículas de primeira posição
- partículas de segunda (terceira) posição
- partículas finais

Partículas extrassentenciais:

- partículas interjetivas

Algumas dessas partículas atuam como categoria funcional e outras como categoria lexical. No entanto, como destaca Sousa Filho (2007, p. 182), possuem um escopo de abrangência menor enquanto categoria funcional (ou gramatical).

Apresentadas as características relevantes da língua para os nossos propósitos, partimos, como segue, para a apresentação dos modelos teóricos que sustentam as análises dos dados.

3.5 Modelos teóricos para tratamento do CS e outros fenômenos de contato

Os modelos teóricos utilizados para análise dos dados foram o *Markedness Model* e o *Matrix Language Frame Model* (MLF), ambos de Myers-Scotton (1993a, 1993b, 2002). Eles são explicitados a seguir.

3.5.1 Motivações sócio pragmáticas de CS: o Modelo de Marcação

O Modelo de Marcação (*Markedness Model*) de Myers-Scotton (1993b) consiste em um modelo teórico voltado à explicação das motivações sócio-psicológicas do CS. Embasada em dados de CS em duas comunidades africanas, Nairobi e Harare (localizadas no Quênia e Zimbábue, respectivamente), a autora postula que o falante emprega a noção de marcado e não marcado para decidir quais códigos deverá usar na conversação. Isso implica em uma estrutura cognitiva universal capaz de facultar aos falantes a avaliação quanto à marcação de escolhas de código, chamada pela autora de “Métrica de Marcação” (MYERS-SCOTTON, 1993b, p. 79).

Assim, a partir de sua competência comunicativa, o falante faz escolhas que remetem a um sentido intencional, ao negociar identidades nos eventos comunicativos e considerar as consequências.

Neste sentido, o modelo de marcação é assim postulado:

A teoria subjacente ao modelo de marcação propõe que os falantes possuem um senso de marcação que considera os códigos linguísticos disponíveis para qualquer evento, mas escolhem seus códigos com base na pessoa e/ou na relação com outros que eles desejam estabelecer. Esta marcação tem uma base normativa dentro da comunidade e os falantes também sabem as consequências de escolhas marcadas ou não-marcadas. Sendo a escolha não-marcada mais ‘segura’ (isto é, não gera surpresas porque indexa uma relação interpessoal esperada), os falantes geralmente fazem esta escolha. Mas nem sempre. Os falantes avaliam os custos e recompensas potenciais de todas as escolhas alternativas e fazem suas decisões, tipicamente inconscientes. (MYERS-SCOTTON, 1993b, p. 75)

Para explicar as opções dos falantes por um ou outro código, a autora utiliza o princípio da negociação⁶³. Segundo este princípio, todas as escolhas podem ser explicadas em termos das motivações dos falantes e podem permitir a negociação de uma identidade particular de um falante em relação aos demais participantes do evento de fala.

Desta forma, os falantes possuem uma espécie de senso, que os orienta a interagir com os demais na comunidade de fala da forma não-marcada, confirmando assim as expectativas dos interlocutores, levando em consideração todas as circunstâncias dos eventos comunicativos. Em oposição, na opção pela forma marcada, será necessária uma negociação contínua entre os interlocutores, no sentido de atribuir funções a cada código, podendo inclusive fazer uso de CS para encontrar a língua comum em meio à situação na qual ocorre o evento de fala.

Esta ideia pressupõe a noção de grupos de direitos-e-obrigações – DO – (MYERS-SCOTTON, 1993b, p. 84), ou seja, um conceito abstrato relacionado a traços situacionais relevantes para a comunidade, derivado de fatores situacionais relacionados às atitudes e expectativas dos falantes na relação entre eles. Assim, cada código presente na realidade de uma comunidade tem indexado um grupo de DO.

Com base no princípio da negociação, Myers-Scotton (1993b) propõe uma série de três máximas, que por sua vez levam a quatro tipos de CS (CS como uma sequência de escolhas não-marcadas, CS como a escolha não-marcada, CS como escolha marcada e CS como escolha exploratória) e suas motivações sociais:

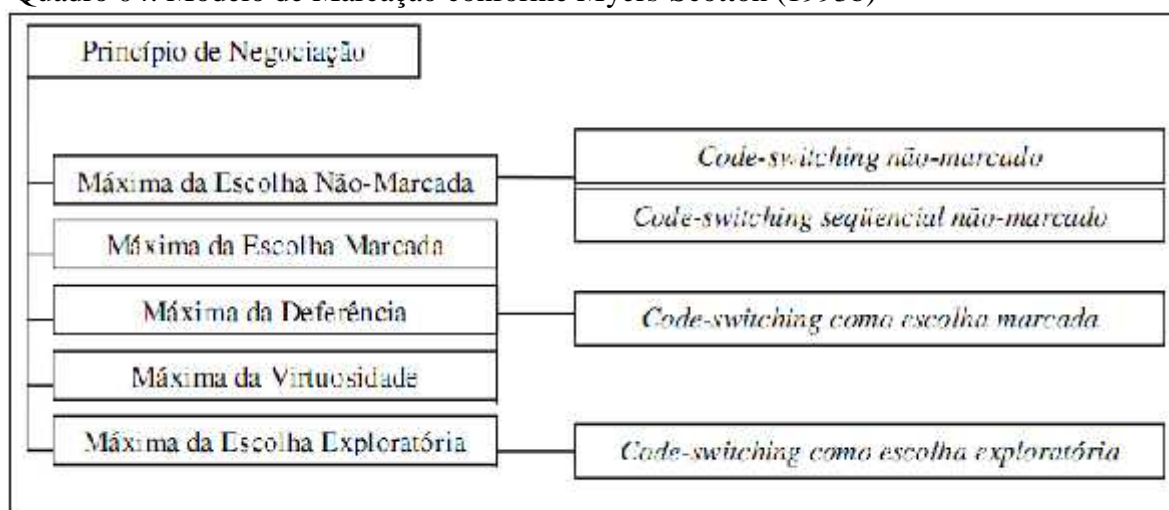
- i) *Máxima da escolha não-marcada*, através da qual os falantes devem escolher o código que indexa o grupo não-marcado de DO nos eventos, quando se deseja estabelecer ou afirmar aquele grupo. Em decorrência desta máxima, o CS pode ocorrer como *CS não-marcado*, onde o próprio CS é a escolha não-marcada ou *CS sequencial não-marcado*, em que há uma sequência de escolhas não-marcadas. Myers-Scotton (1993b, p. 113) acrescenta que há duas máximas auxiliares a esta, que direcionam o falante aparentemente a escolhas marcadas;

⁶³ Myers-Scotton postula o *princípio da negociação* inspirada no *princípio cooperativo* de Grice (1975 apud MYERS-SCOTTON, 1993a), segundo o qual os participantes de uma conversação, ao interpretarem os enunciados dos outros participantes, fazem uso de uma garantia implícita de que todos os participantes estão dispostos a cooperar uns com os outros, ou seja, que tentarão dizer coisas compreensíveis e condizentes com a verdade. Dado essa garantia, ao examinar mensagens nas declarações, os destinatários podem buscar sentidos tanto de natureza intencional quanto referencial.

- a. *Máxima da virtuosidade*, segundo a qual os falantes devem alternar para qualquer código que permita a continuidade da conversação e acomode todos os participantes de modo que possam continuar participando do evento comunicativo e;
 - b. *Máxima da deferência*, onde o falante deve alternar para um código que expressa deferência ao(s) outro(s) participante(s) do evento, ou seja, agir com polidez quando as circunstâncias do evento exigem um respeito especial.
- ii) *Máxima da escolha marcada*, onde o falante escolhe o código marcado diferente do índice não-marcado do grupo não-marcado de DO no evento, quando se deseja estabelecer um novo grupo de DO não-marcado para CS.
 - iii) *Máxima da escolha exploratória*, em que o CS é utilizado para fazer escolhas exploratórias alternadas, quando uma escolha não-marcada não está clara. As escolhas se comportam como candidatas para uma escolha não-marcada que seja mais adequada ao falante, no intuito de alcançar seus objetivos sociais;

O quadro abaixo foi elaborado por Porto (2007) e ilustra a relação entre as máximas e os tipos de CS decorrentes, conforme o Modelo de Marcação de Myers-Scotton (1993b):

Quadro 04: Modelo de Marcação conforme Myers-Scotton (1993b)



Fonte: Myers-Scotton (1993b apud PORTO, 2007, p. 14)

3.5.2 Aspectos gramaticais do CS: o *Matrix Language Frame Model*

Entre os modelos teóricos explicativos de CS, adotamos neste trabalho o *Matrix Language Frame Model* - MLF (MYERS-SCOTTON, 1993a, 2002). Tal modelo foi preferido em relação aos demais por apresentar construtos teóricos sensíveis aos dados linguísticos de CS em situações de contato assimétrico, ou seja, entre línguas com configuração de poder desiguais. Considerada como uma abordagem de produção (GARDNER-CHLOROS, 2009a), o modelo é voltado ao CS intrassentencial, ou mais especificamente, CS clássico.

Neste modelo teórico, a autora explica que o CS se dá através de um conjunto de princípios linguísticos abstratos, possivelmente baseados em aspectos cognitivos e que estão presentes nas diferentes comunidades linguísticas (ou comunidades de fala). Myers-Scotton (2002) estabelece como unidade de análise a CP (*Projection of Complementizer*) ou projeção do complementador e se baseia nas distinções entre *língua matriz* (ML)⁶⁴ e *língua encaixada* (EL) e entre *morfemas de conteúdo* e *morfemas gramaticais*.

A CP é redefinida pela autora (MYERS-SCOTTON, 2002), por ser considerado como unidade de análise mais adequada para tratar de fenômenos de línguas em contato em geral. Isto em relação à *sentença*, unidade que foi utilizada pela autora anteriormente (MYERS-SCOTTON, 1993a), quando tratou mais especificamente o *code-switching*. Myers-Scotton (2002, p. 54) justifica que “mesmo no interior de uma sentença, as gramáticas podem não estar em contato”. Para a autora, a CP “é a estrutura sintática que expressa a estrutura predicado-argumento de uma proposição, além de estruturas adicionais necessárias para codificar as estruturas relevantes ao discurso e a forma lógica dessa proposição” (MYERS-SCOTTON, 2002, p. 54).

Também é importante salientar que, neste modelo, as estruturas gramaticais estão contidas em lemas (entradas abstratas no léxico mental de um falante), que são escolhidos e ativados no nível conceitual de produção linguística⁶⁵. Nesta direção, a autora explica que tanto no modo de fala monolíngue quanto no bilíngue a forma como se realiza a elocução dependerá de informações pragmáticas e sócio-pragmáticas.

Myers-Scotton e Jake (2009, p. 339) resumem assim as três premissas básicas do modelo MLF:

⁶⁴ Este trabalho mantém as abreviaturas utilizadas por Myers-Scotton, ou seja, ML (*matrix language*) para a língua matriz e EL (*embedded language*) para a língua encaixada, assim como a CP, entre outras.

⁶⁵ Esse aspecto é desenvolvido pela autora no chamado Modelo do Nível Abstrato (MYERS-SCOTTON, 2002), o qual poderá ser aplicado aos nossos dados em oportunidades futuras.

- 1) As línguas participantes não desempenham papéis iguais na cláusula bilíngue (assimetria).
- 2) Em constituintes bilíngues dentro desta cláusula, nem todos os tipos de morfemas vem igualmente da ML ou EL.
- 3) O Princípio do Morfema de Sistema delimita a ocorrência de morfemas gramaticais que constroem a estrutura de cláusula da ML.

3.5.2.1 Língua matriz (ML) e Língua encaixada (EL)

Os estudos focados nas características estruturais do CS intrassentencial em geral dependem da especificação de uma das línguas envolvidas como língua base ou língua matriz. No entanto, muitos destes estudos relatam a dificuldade de especificar qual das línguas assume este papel na interação. Segundo o MFL, uma das línguas envolvidas cede o sistema morfológico e suas categorias funcionais, constituindo o quadro no qual os elementos da outra língua podem se integrar. Para Myers-Scotton (1993a), quando um CS intrassentencial ocorre, a distribuição das línguas envolvidas é assimétrica. Neste sentido, a língua mais abrangente estruturalmente é a ML e a outra é a EL. A ML, portanto, fornece os quadros gramaticais abstratos onde a EL é encaixada.

No MFL a identificação da ML pode ser feita a partir do reconhecimento, na CP bilíngue, da língua responsável pela estrutura (ordem dos morfemas) e com “morfemas gramaticais críticos⁶⁶”. Conforme Myers-Scotton (2002, p. 59), esses são “morfemas de sistema que apresentam relações gramaticais externas ao seu constituinte núcleo”.

Em consonância com o modelo de marcação (MYERS-SCOTTON, 1993b), a autora acrescenta que a definição ainda está sujeita a fatores sociolinguísticos, uma vez que a ML é, geralmente, a opção não marcada no evento em que se manifesta o CS e não raro coincide com a L1 do falante e da comunidade de fala em que está inserido. Fatores sociopolíticos, educacionais, situacionais, enfim, macro e micro contextos são relevantes e podem determinar, por exemplo, que a L1 dos falantes se converta em EL.

Segundo Myers-Scotton (2002), a CP pode consistir de

⁶⁶ Ou morfemas gramaticais tardios exteriores (*outsider late systems morphemes*), conforme o modelo 4-M (3.5.3, adiante).

- 1) ilhas de ML, contendo apenas morfemas de ML;
- 2) constituintes mistos, incluindo morfemas da ML e EL e
- 3) ilhas de EL, contendo apenas morfemas da EL.

As ilhas de ML são formadas por morfemas da ML e estão sob o controle da gramática da ML. Por outro lado, as ilhas de EL também são bem-formadas (*well-formed*) pela gramática da EL, mas estão inseridas em um quadro da ML. Portanto, ilhas de EL estão sob a restrição da gramática da ML.

Os exemplos abaixo ilustram a divisão de CPs:

- (39) [Ndio wa-zungu wa-na-sem-a]cp [old habits die hard]cp

Sim CL2-Europeu CL2-NONPST-dizer-FV⁶⁷

"Sim [como] os europeus dizem, velhos hábitos custam a morrer."

(Swahili/English; MYERS-SCOTTON, 2002, p. 56)

- (40) [Lakini sasa wewe angalia profit [amba-yo a-li-end-a ku-make]cp]cp

Mas agora você olha para lucro REL-CL9 3s-PAST-ir-FV INF-obter

"Mas agora você olha para [o] lucro que ele foi [adiante] para obter."

(Swahili/English; MYERS-SCOTTON, 2002, p. 57)

- (41) [Lakini a-na so many problems, mtu [a-me-repeat mara ny-ingi]cp]cp

Mas 3S-com tantos problemas pessoa 3S-PERF-repetir vez CL9-muito

"Mas ele tem tantos problemas, [que] [ele é] uma pessoa [que] tem repetido muitas vezes."

(Swahili/English; MYERS-SCOTTON, 2002, p. 57)

Segundo Myers-Scotton (2002), o exemplo (39) contém duas CPs em uma sentença bilíngue, porém são duas projeções monolíngues, uma em Swahili e outra em Inglês. A autora salienta que "por esta razão, este não é o tipo de *code-switching* que é estudado com a CP

⁶⁷ Conforme Myers-Scotton (2002): CL: termo de classe (noun class); NONPST: não-passado; FV: vogal final; REL: relativo; PAST: passado; INF: infinitivo; 3S: 3ª pessoa singular; PERF: perfectivo.

bilíngue como unidade de análise” (MYERS-SCOTTON, 2002, p. 56). Os exemplos (40) e (41) também contém duas projeções, porém ilustram, segundo Myers-Scotton, o tipo de componente no qual as duas línguas estão realmente em contato, ou seja, a CP bilíngue, unidade de análise do modelo MLF.

3.5.2.2 Morfemas de conteúdo e morfemas gramaticais

Outra distinção crucial na identificação da ML é a distinção entre morfemas de conteúdo (*content morphemes*) e morfemas gramaticais (*system morphemes*). Os morfemas de conteúdo expressam papel semântico e pragmático e atribuem ou recebem papéis temáticos. São, por exemplo, substantivos, verbos, adjetivos, marcadores discursivos e algumas preposições, essenciais na transmissão de mensagens em um evento comunicativo. Os morfemas gramaticais expressam a relação entre os morfemas de conteúdo e não atribuem ou recebem papéis temáticos. Alguns exemplos são flexões, determinantes, adjetivos possessivos e palavras funcionais, essenciais na construção dos quadros gramaticais. Há uma semelhança, porém sem paralelismo perfeito, entre esta dicotomia e outras como *classe aberta* e *classe fechada* e de *elementos gramaticais* em oposição a *elementos léxicos*. Para Myers-Scotton (2002, p. 71)

conteúdo é um termo de fácil compreensão, que provoca poucos problemas” [e que] ...*morfemas gramaticais* é usado porque identifica uma classe de morfemas com mais precisão do que qualquer um dos outros termos utilizados, *classe fechada de palavras* ou *elementos funcionais*⁶⁸. (grifo da autora)

Assim, em CPs bilíngues, um tipo específico de morfema gramatical é aplicado apenas a partir da ML e os morfemas de conteúdo podem partir tanto da ML quanto da EL. A partir desta distinção entre os tipos de morfema, Myers-Scotton (1993a) propõe dois princípios para identificar a ML em CPs bilíngues:

O Princípio da Ordem dos Morfemas: Em constituintes ML + EL consistindo de ocorrências individuais de lexemas da EL e de qualquer número de morfemas da ML, a ordem dos morfemas de superfície será a da ML.

O Princípio do Morfema de Sistema: Em constituintes ML + EL, todos os morfemas de sistema que possuem relações gramaticais externas ao núcleo de seu constituinte virão da ML.

(MYERS-SCOTTON, 1993a, p. 83)

⁶⁸ Sobre esta discussão, veja Myers-Scotton (2002, p. 69-72).

3.5.3 O modelo dos 4-M

O modelo 4-M (*four morphemes* ou, quatro morfemas) foi adicionado ao MLF para ajudar na explicação das oposições que são chave na teoria geral, isto é, Língua Matriz (ML)/Língua Encaixada (EL) e morfema gramatical/morfema de conteúdo. Neste modelo, os morfemas gramaticais foram subdivididos em três tipos, a fim de tornar mais precisa a distinção entre os tipos de morfemas e seus papéis sintáticos e como eles são ativados na produção linguística (MYERS-SCOTTON e JAKE, 2009, p. 340-341). De forma concisa, porém bastante instrutiva, apresentamos em seguida uma adaptação do resumo feito por Carol Myers-Scotton em seu sítio virtual⁶⁹ acerca do modelo 4-M.

Como esclarece Myers-Scotton, o modelo 4-M não se trata de uma revisão do modelo MLF, embora suas características ajudem a explicar e dar suporte ao MLF. Em vez disso, o modelo de 4-M é um modelo de classificação de morfemas que deve aplicar-se à linguagem em geral (MYERS-SCOTTON e JAKE, 2000, 2009; MYERS-SCOTTON, 2002), ou seja, sua aplicação é estendida a outros fenômenos de contato e dados linguísticos de natureza diversa, ao contrário do MLF, mais específico ao CS.

Sob o modelo 4-M, morfemas são classificados em termos de suas funções morfossintáticas empiricamente evidentes, bem como hipóteses sobre como eles são ativados na produção de linguagem. Assim, existem quatro tipos de morfemas: morfemas de conteúdo (*content morphemes*) e três tipos de morfemas gramaticais (*system morphemes*): morfemas gramaticais anteriores (*early system morphemes*) e dois tipos de morfemas gramaticais posteriores (*late system morphemes*): ponte (*bridge*) e exteriores (*outsider*). Como no modelo MLF, morfemas de conteúdo atribuem e recebem papéis temáticos. Neste aspecto, eles continuam a divergir de todos os morfemas gramaticais.

O modelo 4-M ainda enfatiza outra divisão: morfemas de conteúdo e morfemas gramaticais anteriores como conceitualmente ativados, ao contrário dos morfemas gramaticais posteriores, que são estruturalmente atribuídos. Dessa forma, ‘conceitualmente ativado’ significa que as intenções pré-linguísticas dos falantes ativam os feixes de traços semântico-pragmáticos específicos da língua, que se tornam lemas no léxico mental. Lemas, por sua vez, são características abstratas subjacentes aos morfemas no nível da superfície. Neste sentido, morfemas de conteúdo são “eleitos diretamente” e morfemas gramaticais anteriores que podem acompanhá-los na superfície são “eleitos indiretamente” (LEVELT, 1989 e BOCK &

⁶⁹ Disponível em www.myers-scotton.com/short_summaries.htm

LEVELT, 1994 apud MYERS-SCOTTON, 2002). Já “estruturalmente atribuído” significa que morfemas gramaticais posteriores não são salientes no nível do formulador (na produção linguística). É neste nível que as frases e cláusulas maiores são formuladas, sendo justamente os morfemas gramaticais posteriores responsáveis por este trabalho.

Em suma, os morfemas gramaticais se caracterizam da seguinte forma:

Os morfemas gramaticais anteriores ocorrem com morfemas de conteúdo (que funcionam como seus núcleos) detalhando o seu significado. Exemplos desses morfemas são afixos marcadores de plural e os determinantes. Em dados de CS, a maioria dos morfemas gramaticais anteriores vem da ML, mas vale ressaltar que o Princípio do Morfema de Sistema não se aplica aos morfemas gramaticais anteriores ou ponte, mas apenas especifica que os morfemas gramaticais exteriores devem vir da ML. Em *are... barraquêru nōrĩ!* (e... os barraqueiros!), por exemplo, o morfema *nōrĩ*, que marca a pluralização do núcleo ‘barraqueiro’, é conceptualmente ativado juntamente a esse núcleo. No entanto, o núcleo é eleito diretamente, enquanto o morfema gramatical anterior é eleito indiretamente, exercendo então sua função no nível da superfície. O exemplo, inclusive, reforça a assertiva de Myers-Scotton (2002) no que diz respeito ao fato de que o morfema gramatical anterior vem da ML, mesmo com a inserção do nome português na função de núcleo da CP.

Os morfemas pontes são, com efeito, "pontes" entre os elementos que compõem constituintes maiores. Eles dependem das informações dentro da projeção máxima em que ocorrem, ou seja, eles ocorrem para satisfazer as condições de boa formação dentro dessa projeção. Exemplos incluem elementos que unem dois SNs com uma associação, equivalência ou sentido partitivo (por exemplo⁷⁰, "of", em Inglês, em *bone of Bora or Bora's bone*). A maioria dos morfemas ponte vem da ML no CS.

Os morfemas exteriores dependem de informações exteriores aos elementos com os quais eles ocorrem. Esta informação pode vir de um elemento em outro constituinte da sentença ou do discurso. Morfemas exteriores são a principal forma pela qual a estrutura argumental é indicada e relações de acordo são mantidas em qualquer cláusula. Exemplos de morfemas exteriores são morfemas que marcam concordância do sujeito ou verbo-objeto, além de afixos marcadores de caso em algumas línguas. Um exemplo é o morfema xerente marcador de caso ergativo *-tê*, como em *nmã(h)ã tê perdê-ze-i-kōdi* (‘nenhum deles quer (ser/sair) perdedor’).

⁷⁰ Disponível em www.myers-scotton.com/short_summaries.htm.

Observações de como diferentes tipos de morfema têm diferentes distribuições em construções reais no nível da superfície dão origem à Hipótese de Acesso Diferencial (MYERS-SCOTTON, 2002). Esta hipótese sugere que os diferentes tipos de morfemas descritos no modelo de 4-M são diferencialmente acessados nos níveis abstratos do processo de produção. Morfemas de conteúdo e morfemas gramaticais anteriores são proeminentes no nível do léxico mental, mas morfemas gramaticais posteriores não se tornam salientes ao nível do formulador (MYERS-SCOTTON, 2002, p. 78; MYERS-SCOTTON, 2005).

Esta hipótese é uma tentativa de explicar as diferenças na distribuição dos tipos de morfema. Conforme Myers-Scotton, dados não só de *code-switching*, mas também de outros fenômenos de linguagem dão sustentação à hipótese.

Capítulo 4 – ASPECTOS GRAMATICAIS DO CS EM XERENTE/PORTUGUÊS

Neste capítulo, discutimos os aspectos gramaticais do CS quanto ao seu comportamento sintático e quanto aos tipos de constituintes. Os modelos MLF e 4-M dão suporte às análises. Os tópicos propostos seguem a proposta de Myers-Scotton (1993a, 2002) e outros estudos que aplicaram o MLF em suas análises, como o de Callahan (2004) e Richardson (2000), entre outros.

Os morfemas da língua xerente são tratados neste trabalho como em Sousa Filho (2007), a fim de manter a coerência nos estudos sobre a língua. Os novos morfemas ou os que apresentam comportamento diferente dos descritos pelo autor são discutidos durante as análises ou através de notas específicas.

Os dados de CS foram tabulados⁷¹ neste capítulo de acordo com dois critérios: a) por categoria sintática e b) por tipo de constituinte de acordo com o modelo MLF. As categorias sintáticas foram divididas em três grupos, com seus respectivos subtipos, como segue:

Tabela 01: *Code-switching* por categoria sintática

	<u>Tipos</u>	<u>Exemplos</u>
<u>Itens lexicais unitários</u>	Nome	266 (.25)
	Pronome	11 (.01)
	Adjetivo	7 (.01)
	Advérbio	32 (.03)
	Verbo	117 (.11)
	Posposição	10 (.01)
	Conjunção	138 (.13)
	Interjeição	7 (.01)
	Subtotal	588 (.56)
<u>Sintagmas</u>	SN	69 (.06)
	SAdv	64 (.06)
	SV	13 (.01)
	SConj	2 (.002)
	Subtotal	148 (.13)
<u>Cláusulas</u>	Independentes	296 (.28)
	Subordinadas	32 (.03)
	Subtotal	328 (.31)
	Total geral	1064

⁷¹ Nas tabelas, os exemplos quantificam as ocorrências de CS de acordo com os tipos e critérios preestabelecidos

A seguir, apontamos algumas restrições gramaticais amplamente discutidas em estudos sobre CS e submetemos nossos dados às análises. A tabulação dos dados quanto ao tipo de constituinte é apresentada no tópico 4.2, em que os dados são tratados sob o prisma do modelo MLF.

4.1 Aspectos sintáticos do CS

Após o reconhecimento do CS como uma prática que exige maior competência linguística por partes dos falantes (POPLACK, 1980), vários estudos (POPLACK e SANKOFF, 1988; MACSWAN, 1999, 2001; MYERS-SCOTTON, 2002, entre vários outros) se concentraram em descrever os aspectos gramaticais do CS intrassentencial. Alguns destes estudos apresentam restrições gramaticais universais ao CS baseadas em dados descritivos de fala natural. No entanto, a validade universal das restrições apontadas foi por vezes questionada, dada especificidade de um determinado estudo. Romaine (1995, p. 160), por exemplo, considera que a pesquisa de Poplack e Sankoff (1988) “é basicamente uma produção de tempo real, um fenômeno gramaticalmente restrito pela estrutura do constituinte”.

Ainda assim, algumas restrições sintáticas quanto à ocorrência de CS propostas ganharam força nos estudos sobre o assunto realizados ao longo dos anos, por serem mais recorrentes. Como afirmamos, não há estudos anteriores sobre o CS entre as línguas xerente e portuguesa. Assim, pensando nas configurações tipológicas das referidas línguas em particular, decidimos aplicar algumas análises recorrentes que foram realizadas em outros pares de línguas com tipologias diversas. A seguir, são discutidas pelo menos três delas: i) CS após o complementador; ii) CS no interior de construções verbais complexas e iii) CS entre verbos e sujeito pronominal.

4.1.1 *Code-switching* após o complementador

Belazi et al. (1994 apud CALLAHAN, 2004, p. 49) afirmam que o complementador deve estar na língua da sentença que o complementa. Assim, não deveria haver CS entre esses termos, como nos exemplos:

- (42) **El professor dijo que* the student had received an A.
‘O professor disse que o estudante havia recebido um A.’
- (43) *The professor said that *el estudiante había recibido una A.*
‘O professor disse que o estudante havia recebido um A.’

Segundo os autores, com base em seus colaboradores, as frases correspondentes aceitáveis seriam:

- (44) *El professor dijo* that the student had received an A.
‘O professor disse que o estudante havia recebido um A.’
- (45) The professor said *que el estudiante había recibido una A.*
‘O professor disse que o estudante havia recebido um A.’

A língua xerente não possui um equivalente direto ao complementador *que* do português. No entanto, a língua oferece outros recursos para estabelecer a relação de subordinação em que uma frase complementa o verbo da oração principal. Sousa Filho (2007) exemplifica com o uso da partícula *hi*, que em alguns contextos forma o hortativo, o que faz com que a sentença seja subordinada:

- (46) ã-mõr hi
1-ir HORT
‘Para que eu possa ir’.

(SOUSA FILHO, 2007, p. 22)

Contudo, ainda não há estudos suficientes sobre as sentenças complexas na língua xerente, sejam elas coordenadas ou subordinadas, com funções sintáticas equivalentes ou hierarquizadas⁷². Sousa Filho (2007, p. 174-177) descreve uma série de conjunções xerente, porém nenhuma delas coincide diretamente com a função desempenhada pelo morfema

⁷² Embora nossos dados possam fornecer um bom material para análise das sentenças complexas, não é nosso foco fazê-la aqui. Esperamos, de qualquer forma, fornecer subsídios a estudos futuros sobre o tema.

português *que* na função de complementador. No exemplo (47), o complementador é suprimido no limite do *switch* entre a oração principal – em português – e a oração subordinada – em xerente, satisfazendo assim à restrição.

- (47) **nu é possivi** nōkwa ai-m-ba kō!
 não é possível alguém 2-DAT-dançar não
 ‘Não é possível (que) alguém não dança!’ (M3121P)

O complementador português, em nosso *corpus*, apareceu seguido por uma sentença complementar na mesma língua (português) em (48), (49) e (51) e também em língua diferente, como evidenciam os exemplos (50), (51) e (52):

- (48) **eu acho qui... num sei.** ã-wanã mǎto kbâ kutō.
 Eu acho que... não sei. 1- anterior 3.PAS.PERF.REAL.Ev PAS.PERF acabado
 ‘Eu acho que... não sei. Antes já tinha acabado’. (M0121R)

- (49) **aí tem qui sê sêst-nã pkê só educação física** ta-nōrai-te.
 aí tem que ser sexta-INES porque só educação física 3-NSG-POSP
 ‘Aí tem que ser na sexta porque só (tem) educação física para eles’. (M0121R)

- (50) **eu acho qui mār kōdi akwē tkai. n-ĩm-aula** psã pe(s).
 eu acho que ter/existir NEG gente/índio terra R3-NGR-aula ver certo
 ‘Eu acho que não há (não tem) na terra do akwē. (é necessário) confirmar essa aula’. (M1421R)

- (51) (a) **intão você mim considera qui eu** wa (du)re wapte-mre.
 1 ainda jovem-DIM
 ‘Então você considera que eu ainda (sou) juvenzinho’. (M2231F)

naně?

- ‘Como?’ (M1721F)

(b) **você mim considera qui** watô (du)re wapte-mrê.

1Ev ainda jovem-DIM

‘Você considera que eu sou um jovenzinho ainda’.

(M2231F)

(52) **tem gente qui** waiku kōdi.

conhecer NEG

‘Tem gente que não conhece’.

(M1721F)

Em (50), temos um exemplo que parece contrariar a restrição. O complementador está em português seguido por uma locução verbal xerente que introduz o complemento da oração principal. Em (51), o mesmo falante utiliza o CS primeiramente satisfazendo à restrição e, em seguida, quando repete a pergunta a seu interlocutor, a viola.

Sobre o assunto, Myers-Scotton (1993a, p. 256) reconhece que há numerosos contraexemplos de dados mostrando a ocorrência de CS entre o complementador e a sentença complementar. Embora a carência de descrições sintáticas da língua xerente quanto às sentenças complexas não nos permita uma análise mais minuciosa sobre o assunto, acreditamos que temos aqui, pelo menos, mais três contraexemplos. Conforme Myers-Scotton (1993a), os contraexemplos, tanto em número como em variedade, contribuem para qualificar a universalidade implícita das restrições gramaticais. A autora, que recolheu dados de estudos realizados principalmente durante as décadas de 1970 e 1980, observou que os contraexemplos, não raros e vindos de pares de línguas com configurações tipológicas diversas, não podem ser atribuídos à variação natural inerente a qualquer comunidade de fala e também não podem ser atribuídos a diferenças tipológicas entre as línguas (MYERS-SCOTTON, 1993a, p. 34).

4.1.2 *Code-switching* dentro de construções verbais complexas

Segundo Timm (1975 apud REDOUANE, 2005, p. 1922), o CS entre verbos auxiliares e principais e ainda entre verbos finitos e formas verbais adjacentes no infinitivo também foram considerados malformados em análises específicas.

Conforme Sousa Filho, há em xerente construções seriais constituídas por mais de um verbo, como no exemplo:

- (53) toka teza nōzâ ø-kadur(i)-kazum(ã)-pibumã
 você 2FUT.IMP.IRRE milho 2-pegar-socar-PRPS
 ‘Você vai pegar milho para socar’. (SOUSA FILHO, 2007, p. 144)

No entanto, estas construções parecem ser pouco produtivas na língua e não possuem correspondentes em nosso *corpus*, em ocorrências de CS. Ao contrário, o português apresenta inúmeros estudos (RIBEIRO, 1993; BORBA, 1996; GONÇALVES e COSTA, 2002; MACHADO VIEIRA, 2004, entre outros) que demonstram a produtividade de estruturas perifrásticas na língua. A estrutura com verbo auxiliar aparece em alguns exemplos onde o português é a ML com inserções de ilhas de EL_{xerente} ((54) e (55)) ou mesmo em ilhas de ML_{português} (56) :

- (54) **aluno** tahã wapte [...], **só** rowahã-ku, **mais...** [tanere pikõ *pode ta trênano*]
 aluno aquele jovem só tarde-ALA mas enquanto isso mulher pode estar treinando
 rōmakrãre **até** amzumre, arē rowahãku ambã si.
 manhã até meio-dia e tarde homem somente
 ‘Os alunos jovens (...), só à tarde, mas... enquanto isso as mulheres podem estar
 treinando de manhã até meio dia, e à tarde só os homens’. (M2521R)
- (55) **eu vô comê** kri-pra.
 Eu vou comer casa-INES
 ‘Eu vou comer na (dentro da) casa’. (F2011F)
- (56) (ĩ)ĩ-**respeitá!** kutõr-kba wa [**tu vai sabê cumigo**].
 1-respeitar perder/acabar-2NSG CONJ tu vai saber comigo
 ‘Me respeite! Quando acabarem tu vai saber (‘vai ter’ – tom de ameaça) comigo’.
 (F0822C)

Apenas um exemplo em nosso corpus parece contrariar a restrição proposta. Como segue, há um *switch* envolvendo o verbo português ‘poder’, na forma finita com marca da terceira pessoa do singular, tempo presente do modo indicativo, juntamente ao verbo xerente *mmẽ* (‘falar’) sem qualquer especificador, o que coloca esse verbo na forma infinitiva:

- (57) [*pod(e) mmẽ*], **mais** da-t sazê(i) kôdĩ-kmã-**acompanhãt**.
 poder.3SING falar mas 3-ERG confiar NEG 1-POSP acompanhante
 ‘Pode falar, mas ele não me escutou, acompanhante’.

Cabe ainda uma observação quanto às estruturas formadas com o verbo *ir* que são recorrentes no português e que, no CS, ganham uma configuração diferenciada. Segundo Oliveira (2008), o verbo *ir* funcionando como verbo auxiliar contempla, pelo menos, construções que caracterizam o futuro do presente, futuro de pretérito e pretérito imperfeito. As categorias que especificam o verbo em xerente são expressas através da expressão TAMP, onde estão marcados o tempo, aspecto, modo e pessoa (SOUSA FILHO, 2007). Assim, há uma diferença fundamental quanto à marcação de tempo nas duas línguas que dificulta a correspondência entre formas verbais complexas, mas que proporciona construções em que o tempo é marcado na expressão TAMP e é seguido por um verbo principal em português:

- (58) rɔ ø-za ku tmã **arrumá**.
 coisa (TC) 3-FUT CIT ALA arrumar.
 ‘Diz que a coisa vai arrumar’. (M0432C)

- (59) ø-za **vencê**, wε **mamãe?!**
 3-FUT vencer MD (CONF) mamãe
 ‘Vai vencer (funcionar), não é mesmo mamãe?!’ (F1511F)

O morfema *-za* também marca, em xerente, o habitual imperfectivo e tem comportamento similar à marcação do futuro combinada com verbos de ação da língua portuguesa.

- (60) **diret** ø-za **ligá**.
 Direto (sempre) 3-HAB.IMP.IRRE ligar
 ‘Direto ele está ligando’. (‘Está sempre ligando’). (M1721F)

Callahan (2004) demonstra a possibilidade de ocorrência de CS entre construções verbais complexas inglês-espanhol com 24 contraexemplos. A autora argumenta, inclusive, sobre a

possibilidade de haver um critério relativo à direcionalidade, segundo o qual o padrão espanhol>inglês (16 ocorrências) facilitaria o CS dentro das construções em relação ao padrão inglês>espanhol (8 ocorrências). Com apenas um contraexemplo, com ML_{português}, podemos afirmar que esta restrição é mais forte no par xerente-português.

4.1.3 *Code-switching* entre sujeito pronominal e verbo

Outra restrição discutida por alguns autores (TIMM, 1975, 1978 apud CALLAHAN, 2004; POPLACK, 1980 e MAcSWAN, 2010) diz respeito às estruturas formadas por sujeito pronominal e verbos finitos. Tanto os estudos precursores de Timm (1975, 1978 apud CALLAHAN, 2004) quanto o de Poplack (1980) focalizam o CS entre o inglês e o espanhol, línguas entre as quais a alternância entre esses elementos não seria possível. Callahan (2004) aponta, também entre as mesmas línguas, três exemplos em seu *corpus* de CS de textos escritos. Segundo a autora, dois desses exemplos possuem características sintáticas que melhoram a possibilidade de alternância entre as línguas, restando somente um que corresponderia mais especificamente à quebra da restrição:

- (61) Te quiero... I *quiero* you... Te quiero un chingo...
 1.SING amo você
 ‘Te amo...eu te amo...te amo muito

(CALLAHAN, 2004, p. 56)

Callahan (2004) ressalta que esse exemplo lembra a condição de interlíngua de um aprendiz da L2 e que o autor do texto pode ter tentado retratar essa condição do orador, já que se trata de texto escrito. Isso explicaria, conforme a autora, a quebra da restrição.

Observamos em nossos dados alguns exemplos em que o verbo português é precedido pelo sujeito pronominal xerente. Entretanto, em todos os casos os verbos aparecem na forma infinitiva, o que exclui esse tipo de alternância da restrição proposta.

- (62) **aí quint-nã dia todo** wat **trêná-da** pikõ, ambâ [...].
 aí quinta-INES dia todo 1.PROG.IMP.REAL treinar-PRPS mulher homem

‘Aí na quinta dia todo (nós) treinamos mulher, homem’... (M0121R)

(63) **aí** ta(h)ã **transport** ai-mã **aproveitá** nêsi tokumã.

aí aquele transporte 2-DAT aproveitar REPET para cá.

‘Ai aquele transporte, pra você aproveitar sempre para cá (nossa região)’.

(M0121R)

(64) nmã(h)ã ø-tê **perdê**-ze-i-kōdi **com certeza**.

Qual 3-ERG perder-NMZ-VL-NEG com certeza

‘Nenhum deles quer (ser/sair) perdedor, com certeza’.

(M0121R)

Além dos exemplos acima, o mesmo pode ser observado nos exemplos (59), (60) e em vários outros. Cabe a observação de que os marcadores pessoais em xerente podem se realizar através de pronomes pessoais livres e/ou através de prefixos pessoais e marcadores de pessoa. Não encontramos em nossos dados casos em que a alternância entre sujeito pronominal e verbo se dá com os pronomes pessoais livres.

Em suma, os casos encontrados se dão com as formas pronominais gramaticais e verbos da língua portuguesa na forma infinitiva, sendo suas noções tempo-aspecto-pessoais determinadas por morfemas gramaticais exteriores da língua xerente, em consonância com a restrição proposta no modelo MLF. Observa-se, então, uma adequação à estrutura verbal xerente. De acordo com Sousa Filho (2007), a forma verbal xerente simples possui um tema fixo. Além disso, alguns verbos contam com formas supletivas ou temas múltiplos. Esse tema (equivalente ao infinitivo verbal) pode ser antecedido ou seguido de morfemas, marcadores pessoais e sufixos número-pessoal, exatamente o que acontece nos exemplos acima com os verbos do português.

Algumas orações equativas com ocorrência de CS também mantém a mesma restrição proposta pelo MLF:

(65) **você é pikō!**

você é mulher

‘Você é mulher’!

(M0532C)

(66) **(n)a linguagi de nós é rowi-mã, kripra-mã,**

na linguagem de nós é fora-POSP, lá dentro-POSP,
 mrã-i-ba-hã kâtô rowi-mã... kâtô kê-mba-(h)ã.
 floresta-VL-INES-ENF CONJ fora-POSP CONJ água-INES-ENF

‘Na nossa linguagem é de fora, lá de dentro, da floresta, e de fora.... e das águas’.

(M0911F)

Em (67) a forma verbal *é*, que funciona como verbo cópula (ser) no português, é seguido pelo morfema cópula *to*. O morfema da língua indígena não foi suprimido ao realizar a função copular dentro do quadro sintático da L1. Segundo Sousa filho (2007, p. 143), esse morfema aparece em orações equativas em xerente, posposto ao nome ou pronome sujeito, já que não há verbo cópula na língua indígena.

- (67) are ta(h)ã, **pkê maioria dos aluno é** to tazi wapte mnã kâtô pikõ.
 CONJ aquele porque a maioria dos alunos COP lá jovem DIR CONJ mulher
 ‘Ai aquele, porque a maioria dos alunos lá é jovem e mulher.’ (M0121R)

No exemplo (68), é o sujeito pronominal que é dobrado, alternando então do português ao xerente e satisfazendo à restrição proposta.

- (68) **intão você mim considera qui eu wa** (du)re wapte-mre.
 1 ainda jovem-DIM
 ‘Então você considera que eu ainda (sou) juvenzinho’. (M1721F)

Por fim, no exemplo (69) a sentença, que tem como ML o português, possui um pronome pessoal livre xerente encaixado na posição de sujeito. Contudo, o advérbio temporal português posicionado entre o pronome e o verbo altera o ambiente sintático melhorando a possibilidade de alternância:

- (69) **é porque wa nunca tive portunidade** tâkanmẽ.
 1.SG aqui
 ‘É porque eu nunca tive oportunidade por aqui’. (M0122C)

4.2 As línguas em contato e o *Matrix Language Frame Model*

Os dados neste item serão analisados conforme os princípios do modelo MLF, apresentados no capítulo 3. Para tanto, focamos algumas características específicas do modelo que são investigadas dentro do nosso *corpus*. Assim, o que se busca é averiguar como o modelo ajuda a explicar o contato entre as gramáticas das línguas envolvidas.

Conforme o MLF, há dois tipos de constituintes maiores considerados no CS: ML + EL e ilhas de EL. O terceiro constituinte é formado pelas ilhas de ML. Estas contêm apenas material da ML e não apresentam o CS clássico. Por isso, não são o alvo de discussão nos próximos tópicos, apesar de serem recorrentes em alguns exemplos.

4.2.1 Comparação dos resultados com o *Matrix Language Frame Model*

De um total de 1.064 *code-switches* que compõem nosso corpus, 335 são compostos por ilhas de ML e cláusulas independentes. Como afirmamos, esses exemplos não são contemplados neste capítulo por contemplarem o CS clássico. Assim, os demais *code-switches* são compostos por 589 constituintes ML + EL e 140 ilhas de EL, perfazendo o total de 729 *code-switches* o universo considerado, conforme a tabela:

Tabela 02: CS por tipo de constituinte conforme o modelo MFL

Tipo de Constituinte - MLF	Exemplos	Exemplos CS Clássico
ML + EL	589 (.55)	589 (.81)
ML + Ilhas de EL	140 (.13)	140 (.19)
Ilhas de ML	335 (.32)	-
Totais	1064	729

4.2.1.1 A determinação e flutuação da língua matriz

Myers-Scotton (2002, p. 64) ressalta que a ML pode mudar dentro de um enunciado, porém “não é tão frequente – e certamente não ao acaso”. Sobre o assunto, a autora declara que:

Sincronicamente, uma mudança dentro da mesma conversa é possível; um caso extremo seria uma mudança na mesma sentença. Diacronicamente, uma mudança pode ocorrer quando os fatores sociopolíticos na comunidade promoverem algum tipo de mudança para a L2 (MYERS-SCOTTON, 1993a, p. 70)⁷³.

Em “*Contact Linguistics*” Myers-Scotton (2002), então já assumindo a CP como unidade de análise e não mais a sentença (como em MYERS-SCOTTON, 1993a), alerta que faltou precisão em sua declaração inicial e reforça a ideia de que a mudança de ML não é possível dentro de uma CP. Sendo assim, a teoria assume que pode haver mudança da ML de uma sentença para outra ou até de uma CP para outra, mas não dentro de uma CP.

O trecho do exemplo (70) é constituído por quatro projeções. O falante inicia com uma CP bilíngue, onde a língua xerente é a ML. A segunda projeção é monolíngue em português. Já na terceira CP, o português é a ML e só se trata de uma CP bilíngue porque finaliza com a posposição nominal xerente *-nã*⁷⁴. A quarta projeção mantém a estrutura do português como ML com uma ilha de EL no final.

- (70) [nmã(h)ã ø-tê **perdê-ze-i-kōdi**]₁, [com certeza]₂.
 qual 3-ERG perder-NMZ-VL-NEG com certeza
[ái tem qui sê sêst-nã]₃ [**pkê só educação física** ta-nōrai-tê]₄.
 aí tem que ser sexta-INES porque só educação física 3-NSG-PP
 ‘Nenhum deles quer perder, com certeza. Aí tem que ser na sexta porque só (tem)
 educação física para eles’. (M0121R)

No exemplo (71), há outra demonstração de flutuação da ML. Nele, há uma ilha de EL_{português} na projeção com ML_{xerente}, seguida por uma ilha de ML_{xerente} e, por fim, um nome xerente (*ambâ* – ‘homem’) encaixado em um CP cuja ML é o português.

- (71) [**pkê inquanto escor** (n)esi sikburõ-i-wa]₁
 porque enquanto escola REPET reunir-VL-INES

⁷³ Synchronically, a change within the same conversation is possible; an extreme case would be a change within the same sentence. Diachronically, a change may occur when the socio-political factors in the community promote some type of shift to an L2.

⁷⁴ Ver discussão sobre a gramaticalização da posposição xerente constituindo um empréstimo do tipo loanblend em 3.3.3.1.

[kã(te) tare-n(ê)-hã]₂ [ambâ pode até jogar]₃.
talvez inutilmente-(?)-ENF homem pode até jogar
‘Porque enquanto estiver reunido na escola, sem fazer nada talvez, (os) homem(s)
pode(m) até jogar’. (M0121R)

Ainda durante as primeiras exposições do modelo MLF, Myers-Scotton (1993a) afirma que outro critério para identificação da ML seria a observação da língua com maior número de morfemas na amostra de discurso. Esta afirmação foi abandonada pela autora nos anos seguintes. Segundo Myers-Scotton (2002, p. 61-62), embora a língua que é a fonte da estrutura gramatical geralmente seja a que fornece mais morfemas numa CP bilíngue, este não é sempre o caso. Em nosso corpus, há vários dados que corroboram esta afirmação. Desta forma, há exemplos em que há equidade de morfemas ((72) e (73)) e outros ainda em que a EL apresenta maior número ((74) a (78)):

- (72) **jôgo fáci** wat da-m-perdê!
jogo fácil 1PAS 3-DAT-perder
‘Eu perdi o jogo fácil (para alguém)’! (M1011E)
- (73) **humilde possível** ai-si-sforçá-nã.
humilde possível 2-REF-esforçar-IPTVO
‘Se esforce para ser humilde, (se) possível’. (M0122C)
- (74) **ái kwart, quint-nã, s-ĩm-aula-di né.**
MD quarta quinta-INES R3-NGR-aula-PRED né
‘Aí quarta, na quinta, tem aula, né’. (M0121R)
- (75) **pkê alunu-nõrai-mã semp só rowahã, pra dá certu.**
porque aluno-NSG-DAT sempre só tarde para dar certo
‘Porque para os alunos sempre só da certo à tarde’. (M2521R)
- (76) tahã **podi** tan rê.
DEM 3.poder ADV

‘Esse pode assim’. (F1621F)

(77) **iscor perdê-knã!**
 escola perder-IPTVO.NEG
 ‘Não perca a escola (Não falte à aula)!’ (M0122C)

(78) **trên perdê-knã!**
 treino perder-IPTVO.NEG
 ‘Não perca o treino!’ (M0122C)

Nestes exemplos, a maior parte dos morfemas vem do português, porém a ordem dos morfemas vem da língua xerente, exceto em (76), onde o português fornece o quadro sintático onde a língua xerente é encaixada, mesmo com maior número de morfemas.

Em geral, nossos dados não apresentam dificuldade quanto à determinação da língua matriz. As exceções remetem aos casos em que há estruturas coincidentes quanto à organização sintática das duas línguas. No exemplo (79), a estrutura equativa formada por PRON+COP+N é produtiva em ambas as línguas, como em (80) a (82).

(79) **você é pikõ!**
 você é mulher
 ‘Você é mulher!’ (M0532C)

(80) toka to pikõ.
 PRON COP N
 você COP mulher
 ‘Você é mulher!’ (M0532C)

(81) kahã to wawẽ.
 PRON COP N
 você COP velho
 ‘Você é velho’.

(82) kahã to simkemrê.

PRON COP N

isto COP faca

‘Isto é faca’.

(SOUSA FILHO, 2007, p. 122)

O exemplo (83) retrata outra dificuldade para determinar a ML, que advém da própria flutuação dentro de um mesmo evento e ainda da dificuldade de determinar os limites da sentença em textos orais. A oralidade tem como característica a presença de frases truncadas ou quebradas, o que torna difícil determinar onde uma frase começa e outra termina. A mesma dificuldade foi relatada por Callahan (2004) em fragmentos de textos escritos que representam discursos e diálogos. No nosso exemplo, propomos uma divisão baseada na entoação e pausas realizadas pelo falante, além dos critérios sintáticos e semânticos propriamente ditos:

(83) [pkê Marcos n-ĩm-**aula di tẽrs-nã...**]₁ [**insino religioso kãtô educação física...**]₂

porque Marcos R3-NGR-aula de terça-INES(?) CONJ

[**duas aula...**]₃, [ø-za tahã **sétima, oitava, nono ano-mã**]₄ [s-ĩm **turma...**]₅

3-FUT ele

ano-DAT R3-NGR turma

‘Porque as aulas do Marcos de terça, ensino religioso e educação física... duas aulas... são no sétimo, oitavo, nono ano, a(s) turma(s) dele’.

(M1421R)

Considerando a divisão proposta temos: $ML_{xerente}+EL_{português} > ? > ilha de ML_{português} > ML_{xerente}+EL_{português} > ML_{xerente}+EL_{português}$. A dúvida maior está na segunda projeção, que consiste em dois SNs do português (nomes compostos) relacionados por uma conjunção xerente. Neste caso, devemos considerar que i) a estrutura sintática é produtiva nas duas línguas; ii) há mais material linguístico do português; iii) os morfemas da língua portuguesa são morfemas de conteúdo; iv) o morfema xerente é gramatical; v) a projeção é antecedida por outra em que a ML é o xerente e vi) é seguida por uma ilha de $ML_{português}$.

Podemos levantar duas hipóteses. A primeira é de que o encaixamento de termos da $EL_{português}$ na CP anterior funciona como ‘gatilho’ para uma inversão, no sentido de uma constituinte $ML_{português}+EL_{xerente}$, seguida então por uma ilha e $ML_{português}$, conforme esta tendência. Na segunda hipótese, devemos considerar os tipos de morfemas envolvidos. Assim,

teremos um morfema gramatical xerente encaixado entre dois SNs do português ($ML_{\text{português}}+EL_{\text{xerente}}$) ou duas ilhas de EL encaixadas no quadro sintático do xerente ($ML_{\text{xerente}}+ \text{ilhas de } EL_{\text{português}}$).

Esta última hipótese nos parece mais plausível se levarmos em consideração os pressupostos de Myers-Scotton (1993a), ou seja, que os morfemas gramaticais geralmente vêm da ML, cabendo à EL inserções de morfemas de conteúdo ou ilhas de EL bem formadas dentro da gramática de EL. Isso será mais bem discutido nos tópicos seguintes.

4.2.1.2 A *Matrix Language* e o Princípio da Ordem dos Morfemas

Conforme o modelo MLF, a amostra analisada aponta a língua xerente predominantemente fornecendo o quadro morfossintático para as CPs bilíngues, ou seja, funcionando como a ML na maior parte das projeções:

Tabela 03: Distribuição da Língua Matriz no CS clássico

<u>Distribuição da Língua Matrix</u>	<u>Exemplos</u>
ML xerente	628 (.86)
ML português	101 (.14)

Do universo de 729 *code-switches*, a língua xerente é a ML em 628 (.86), como nos exemplos abaixo. Os itens da EL estão indicados em itálico. As CPs em destaque, quando há, estão entre colchetes.

- (84) adu ø-za ku tahã ø-ka wazi, [naitê *coletivu*-di ø-te *passá*-da].
ainda 3-FUT CIT ele 3-PARTT roçar DEM coletivo-? 3-ERG passar-PRPS
‘Diz ele que ainda vai roçar, para passar o coletivo’. (M0911E)
- (85) mãt-ô *ganhá!*
3PAS.PERF.REAL-Ev ganhar
‘Já ganhou!’ (M1221E)
- (86) ø-tê *conhecê*, ø-tê waiku nmõ-da we...

3.ERG conhecer 3.ERG conhecer PARTT-PRPS MD

nmã-hã *sala* t-s-ĩm *turma-nha*.

qual-ENF sala 3-R3-NGR turma-PARTT

‘(Para) ele conhecer, para conhecer, né... qual sala é sua turma’. (M1421F)

(87) ø-te *consiguí* kōd *emprêg-di...*

3.ERG conseguir não emprego-PRED

‘Ele não consegue emprego’. (*lit.*: ‘Ele está sem conseguir emprego’.) (M1721F)

Nos exemplos acima, as inserções da EL são constituídas por nomes e verbos, ou seja, morfemas de conteúdo. Estas constituem duas entre as três maiores classes (a outra é a de conjunções) entre as inserções de itens lexicais unitários (ver tabela 1).

Os exemplos em que ocorre o inverso, ou seja, a inserção de itens lexicais da língua xerente no quadro gramatical fornecido pelo português são mais raros, correspondendo a 101 ocorrências (.14). Eles podem ocorrer tanto em eventos de fala em que há apenas falantes indígenas, como também em eventos que envolvem a participação de falantes não indígenas. Assim, há exemplos em que o ato de fala é direcionado a estes ((88) e (89)) ou ainda, quando as trocas verbais se dão entre os próprios akwẽ ((90) - (92)).

(88) **tem uns** *ktâwanõ za morreu*.

não-índio

‘Têm uns brancos (que) já morreram’. (F1621F)

(89) **ainda num tô** *wawẽ-zĩ*. **Eu, se eu fosse** *wawẽ-zĩ* **era bom**.

velha-DIM velha-DIM

‘Ainda não estou velhinha. Eu, se eu fosse velhinha era bom’. (F1621F)

(90) **é porque** *wa nunca tive oportunidade tâkanmẽ*.

eu aqui

‘É porque eu nunca tive oportunidade por aqui’. (M0122C)

(91) **tem muito** *wapte qui tá precisanu memu*.

jovem

‘Tem muito jovem que está precisando mesmo’. (M2521R)

(92) **tem** *ktâwanõ* **qui até hoje** *adu* **preconceito**.

não-índio ainda

‘Tem homem branco que até hoje ainda (tem) preconceito’. (M0122C)

Conforme o Princípio da Ordem dos Morfemas (MYERS-SCOTTON, 1993a), a ML estabelece a ordem dos morfemas em constituintes ML + EL. Myers-Scotton explica que é preciso cautela para não confundir com ilhas de EL os casos onde há uma sequência de dois morfemas da EL cuja ordem dos morfemas é determinada pela ML. A autora assume que estes casos são raros, como representados nos exemplos:

(93) ta-nõri *diret capim*-zô knõm.

3-NSG direto capim-POSP andar (NSG)

‘Eles andam direto (constantemente) por capim’. (F1811F)

(94) [kbure ø-za *nota valê*], turê.

tudo 3-HAB.IMP.IRRE nota valer menino

Tudo vale nota, menino! (F1511F)

(95) **carregadô**, [ø-za nõkwa sda kmẽ kâ *pillha carregá*-ze].

carregador 3-FUT alguém INCOA PARTT pegar (comprar) pilha carregar-NMZ

‘Carregador, alguém vai comprar carregador de pilha’. (M1421F)

(96) ø-te *convidá* kõda⁷⁵ [mãto n- *convidá* *telêfoni*-hawi].

3-ERG convidar NEG-NEG 3PAS.PERF R1-?-convidar telefone-POSP

‘Convidou sim. (Ele) convidou pelo telefone’. (F1511F)

⁷⁵ Esse morfema corresponde à negação de uma negação. Em outras palavras, funciona com uma confirmação contrária a algo que foi negado anteriormente. Assim, é diferentemente da forma kõdi, que é uma negação direta. Nesse exemplo, a falante está negando a afirmação que outra pessoa fez antes (de que elas não foram convidadas para um evento).

No exemplo (93), há um advérbio⁷⁶ e um nome. Nos exemplos (94), (95) e (96), há um nome e um verbo, nas configurações N-V, N-V e V-N, respectivamente. Nos três primeiros exemplos, a sentença segue a ordem SOV, com o nome português ocupando a posição de núcleo do complemento verbal. No exemplo (96), a ordem da CP em destaque é SVO, mas tanto o verbo quanto o nome estão marcados por morfemas gramaticais da língua xerente. Em todos os casos, é visível que a ordem das palavras de uma língua (xerente, no caso) é imposta aos elementos da outra, resultando assim em constituintes ML + EL e não ilhas de EL.

Os dados de Myers-Scotton (1993a) e Callahan (2004) que trabalharam, respectivamente, com os pares swahili-inglês e espanhol-inglês apresentam exemplos semelhantes, porém predominantemente entre nomes e adjetivos. Nossos dados se distinguem por relacionarem outras classes que não estas, uma vez que não há correspondência quanto à classe de adjetivos nas línguas xerente e portuguesa. Em seguida, contrapomos os exemplos apresentados neste tópico às reais ilhas de EL.

4.2.1.3 Ilhas de EL

As ilhas de EL, como explica Myers-Scotton (1993a), são compostas por morfemas da EL dentro de um constituinte ML + EL. No nosso corpus, identificamos 140 constituintes (.19) deste tipo (conforme tabela 2), número bastante inferior ao número de constituintes ML + EL, que somam um total de 589 (.81). Nas ilhas de EL (representadas entre parênteses) os morfemas seguem a estrutura da EL, dentro de um quadro geral da ML, como nos exemplos:

- (97) kũwa watĩ-mõr naitê ku (**conselho da educação indígena**)-nã-hã.
 DIR 1PAS 1-ir DEM CIT conselho da educação indígena-POSP-ENF
 ‘Eu fui para o conselho da educação indígena’. (M1721P)
- (98) (**jôgu fácil**) wat da-m-perdê!
 jogo fácil 1PAS 3-DAT-perder
 ‘Eu perdi o jogo fácil!’ (M0911E)

⁷⁶ A palavra “direto”, é usada no sentido de ‘constantemente/frequentemente’, como é amplamente utilizado na variedade local do português falado, funcionando então como advérbio modificador da sentença. Como explica Sousa Filho (2007), os advérbios são bastante móveis nas sentenças, podendo então “ser deslocados para atender a um estilo que se quer usar ou por motivos outros (como topicalização, entoação, aspectos discursivos)”. Assim, se assemelha sintaticamente ao comportamento do advérbio em português.

(99) [ãkã (**só um vez**) waza ã-sihâ], wa.

MD só uma vez 1.FUT 1-brincar 1

‘Só uma vez eu vou brincar, eu’.

(100) (**nad transport**) kô-kta-di.

Nada (nenhum) transporte não-ENF/EVIDENCIAL(?)-PRED

‘Não tem nenhum transporte mesmo’.

(M2521R)

(101) (**pkê insino religioso**) mât kbâ kutô

porque ensino religioso 3PAS.PERF.REAL PAS.PERF acabar

‘Porque ensino religioso tinha acabado’.

(M0121R)

Exemplos específicos de casos com nomes compostos não representam verdadeiras ilhas de EL, como em (102). Trata-se de uma palavra composta referente ao nome de uma disciplina escolar, já lexicalizada no português e usada como tal em uma inserção da EL_{português} no constituinte ML + EL. Já em (103) é necessária uma análise mais minuciosa. O sintagma nominal “máquina di fotográfico” se confunde com a palavra composta *máquina fotográfica*. A intercalação de uma preposição entre as palavras não é produtiva em português e sequer em xerente, que não possui esta classe⁷⁷. Por este motivo (e conforme confirmamos junto ao falante posteriormente), indica uma intenção no sentido da construção *máquina de fotografia*, ou seja, um SN mais próximo ao que entendemos como uma ilha de EL. Isso justifica o uso dos parênteses no exemplo.

(102) **aí** s-ĩm-**educação-física**-wa **sêst**-nã ta-nõrai-tê.

MD R3-NGR-educação física-INES sexta-INES 3-NSG-PP

‘Aí (eles) tem educação física na sexta para eles’.

(M0121R)

(103) mãda ã-n-ĩm naitê (**máquina di fotográfico**)?

cadê 1-R3-NGR DEM máquina de fotografia

‘Cadê minha máquina fotográfica?’

(M1721F)

⁷⁷ Em xerente há apenas posposições.

Também há exemplos com ilhas de EL_{xerente} em constituintes com ML_{português}:

- (104) **tem qui continuá** (hêsuka wa-i-mã).
 papel 1NSG-VL-DAT
 ‘Tem que continuar (d)o papel para nós’. (M0431P)
- (105) **pod trêná** (rowahã wa-mě).
 pode treinar tarde 1NSG-COM
 ‘Pode treinar à tarde conosco’. (M2521R)

Há uma diferença, contudo, entre ilhas de EL internas (que acontecem no interior de constituintes ML + EL) e sentenças isoladas, como em (106). Neste exemplo, embora a tradução possa apontar para uma construção do tipo ‘*meu pé está doendo. é o jeito eu ficar no gol agora*’, o falante constrói três sentenças coordenadas numa relação de causa-consequência. Levemos em consideração as duas últimas CPs. A primeira delas, em português, constitui uma expressão específica de brincadeiras envolvendo futebol e a seguinte, em xerente, marca uma ação a ser desempenhada pelo sujeito em consequência do que foi relatado anteriormente. Trata-se, portanto, de ilhas de ML, como também ocorre em (107):

- (106) [ĩ-pra se-di.]₁ [é o zêit gol,]₂ [waza tōkto.]₃
 1-pé doer-PRED é o jeito (no) gol 1FUT.IMP.IRRE agora
 ‘Meu pé está doendo. É o jeito (no) gol, eu vou (ficar) agora. (é o jeito eu ficar no gol agora)’. (M1111E)
- (107) [are ta(h)ã], [**pkê a maioria dos alunos**], [we]... [tôtazi wapte mnã kãtô pikõ].
 MD aquele porque a maioria dos alunos MD lá jovem DIR CONJ mulher
 ‘Aí aquele, porque a maioria dos alunos, né... lá (é) jovem e mulher.’

Segundo Myers-Scotton (1993a), há uma recorrência em ilhas de EL precedidas por um determinante da ML. Callahan (2004) afirma que este é o padrão encontrado na maioria de seus dados, relativos a ilhas de EL internas, como no exemplo de CS espanhol-inglês:

(108) [...] an existance occasionally punctuate by a compulsory attendance at [the *Rosario de un conocido*] [...].

‘...uma existência ocasionalmente pontuada por uma presença obrigatória de [o *Rosário de um conhecido*]’.

(CALLAHAN, 2004, p. 62, grifo da autora, tradução nossa)

Nos nossos dados isto não se dá mesma forma. Não há a classe de artigos na língua xerente, o que contribui para que não haja muitas ocorrências deste tipo. As construções com determinantes da ML seguidas por ilhas de EL geralmente ocorrem em cláusulas com subordinação constituindo CPs maiores, conforme o exemplo (os determinantes estão marcados em itálico):

(109) [...] [kanẽ,] [sdakbâ-pibumã [*t(ah)ã* (**professô no dia di aula**)]].

assim dialogar PRPS aquele professor no dia de aula

‘... assim, para falar com aquele professor no dia de aula’. (M2521R)

4.2.1.4 Morfemas gramaticais da EL

Para analisar os morfemas gramaticais em inserções do tipo ML + EL, com ocorrências unitárias, é preciso retomar o Princípio do Morfema de Sistema (MYERS-SCOTTON, 1993a). Segundo esse princípio, os morfemas que possuem relações gramaticais externas ao núcleo de seu constituinte (*outsider late systems morphemes* – OLSM –, conforme o modelo 4-M) têm origem da ML, exceto quando estão contidos em ilhas de EL, como nos exemplos:

(110) **tem qui continuá** (hêsuka wa-i-mã).

papel 1NSG-VL-DAT

‘Tem que continuar (d)o papel para nós’. (M0431P)

(111) **pod(e) trêná** (rowahã wa-mẽ).

pode treinar tarde 1NSG-COM

‘Pode treinar à tarde conosco’. (M2521R)

(112) [...] **i seria muit agradecido** (*ĩ-mõr wa we tókumã*).

1-ir eu DIR para cá

‘[...] e seria muito agradecido por eu ter vindo aqui’.

(M3221P)

Nos exemplos (110) e (111) há a ocorrência do marcador pessoal absolutivo *wa-* funcionando como objeto de posições (*-mã* e *-mẽ*, respectivamente). No entanto, estes morfemas se dão no interior de uma ilha de EL, o que não representa a quebra da restrição. O mesmo ocorre em (112) com o marcador pessoal *ĩ-* indicando a concordância do verbo intransitivo com o sujeito (observe que há uma dupla marcação de pessoa) da oração subordinada (ilha de EL) e da oração principal.

Os demais morfemas gramaticais podem ter origem da EL em ilhas de EL e também em inserções unitárias, embora isso seja mais raro. São eles os *bridge late systems morphemes* (BLSM) que, assim como os *outsiders*, são morfemas posteriores e os *early systems morphemes* (ESM). Estes funcionam como especificadores juntamente aos morfemas de conteúdo, que funcionam como seus núcleos. Em nossos dados, são mais comuns exemplos da ocorrência destes morfemas (marcados em itálico) em ilhas de EL, como nos exemplos (113) a (116):

(113) *kmãdkã mnõ da pikõ-i-ze-mã* **trêná-da** *uma parti* *pikõ-ĩ-tê*

ver PARTT mulher-VL-INC-BEN treinar-PRPS uma parte mulher-VL-PP

are ambã \emptyset -tê.

CONJ homem 3-PP

‘(Tem que) olhar (assistir, dar assistência) inclusive as mulheres para treinar, uma parte (do treino) é das mulheres e outra dos homens’.

(M0121R)

(114) **não deixa qui...** (*mãri* \emptyset -te **destruí** *ai-s-i(m) a vid-di*).

que nada 3-ERG destruir 2-R3-NGR a vida-PRED

‘Não deixe que... que nada destrua a sua vida’.

(M0122C)

(115) **tem gente qui** (*waiku* *kõdi*).

conhecer NEG

‘Tem gente que não conhece’. (M1721F)

(116) **essa música, ela é cantada quando é pra colocá nome** (kwadbremi-nã).

menino-POSP

‘Essa música, ela é cantada quando é para colocar nome no menino’. (M3721P)

Os determinantes, ou mais especificamente, os artigos da língua portuguesa aparecem somente em ilhas de EL_{português} ((113) e (114)), portanto sem ocorrência deste tipo de morfema em constituintes ML + EL. Temos uma restrição que se explica mais uma vez pela disparidade estrutural entre as duas línguas envolvidas. A língua xerente não possui artigos⁷⁸. Já em português, além de determinantes, eles podem apresentar marcas de número e gênero gramatical, sendo esta última também inexistente em xerente.

Os morfemas do tipo ESM e BLSM encaixados isoladamente são considerados mais raros por Myers-Scotton (1993a; 2002) e vários outros estudos que utilizaram o modelo (por exemplo, RICHARDSON, 2000 e CALLAHAN (2004)). Em nossos dados, há um número bastante considerável de CS com essas configurações. Por exemplo, há 32 ocorrências de advérbios em nosso corpus. Myers-Scotton (1993a) afirma que os advérbios são morfemas gramaticais e que não encontrou registros em seu corpus de ocorrências isoladas em constituintes ML + EL. Seguem alguns exemplos (advérbios em itálico) com advérbios da EL_{xerente} ((117) - (119)) e também da EL_{português} ((120) - (122)):

(117) **pkê** kanẽ [...] [**já qui é aula di educação física** romzakrãrê] [...].

por que MD

de manhã

‘Por que assim... já que é aula de educação física pela manhã’. (M0121R)

(118) **então tem qui si apruveitá** psêkwa.

bem

‘Então tem que aproveitar bem’. (M3121P)

(119) **pkê** ahâmre **za si foi.**

por que antigamente

já se foi

⁷⁸ Sousa Filho (2007) não estabelece esta classe de determinantes na língua xerente. Há apenas uma hipótese em relação ao morfema *-di*, principalmente quando posposto a nomes próprios, de apresentar comportamento semelhante a tal classe.

‘Por que antigamente (muito tempo atrás) já se foi’. (M3121P)

- (120) kan [até wa si(h)âzum pibumã].
MD ADV(inclusão) 1 brincar (PL) PRPS
‘E até eu vou brincar’. (M3021P)

- (121) *Diret* ø-za **ligá**.
Direto (sempre) 3-FUT ligar
‘Direto está ligando.’ (‘Está ligando constantemente’). (F1511F)

- (122) **mais** tahã só ãs(e)nã dupto nãsi māt t-simãzus.
mas ele so(mente) verdadeiramente inchar REPET 3.PAS.PERF. REAL 3-pensar
‘Mas ele pensou somente em encher (a barriga)’. (M1721F)

A grande maioria dos advérbios da EL_{xerente} remetem a noções temporais. Já os advérbios da EL_{português} podem, dada a recorrência, ser interpretados como empréstimos. Isso merece melhor investigação. Essa interpretação também cabe às conjunções portuguesas, porém com ainda mais força. Registramos 137 conjunções em nosso corpus, a grande maioria da EL_{português}, como segue ((123) a (126)):

- (123) **eu fico muit agradecidu** ãmo tôka-nõri ai-mõ-wi [...] *i* kâtô ta bâkã [...]
eu fico muito agradecido para lá você-NSG 2-ir-DIR CONJ CONJ 2 MD
naitê-nõri mmẽ-zus-nã [...]
DEM-NSG falar-REC-PAS.Ev
‘Eu fico muito agradecido porque vocês vieram e... e vocês olhem só... isso que eles falaram...’ (M3221P)

- (124) **alunu** tahã wapte [...], **só** rowahã-ku, *mais...* tanere pikō **podì tá trênanu**.
aluno aquele jovem só tarde-ALA mas enquanto isso mulher pode estar treinando
romakrãre até amzumrê.
manhã até meio-dia
‘Os alunos jovens (...), só à tarde, mas... enquanto isso as mulheres podem estar treinando de manhã até meio dia’. (M2521R)

- (125) (...) *i* kbure wa-za **agradêcê**... wapte nōri kâtô mñĩ tōmmê hã... **comu** ã-nōkrekwa, **comu** ã-mmã, **comu** -kda, **comu** ã-kumrê.

CONJ todos 1-FUT agradecer jovem NSG CONJ DIR aqui ENF como tio (materno) como (CONJ) 1-tio (paterno) como 1-irmão mais velho como 1-avô
 ‘(...) e agradeço a todos... os jovens e os que estão aqui... como meu tio (irmão da minha mãe), como meu tio (irmão do meu pai), como meu irmão mais velho, como meu avô’.

(M1721P)

- (126) akâ **nẽ** kwakre **nẽ** mări-ti kupri, **mais** wakrōze-di.
 ainda nem ferimento nem algo-PRED queimar mais quente-PRED
 ‘Ainda nem (não tem) ferimento nem queimou, mais é muito quente’.

(M1221F)

No entanto, algumas dessas palavras funcionam como marcadores discursivos (exemplo (127)). Myers-Scotton (2002, p. 70) argumenta que os marcadores de discurso (como ‘aí’ em (128), e ‘né’ em (129)) podem ser considerados morfemas de conteúdo ao nível do discurso. Há também a recorrência de marcadores discursivos xerente em meio a ilhas de ML_{português} ((130) e (131)).

- (127) [...] [**pois**] Nara watô **duas veiz** ã-t-kwawa.
 pois Nara 1.PAS.PERF.REAL.Ev. duas vezes 1-3-chorar
 ‘Pois Nara, eu já fiz (ela) chorar duas vezes’.

(M1621F)

- (128) [**i aí**] [...] **kânẽ** [...] **têrs, kwart, quint**-nã-wa ø-za **aula**-da **atrapaiá**.
 e aí... assim terça, quarta, quinta-INES-CONJ 3-FUT aula-PRPS atrapalhar
 ‘E aí... assim terça, quarta, na quinta vai atrapalhar a aula’.

(M0121R)

- (129) psê-ktadi [**né**], kũwa-mã?
 bom-INTS MD lá-POSP
 ‘Muito bom né, foram para lá?’

(F2121F)

- (130) **vocês são danada! vendeu** *we*.

vocês são danada vendeu MD

‘Vocês são danados! Venderam né’!

(M0532C)

(131) **tu ta dentru** *we!* **você vendeu gradi! você vendeu tratô!**

MD(confirmação)

‘Tu ta dentro, né! Você vendeu (a) grade! Você vendeu (o) trator’!

(M0532C)

Capítulo 5 - AS MOTIVAÇÕES SÓCIO-PRAGMÁTICAS DO CS EM XERENTE/PORTUGUÊS

Descrever uma língua sem num dado momento firmar nela as significações é apresentar um código sem a chave que o explica.

J. Carroll

5.1 Os eventos de fala e o *code-switching*

Conforme Myers-Scotton (1993b), uma premissa do Modelo de Marcação se baseia no fato de que a escolha de determinado código é modificável, dinâmica e circunstancial. Isso se deve ao fato de que nem todos os membros de uma comunidade de fala fazem as mesmas escolhas linguísticas em todas as ocasiões.

Ainda de acordo com o modelo, as noções de marcado e não marcado, aplicadas aos códigos de que dispõem os falantes bilíngues na comunidade de fala, são pautadas por avaliações (mesmo inconscientes) dos custos e benefícios das opções e também pelas relações entre os membros da comunidade. Nesse sentido, conforme Myers-Scotton (1993b), os falantes consideram a escolha não marcada como mais segura ou neutra.

Em geral, a língua xerente é a escolha não marcada para os falantes indígenas. Quando se questiona a um xerente qual é a língua que ele/ela utiliza com outro xerente a resposta natural é “*akwẽ mrmẽze*” ou simplesmente, *akwẽ* (MESQUITA, 2006; SILVA, 2014). Como explica Myers-Scotton (1993b), o falante faz a escolha do(s) código(s) baseado em índices conjuntos de direitos-e-obrigações – ou conjuntos de DO. O conjunto de DO reflete as expectativas sócio-psicológicas relacionadas ao uso de um determinado código, ou seja, reflete o conjunto de comportamentos e atitudes normativas estabelecidas e mantidas pela comunidade de fala. Nesse sentido, quando dois xerente se encontram em um mesmo evento de fala, o uso da língua indígena entre eles indica a escolha mais frequente, mais geral ou mais neutra.

Além dos fatores externos, considera-se que atuam em conjunto os fatores situacionais específicos a cada evento, o que coloca os indivíduos envolvidos como *atores racionais* (MYERS-SCOTTON, 1998; MYERS-SCOTTON e BOLONYAI, 2001) que escolhem os códigos de acordo com suas intenções comunicativas. Dessa forma, as características de cada

evento de fala analisado são confrontadas com as situações peculiares observadas durante o registro dos eventos, tais como o ambiente, os participantes e as (redes de) relações estabelecidas entre eles, além de outros fatores como tópico, faixa etária e escolaridade, variáveis analisadas mais particularmente no tópico seguinte (5.2).

5.1.1 Ambiente familiar

A maior parcela do banco de dados é constituída por eventos de fala estabelecidos em ambiente familiar. Por *ambiente familiar* entendemos todo o universo que envolve os fatos desenrolados cotidianamente nas aldeias, mais ou menos frequentes, dentro ou nos arredores das habitações e suas adjacências.

Nesse ambiente, são muito comuns as conversas realizadas em frente às casas ou embaixo de árvores sombrias nas proximidades, onde geralmente há algumas cadeiras ou assentos feitos com troncos de árvores. Essas se dão principalmente pela manhã, após o almoço e no final da tarde, se estendendo até o cair da noite. São abordados assuntos diversos, relativos às atividades cotidianas na aldeia e acontecimentos na área indígena (demais aldeias) ou na cidade, que chegam noticiados através do rádio, de visitantes ou, mais recentemente, da televisão e do telefone celular.

No evento em ambiente familiar do exemplo (132), há apenas falantes indígenas envolvidos⁷⁹. Participam do evento oito pessoas, sendo uma anciã, três ±jovens, três +jovens e uma criança. Nos recortes de dados em que há mais de um participante, convencionamos utilizar, à esquerda, letras aleatórias⁸⁰ para facilitar a visualização dos falantes envolvidos. Em outros dados (p. ex. (137)), mesmo quando há apenas um indivíduo, utilizamos os marcadores com letras à esquerda para organizar as sequências de atos de fala e facilitar as análises. De qualquer forma, a identificação padrão (conforme 2.5.2) foi mantida à direita, como nos demais exemplos. Os atos de fala do recorte seguinte estão em sequência:

- (132) (a) Z₁ [chamando a criança que está perto] – tarê, tarê, ãmõri pe wê, **coca cola** di
 ãhã!
 ‘Menina, menina, vem aqui, olha (tem aqui) coca cola! (M1721F)

⁷⁹ Nessas condições, não há sequer a presença do pesquisador.

⁸⁰ Com exceção da letra ‘P’ que, onde houver, indicará sempre o pesquisador, as demais são aleatórias, podendo inclusive serem repetidas entre os exemplos sem, obrigatoriamente, fazerem referência à mesma pessoa.

(b) B₁ [entregando algumas frutas para a criança] – tahã ku **vovô** ãmã sakranã, wi akâ wi.

‘Leva essas para o vovô, vai lá vai’. (F1511F)

(c) Z₂ – **mesa**-ku sakranã, wê tanê.

‘Coloca na mesa (as frutas), isto (*lit.*: vai assim)’. (M1721F)

(d) Z₃ [depois que a criança deixa cair algumas frutas] – **visi maria!**

‘Vixe Maria!’ (M1721F)

(e) Z₄ – amõ tmã duri tê wapsõ re ta.

‘Leva para a mamãe’. (M1721F)

(f) K₁ – geni(ã)-krã mât ku sdarirê awê.

‘A filha da Geni amanhãeceu chorando muito’. (F1621F)

(g) W₁ – bdâ bâ ku tahã **mãe, quint**-nã wat kbâ nwai kud, are am waskuk nõkwai krã (k)sdari.

‘Diz que é todo dia mãe, na quinta eu acordei e falei para vocês (que) filho de alguém estava chorando’. (F1811F)

Em eventos desse tipo, como demostram os dados, o xerente é sempre a escolha não marcada. A frequência de CS também é reduzida, assim como é muito comum a presença de empréstimos (com ou sem adaptação morfofonológica) como noções de parentesco ((132), (132), e (133)), marcas de produtos (132), utensílios eletroeletrônicos ((134) e (135)), dias da semana (132) e noções quantitativas (136).

(133) báb tô **remédi** zekrên o **vó-rê**⁸¹?

‘Ja tomou o rémedio, vózinha?’ (M1421F)

⁸¹ A noção de parentesco *vó*, em akwê, é representada por *-hĩkda*. O empréstimo do tipo *loanblend* é formado, assim, com uma parte em português (nome *vó*) mais a uma parte xerente (morfema de diminutivo *-rê*).

- (134) **carregadô**, za nõkwa sda kmẽ kâ **pillha carrega-ze**.
 ‘Carregador, alguém vai comprar carregador de pilha’. (M1421F)
- (135) mãda ñĩm naitê **máquina di fotogríficu**?
 ‘Cadê minha máquina fotogrífica’? (M1721F)
- (136) amõ s(k)burõ amõt ku, ñhĩkda nõt. **duas vêiz** mât ku wawẽ mõi tanẽ wam si mât ku da.
 ‘Reuniram para lá, a minha vó (estava) dormindo. Duas vezes a velha (vó) foi, assim que ela se levantou’. (F1621F)

As funções conversacionais preenchidas pelo CS estão relacionadas à marcação dos códigos em situações específicas. Para isso, a escolha marcada serve a uma estratégia individual para quebrar a norma esperada, de acordo com suas intenções comunicativas. Por exemplo, em (132) a interjeição tem a função de expressar uma emoção (espanto/surpresa) do falante ao observar um fato inesperado (a criança deixa cair as frutas). No CS, a expressão cristalizada do português *vixe maria*⁸² aparece topicalizada, justificando a escolha do código marcado.

Quando há não índios envolvidos, o CS cumpre também outras funções. No exemplo (137), há uma mulher ±jovem e dois não índios com alguma proficiência na língua indígena: um visitante frequente e o pesquisador. A mulher havia pedido ao visitante que comprasse algumas coisas na cidade. Ela entrega o dinheiro a ele e comenta sobre o preço das coisas em Tocantínia:

- (137) K₁ – **qui deu sessenta**, wê?
 ‘Que deu sessenta, não é?’
 K₂ – kãnmẽ mrê ro **za é centi e pôco**.
 ‘Aqui coisa pequena (pouca mercadoria) já é cento e pouco’.
 [Demonstrando com as mãos algo pequeno ou em pequena quantidade]:
 K₃ – **pôca mercadoria já é centi e pôco**.
 [Aponta para uma sacola com artesanato]

⁸² A forma *vixe* corresponde a uma variação de *virgem*. A variação se dá a partir de um processo histórico, com sucessivos fenômenos fonéticos.

K₄ – **dava mais de mil** aknẽ tahã **ĩfeita**-hã.

‘Dava mais de mil talvez aquele artezenato’! (F1621F)

No evento representado pelo exemplo acima, o código não marcado é o português na maior parte do tempo. Assim é estabelecido o índice de DO indexado ao grupo não marcado em eventos em que há falantes não indígenas. No entanto, nesse exemplo específico, a mulher akwẽ conhece os não índios a um tempo razoável, assim como sua competência comunicativa limitada em xerente. Então, ela usa CS para fazer escolhas exploratórias alternadas (*máxima da escolha exploratória*, conforme MYERS-SCOTTON, 1993b) em alguns trechos, no intuito de fazer escolhas não marcadas alternadas que sejam adequadas aos falantes. Em (137) há, respectivamente, uma ocorrência com CS e outra em português (K₂ e K₃). Os não índios não haviam entendido da primeira vez, então a mulher akwẽ repete, em português, o que acabara de dizer em xerente. Os exemplos seguintes ilustram outras ocorrências de CS no mesmo contexto do exemplo anterior:

(138) **tem uns** ktâwanõ **za morreu**.

‘Têm uns brancos (que) já morreram’. (F1621F)

(139) **ainda num tô** wawẽ-**zi**. **Eu, se eu fosse** wawẽ-**zi** **era bom**.

‘Ainda não estou velhinha. Eu, se eu fosse velhinha, era bom’. (F1621F)

No exemplo (140), a mulher fala de suas filhas e usa o CS para marcar um comentário pessoal, uma personalização afetiva que se confunde com o reconhecimento do *we-code* da falante, noção através da qual, segundo Gumperz (1982), se alcança tal efeito.

(140) **se eu perdesse a viviane e serena não tava aqui não**, aknẽ ãdkâ wê. **ia fazê alguma coisa pa mim não vivê mais**.

‘Se eu perdesse a Viviane e Serena não estava aqui não, talvez tinha morrido, né. Ia fazer alguma coisa para não viver mais’. (F1621F)

Mais recentemente, observamos que a sala de TV (espaço na casa onde se encontra a televisão – quando há uma na casa), principalmente à noite, também tem funcionado como ponto de encontro das famílias xerente. Além dos temas citados, nessa ocasião, também são

discutidos assuntos relativos aos programas veiculados no equipamento, como notícias e novelas, por exemplo. No evento em (141), a jovem akwẽ conta ao seu tio sobre a morte de um índio karajá durante a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável (conhecida como Rio + 20), ocorrida em 2012, no Rio de Janeiro. Ela fala sobre as notícias veiculadas na TV e na internet:

- (141) **ele disse que karajá** tahã wasku. **levaram ele pro hospital** are **tornou voltá.**
 (ĩ)šim **coração, coitad. coração** nanẽ za tahã sn knõ kresku amõ mõ wamne
 waihuk. **Internet-wa** ku, we **mamãe** mât ku waihuk.
 ‘Ele disse que o karajá que estava contando. Levaram ele para o hospital, aí tornou
 a voltar. Coração dele, coitado. Não foi o coração, como ele vai saber se nem foi.
 Foi na internet, né mamãe, que conheceu (soube)’. (F1811F)

Ainda que o ato de fala acima fora realizado em ambiente familiar, entre falantes xerente, o tópico (cf. 5.2.3) envolve o contexto urbano e reproduz, através de discurso indireto, a fala de outras pessoas, realizadas em português. Eventos como esse se assemelham aos eventos comuns na cidade, como segue.

5.1.2 Ambiente público na cidade

O CS nos eventos realizados em ambiente urbano, como se pode observar no recorte abaixo (142), é frequente e diversificado. Para isso, contribuem uma série de fatores (cf. 5.2), entre os quais destacamos as características do(s) ambiente(s), os participantes dos eventos e os tópicos dos atos de fala, sem deixar de levar em conta as estratégias interpessoais expressas pelo *code-switching*, através da marcação (ou não) dos códigos linguísticos.

No exemplo a seguir, há dois xerente do sexo masculino, sendo um ±jovem e um +jovem, além do pesquisador. No evento, realizado na cidade, o falante ±jovem (que iria voltar para aldeia no dia seguinte) dá conselhos e orientações ao outro, seu sobrinho, que passaria a viver ali a partir de então.

- (142) X₁ – bākã za(hã) hãre aipã ãt krewanã... tô dapkẽ zedi **mais... tem qui sê** nõkwa
 pkẽ(ze) tete.

‘E já vou voltar amanhã... e... a saudade dói mas... tem que segurar’.

X₂ – dapkê tak tete, nōkwa sīm **futuro** ku mōr wa, i... aipkêze knã to (aišim) naitê si kmãdâkâ aišim **sonho, estudo... porque** dapkêze nemâr tê kâ kōdi.

‘Saudade a gente segura, quem vai em busca do futuro (melhor), e... não sinta saudade, só olhe para o seu sonho, estudo... porque saudade atrapalha (*lit.*: ‘saudade não pega nada’).

X₃ – bâkã zatô akwê tmêzusi... akwê, **não é só** akwê! ktâwanō **invejoso**. akwê **invejoso. intão** tanê (h)ã wapar knã.

‘Os akwê vão falar... akwê, (e) não é só akwê! O branco é invejoso. O akwê é invejoso. Então não dê ouvidos’.

X₄ – **pra qui amanhã depois**, hâre nōkwai mã waskuda. kanê, “**fui atrás foi do meu sonho, hoje eu realizei**”. tôka nmãzi kmãnãzei wa. **capais di** ture kmãnãrdã. **intão nada é impossível** nōkwa mãri tê kmãnãda.

‘Para que amanhã depois, amanhã conte para alguém. Assim: “fui atrás foi do meu sonho, hoje realizei”. Você um dia vai fazer. É capaz de fazer. Então nada é impossível para alguém fazer alguma coisa’.

X₅ – bâka, (za) aiptokwai mã hatô isimãsaipês hatô nêsi we am **ligá**. kraitmōr pêsê, mãri ktâwanō **sikarĩ sikar** nmĩ watkâ tam **frêcê** wa kâr, knã abas. “**não amigo!**” kanê: “ĩprekōdi **mais eu agradeço. eu quero que...** ãt kmê zas nã... **eu quero sê seu amigo. não quero ser seu inimigo**”. nōkwa stōkra.

‘Olha, vou falar bem para seu pais e vou continuar ligando. Anda bem, se um branco te oferecer um cigarro que embebeda (droga), não pega. “Não amigo!”, assim: “Eu não fumo mas eu agradeço. Eu quero que... eu quero ser seu amigo”. Não quero ser seu inimigo”. Engana’.

X₆ – **intão...** mãrĩsda wap we tōkumã? aišim **sonho realiza-dá, i amanhã pra qui você pode mostrá pa cada um** aišim akwêmã... aidekwaimã... **i realiza-dá**.

‘Então... para que estou te colocando aqui? Para o seu sonho se realizar, e amanhã, para que você possa mostrar para cada um do seu povo... para sua família... e para realizar’.

(M0122C)

Inicialmente, deve-se considerar que o pesquisador participa do evento. Antes do tio iniciar seu turno direcionado ao +jovem, ele fala longamente com o pesquisador, somente em português. O pesquisador continua presente até o final do evento. Na cidade, em relação ao que acontece nas aldeias, a presença de não índios nos eventos é mais comum. Mesmo que não participem diretamente, há quase sempre a presença de não índios nas proximidades, principalmente nos ambientes públicos. Esse fator, como vemos em 5.2.2, é um dos potencializadores para a ocorrência de CS. Isso significa que a presença do pesquisador no exemplo acima pode ter motivado a maior incidência de CS devido à intenção do falante em acomodar o pesquisador ao grupo participante do evento (*máxima da virtuosidade*). Isso significa que o falante evita se comprometer com apenas um conjunto de DO, isto é, o uso do CS funciona como uma estratégia de neutralidade imediata.

Os tópicos abordados na cidade têm maior incidência de assuntos relativos a tal ambiente, tais como negócios, processos burocráticos, política, acontecimentos na própria cidade envolvendo índios e/ou não índios, etc.

No exemplo (142), o tópico é o próprio ambiente urbano e os desafios da opção de viver nele. O exemplo retrata um pouco da visão de mundo akwẽ. Depois de falar da saudade que conseqüentemente sentiria do sobrinho e também o inverso (X_1), o tio o aconselha sobre o mal que esse sentimento em demasia pode causar, de acordo com os objetivos pretendidos pelo jovem ao fazer tal opção, ou seja, alcançar um “*sonho*”, seja ele qual for (X_2). Em seguida (X_3), fala dos desafios a serem enfrentados para alcançar o objetivo, tanto em relação ao próprio povo, quanto em relação aos não índios com quem provavelmente passaria a conviver. O akwẽ compara características negativas e alerta para realidades nocivas do ambiente urbano, tal como o consumo de drogas. Ao enxergar esse fato como quase inevitável, dá instruções ao sobrinho sobre como proceder nessas situações (X_5). Além disso, o tio dá, de forma evidente, o devido apoio e incentivo ao jovem (X_2 , X_4 , X_6 e permeado por todo o trecho). No CS, a escolha marcada (português) está presente frequentemente em constituintes ML + EL ou ML + ilhas de EL que refletem objetos, conceitos e ações comuns na cidade (“*ligá*”, em X_5) ou, ainda, mais especificamente no exemplo analisado, aos constituintes relacionados ao objetivo particular do jovem que viveria na cidade, tais como “*futuro*” (X_2), “*sonho*” (X_2 , X_4 , X_6), “*estudo*” (X_2) e “*realizá*” (X_6).

Soma-se a isso outras estratégias particulares do falante no evento. Por exemplo, o CS é utilizado para indicar a emoção do falante também através de frases de efeito como “*então nada é impossível*”, “*pra que amanhã depois*” (X_4) ou “*i amanhã pra qui você pode mostra*

pa cada um” (X₆), comuns no português. O nome *invejoso* (X₃), que possui como equivalente na língua indígena o sintagma predicativo *waikẽ-di*, é a escolha marcada para enfatizar o conceito no ato de fala específico.

Outro exemplo (X₄ e X₅) é a utilização do CS com função ecóica (MYERS-SCOTTON, 1993b), através da qual a escolha marcada se refere a outro cenário, reproduzindo uma imitação de uma suposta fala acontecida (ou, no caso, que poderia acontecer) em outro contexto. Em X₄, a sequência “*fui atrás foi do meu sonho, hoje eu realizei*” aparece intercalada entre CPs com ML_{xerente}. A opção pelo código marcado, referente a outro cenário, estabelece outro conjunto de DO, condizente com a provável situação em que estaria inserido. O exemplo abaixo ilustra uma ocorrência semelhante:

- (143) **mais por causa disso (?) não deixo de dá portunidad** nõkwai mã. **eu dô! eu num tive capai(s) mai eu dô** nõkwai mã. bâka tôkai mã ãt kmãnãr nã. **com certeza que** ãñĩ akwe nõri tmẽ zus. **com certeza** (z)atô ãsiwaikẽ nõri mrmẽ: “ah, mãr wa bãp tahã tẽsi waihãkã. ah, só tahã bãt waihãk”. **com certeza a hora que eu chegar lá ta hatô wapar... “ah, eu ajudei porque ãmwaikê nmẽ... foi uma pessoa que... assim... uma pessoa que... eu dô muita amizade”**.

‘Mas por causa disso não deixo de dar oportunidade para alguém. Eu dou! Eu não tive *capai(s)* (?) mas eu dou para alguém! E veja, estou fazendo por você. Com certeza que o meu povo vai falar. Com certeza os meus amigos vão falar: “ah porque ajudei só você. Ah, só ajudou ele”. Com certeza na hora que eu chegar lá eu vou escutar... “ah, eu ajudei porque é meu amigo... foi uma pessoa que... assim... uma pessoa que... eu dou muita amizade”’. (M0122C)

No exemplo (143), a função ecóica também é utilizada várias vezes. No entanto, o outro cenário – do qual o ato importa o conjunto de DO – é alternado, seguido, como em um reflexo, pela alternância do código marcado. Na primeira ocorrência, no trecho “*ah, mãr wa bãp tahã tẽsi waihãkã. ah, só tahã bãt waihãk*”, o falante atribui o dizer a seus amigos indígenas, na aldeia, onde e para os quais a língua indígena indexa o grupo de DO não marcado no evento. Em seguida, utiliza o recurso novamente, só que, desta vez, a tentativa de imitação autêntica é em relação à própria fala, ou seja, à resposta que daria aos amigos: “*ah, eu ajudei porque ãmwaikê nmẽ... foi uma pessoa que... assim... uma pessoa que... eu dô muita*

amizade”. Neste ato, o conjunto de DO entre os dois cenários se confunde e o CS é sequencialmente não marcado, ou seja, o próprio CS é a escolha não marcada (*máxima da escolha não marcada*).

No evento ilustrado nos exemplos seguintes, há vários akwẽ em um ponto de ônibus, em Tocantínia. O pesquisador está presente, mas não participa diretamente do evento. Todos aguardam o transporte para retornar às aldeias e, enquanto isso, falam sobre assuntos diversos:

(144) **bolsa di família nẽ** wat kba stokrã kmã sapkarê. **governo** mã ku sĩ(m) **vendê** rê kōdi.

‘Bolsa Família⁸³ eu nem me enganei, não quis. Não se vende para o governo’.

(F1622C)

(145) ta bûka, tê **vendê** (ko) wam nẽ tkrê kmã hrã ãwẽ “**ó pamõi**”, kã...

‘Olha lá, está vendendo e está gritando muito “olha pamonha”, assim’...

(M2232C)

(146) **ah, eu comprei essa mota pkê** ãnĩhdu, tahã nã ãt kmã krui wa mãtô ãkmã to.

‘Ah, eu comprei essa moto porque é meu neto, quando mando fazer alguma coisa ele junta (faz)’.

(F1622C)

(147) pe ãt saikut da kãwa **pras**-ku, waite zo dure ãnmĩ parda.

‘Deixa eu subir aqui para a praça, para esperar o meu também’.

(M0432C)

Nos exemplos (144) a (146), o português é alternado com a língua indígena quando noções como *comprar* e *vender* são o tópico dos atos de fala. Além disso, locais específicos ao ambiente no qual os eventos se constroem também são referidos no código marcado (147). Observa-se, assim, o CS construído a partir de normas situacionais (GUMPERZ, 1982), cujo valor simbólico coincide com os contextos de produção.

⁸³ O Bolsa família é um programa de transferência de renda do Governo Federal, com o intuito de beneficiar famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o Brasil. Parte integrante do Plano Brasil sem Miséria, o programa tem como foco o benefício de pessoas com renda familiar per capita inferior a R\$ 77 mensais.

Em doze de janeiro de 2014, na segunda ocasião da visita a Goiânia de um de nossos auxiliares de pesquisa, Maurício Srõñ Xerente, presenciamos um fato que ajuda a explicar essa afirmação. Em janeiro, acontece uma das etapas do curso de licenciatura intercultural na UFG. Alguns xerente participam desse curso. Srõñ pediu que eu o levasse ao local onde estavam hospedados seus parentes em Goiânia, para fazer uma visita. Ao chegarmos próximo ao local combinado, Maurício pediu o telefone para ligar para o seu primo. A ligação estava no modo ‘viva voz’. Maurício falou com o primo em xerente, que inicialmente também respondeu-lhe na língua indígena. Após alguns segundos de conversa, exatamente quando o primo começou a falar sobre o local onde estava na cidade, e que buscava Srõñ onde estávamos, ele começou a responder em português. No carro, além do pesquisador, havia um menino, curioso tal como uma criança de onze anos, perguntou ao Maurício porque ele perguntava na língua indígena e o primo respondia em português. Maurício respondeu prontamente: “é porque tá na cidade!”. Além desse fator, acreditamos que o tópico também foi de força influente (conforme 5.2.3).

No fato narrado, como a intenção era de se encontrarem em local específico, na cidade, as referências e menções a conceitos físico-espaciais do espaço urbano podem ter tornado a comunicação em português mais funcional. Acreditamos ainda que Srõñ hesitou em usar o português pelo fato do pesquisador estar próximo. A esta altura, devido ao seu grau de participação na pesquisa, ele já estava bastante consciente sobre a ocorrência do fenômeno e as prováveis motivações atuantes. Sempre quando comenta e observa as ocorrências de *code-switching*, Maurício se demonstra atento e preocupado em relação à frequência com que o português vem sendo utilizado – principalmente na cidade – que, segundo sua intuição, é cada vez maior.

5.1.3 Atividades esportivas

O futebol é o esporte mais popular entre os xerente. Na grande maioria das aldeias há campos de futebol, alguns deles em posição central na aldeia. Em praticamente todas as festas indígenas tradicionais que acontecem em território xerente há torneios de futebol ocorrendo paralelamente ou como parte da festividade. Diversos times representam suas aldeias ou são formados ocasionalmente para participar dos torneios. As premiações, geralmente em dinheiro, advêm do próprio recurso empregado pelos times para inscrição nos campeonatos.

Além dos torneios, o esporte, inclusive com variações de regras, é praticado com frequência, por homens e mulheres, crianças, jovens e, com menor frequência, adultos (\pm jovens).

No exemplo abaixo (148), participam do evento cinco meninos (+jovens). O pesquisador está presente no início, sai durante um tempo (aproximadamente vinte e cinco minutos) e retorna (o trecho exemplificado se dá sem a presença do pesquisador). Na ocasião, estão ocorrendo partidas de “ping-pong”, um misto entre futebol e tênis de mesa, praticado em uma ‘quadra’ desenhada no chão, semelhante ao formato do tênis de mesa. Os participantes utilizam, para jogar, os pés e uma bola de futebol. Apenas duas pessoas jogam de cada vez e, enquanto isso, os demais ficam observando do lado de fora da quadra, conversando, comentando o jogo e ‘registrando’ o placar:

- (148) W_1 – **kwat a três**.
 ‘Quatro a três’. (M1011E)
 D_1 – [aponta para a linha desenhada no chão] **fi**-wa ãhã!
 ‘Foi na linha, olha’! (M0911E)
 D_2 – wat kmãdâk! [apontando para o um local no chão] kanmẽ **bol**!
 ‘Eu vi! Aqui a bola’! (M0911E)
 K_1 – nanẽ tahã **bol** zauwre ared!
 ‘Como essa bola é grande’! (M1111E)
 W_2 – renã ãzo pe aihrã kwaba naitê teka kmãdkâda **jôg** (h)ã tônme.
 ‘Vamos chamar o Renã, para ver o jogo aqui’. (M1011E)
 K_2 – za ã ta(hã) tura (ã)we, **na hora**, nõkwa zo hrã wa.
 ‘Ele vem, na hora, se alguém chamar’. (M1111E)

Os exemplos demonstram que as inserções de itens lexicais e sintagmas do português mantêm uma relação semântica condizente com a atividade realizada, ou seja, uma atividade esportiva. Termos como “*li*” ‘linha’ (D_1), “*bol*” ‘bola’ (D_2 e K_1) e “*jôg*” ‘jogo’ (W_2) são utilizados com adaptação fonético/fonológica e perfeitamente encaixados morfossintaticamente à estrutura da língua xerente, como nos demais exemplos:

- (149) tahã **atacant**-da psê a(re)d.
 ‘Ele é muito bom para (jogar como) atacante’. (M0911E)
- (150) só wat aire **zaga** wa naitê ãmã nêsi tmã kâ.
 ‘Só era eu que estava pegando (jogando) na zaga para eles’. (M1111E)
- (151) (wat) tairê twi **ganhá!**
 ‘Quase ganhei dele!’ (M0911E)
- (152) mâtô **ganhá!**
 ‘Já ganhou!’ (M1221E)
- (153) **doutô** mât ãhi kmã kâ krê ti waikrê **ginazi**-wa.
 ‘O doutor machucou o meu joelho no ginásio’. (M1011E)
- (154) **jôgu fácil** wat dam-**perdê!**
 ‘Eu perdi o jogo fácil!’ (M0911E)
- (155) ãpra sedi. **é o zêit gol**, waza tôkto.
 ‘Meu pé está doendo. É o jeito (no) gol, eu vou (ficar) agora. (ou ‘é o jeito eu ficar no gol agora’). (M1111E)

Em (154), (155) e em (148) são utilizadas, respectivamente, as expressões “*jôgu fácil*”, “*é o zêit gol*” e “*na hora*”. Expressões como essas, já cristalizadas no português e de uso corrente dos falantes +jovens, relacionadas às práticas esportivas ou não, são utilizadas de forma marcada com uma carga de personalização. Essa atitude demonstra uma aproximação às expressões usuais na cidade, onde o português representa o índice para o grupo não marcado de DO em várias situações, inclusive os eventos envolvendo atividades esportivas.

Da mesma forma, o CS, através da opção pelo código marcado, funciona como marcador de ironia. Nesse ambiente, também são comuns brincadeiras e zombarias entre os +jovens:

- (156) João (h)ã **bicud** nã kmã saikur ãwẽ.
 ‘O João subiu de bicudo (curioso)’.
 (M1111E)
- (157) tōktō waza ku **show** kmãñã. **calma eu tou mim arumando...**
 ‘Agora eu vou fazer um show. Calma, eu estou me arumando’...
 (F2011E)
- (158) dat kmã **feira ripa** ãre? **feira ripa**?
 ‘E a feira hippie? feira hippie’?
 (M1221E)

Em (156), o akwẽ se refere ao outro com um adjetivo jocoso (‘bicudo’), que ironiza a curiosidade de quem se fala. No outro exemplo (157), uma menina fala com o irmão ironizando o fato de que irá entrar na brincadeira como quem vai fazer uma apresentação, um “*show*”. No exemplo (158) há uma pergunta em tom de ‘zombarção’, quando se pergunta algo para alguém, mas não se espera precisamente uma resposta séria – já há algum tipo de acordo de experiência entre os dois. Dessa forma, o morfema *kmã* funciona como o indicador de algo já concretizado e conhecido, ou seja, os dois sabem do que se fala, mas o falante pergunta mesmo assim, como uma provocação.

Noções quantitativas ((159) e (160)) e temporais ((161) e (162)) também são frequentemente expressas em português (veja item 3.3.3.1), como demonstram os exemplos de eventos esportivos:

- (159) cadu wa(za tōk)tō **zer**-nã sã ãhã.
 ‘Vou deixar o Cadu de zero agora, olha’.
 (M1221E)
- (160) W₁ – [comenta, com os que estão de fora da quadra, que está constituindo um time e que pretende organizar um jogo] wat aiwa n(ãr)e ãmõr.
 ‘Nós vamos contra eles’.
 W₂ – [em seguida, relembra a contagem após um ponto marcado] **trê a dois**.
 [segue o jogo] **kwat. kwat a dois**.
 W₃ – **trêis a trêis** kōd.
 ‘Não é três a três’.
 (M1011E)

- (161) flameng (mã)tô smrã **ve kwatu hora, normal hoje**.
 ‘O Flamengo já jogou. Quatro horas, (é) normal hoje’. (M1221E)
- (162) za nĩ ta(hã) tura (ã)we, **na hora**, nõkwa zo hrã wa.
 ‘Ele vem, na hora, se alguém chamar’. (M1111E)

Uma parte dos campos semânticos que envolvem noções quantitativas e temporais representam uma área do contato intercultural que envolve saberes matemáticos, econômicos, espaço-temporais, enfim, toda uma percepção e marcação da realidade com as quais os akwẽ passaram a conviver. Consequentemente, a língua xerente importou, ao longo dos anos (e como temos percebido, mais rapidamente nos últimos anos), as noções linguisticamente ancoradas no português. Contudo, sejam interpretados como empréstimo ou *code-switching*, esses itens lexicais são escolhas não marcadas, mesmo para o grupo de direitos-e-obrigações indexado às situações cotidianas dos xerente, em que a língua xerente é geralmente a escolha não marcada.

5.1.4 Discursos públicos das lideranças

Desde que temos contato com os akwẽ xerente, ou seja, nos últimos dez anos, observamos que as reuniões das lideranças têm diversificados temas, que vão desde assuntos do cotidiano da aldeia até intrincados assuntos referentes à sua atual realidade sociopolítica. É redundante afirmar que não temos acesso a todo o universo que envolve as minúcias de um evento de fala tão específico a um determinado papel hierárquico dentro de uma organização social complexa. Dessa forma, os dados analisados neste tópico contemplam apenas discursos realizados publicamente, em festividades ou reuniões com finalidades diversas. As lideranças envolvidas são caciques, professores, representantes de associações e anciãos.

No dia dezanove de abril de 2011, em comemoração ao dia do índio, foi programada a visita do então governador do estado do Tocantins, Siqueira Campos, à aldeia Salto. Na ocasião, o governador não apareceu, mas enviou seu filho, acompanhado pelo então prefeito de Tocantínia Manuel Silvino e uma comitiva. Foi preparada uma festa na aldeia, com apresentações de música, dança e corrida de tora, representando a cultura local. Havia pessoas de várias aldeias e muitos não índios, aos quais foi oferecido (a propósito, com prioridade em

relação aos indígenas) churrasco e farinha de puba. Enquanto aguardavam os visitantes, as lideranças indígenas davam orientações pelo microfone, de uma tenda preparada para acolher as autoridades convidadas.

No ato seguinte (163), o cacique da aldeia Salto fala ao microfone em xerente com os jovens akwẽ, orientando para se prepararem para apresentação de corrida de tora, pois havia recebido a informação de que o governador e sua comitiva estavam nas proximidades. Em seguida, fala em português com os não índios presentes (fala o nome de um empresário local e se refere aos demais). Novamente alterna para o xerente, pedindo que alguém (olhando para uma mulher akwẽ) limpe rapidamente algo no local reservado às autoridades visitantes. Continua o evento na língua indígena, convidando a comunidade da aldeia a participar mais do evento.

(163) are wekba! wapte nõĩ kuĩwde zo tmã aimõr kwaba mâtô ku nĩrê krêwi rê thêmba.

O rildo, os pessoal que não é índio, que são branco, o governador já tá chegando, tá se aproximando. a turma já indo pra encontrá e trazê a tora de buriti. Então vamo fazê, vamo aguardá... mãda skuza? parkwaba tkãhã naitê (h)ã! Arê kba!

‘Vêm vocês todos! Os jovens, vão buscar a tora! Dizem que está vindo perto (o governador). O Rildo, as pessoas que não são índios, que são brancos, o governador já está chegando, está se aproximando. A turma já está indo para encontrar e trazer a tora de buriti. Então, vamos aguardar... Cadê a roupa (pano)? Limpa esse aqui! Vamos!’ (M0431P)

Nesse exemplo, os destinatários dos atos de fala determinam a escolha do código pelo falante. Assim, é possível observar que a marcação segue um *continuum*: o português é a escolha não marcada quando o falante se dirige aos não índios e, ao mesmo tempo, o xerente é a escolha não marcada na comunicação entre os próprios akwẽ.

Essa distribuição leva à conclusão do uso de *CS sequencial não marcado*, fazendo valer ainda a *máxima da virtuosidade* (MYERS-SCOTTON, 1993b) em casos como o descrito acima, em que há interlocutores indígenas e não indígenas em um mesmo evento de fala, quando há a intenção de acomodar todos (ou a maior parte deles).

O exemplo que segue se dá no mesmo contexto descrito acima. Os xerente estão se apresentando para as autoridades visitantes. Quem assume o microfone desta vez é o

professor da aldeia Salto. Enquanto há uma apresentação de música e dança, o professor, em português, discursa e explica o significado da dança. Em seguida, em xerente, ele dá instruções às pessoas que se apresentam. Essa dinâmica vai se repetindo até o final das apresentações:

(164) T₁ – **todo dia é o nosso dia e também estamos felizes com a presença das autoridades, dos nossos parentes, e agora vamos tá andando para a dança de... união!**

[voltando-se para as pessoas que se apresentam]

T₂ – wi kmã kdânã!

‘Vai, pode mudar (a música)!’

[Imediatamente, as pessoas que se apresentam mudam a música]

T₃ – **e essa dança agora significa que o povo xerente vive unido, nas aldeias. os anciões e todos aqueles que pertencem ao nosso etnia xerente. O povo akwẽ, o povo xerente, nos seus menino e abraçados uns aos outros. Os jovem também e... que eles estão realmente reunidos e eles estão felizes! dia do índio, dezenove de abril! o povo xerente sempre gosta de dançar e de cantar, gostaram de fazer apresentação e (?) que eles são jovens unidos.**

[voltando-se (novamente) para as pessoas que se apresentam]

T₄ – êê! kdânã!

‘Êê! Pode mudar!’

T₅ – **a gente tá apresentano treis dança. i agora vamos tá vendo agora a dança do...**

[voltando-se (novamente) para o grupo que se apresenta]

T₆ – wi tâ!

‘vai essa!’

T₇ – **essa dança significa qui (?) xerente hoje, povo xerente hoje estão (?) i... mostrando para o povo amigo i aqueles que não conhecem ainda a cultura nossa, uma cultura muito rica. essa identidade muito forte, que nós tamos cantando para os jovens... i qui nós queremos continuá. povo bonito, povo alegre, povo que gosta de mostrá sua cultura. vamos mostrá só essa dança, três dança, que vocês viram i nós estamos felizes, pela presença das autoridades, amigos.**

[voltando-se (novamente) para o grupo que se apresenta]

T₈ – wi to kmã wa(z)re kwaba

‘Vai, pode acabar!’

(M3821P)

No exemplo (164), as instruções em xerente representam a escolha não marcada coincidente com grupo de direitos-e-obrigações (DO) normal entre os falantes indígenas. Como as apresentações são direcionadas aos não índios presentes (que não dominam a língua indígena), o novo grupo de DO estabelecido no evento exige que a opção não marcada seja o português, logo na sequência, o que vai se repetindo até o fim das apresentações. Isso é devido à atitude de polidez por parte dos indígenas, expressando respeito às autoridades e demais participantes não índios, conforme a *máxima da deferência* (MYERS-SCOTTON, 1993b). Dessa forma, o falante escolhe o código não marcado (xerente) para dar instruções às pessoas que se apresentam, sem que os não índios percebam. Feito isso, se utilizam do *CS sequencial não marcado* para estabelecer novos grupos de DO, como explica Myers-Scotton (1993b).

Em outro exemplo (165), as lideranças estão reunidas antes da festividade na aldeia Brupre, em 2013. Diferentemente do exemplo anterior, as lideranças falam diretamente para a comunidade indígena, apesar da presença de alguns (poucos) não índios:

(165) **bom**, tô wa dure rowartukwa tōnmẽ mã, **é... eu fico muito agradecido** ãmo tōkanōri aimōwi. **i...** kâtô ta bâka naitê nōñi mmēzus nã... **isso é encerramento**. dure aiktedekwai nōri tê **participá** wa dure toitê, **i seria muito agradecido** ãmōr wa we tōkumã **i...** tâkânã tô ãstōmã, tapari **só agosto**. wa(za) kmã spirãn dure. **i** aha to aha nãre waza ãmmrẽ **pkê** da tōpkuzud kãhã dure wapte nōri tê **recebê** mnō pibumã mãri ãim **prêmi**, **i** tâkanẽ tasi wat dure ãmmẽ skure, tô ãpkê tōisi waza kmã ãsiwasku aimã kba. are tan dasi.

‘Bom eu também sou professor aqui, é... Eu fico muito agradecido (porque) vocês vieram e... e isso que eles falaram... isso é encerramento. Também as criança estão participando e seria muito agradecido por eu ter vindo aqui, e... esse é ultimo dia, depois só em agosto, vamos iniciar. E vou falar rápido porque todos estão com pressa, esses jovens, porque estão querendo receber prêmio, e falei um pouquinho só isso, só falar para vocês que estou feliz. Então é só isso.’

(M3221P)

No exemplo (165), o professor da aldeia Brupre faz um discurso em um ato breve, porém permeado de vários tipos de CS. Todos os dados transcritos relativos aos discursos públicos de lideranças xerente apresentam ocorrência de CS, em maior ou menor grau. Outros fatores influenciam sobre isso, como veremos na análise das variáveis sociolinguísticas. A característica desse evento de fala, em nosso entendimento, pressupõe uma situação com os traços [+formalidade], [+autoridade], [+oficial] e [+educação]. Isso se deve, inclusive, às novas configurações dos papéis de liderança, discutidos em 1.2.2. Dessa forma, esses traços estão associados à língua portuguesa, língua pela qual os participantes de mais alto nível adquirem *status*.

5.1.5 Conversas públicas no rádio amador

A comunicação mais comum entre as aldeias é feita por rádio, que é alimentado por uma bateria, por sua vez carregada por placas solares ou energia elétrica. É importante considerar que a conversa no rádio se dá diretamente entre as pessoas envolvidas, mas é de certa forma pública, pois é ouvida nas outras aldeias onde há o rádio. Às vezes, há interferências de outras conversas ou, ainda, terceiros podem ‘entrar’ no evento iniciado por outras pessoas.

O rádio pode funcionar, de certa forma, como um ponto de encontro entre pessoas que estão em locais diferentes e servir, assim, para pequenas ‘reuniões’. Essas reuniões costumavam acontecer sempre no *warã*, um espaço comum (pátio) que geralmente ficava no centro das aldeias (FARIAS, 1990). A posição dos rádios nas aldeias reforça essa ideia, uma vez que ficam normalmente centralizados, facilitando o acesso a todos os moradores. Também há uma conexão com o Polo de saúde em Tocantínia, sendo este o único ponto de conexão do rádio na cidade. Parece estabelecido aí mais um evento de fala bastante específico.

Dessa forma, os eventos no rádio se caracterizam por serem (mais) híbridos. Isso significa que deste evento participam pessoas de todas as faixas etárias, sexos, graus de escolaridade e posições sociais. Da mesma forma, é imensurável a possibilidade de tópicos abordados. Assim, a ocorrência de CS – não diferentemente dos demais eventos analisados – depende de uma série de variáveis que atuam em conjunto e que se orientam pela métrica de

marcação (MYERS-SCOTTON, 1993b) compartilhada pela comunidade e pela negociação das identidades nos eventos específicos.

Uma característica desse evento é que as trocas linguísticas geralmente são curtas. Como o rádio é de uso público, há o acordo implícito de não se estenderem no uso, proporcionando a rotatividade e preservação da continuidade do funcionamento do equipamento (devido à limitação das baterias, inclusive). No exemplo seguinte (166), uma mulher e um homem (\pm jovens) conversam sobre o número da unidade consumidora de energia, número de identificação gerado pela Companhia de Energia Elétrica do Estado do Tocantins – Celtins. Na ocasião, uma aldeia está sem energia, mas não conta com sinal de celular para registrar a reclamação. Então, pelo rádio, a mulher (D) chama pela aldeia Waktõhu (onde há uma antena de celular) e pede o favor para que o homem (S) solicite o reparo junto à Celtins, ditando em seguida os números da conta:

- (166) D₁ – kamõr... **noventê dois**.
 ‘Lá vai... noventa e dois’. (F2621R)
 S₁ – wê!
 ‘Vai’. (M1721R)
 D₂ – **ent...** (F2621R)
 S₂ – **bâ novent?**
 ‘É noventa’? (M1721R)
 D₃ – **novent!**
 ‘Noventa’! (F2621R)
 S₃ – wê!
 ‘Vai’! (M1721R)
 D₄ – **kwatsêt i trinta i cinco**.
 ‘Quatrocentos e trinta e cinco’. (F2621R)
 S₄ – **noventa e dois, novent, quatrocentos e trinta e cinco?**
 ‘Noventa e dois, noventa, quatrocentos e trinta e cinco’? (M1721R)
 D₅ – êhê, tatôta ktabi!
 ‘Sim, é isso mesmo’! (F2621R)
 S₅ – are tanê dasi!
 ‘Era só para isso’! (M1721R)
 D₆ – ãhê!

‘Sim (ok)’! (F2621R)

No exemplo acima, os *switches* se restringem a numerais que, conforme discutimos em 5.1.3, constituem escolhas não marcadas (*máxima da escolha não marcada*) para o grupo não marcado de DO. Ainda relacionados a esse conjunto, no qual a língua xerente representa o código não marcado, há outros exemplos em que o CS é realizado por escolhas não marcadas, em sequência (168) ou não (167).

(167) te, **bicicret**, km zam wa José n mōr .
 ‘Sim, bicicleta, acha o José para vir’. (F2821R)

(168) ehê, are **terça-nã**, **segund-nã**, tô **segund-nã** tezatô amō ãm waikuhiri aiktemã te...
 waikusnã ãt dur da **instrument**.
 ‘Sim, na terça, segunda, na segunda manda recado para os meninos para trazer instrumento’. (M2521R)

Nos eventos registrados no rádio, o CS se apresenta também com escolhas marcadas, com significados pragmáticos e funções expressivas diversificadas, tais como o uso de expressões cristalizadas, (“*si virá*” (169) ou “*nada né*”(170)), ênfase (171) ou paráfrases (172). Nesse último caso, o CS com repetição do que acabou de ser dito (“*kâte*” – “*as veiz*”) pode servir para amplificar ou enfatizar a mensagem.

(169) tmã *rêpor* nã aipã..... wato wa *si virá* wpra nã.
 ‘Vamos repor de volta.... vamos se (nos) virar a pé’. (F2821R)

(170) *nada né*, adu n km kre watpro kōdi *mais* mãto wi.
 ‘Nada né, ainda não apareceu, mais já chegou’. (F2921R)

(171) *certeza* zato amō tm wa
 ‘Certeza (que) vai correr para aí’. (F2921R)

(172) *kâte* we, *as veiz* kmã têt.
 ‘Talvez né, às vezes (talvez) segurou.’ (F2821R)

No entanto, por se tratar de um evento (mais) híbrido, dependendo das variáveis atuantes, o uso de CS no rádio pode ser mais frequente e diversificado. Os demais exemplos analisados neste tópico ((173) a (176)) são de um evento⁸⁴ que envolve a participação de três homens, ±jovens com idades entre 24 e 32 anos. Cada um dos akwẽ participantes da amostra está em uma aldeia diferente, onde vivem: ‘A’ está na Waktõhu, ‘B’ na Brupre e ‘C’ na Mirassol. Além disso, possuem nível 3 de escolaridade (ensino médio completo) e têm como tema principal do evento a educação escolar indígena. Como vemos na análise das variáveis sociolinguísticas (item 5.2), todos esses fatores são potenciais motivadores para a ocorrência de CS, o que explica a grande ocorrência e variedade do fenômeno (veja análise estatística desse evento em 6.2).

Assim, de uma forma geral, o CS neste evento se dá como uma sequência de escolhas não marcadas, ou seja, o falante alterna para o código que indexa o grupo não marcado de DO. Isso se dá porque o tópico ‘educação escolar’ remete a um campo onde há um conflito diglósico estabelecido (BRAGGIO 2001/2002, 2012). Sempre que esse e outros tópicos ligados à transmissão do conhecimento estão em pauta, há CS e os termos do português são utilizados para preencherem as lacunas lexicais existentes na língua xerente em relação às áreas do contato mais conflituosas. Dessa forma, não poderíamos considerar essas escolhas como marcadas, uma vez que, para muitas delas, não há sequer correspondentes lexicais na língua indígena, como no exemplo:

- (173) **pkê beto nĩm-aula di tẽrs-nã, insino religioso kãtõ educaçaõ fĩsica... duas aula t(ah)ã tẽ. sétima, oitava, nono ano-mã sĩm turma are sextu anu-mã, terça né... segunda fẽra... última aula... educaçaõ fĩsica.**
 ‘Porque as aulas do Beto de terça, ensino religioso e educação física... duas aulas dele são no sétimo, oitavo, nono ano as turmas dele, e no sexto ano, terça, né... segunda feira... última aula... educação física’. (M1421R)

Quanto aos eventos no rádio, cabe ainda ressaltar que, diferentemente dos demais eventos, os falantes não contam com recursos expressivos não verbais (não podem se ver) e a

⁸⁴ A íntegra da transcrição do referido evento, também analisado em 6.2, está disponível no Apêndice A.

alocação dos turnos⁸⁵ é (mais) bem marcada, pois é necessário segurar um botão enquanto fala. Assim, o canal para o interlocutor só é disponível quando o botão é liberado. Nesse tipo de evento, os turnos geralmente são iniciados como um chamado (174) pelo nome da aldeia. Em seguida (quando alguém responde pelo rádio), identifica-se a pessoa específica com quem se deseja falar (caso haja). Nesse momento, acontecem os cumprimentos e a troca de turnos se dá normalmente, sempre que o turno anterior é interrompido.

- (174) B₁ – waktōhu! waktōhu! (M2521R)
 [o chamado é repetido algumas vezes e, quase um minuto depois, a resposta:]
 A₁ – wê! wato ãzebre, brupre!
 ‘Pronto! Já entrei, Brupre!’ (M1421R)
 A₂ – brupe, wato ãzebre waktōhu hawi.
 ‘Brupre, já entrei, daqui da (aldeia) Waktōhu’. (M1421R)
 B₂ – ãite, psêsñã bâb aikmã awêk?
 ‘Sim, passaram bem a noite?’ (M2521R)
 A₃ – ah, psêsñã! are... tazi ãre aisĩm nardêwa psêsñã bâb aiktukbamõn dure?
 ‘Ah, tudo bem! E... e aí na sua aldeia acordaram bem também?’ (M1421R)
 B₃ – ah, psêsñã, **graças a deus!**
 ‘Ah, tudo bem, graças a Deus!’ (M2521R)
 B₄ – ãite, are ãitai sdanãrda naitê... **horário de escola**, kãte kâr par we, **horário de aula.**
 ‘Sim, para eu perguntar para você aquele... horário de escola, talvez você já pegou né, horário de aula.’ (M2521R)

Sabe-se que a sistemática para a tomada de turnos, somada à contextualização e negociação dos atos de fala, é um dos constituintes (ou pistas) para o entendimento dos sentidos construídos em eventos de fala dentro de uma determinada organização sociocultural (GUMPERZ, 1992). Uma análise nesse sentido pode ajudar a elucidar questões abertas em eventos específicos realizados pelos akwê, como os que se dão no rádio, o que foge ao escopo do presente trabalho. Para o momento, nos reservamos a registrar que cumprimentos e marcações de turnos também podem ser marcados com uso de CS nos eventos no rádio.

⁸⁵ A noção de turno (ou tomada de turno) é considerada, neste trabalho, com sentido equivalente ao de ato de fala.

No trecho seguinte, ao falar com B, o falante C encerra seu turno (175) utilizando CS. Em (176), o falante C inicia a conversa chamando B por um ‘apelido geral’ do português (“*baxim*”), um vocativo usado com vários interlocutores, possivelmente baseado no grau de intimidade entre os falantes e, ainda durante os cumprimentos, utiliza outro marcador discursivo (176), recorrente em todo o evento.

- (175) C₁ – amõ tamõ **kwart**-nã ĩt kmãdkâda are wê dure hesuka du ĩsimẽ, naitê mnõ.
 ‘Provavelmente na quarta eu vou ver, e vou trazer o papel comigo, aquele’.
 (M0121R)
- C₂ – **i aĩ**... are tanẽ dasi.
 ‘E aĩ... e era só isso’.
 (M0121R)
- B₁ – psêdi.
 ‘Tá bom’.
 (M2521R)
- (176) C₁ – **baxim**! (M0121R)
 B₁ – wê!
 ‘Vem’ (falar) (ou ‘fala!’) (M2521R)
 C₂ – psêd ambâ?
 ‘(Tudo) bom, homem?’ (M0121R)
 B₂ – psê ktabdi! tainĩ ãre?
 ‘Ótimo! E por aĩ?’ (M2521R)
 C₃ – psê ktadi, **né**!
 ‘Muito bom, né!’ (M0121R)

5.1.6 Discursos dos anciãos (*romkrêptkã*) e falas rituais

Os discursos dos anciãos (ou *romkrêptkã*) também se caracterizam como eventos de fala bastante específicos dos akwẽ-xerente. São geralmente realizados por homens⁸⁶ com idade aproximada ou superior a cinquenta anos, quando são considerados *ĩptokrda* (adultos) “e passava a fazer parte de um conselho da aldeia, juntamente com os outros “*ĩptokrda*”

⁸⁶ Há relatos de mulheres que realizavam discursos. Atualmente (e pelo menos nas últimas décadas), isso já não se realiza.

considerados como guardadores dos acervos culturais” (TPÊKRU XERENTE, 2011, p. 6). Linguisticamente, são bastante marcados, com entoação e vocabulário específicos. Conforme Tpêkru Xerente (2011), os discursos dos anciãos tradicionalmente se realizam de diversas formas, havendo marcas linguísticas e tópicos específicos para cada ocasião em que eram (ou são) realizados:

A importância de cada um desses discursos é que o início, ou seja, as introduções do discurso não são iguais como, por exemplo, o do casamento se inicia com a fala **Mnĩ bārķā** que quer dizer “veja só” já o da inicialização da festa a fala se inicia com “**Tenharêṭê, tenharêṭê**” que significa **obrigada** ou **obrigado** e da corrida de tora grande a fala se inicia com **Hê kãnē brza aimōwi** que significa **assim que vai ser**. (TPÊKRU XERENTE, 2011, p. 32, grifos do autor)

Essas ocasiões são, conforme as fontes⁸⁷ de Tpêkru Xerente: i) a festa tradicional xerente, onde ocorrem rituais específicos como o de nomeação e o *ĩsĩtro* (corrida com tora de buriti grande); ii) cerimônia preparativa para caçada; iii) casamentos; iv) conselhos realizados no pátio central da aldeia (*warã*); v) conselho pós-funeral (conhecida como *kupre*, a cerimônia consiste em uma visita ao túmulo realizada – atualmente – no sétimo dia pós morte, onde os conselhos dos velhos são direcionados à pessoa falecida) e vi) conselhos de paz. Este último, conforme investigamos, se dá para apaziguar (resolver uma desavença – entre clãs, por exemplo – para evitar perseguição, vingança). Nesse caso, discursam dois velhos (um de cada clã), geralmente na casa da pessoa agredida ou perseguida. Cabe à pessoa aceitar ou não os conselhos. O discurso pode levar um dia inteiro, até que se resolva a situação. Há um pagamento simbólico daquele que agride para o agredido (atualmente, esse pagamento pode ser feito através de um gado ou outra coisa). Isso simboliza uma trégua.

Além dessas ocasiões, observamos e registramos discursos realizados em solenidades com a presença de autoridades não indígenas, geralmente políticos e empresários. Nesses casos, apesar da presença de não índios (sem o domínio da língua indígena), os discursos se deram em xerente.

Alguns desses discursos não se realizam mais ou, pelo menos, são mais raros. O discurso preparativo para caça, por exemplo, não se justifica por não haver mais caça (ou caçadores) em abundância. Os discursos realizados no *warã* não são possíveis em grande parte das aldeias, por não contarem com este espaço. Também em festas religiosas realizadas nas aldeias (católicas ou evangélicas – cada vez mais frequentes) e eventos esportivos, não há

⁸⁷ Tpêkru Xerente (2011) contou com a colaboração de sete anciãos xerente, de diferentes aldeias e regiões, para a realização de sua pesquisa.

o discurso dos velhos. Mesmo nos rituais descritos acima, quando há a celebração dirigida por algum religioso (padre ou pastor), também não há discurso. Observamos, por exemplo, em uma cerimônia do *kupre* com a presença de um pastor não índio, que não houve discurso de ancião, apesar de ter havido outros elementos característicos, como o choro ritual.

Ademais, os velhos se vão e, segundo os próprios, não há muitas pessoas interessadas em assumir suas funções. Em um dos discursos, o velho Justiniano Sawrepte reforça esta preocupação:

(177) hêmã ʔit saikur kōdi pikre mba wat ʔsikre, amōwi kãnẽ mẽ mnãzi kãte zahã ʔit aimẽ kbaze hã. dammẽ skutō kōdi dammẽ dadkã. nõkwa kmã aispoku wa amō kmã ʔnẽm mnõ, amō kmã ainẽm mnõ pibumã. amō ʔkmã waparkwa, akwẽ nõri ʔkmã waparkwa...

‘Não estou (subindo) pra cima, estou (descendo) pra baixo. É por isso que um dia vou deixar vocês. A palavra não se acaba, a fala não morre. Alguém se lembre como eu andava, para andar também. Estão me ouvindo, os akwẽ me escutam...’

(M4231D)

Sawrepte morreu em 2013, aproximadamente dois anos após realizar este discurso, um de seus últimos. Suas palavras cansadas já avisavam:

(178) nmãzi kãte za ʔit airmẽze kba hã rowaiku kōdi, ampe kōre akwẽs airmẽ kwa, mãrĩ tâ ʔkmã waptã zo ʔiskumnãs kōdi wahã...

‘Um dia vou deixar vocês, não sei. Talvez eu vá deixar vocês. Não acredito que a chuva irá cair sobre mim (mais uma vez)...’

(M4231D)

Conforme a amostra acima, não há CS nos discursos dos anciãos. Entre os eventos de fala analisados, este se destaca como o de maior resistência ao contato com o português. Em cinco discursos analisados, encontramos apenas cinco inserções de termos de origem portuguesa. Um deles (179) faz referência à sigla FUNAI. Os outros ((180) a (183)) são conjunções adversativas ou alternativas, ou seja, são prováveis empréstimos, conforme já discutimos em 3.3.3.1.

- (179) kmã ãnẽm mnõ **funai** ãĩpkra hawi...
 ‘Como eu andava da mão da FUNAI’... (M4231D)
- (180) **mais** aha dure rokmãkwamã kunmẽ amõ ihemba pibumã
 ‘Mas ainda vou fazer coisas lá para acontecer’. (M4231D)
- (181) **ou** tanẽ kõwa, sreni.
 ‘Ou então colocar’. (M4231D)
- (182) **mais** mãri srurewa ãba.
 ‘Mas coisa pequena não’. (M4231D)
- (183) **mais** aisim romãdã.
 ‘Mas suas coisas (conhecimentos)’. (M4031D)

Cristófaros-Silva (2001/2002), ao tratar de situações que caracterizam a morte de línguas, cita como um dos casos a situação em que a língua de menor prestígio deixa de ser usada coloquialmente e é mantida apenas em situações de ritual. A língua xerente não enfrenta essa situação. Pelo contrário, a língua é amplamente usada na comunidade akwẽ. No entanto, os dados discutidos neste trabalho reforçam a importância dos eventos relacionados a contextos rituais, uma vez que é nesses contextos que determinadas variedades da língua se ancoram. Além disso, podem servir como referência para diagnosticar mudanças na língua e no comportamento linguístico dos falantes quando comparados a outros eventos dentro da mesma comunidade de fala. Sobre isso, Tpêkru Xerente (2011, p. 6) atesta que

a linguagem usada no discurso é bem diferente da linguagem que os jovens usam em suas conversas, por isso os mais jovens não conseguem interpretar algumas palavras que os anciãos usam, porque nada é fácil de entender e nada fácil de imitar.

Assim, se por um lado a língua xerente se mantém mais resistente ao contato com o português nos discursos dos anciãos, por outro não o faz nos demais eventos de fala observados.

Apesar de ser um evento ainda vivo, tem sua consistência ameaçada e isso é percebido pelos falantes: “Portanto, atualmente, no meio do Povo Xerente, existem poucas pessoas que são capazes de usar as palavras antigas de imitar o discurso. A maioria não é capaz ou não tem interesse em aprender a discursar” (TPÊKRU XERENTE, 2011, p. 7).

Contudo, há iniciativas do próprio povo akwẽ em favor de reverter esse quadro. Observamos uma iniciativa na escola da aldeia Brupre em levar os anciãos até os jovens na escola para discursar, falar sobre os discursos, orientar, enfim, proporcionar uma interação e (re)valorização de práticas tradicionais. Segundo a direção da escola, os resultados foram positivos e com boa aceitação de ambas as partes. Depois, o diretor se mostrou preocupado em não conseguir obter mais verbas para proporcionar a logística necessária para dar continuidade ao projeto.

O estudo de Valteir Tpêkru Xerente também se configura como uma atitude positiva quando reflete sobre seu próprio trabalho:

Ainda, acredito que este estudo de pesquisa sobre romkrêptkã contribuirá para os jovens com conhecimento e com a preservação da língua materna do Povo Xerente. Acredito, também, que este estudo poderá auxiliar os professores xerente na sua prática diária, no uso da escrita e na arte de discursar na língua materna. (TPÊKRU XERENTE, 2011, p. 32)

5.2 As variáveis sociolinguísticas

Em artigo publicado originalmente em 1964, na revista especializada *American Anthropologist*, Goffman (2002, p. 13-14) já observava que

é quase impossível citar uma variável social que ao surgir não produza um efeito sistemático sobre o comportamento linguístico: idade, sexo, classe, casta, país de origem, geração, região, escolaridade; pressuposições cognitivo-culturais; bilinguismo e assim por diante. A cada ano, novos determinantes sociais do comportamento linguístico são apresentados.

Em 2009 (MESQUITA, 2009, p. 93) trabalhamos com quatro variáveis para análise dos empréstimos em xerente: i) idade; ii) espaço; iii) sexo e iv) escolaridade. Essas variáveis foram delimitadas pela relevância em relação ao fenômeno e disponibilidade de dados disponíveis para análise. Ao emprendermos o estudo focado no CS, inicialmente observamos as mesmas variáveis, com intuito de obter um ponto de partida para, então, refiná-las e/ou observar outras mais.

Assim como em relação aos empréstimos, observamos nas análises iniciais que a variável sexo é a menos produtiva em relação às listadas. Decidimos então não incluí-la no presente estudo. Isso não implica que não haja qualquer influência da variável em relação à ocorrência de CS. Insistimos que um estudo mais detalhado focando essa variável pode revelar fatores ainda obscuros a um primeiro olhar. Alguns indícios de diferenças entre fala masculina e feminina em xerente⁸⁸ podem, por exemplo, ser um ponto de partida para essa análise. Conforme Sousa Filho (2007, p. 98), “é extremamente importante assinalar que a questão do gênero é complexa e bem abrangente e, por isso, merece por si só um estudo aprofundado e acurado”, manifestando em seguida a intenção de fazê-lo em estudos posteriores.

No entanto, duas variáveis se revelaram muito produtivas durante a observação em campo: o tópico da conversação e a origem étnica dos participantes envolvidos no evento de fala. Sendo assim, são cinco as variantes consideradas neste trabalho: i) faixa etária; ii) ambiente; iii) participantes do evento de fala; iv) tópico da conversa e v) escolaridade.

Nos tópicos seguintes, essas variáveis são analisadas com exemplos diversificados entre os eventos de fala que foram foco das análises em 5.1. Assim, foram selecionados os exemplos que apresentam contrastes dentro de uma determinada variável, como segue.

5.2.1 Faixa etária

Conforme exposto no capítulo 2, as faixas etárias consideradas neste trabalho são as seguintes:

- 1) de 12 a 20 anos (+jovens);
- 2) de 21 a 49 anos (\pm jovens); e
- 3) 50 anos ou mais (velhos ou +velhos).

Os sujeitos da pesquisa estão assim divididos, conforme a faixa etária: sete pessoas na faixa 1, vinte e quatro na faixa 2 e treze pessoas na faixa 3. A maior quantidade de pessoas na amostra encontra-se na faixa etária 2, conforme a tabela abaixo:

⁸⁸ Ver Sousa Filho (2007, p. 97-98).

Tabela 04: Sujeitos por faixa etária

Faixa etária	Sujeitos
1	7 (.16)
2	24 (.54)
3	13 (.30)
Total	44

Na faixa etária 1, os falantes aparecem envolvidos em eventos na cidade, em ambiente familiar e atividades esportivas. Na faixa 2, estão envolvidos em eventos na cidade, em ambiente familiar, no rádio, atividades esportivas e discursos em público, ou seja, só não participam de discursos dos anciãos, que são exclusivos da faixa etária 3. A faixa 3 também inclui os demais eventos de fala, exceto atividades esportivas.

Neste item, analisamos eventos de fala realizados na aldeia, em ambiente familiar. Tal escolha se dá em função de ser um evento do qual participam pessoas de todas as faixas etárias contempladas. No exemplos abaixo ((184) e (185)), dois homens conversam na varanda de uma casa, na aldeia. Um deles é um ancião com mais de sessenta anos (K). O outro (S) tem quarenta e cinco anos (\pm jovem). No evento, com duração aproximada de onze minutos, os dois fazem trocas de turnos constantes e falam sobre assuntos diversos, inclusive sobre a diferença de idade entre eles:

(184) K₁ – wainẽ ai hẽmba pari tehãto rowaiku mõn tõka.

‘Quando ficar como eu você vai saber’. (M1721F)

S₁ – **intão você mim considera qui eu** wa (du)re waptemrê.

‘Então você considera que eu ainda (sou) juvenzinho’. (M2231F)

K₂ – nanẽ?

‘Como?’ (M1721F)

S₂ – **você mim considera qui** watô (du)re waptemrê.

‘Você considera que eu sou um juvenzinho ainda’. (M2231F)

K₃ – tõ kraisi **considerá** nmẽ tet (wẽ) tanẽ ãm kmã aimrẽm.

‘Você que se considera, que você está falando para mim’. (M1721F)

No total, há apenas onze ocorrências de CS em todo o evento (número considerado baixo em relação a outros eventos, cf. 6.1) . O xerente \pm jovem faz sete deles, todos entre CPs

ou intersentenciais, constituindo ilhas de ML português, como em (184). O falante mais idoso faz quatro *switches*, todos constituintes ML + EL, com inserções unitárias, como em (184) e (185). Nessas duas ocorrências, a propósito, o CS é motivado pela repetição de termos previamente utilizados por S, como no exemplo:

- (185) S₁ – [faz um som com a boca, indicando uma negativa] **fazê o quê? essas política!**
 K₁ – aim **política** wẽ kōd.
 ‘Você não gosta de política’.

Em outro evento analisado, participam cinco xerente, assim distribuídos: dois velhos, sendo um homem (Z) e uma mulher (D); um homem (S) e uma mulher (K) ±jovens e uma pessoa +jovem (W) do sexo feminino. O evento se dá na aldeia, tem duração aproximada de vinte minutos e são abordados assuntos do cotidiano, além de alguns fatos ocorridos na cidade. Esse evento pode ser considerado com alto número de CS e um dos motivos é exatamente o tópico, o que será abordado na análise específica dessa variável, em 5.2.3.

O falante S é quem toma mais turnos e realiza, portanto, mais atos de fala durante o evento, somando dezesseis, seguido por K, com doze atos. Os atos de K são mais extensos, pois a mulher narra alguns fatos de experiências vividas durante boa parte do evento, enquanto os outros escutam ou comentam. Seguem as participações de Z, com oito atos, W com seis e D, com apenas dois atos. A falante +jovem (W) está um pouco afastada, brincando com uma criança e suas participações se resumem a comentários breves. Ainda assim, ela faz dois *switches* (ou empréstimos):

- (186) W – [apontando para K, avó da criança com quem ela brincava] **mamãe-rê!**
 ‘Vovó!’ (F1811F)
- (187) W – ah, **nahu**-ku wat kbã ãmõr.
 ‘Ah, eu havia ido para a cidade’. (*lit.*: ‘Ah, eu havia ido na rua’.) (F1811F)

Quanto aos mais velhos, D tem pouca participação e não usa CS. O falante Z participa mais ativamente do evento. Porém, usa CS apenas nos atos exemplificados em (188) e (189). No primeiro caso, Z utiliza o CS com a função de marcação de discurso direto. No

segundo, utiliza conectivos (“*mais*”, “*i*”) e a marcação de ênfase nas expressões “*mais é conformado*” e “*eu morro conformado*”, quando fala da própria morte.

- (188) Z – “**é melhor** arkiwi ãnmrã **pkê** tanê waza amō aisō ãzar”.
 ‘É melhor ficar calado, porque se não eu vou levantar aí’. (M2231F)
- (189) Z – ãt sazãr pari māt ãm kmã sbirã, **mais** ãt krui wa par kōdi dure. **pecadô** ãt kmã nãr mnō kãte ãt kwakã waptokwa are mã. hatô ãwazi di pkê sêp, **mais é conformado**, waza ãwazid. **i** nmãzi ãtdkã wa waza tō ampê kōre krĩsdari **eu morro conformado** waza ãdãk.
 ‘Depois que parei que começou, mas não sinto raiva disso ainda. Pecador, o que fiz para Deus, talvez estou pagando para ele. Eu gemo (e) dói, mas é conformado eu gemo. E quando for morrer, talvez vou gritar, mas eu morro conformado, eu vou morrer’. (M2231F)

Os xerente ±jovens são os que usam a maior quantidade de CS no evento. No total, são trinta e três de S e cinquenta de K. Mesmo que esses falantes sejam os mais linguisticamente ativos no evento, a disparidade do uso de CS em relação aos mais velhos é muito grande. Além disso, a diversidade de CS é ampla, incluindo inserções unitárias do tipo ML + EL ((190) e (191)), ilhas de EL ((192) e (193)), CS intersentencial com cláusulas subordinadas (195) e independentes (194), além de alguns exemplos com ML_{português} ((196) e (197)):

- (190) S – za **sôru** sasō aha nãrê za tmã depuk.
 ‘Vai colocar o soro e vai sentir a dor’. (M1721F)
- (191) K – **também** siptedi sto māt n andré sōwa sasō wawê.
 ‘Também é forte, colocou o André na frente’. (F1621F)
- (192) S - waipnã māt **kwat dia** nôm edu.
 ‘A minha irmã ficou quatro dias com o Edu’. (M1721F)

- (193) K – ãsêparkwa mât kbâ dawa nã siwa **primêra veiz** kra siwa satõ, awasnĩ wake are môm tocanínia-ku.
‘A mãe, quando teve o primeiro filho, voltou para Tocantínia’. (F1621F)
- (194) S – kwestô mât tô ãwsi mât dure manuela-di wi, **carru-rê, já tô buscano lá**, are ãwar kri ku akwêstô mât amõ wi.
‘Aí quando cheguei a Manuela chegou, com o carrinho, já estou buscando lá, aí eu fui, aí chegou lá’. (M1721F)
- (195) S – tõkto kbâ ksakrê are kbâ mrê, ã awasirê waza amwaikuhi **quem qui taí na sala**.
‘Agora correram e aí falou, agorinha vou lhe avisar quem que está aí na sala’. (M1721F)
- (196) S – **tava com plano de passá** naitê kuwa.
‘Estava com plano de passar para lá’. (M1721F)
- (197) K – **pode sê** wai(hu)ku vé.
‘Pode ser o conhecido velho’. (F1621F)

Outros eventos ajudaram a comparar o uso de CS entre falantes \pm jovens e +jovens. Um deles, exemplificado abaixo, é representativo do que, em geral, foi constatado em nossos dados. No evento, o uso de CS é distribuído de forma equivalente entre falantes +jovens e \pm jovens. Os xerente \pm jovens são os mesmos que participam do evento anterior e são representados pelas mesmas letras (S e K). Com eles, há dois garotos +jovens (W e X) que participam do evento, além de outras três pessoas (um casal \pm jovem e o pesquisador), que estão por perto, mas não interferem.

O evento tem um tempo total de seis minutos, é realizado na aldeia e tem como tópicos assuntos do cotidiano da aldeia. Os atos de fala têm distribuição relativamente equivalente entre os falantes (S e W com seis atos, K com oito e X com 5 atos). A frequência de CS também é distribuída, somando vinte e duas ocorrências. Os falantes S, K e W somam seis ocorrências cada e X, quatro *switches*. Fazendo uma comparação ampla, a média é de um

CS para a cada ato de fala de S e W ou algo próximo disso para os demais (0,75 CS por ato para K e 0,8 para X).

Em relação ao tipo de CS, também não há distinção ampla entre as faixas etárias concorrentes, com exemplos de ambas, de CS com constituintes ML + EL (com ML_{xerente}) – (198) e (199) –, ilhas de EL_{português} – (200) e (201). Há, ainda, uma ocorrência de CS com ML_{português} de um falante +jovem, em (202).

- (198) S – nōkwa **viagi** wam wa mări stō kōdi.
‘Na viagem ninguém dorme’. (M1721F)
- (199) W – akehu ktahi māt ware skunē **ōib**-di.
‘Lá perto da (aldeia) Akehu, estragou o ônibus’. (M0911F)
- (200) K – kã(p)tô wãitê... **não pois** geni nāt tâkahã kakupsō ptokwai mã.
‘Esse é meu... não pois a Geni que lavou para o pai’. (F1621F)
- (201) X – **brasí**(li) kâte **mais** ãzau(wre) are.
‘Brasília é maior, talvez’. (*lit.*: Brasília talvez é mais grande). (M1111F)
- (202) W – **brasília mais que** t(ah)ã kâte, we?
‘Brasília (é) mais que aquele talvez, não é?’ (M0911F)

Como demonstram os exemplos, de uma forma geral, o CS é amplamente usados pelos falantes +jovens e ±jovens, sem distinção relevante entre essas duas faixas etárias, inclusive em relação às formas de CS utilizadas. Os mais velhos apresentam uso menos frequente, geralmente mais marcados ou com termos amplamente utilizados entre todos (prováveis empréstimos).

5.2.2 Participantes do evento de fala

Os participantes exercem influência determinante sobre as escolhas linguísticas dos falantes em um determinado evento. Os estudos fundadores sobre CS (p. ex., BLOM e

GUMPERZ, 1986 [1972]) já apontavam esse componente do discurso como um índice influente sobre as escolhas, ao lado do tópico e de outros fatores contextuais e situacionais.

Na comunidade de fala xerente, a presença de indivíduos não indígenas nos eventos reflete diretamente sobre o uso de CS. As relações estabelecidas entre os falantes são determinantes dentro de contextos específicos, pois indicam um alinhamento – ou não – em relação ao interlocutor. Assim, as escolhas são realizadas dentro de um sistema de oposições, de acordo com as intenções comunicativas em jogo.

No evento abaixo (203), uma liderança fala ao microfone para as pessoas que se reúnem na aldeia, nos preparativos para uma festa indígena. Há alguns não índios presentes, em geral, funcionários da educação e empresas de transporte que prestam serviço nas aldeias. Houve um torneio de futebol naquele dia. O professor Reinaldo⁸⁹, não índio que, na ocasião, atuava na aldeia Brupre, é chamado ao palco para entregar um prêmio ao time campeão. Isso se dá após avisos aos akwẽ, na língua indígena, sobre a festa que começaria em breve. O CS ocorre como uma escolha não marcada para o código que acomoda o participante do evento que não domina a língua indígena, ou seja, o português:

- (203) arê tokto (waza) **professô reinaldo** saiã. **professô reinaldo sua presença aqui pa... entrega segundo lugar aqui... por equipe... são bento. reinaldo! professor reinaldo... sua presença aqui no palco.** [alguém informa que o professor está roco] ãte are sôkad. (are) naitê ãmã waza tmã sô marcelo.
 ‘Agora vou chamar o professor Reinaldo. Professor Reinaldo, sua presença aqui para... entrega do segundo lugar aqui... para a equipe de São Bento. Reinaldo! Professor Reinaldo... sua presença aqui no palco. Bom, está roco. Então vou entregar para o Marcelo. (M3021P)

Em outro exemplo (204), estão envolvidos no evento dois meninos akwẽ (+jovens), representados por ‘K’ e ‘W’ e o pesquisador (P):

- (204) K₁ – **bora jogá bola?** (M1111E)
 W₁ – **bora! depois nós banha.** (M0911E)
 K₂ – **alí ó!**[mostrando o campo de futebol] **aquele lá qui ti mostrei. nós fizemo alí, ó. alí pra cá.** (M1111E)

⁸⁹ Como os demais, nome fictício.

P₁ – **tem um campo lá? intão vamu!**

[K olha ao redor e fala com os outros meninos e meninas próximos]

K₃ – arê kba! (za) ku (du)re wamẽ tsihã, dawanã za (?) kbã wamẽ (t)si(h)â **mais só que a bolinha num presta não.**

‘Vamos! ele vai brincar com a gente, antes ele (‘já’?) brincou com a gente mais só que a bolinha não presta não’. (M1111E)

[o pesquisador reforça o chamado]

P₂ – arê kba!

‘Vamos (todos)’.

K₄ – arê kba s(ah)ã!

‘Então vamos’. (M1111E)

[K pergunta a W quem pegou a bola]

K₅ – nõkwa mât tahã kâ?

‘Quem foi que pegou’? (M1111E)

[uma menina aponta para a bola em um canto e K pede que ela busque]

K₆ – we akâ kâri!

‘Vai lá pegar’! (M1111E)

No exemplo acima, os meninos convidam o pesquisador para jogar futebol (K₁ e W₁). O evento se inicia em português e, em K₃, há a ocorrência de CS. O falante K se direciona aos demais jovens, reforça o chamado e comenta que o pesquisador já havia jogado com eles antes. Quando fala do problema com a bola, alterna para o português.

O fato lembrado incluía o pesquisador, o que pode ter motivado K a usar o CS, com o objetivo de incluí-lo e proporcionar a continuidade de sua participação do evento. Essa análise, que se alinha com *máxima da virtuosidade* (MYERS-SCOTTON, 1993b), é reforçada quando o pesquisador responde em xerente (P₂), possibilitando assim a continuidade do evento na língua indígena. Quando P usa o xerente, fornece um índice, como um tipo de alinhamento linguístico ao conjunto de DO no qual as atividades esportivas, tal como as demais atividades cotidianas nas aldeias, exercem influência sobre o código com que o falante se apresenta e com o qual espera obter retorno, ou seja, a língua akwẽ-xerente.

O CS também pode se dar, como apontamos na análises dos discursos públicos das lideranças (em 5.1.4), em *deferência* aos participantes, quando as circunstâncias do evento exigem um respeito especial, de acordo com os sistemas de valores da comunidade de fala e

dos falantes individualmente. Retomamos o exemplo que ilustra essa situação. A liderança indígena narra uma apresentação de dança e música para as autoridades não indígenas que visitam a aldeia nas festividades do dia do índio:

(205) T₁ – **todo dia é o nosso dia e também estamos felizes com a presença das autoridades, dos nossos parentes, e agora vamos tá andando para a dança de... união!**

[voltando-se para as pessoas que se apresentam]

T₂ – wi kmã kdânã!

‘Vai, pode mudar (a música)!’

[imediatamente, as pessoas que se apresentam mudam a música]

T₃ – **e essa dança agora significa que o povo xerente vive unido, nas aldeias. os anciões e todos aqueles que pertencem ao nosso etnia xerente. o povo akwẽ, o povo xerente, nos seus menino e abraçados uns aos outros. os jovem também e... que eles estão realmente reunidos e eles estão felizes! dia do índio, dezenove de abril! O povo xerente sempre gosta de dançar e de cantar, gostaram de fazer apresentação e (?) que eles são jovens unidos.**

[voltando-se (novamente) para as pessoas que se apresentam]

T₄ – êê! kdânã!

‘Êê! Pode mudar!’

T₅ – **a gente tá apresentano três dança. E agora vamos tá vendo agora a dança do...**

[voltando-se (novamente) para o grupo que se apresenta]

T₆ – wi tâ!

‘vai essa!’

T₇ – **essa dança significa qui (?) xerente hoje, povo xerente hoje estão (?) i... mostrando para o povo amigo i aqueles que não conhecem ainda a cultura nossa, uma cultura muito rica. essa identidade muito forte, que nós tamos cantando para os jovens... i qui nós queremos continuá. povo bonito, povo alegre, povo que gosta de mostrá sua cultura. vamos mostrá só essa dança, três dança, que vocês viram i nós estamos felizes, pela presença das autoridades, amigos.**

[voltando-se (novamente) para o grupo que se apresenta]

T₈ – wi to kmã wa(z)re kwaba

‘Vai, pode acabar!’

(M3821P)

Em outras ocasiões, a presença de não índios pode instaurar o uso de CS como estratégia de exclusão de participantes. Essa exclusão pode se dar por motivos diversos e se baseia na consciência que os falantes têm das escolhas que fazem, baseadas em avaliações inconscientes do custo/benefício das alternativas (MYERS-SCOTTON, 1998).

No exemplo abaixo (206), K fala com o pesquisador em português (K₁), apontando uma criança que tomava café (*wdepro*). Sem resposta, a mulher akwẽ comenta (K₂) com um jovem akwẽ – que estava próximo – sobre o pesquisador, em xerente, e ri. Nesse momento, o uso do CS reflete, ao mesmo tempo, a segregação do falante não indígena e a adequação ao conjunto de DO que reflete sobre o código utilizado entre falantes da língua akwẽ-xerente. Em seguida, K chama o pesquisador pelo nome (Hewaka é o nome indígena pelo qual o pesquisador é conhecido) e volta novamente a falar português (K₃):

(206) K₁ – **ó jeitá wasi qui tomanu wdepro!**

‘Olha o jeito que a Wasi está tomando café!’

K₂ – tkrãigre. [risos da mulher e do jovem que está próximo]

‘Ele está de cabeça baixa’.

K₃ – hewaka! **ó jeitá wasi diz qui tomanu wdepro.**

‘Hewaka! Olha o jeito da Wasi dizer que está tomando café!’

(F1621F)

Essa estratégia é especialmente utilizada em ambiente urbano, evidentemente o local em que os indígenas se encontram em contato mais frequente com os não índios.

Também pelo contrário, a escolha do código é um índice da intenção do falante em tornar mais públicos os seus atos de fala. No evento exemplificado abaixo, dois akwẽ discutem na praça da cidade. Há várias pessoas por perto, índios e não índios. Somente uma pessoa interfere (uma mulher xerente) com alguns comentários (D₁ e D₂). K e D (que são ±jovens) falam somente xerente. O homem +velho (S), mais exaltado, usa os dois códigos, alternando constantemente. O CS marcado é usado, visivelmente, para que todos (índios e não índios) no entorno tomem conhecimento das ameaças e ofensas que ele faz ao outro, como segue:

- (207) S₁ – **não tem nada a vê cum nada não.** (M0532C)
 K₁ – ãnẽ aikmã ãsiwa hur kōdi.
 ‘Eu não estou te ameaçando’. (M0722C)
 [S chama K para a briga e o ofende verbalmente em seguida]
 S₂ – saikuĩ pe wẽ! saikuĩ pe, wẽ! **toma vergonha cachorro! (...) ocê tá complicano tudo aí na vida das pessoa, casôrru!** (M0532C)
 ‘Sobe aqui, sobe aqui (em mim), vamos! [...]’!
 [K responde à ameaça e se refere ao ponto de ônibus, onde iriam se encontrar depois]
 K₂ – kunmẽ waza wa wairbẽn, ãknẽ?
 ‘Lá nós vamos sair (brigar), está certo?’ (M0722C)
 S₃ – ãhê.
 ‘Está certo’. (M0532C)
 [D interfere e reclama, se referindo a S]
 D₁ – saĩkrarê kōdi taã! swa pe zeĩ krare kōdi tahã.
 ‘Ele se acha valentão! Está querendo brigar, esse aí’. (F0822C)
 S₄ – ambã kwaikã aknẽ asi mrãn, toktorê. **eu quero te garra ocê, tá?**
 ‘Se ele fosse homem nos iríamos nos agarrar (partir para briga), agorinha. Eu quero te agarrar (pegar você), tá?’ (M0532C)
 K₃ – ãre! abã aimẽ knã!
 ‘Não! Não fala isso não!’ (M0722C)
 [D interfere novamente e dá uma bronca em S]
 D₂ – amõ za mẽ zeĩ are snã kmõ ãwẽ. **nahu**-mba dammẽ are te wẽk!
 ‘Fica andando e falando muito. Falar muito na cidade (pra ele) é bonito’?! (M0722C)

Ademais, vale pontuar que muitas ocorrências (se não a maior parte) de constituintes com ML_{português} ocorrem quando há falantes não indígenas no evento, como nos exemplos em que há uma falante akwẽ e dois não índios no eventos:

- (208) kãnmẽ mrê ro **za é centi i pôcu.**
 ‘Aqui coisa pequena (pouca mercadoria) já é cento e pouco’. (F1621F)

(209) **dava mais de mil** aknẽ tahã **ĩfeita**-hã.

‘Dava mais de mil (reais) talvez aquele artesanato’! (F1621F)

(210) **tem uns** ktãwanõ **za morreu**.

‘Têm uns brancos (que) já morreram’. (F1621F)

5.2.3 Tópico ou assunto da conversa

A variável ‘tópico’ também se apresenta como um potencial determinante para ocorrência de CS. Segundo Grosjean (1982), alguns assuntos são mais passíveis de serem tratados em determinada língua do que em outra. Para o pesquisador, isso se dá seja porque o falante aprendeu a falar sobre os temas em uma determinada língua, seja porque não seria apropriado trata-los na outra.

Assuntos que, num passado não distante, não faziam parte do repertório da língua e da cultura xerente, tais como programas de televisão (há cinco anos não havia sequer energia elétrica na maioria das aldeias), problemas burocráticos a serem resolvidos na cidade, novidades tecnológicas, assuntos escolares e outros são, portanto, possíveis motivadores para a ocorrência de empréstimos (MESQUITA, 2009) e também o CS entre os xerente.

Os dados apresentados em seguida demonstram que o *code-switching* tem alta recorrência em tópicos relacionados aos pontos de conflito diglósico na comunidade de fala akwẽ. No trecho abaixo (211), observa-se um deles, ou seja, a educação escolar indígena:

(211) K₁ – brupre ku. waimõr ze tô karo, ãt da krestarêda.

‘Para a (aldeia) Brupre. Eu quero ir para torrar arroz’. (F1621F)

S₁ – dure nã tê ãstô tê kresta ãwê, karosdi.

‘Ainda agora estavam torrando muito, o arroz’. (M1421F)

K₂ – bené ãmrõ mãt kbã ãzo hã.

‘A mulher do Bené me chamou’. (F1621F)

W₁ – nõkwa **mãe**?

‘Quem, mãe’? (M0911F)

K₃ – bené ãmrõ.

‘A mulher do Bené’. (F1621F)

D₁ – nanẽ bâp tahã **reunião**?

‘Como é essa reunião?’ (M1721F)

S₂ – **caderno** mãr(d) **aluno**-mã... **lâpis**. kâtô **aula**-di **reduzi**-d snã za. **merẽn** kôd.
semp primeiro dia de aula, né! psê are kôdi **scor**.

‘Tem caderno para alunos... lâpis. E a aula será reduzida. (porque) Não tem merenda. Sempre no primeiro dia de aula, né! Não é muito bom na escola’.

(M1421F)

K₄ – **mais pelo menos material** tê dur(i)da

‘Mais pelo menos material (tem) para levar’. (F1621F)

S₃ – tê **conhecê**, tê waiku nmôda wê. nmãhã **sala** tsim **turma** nha.

‘Para conhecer , para conhecer, né. Qual sala é sua turma’. (M1421F)

No exemplo acima, participam quatro pessoas, sendo três ±jovens e uma +jovem (W). No início, K e S estão falando sobre a ida para outra aldeia, para participar da torrefação de arroz, processo de beneficiamento do alimento cultivado na terra indígena (S1, K1, K2 e K3). Até então, não há CS entre os dois. Quando D pergunta sobre uma reunião que seria realizada na escola, sobre o ano letivo que se iniciaria nas semanas seguintes (nas aldeias), os mesmos participantes (S e K) começam a utilizar o CS, como nos atos S₂, S₃ e K₄.

Em outro exemplo (212), o assunto é referente ao contexto urbano. O trecho recortado é parte do mesmo evento analisado em 5.1.2 (exemplo (142)). No trecho, um akwẽ ±jovem dá conselhos ao sobrinho (+jovem), que passaria a viver na cidade. Inicialmente (X₁), o tio dá instruções sobre a rotina geral do sobrinho. Até então, só aparecem os nomes “*trên*” (‘treino’) e “*scor*” (‘escola’), além do verbo “*trenã*” (‘treinar’), todos inserções lexicais unitárias. Na sequência, quando começa a falar especificamente sobre o contexto da cidade (X₂), o CS é visivelmente mais frequente e mais diversificado. Há, por exemplo, constituintes ML + EL, (com ML_{português} – “*tem ktâwanõ qui até hoje adu preconceito*” – e também com ML_{xerente} – “*porque tâkahã cidad sawredi nõkwa tâkainĩ dakkmãkwamã wa*”), ML + ilhas de EL (“*intão você tem que aprendê kraitõ pêsda*”) e inserções unitárias de nomes (“*cidad*”), conectivos (“*puquẽ*”), advérbios (“*adu*” – advérbio xerente inserido na ML_{português}) e marcadores discursivos (“*né*”).

(212) X₁ – wa kanẽ si kmã ãmmẽ ze... **trên**-ku, aimõrwa **trêná** pâ tô we aipâkrẽwa. **scor**-ku aimõwa bâto tare tkânkri kmãdâk mãri kmẽsi suk, bâto aimõr... bdâdi ku. **trên** pari bâto we prare aimõr.

‘Eu só quero falar isso... para o treino, quando for treinar, quando acabar, volta. Quando for para a escola, olha a casa, come alguma coisa e vai... para a estrada. Depois do treino, vem direto para cá’. (M0122C)

X₂ – **puquê** tkã **ciudad** zauwredi! **intão** **ocê** **tem** **que** **aprendê** **andá!** **intão** **ocê** **tem** **qui** **aprendê** kramõ pêsda, kraipus mõn da. aismĩ zaksê sikutõr nã kri ku. **porque** tâkahã **ciudad** sawredi nõkwa tâkainĩ dakkmãkwamã wa... akwẽ damkrut, akwẽ damwaikẽ kõd. **tem** ktâwanõ **qui** **até** **hoje** adu **preconceito**. mãp tô siwa akwẽ nõri **nêgr**, **né?**

‘Porque essa cidade é muito grande! Então você tem que aprender a andar. Então você tem que aprender para se sair das coisas. Não se esquecer da casa. Porque essa cidade é grande, se acontecer alguma coisa... Muitos não gostam de akwẽ. Tem homem branco que até hoje ainda (tem) preconceito. São parecidos os akwẽ e negros, né?’ (M0122C)

Outros assuntos que desencadeiam maior frequência de CS, como nos exemplos anteriores, dizem respeito a festividades de origem não indígena, incluindo torneios, festas de cunho religioso, etc. No exemplo (213), uma liderança local discursa para os presentes durante uma festa junina, organizada na aldeia Brupre. Ao lado de outros fatores (como participantes do evento, por exemplo), o tópico instaura uma grande sequência de CS, como se pode observar:

(213) B₁ – ãite are... kãte aiwaka kba mõn we **pkê** dakmadkâk wat tmẽ zus, kãtõ tõnmẽ hã dakmãdkâkwa dure.

‘Então assim... talvez estão cansados porque os caciques falaram, e também cacique daqui’. (M3021P)

B₂ – psêdi romãdã tâka hã **encerramentu**, tâkahã **região** brupre wa **pkê** tô kbure wat waskwa nĩn, **comu** aikde, **comu** aikde ptokwai nõrĩ kãtõ isparkwai, we. **bãkã jõgu** si inventã... eu acho **qui** **nós** **tava** **todos** **a** **presença** wê, **quem** **participô** **masculinu** mãt si **inventã** kãtõ **femininu**-mã, wê.

‘Está bom esse evento de encerramento, nessa região Brupre, porque todos nós nos esforçamos, como criança, como pai da criança e as mães também. Olha, esse jogo foi inventado... eu acho que nós todos presentes né, quem participou masculino foi inventado e para feminino também’.

(M3021P)

B₃ – **i eu tive é... participanu.** wat kmãdâk naitê, **comu é qui... organizas.. dô,** wê. **achu qui foi muito bem! pkê** wat kmãnãr psêd, **i aí** tô tanê dammê(zu)s **ne** bâkã. **pkê festa** za märt, **i cada um** (kã)nê waskwa ñi, wê.

‘Eu tive é... participando. estava olhando aquele, como é que... organiza...dor, né. Acho que foi muito bem! Porque fizemos bem, e aí como fui orador (falador) aqui, né. Porque festa vai ter, e cada um se esforça para dançar, né’.

(M3021P)

B₄ – kan **até** wasi(h)âzum pibumã, hatô aikakwa ñrêkwa. tô dure nã nõkwa (mê)nmê ñe wa tô ãkuiwa re waza krimõr za hã.

‘E até eu vou puxar vocês, eu mesmo coloco dentro (para dançar). Ainda há pouco alguém falou, eu também vou andar com meu par’.

(M3021P)

B₄ – hatô ãprab... hatô **divirti(z) pkê** ãwêt wa (d)u(r)e tanê hã. **intão... primêr lugá-mã** za(hã) naitê... **masculinu cinquenta reais,** za naitê dakmãdâkwa tâ(ka) hawi mã sôm.

‘Vou dançar, vou me divertir porque gosto também dessa. Então... para o primeiro lugar o... masculino cinquenta reais, e o cacique dessa (aldeia) vai dar.’

(M3021P)

Os recursos para estas festas geralmente advêm de projetos ou patrocinadores envolvidos em organizações políticas e/ou associações, o que instaura atos carregados de termos e referências às relações estabelecidas entre os indivíduos, de acordo com suas intenções e o *status* social que ostentam. No exemplo acima, há uma espécie de lóbi do falante, que exalta sua participação no evento e, inclusive, procura a palavra em português para designar sua função, em B₃ (havia atuado como organizador de um torneio).

Em situações de línguas em contato com diglossia, as pressões sociais atuantes nestes contextos sociolinguísticos podem levar as línguas a uma situação de concorrência (BRAGGIO, 2010). Desta forma, alguns tópicos, como os que analisamos nos exemplos acima e ao longo deste trabalho, podem estar ligados a domínios sociais relacionados à

língua/cultura majoritária, o que desencadeia um processo favorável à ocorrência de fenômenos de contato, como o *code-switching*.

5.2.4 Escolaridade

Para análise da variável escolaridade, foram considerados quatro níveis⁹⁰, especificados assim:

Nível 0: não frequentou a escola;

Nível 1: ensino fundamental incompleto ou em curso;

Nível 2: ensino fundamental completo e ensino médio em curso ou incompleto;

Nível 3: ensino médio completo ou superior completo/incompleto.

Os sujeitos da pesquisa ficaram, então, divididos da seguinte forma, quanto ao grau de escolaridade⁹¹:

Tabela 05: Sujeitos por grau de escolaridade

Escolaridade	Sujeitos
0	15 (.34)
1	12 (.27)
2	9 (.21)
3	8 (.18)
Total	44

Conforme a tabela acima, a maior parte dos sujeitos estão nas faixas menos escolarizadas (0 e 1), somando sessenta e um por cento do total de indivíduos. A parcela mais escolarizada (2 e 3) soma os trinta e nove por cento restantes. No nível 0, encontram-se a maior parte dos falantes +velhos, além de alguns xerente ±jovens, de ambos os sexos. Os

⁹⁰ Essa divisão segue a mesma que utilizamos em Mesquita (2009), estudo em que demonstrou ser adequada à análise de fenômenos de contato entre os xerente, em consonância com as características da cultura e da educação escolar indígena.

⁹¹ Faz-se necessária a ressalva de que esta divisão reflete a nossa coleta de dados (realizada conforme os procedimentos detalhados em 2.5.1) e pode fornecer indícios, porém não mais do que isso sobre a realidade escolar xerente.

níveis 1 e 2 são constituídos por homens e mulheres +jovens e ±jovens, com apenas um falante +velho em cada nível. No nível 3, estão apenas homens da faixa etária intermediária.

Os xerente com nível de escolaridade 0, 1 e 2 participam da maioria dos eventos analisados. As exceções são atividades esportivas para o nível 0 e discursos dos anciãos para os níveis 1 e 2. Os indivíduos com nível de escolaridade 3 participam apenas de eventos em ambiente familiar, no rádio e discursos públicos das lideranças.

Para exemplificação da variável escolaridade, retomaremos o último evento analisado no tópico anterior (5.2.3) e também citado em 5.1.4, ou seja, de discursos sucessivos de lideranças na aldeia Brupre, durante festividades. No evento, há cinco homens, sendo quatro ±jovens e um +velho, que discursam para a mesma plateia (formada por falantes xerente e poucos não indígenas), distribuídos entre todos os níveis de escolaridade considerados: dois no nível 3 (S e D); um no nível 2 (X); um no nível 1 (B) e outro no nível 0 (K). O falante que não frequentou a escola, assim como a maioria que se enquadra na mesma situação, é um ancião.

As lideranças discursam sobre tópicos relacionados às suas respectivas funções (em relação à festa e também aos seus papéis individuais na comunidade), fazem agradecimentos e dão instruções sobre o andamento do evento. Os atos, realizados em uma espécie de palanque, são imediatamente sucedidos pelos próximos e têm durações distintas, pela ordem: S discursa por quatro minutos e cinquenta e um segundos; D é mais breve e utiliza apenas um minuto; K fala por quatro minutos; X faz seu discurso em quatro minutos e trinta e oito segundos e B encerra as comunicações ao microfone em dois minutos e cinco segundos.

O exemplo (213), exposto no item anterior, ilustra o trecho inicial do ato de fala de B. Os exemplos abaixo ilustram a parte inicial dos atos de cada um dos outros participantes, seguidos de comentários sobre as amostras.

- (214) S – kahã dazakrui ka mõi hawi mã wat nhã wapte kmãdâk. waza **agradecê** dure tanõri hã dure, amõ ñĩ wazu mãra tê kwanĩ zahã. are wapte nõri bãt ka aisimã sãm kbanã, kri tõi zaptõ bãt tê smrãk. wa ãnmrã kõd, kũwa wat ãmõr naitê ku **conselho da educação indígena**-nã hã. tâkanẽ pibumã bukã ãhã, mãri wahu kamõ nã **nós qué fazê mais bonita ainda, porque** adu kmãstõ kõd. **kwat, kwat mês** kãte adu, wanĩm scor-di tõnmẽm hã krãsãpte wamã, **escola indígena** krasãpte. **são kwat o cinco mês mais o meno.** tõiã wat adu **movimento** kmãñãiren bãt kã, **i ano que vem no vamú fazê mais ainda** wa(za) kmãñãn zahã, kmãñãn. **nós tamos com os**

braços aberto, qualquer um.. nōkwa aisi zewa **pertencê** zewa, wañim **escor** krasãpte **estamo com braços aberto pra recebê qualquer uns aluno.** nōkwa pe kōre **desejá** wa, wat wê kō kōdi wanōri, **estamos aqui i wa como** rowahtukwa...

‘Eu vi alguns jovens que são de outras aldeias. Vou agradecer também a eles, por estarem enfrentando a noite conosco. E os jovens que estão aí de pé, que jogaram bola. Eu não estava. Fui para o conselho da educação indígena. É para isso que, no ano que vem nós queremos fazer mais bonita ainda (a festa), porque não é o fim. Quatro, quatro meses talvez ainda, que nossa escola daqui, Escola Indígena Krasãpte. São quatro ou cinco meses mais ou menos. Mesmo assim estamos fazendo o movimento, e ano que vem nós vamos fazer mais ainda. Nós vamos fazer, fazer. Nós estamos com braços abertos, qualquer um.. alguém (quiser) entrar (e) quiser pertencer, nossa Escola Krasãpte, estamos com braços abertos para receber qualquer aluno. Se alguém talvez desejar, nós não rejeitamos, estamos aqui, e eu como professor’... (M1721P)

Os falante S tem nível de escolaridade 3 e, como afirma em sua fala, é professor. No total, ele faz trinta e oito *switches*, quatro deles em projeções com ML_{português}. Ao lado de X, é o falante com maior variedade de recursos gramaticais. O falante D (escolaridade 3) também apresenta uso frequente de CS em sua fala, somando quatorze *switches*, incluindo os tipos clássico e intersentencial, conforme segue:

(215) D – **bom**, tô wa dure rowartukwa tōnmẽ mã, **é... eu fico muit agradecido** ãmo tōkanōri aimōwi. **i...** kâtô ta bâka naitê nōñi mmẽzus nã... **isso é encerramento.** dure aiktedekwai nōri tê **participá** wa dure toitê, **i seria muito agradecido** ãmōr wa we tōkumã **i...** tâkânã tô ãstōmã, tapari **só agosto.** wa(za) kmã spirãn dure. **i** aha to aha nãre waza ãmmrẽ **pkê** da tōpkuzud kãhã dure wapte nōri tê **recebê** mnō pibumã mãri ãim **prêmi, i** tâkanẽ tasi wat dure ãmmẽ skure, tô ãpkê tōisi waza kmã ãsiwasku aimã kba. are tan dasi.

‘Bom eu também sou professor aqui, é... eu fico muito agradecido (porque) vocês vieram e... e isso que eles falaram... isso é encerramento. Também as criança estão participando e seria muito agradecido por eu ter vindo aqui, e... esse é ultimo dia, depois só em agosto, vamos iniciar. E vou falar rápido porque todos estão com

pressa, esses jovens, porque estão querendo receber prêmio, e falei um pouquinho só isso, só falar para vocês que estou feliz. Então é só isso.’ (M3221P)

O ancião K assume o microfone em seguida. Apesar de ser um *wawẽ*, o seu discurso não é realizado como nos eventos analisados em 5.1.6, ou seja, ele segue as características entoacionais do evento como os demais participantes. Por um provável reflexo do sentimento de não ter frequentado a escola (nível 0), se justifica quanto ao seu conhecimento, que considera limitado na concepção dos jovens escolarizados que eram maioria na plateia para a qual discursava:

(216) K – are wa (wa)za ãmrẽm bãkã nrõwdepisi aimã. ãptõkda aimõ tânẽ mãri waiku kõ nãre, aimõ tô wapte nõri tkri sãm mnõ zemba, waza kanõřikwa akwẽ nõři wapte nõři dakmãdkdãkwai nõři. waza tô waite ãsimãzus ze, aipkẽ kupar nã kba, waza ãmrẽm.

‘E agora eu vou falar, da aldeia Nrõwdepisi. Ancião que pouco sei, pelo que os jovens acham de mim, eu vou a todos os akwẽ, todos os jovens, todos os caciques. Eu já vou com meu pensamento, mesmo que vocês não aceitem (*lit.*: ‘longe de vocês’), eu vou falar’. (M3331P)

No seu ato, que tem tempo mais ou menos equivalente aos de S e X, há apenas duas ocorrências de CS, ambas com a inserção do conectivo “*mai*”, forma fonética/fonologicamente adaptada da conjunção ‘mas’:

(217) K – watô wawẽ nãre **mai** hatô aikwa ñikwa wa(h)ã... **mai** wahã tô amõ tô waikure ku, wahã tô amõ tka ãtka kukrerê.

‘Eu sou velho mais puxo vocês (para dançar), eu... mas eu vou até onde conhecer, eu vou esfregar o chão com meu pé’. (M3331P)

A palavra é então passada ao falante X (escolaridade 2), responsável pela maior frequência de CS no evento, com 91 inserções, de complexidade e variedade equivalente à dos falantes com nível de escolaridade 3. A frequência também é equivalente à do falante B (nível 1), que faz quarenta e quatro *switches* em, praticamente, metade do tempo do ato de X.

(218) X – are... **barraquêro-nõri! é colaboração!** pe wê! **daqui uns dez minuto** kumã we kbure sakra kwaba, aišim **barrak** kba hã kumã we kmã spikrai kba pubumã... báp tô waparkw? te awasirê tâhawi naitê tahã ĩrkopre wazren, kãwa we sakra kba pibumã pkê kãnmẽ **salão-di!** are wa ĩkammẽ zeit, aimã kba é... **principalmente aluno**, tê *aproveitá* pibumã *pkê* **alunu**-mã wat kmãnãrn, kãtô ĩptokwai nõrai mã, é... sihãzum pibumã! **i** tô ĩpkê tõit dure tõnmẽ, kbure aikrê ktõ kbawa kãtô **kwadril** dure tê **acontecê-wa. intão** ĩpkê tõit! **intão cada dia a mais** wat **sustentá** pibumã **cada ano**, wat **sustentá** pibumã. tô wanõr tê tãkahã romãdã, **i** wa kmã ĩsipkê wadkã kõd! nõkwa mba zê wa zatô ti prab nõkwa mba zeĩ kõwa dure zatô dakmãdãk.

‘E... os barraqueiros! É colaboração. Venham! Daqui uns dez minutos, venham todos para cá, com as suas barracas, para virarem para cá... ouviram? Daqui a pouco vamos tirar essas luzes, para trazerem para cá porque o salão é aqui! E eu quero falar para vocês, é... principalmente alunos, para aproveitarem porque estamos fazendo para os alunos, e para os pais, é... para dançar! E eu estou feliz por ser juntarem aqui, e por ter acontecido a quadrilha. Então estou feliz! Então cada dia a mais para a gente sustentar cada ano, para sustentar. É nosso esse evento, e eu não estou triste! Quem quiser dançar dança, quem não quiser dançar pode assistir’.

(M3121P)

Não observamos diferença muito relevante no uso de CS entre os akwẽ com níveis de escolaridade 2 e 3. Em geral, o uso de CS para esses falantes é bastante diversificado. Ademais, há outros eventos, em nossos dados, em que ocorre o inverso do que se observa no evento analisado acima, ou seja, indígenas com nível 3 com maior frequência de CS do que os de nível 2 ou 1.

Isso nos leva a interpretar a variável escolaridade da seguinte forma: os xerente que frequentaram a escola têm tendência a utilizar mais CS e de forma mais diversificada, enquanto que os falantes que não frequentaram a escola (nível 0) tendem ao uso mínimo de CS; os akwẽ que frequentaram apenas as séries iniciais (muitos deles – no caso de alguns ±jovens – abandonaram e retornaram às escolas diversas vezes) se encontram em posição intermediária (nível 1) entre as duas situações mais extremas. Quando se tratam de falantes +jovens e que se encontram em progressão escolar, geralmente têm menor competência em

português e tendem a utilizar mais inserções lexicais e menos formas mais complexas de CS. Quanto aos falantes ±jovens com nível de escolaridade 1 (que frequentaram a escola no passado ou que desistiram e retornaram algumas vezes), o comportamento linguístico é semelhante ao dos outros falantes de nível escolar 2 ou 3.

Uma análise complementar de eventos de fala em ambiente escolar pode ajudar a esclarecer questões deixadas em aberto neste trabalho.

5.2.5 Ambiente

Os ambientes considerados, para efeito de análise, foram aldeia e cidade. Ao propormos uma análise da variável ambiente, a princípio, pensamos na possibilidade de que, o fato de um akwẽ estar na cidade ou na aldeia, se demonstrasse um fator instigante de um conjunto de convenções sociais através das quais a escolha dos códigos funcionasse como um índice.

Na realidade, as análises feitas ao longo deste capítulo demonstram que o entendimento de *ambiente* extrapola a noção puramente espacial que esse conceito denota. Levando em consideração apenas a oposição aldeia/cidade, que propomos para os fins desta pesquisa, observa-se que, sempre que o *ambiente cidade* (ou a sua projeção) é levado para a aldeia através dos atos de fala, esse torna-se um motivador potencial para a ocorrência de *code-switching* e para o uso mais frequente do português pelos xerente, de forma geral. Neste capítulo, demonstramos diversos exemplos (ver em 5.1.1, (141); 5.1.2 (vários exemplos); 5.2.2 (207) e 5.2.3 (212), entre outros) de eventos em que fatores como esses, instauram o uso mais frequente de CS.

Mesmo alguns fatores de variáveis com maior resistência ao uso de CS, como idade mais avançada (+velhos) e baixa escolaridade (nível 0), parecem ceder às pressões do ambiente e tópicos relacionados ao contexto urbano. Durante todo o período que estivemos com os xerente, o único evento⁹² em que observamos dois velhos falando português entre si, deu-se justamente na cidade. Em agosto de 2013, três velhos xerente bebiam na praça central de Tocantínia. Dois deles, uma senhora e um senhor, estavam bastante exaltados e discutiam entre si enquanto o outro só observava. Sem se importar com a presença do pesquisador e outros não índios próximos, trocaram ofensas, se empurraram e quase se agrediram.

⁹² Registro em diário de campo.

Discutiam sobre um equipamento agrícola que teria sido vendido sem o devido consentimento da comunidade. Usaram CS e, na maior parte do tempo, português. Isso representa uma quebra do conjunto de DO no qual a língua xerente é a escolha não marcada entre falantes indígenas, regra sociolinguística essa que é ainda mais forte entre os mais velhos (ver 5.2.1).

Em casos como esse, falar português entre si representa ainda um novo conjunto de DO no qual o ambiente urbano (e todo o universo que isso implica) exerce influência sobre as escolhas linguísticas dos falantes, levando-os então à utilização da língua majoritária. Na cidade, ambiente onde os conflitos diglóticos são potencializados pela hegemonia da língua portuguesa, essa língua tem mais espaço para representar o índice não marcado de novos conjuntos de DO operados pelos interesses e pressões sofridas pelos akwẽ naquele ambiente.

No entanto, o mesmo processo pode ser observado nas aldeias, à medida que elementos do ambiente urbano são levados para lá. Registramos, em um evento na aldeia Salto (já descrito em 5.1.4), com a presença de autoridades não indígenas e muitos não índios, o cacique da aldeia se dirigindo aos demais caciques em português. O cacique faz um discurso em português para as autoridades e, na sequência, quando faz um apelo se dirigindo aos demais caciques akwẽ, continua na mesma língua, demonstrando a influência da atitude (no caso, política) nas suas escolhas linguísticas:

- (219) **“intão, isso qui eu queria dizê pra vocês, meu amigos caciques qui estão aqui, qui nós viemu briganu, sobre umas coisa que não tem futuro. vamo vê futuro qui somos nós, qui é a nossa saúde, vamu si reuní! vamu tê uma reunião! vamu a Brasília”!** (M0431P)

Na cidade, porém, há vários outros motivadores extralinguísticos que fazem do CS ainda mais frequente. Como vimos, os participantes dos eventos, os tópicos potenciais, o ambiente muitas vezes hostil por motivo da condição marginalizada, as relações econômicas e as normas sociais em geral, estão entre eles. Conforme Myers-Scotton (1993b), uma premissa básica do Modelo de Marcação é que a escolha dos códigos é modificável, dinâmica e circunstancial. Então, além disso, é claro, deve-se considerar o grau como os indivíduos são influenciado por tudo isso, e como reagem através da escolha dos códigos.

A situação sociolinguística na cidade, neste sentido, é constituída pelas pressões que estão em atuação e pelo posicionamento dos indivíduos. Assim, conforme Fishman (1985) e Cáccamo (1987), o desejo de avanço ou progressão social que os indivíduos possam almejar,

funciona como incentivo para aquisição e utilização da língua dominante no âmbito urbano. Conforme os autores, isso se dá progressivamente até o ponto em que a transmissão da língua nativa para as gerações futuras é enfraquecida pelo aumento das pressões sociais.

Ademais, algumas estratégias são especialmente utilizadas pelos xerente em ambiente urbano, onde o maior contato com os não índios é mais frequente. Uma vez que estes últimos não dominam a língua indígena, a cidade é o ambiente onde a língua xerente funciona como um código que garante o confidencialismo entre os akwẽ. Os falantes atuam como *atores racionais* (MYERS-SCOTTON, 1998) que fazem escolhas linguísticas de acordo com suas intenções comunicativas em um contexto em que, em muitas situações, encontram-se minorizados ou marginalizados.

No próximo capítulo, são analisadas as características gramaticais do CS por evento de fala. A observações dos dados de eventos realizados em ambiente urbano permite observar que, além de frequentes, eventos realizados nesse ambiente possuem características gramaticais condizentes com a situação sociolinguística de tal contexto.

Capítulo 6 – APONTAMENTOS GERAIS SOBRE CS EM XERENTE/PORTUGUÊS

Conforme os procedimentos apontados no *capítulo dois*, a análise quantitativa funciona como suporte dentro de uma estratégia metodológica geral. Dessa forma, a metodologia privilegiou uma análise qualitativa dos dados, observados e registrados em situações naturais de diferentes eventos de fala. Por consequência, os dados não foram equativamente distribuídos entre os eventos selecionados. Além disso, a própria natureza dos dados, ou seja, a heterogeneidade dos eventos, não permite uma classificação que leve em consideração alguns fatores linguisticamente quantificáveis de CS entre eles. Isso significa que, por exemplo, se selecionarmos dois eventos com mesma duração, uma comparação da quantidade de CS entre eles forneceria apenas indícios limitados, pois teríamos que considerar ainda fatores como a quantidade de pausas, ritmo de cada falante, etc., além de todos os outros fatores extralinguísticos já detalhados ao longo do trabalho.

Para tornar possível uma relação mais eficiente entre as análises, foi realizada uma quantificação interna dos eventos de fala selecionados no recorte de dados, quanto às suas características gramaticais e tipológicas. Assim, com o cruzamento entre esses dados, é possível observar a distribuição das características gramaticais e tipológicas por evento de fala e, em seguida, realizar uma análise comparativa entre eles, considerando as motivações sócio-pragmáticas descritas no capítulo 5.

Assim, no tópico seguinte (6.1), é proposto o cruzamento dos dados das análises gramaticais feitas no capítulo 4 com os dados analisados no capítulo 5, ou seja, as motivações sócio-pragmáticas do CS. Em seguida (em 6.2), utilizamos o mesmo princípio para realizar uma análise estatística tipológica em um evento específico, considerando, para tanto, as possíveis motivações extralinguísticas atuantes.

6.1 Arranjos gramaticais do CS e motivações sócio-pragmáticas: o cruzamento de dados

Para uma interpretação coerente dos dados expostos neste tópico, retomamos aqui a descrição do corpus (conf. 2.5.1), o qual é composto por trinta e quatro arquivos de áudio

transcritos, assim distribuídos: dezesseis de eventos realizados nas aldeias em ambiente familiar (AF); três de atividades esportivas (AE); três no rádio (ER); cinco de discursos de lideranças em público (DL); quatro arquivos contendo discursos dos anciãos akwẽ (DA) e três correspondentes a eventos de fala na cidade (EC). Os tempos totais dos arquivos, por eventos, estão distribuídos na tabela abaixo:

Tabela 06: Eventos de fala por quantidade de arquivos e tempo total das amostras

Evento	Quant. de Arquivos	Tempo Total
Ambiente Familiar	16	03:41:56
Amb. Público na Cidade	3	01:38:29
Discursos dos Anciãos	4	01:04:10
Discursos das Lideranças	5	00:25:19
Atividades Esportivas	3	00:51:10
Conversas no Rádio	3	00:36:10
Totais	34	08:17:14

Como é possível observar, a maior massa de dados corresponde a eventos realizados nas aldeias, em ambiente familiar, o que explica o maior número de CS nesse evento, comparado aos demais. A tabela abaixo ilustra a quantificação do CS quanto à distribuição da língua matriz (*matrix language*), em relação com os eventos de fala sob análise:

Tabela 07: CS por evento de fala e distribuição da Língua Matriz ou intersentencial (inter-CP)

Evento de Fala	Língua Matriz						Total
	ML X		ML P		inter-CP		
Ambiente Familiar	189	(.59)	33	(.10)	98	(.31)	320
Amb. Público na Cidade	131	(.66)	27	(.14)	41	(.20)	199
Discursos dos Anciãos	4	(1.00)	0	(.00)	0	(.00)	4
Discursos das Lideranças	131	(.53)	19	(.08)	96	(.39)	246
Atividades Esportivas	63	(.63)	2	(.02)	35	(.35)	100
Conversas no Rádio	110	(.56)	20	(.10)	65	(.33)	195
Totais	628		101		335		1064

Conforme a tabela, há CS intersentencial ou entre as CPs bilíngues na maioria dos eventos. A única exceção se dá quanto aos discursos dos anciãos, onde não há ocorrências

desse tipo. Nos demais eventos, esse tipo de CS corresponde aproximadamente a um terço das ocorrências totais. Entre eles, o menor índice é registrado nos eventos na cidade (20%) e o maior se dá nos eventos que envolvem discursos públicos das lideranças.

A ocorrência de CS intersentencial, de acordo com as análises do capítulo 5, geralmente está ligada ao uso de CS como escolha marcada ou exploratória, cumprindo assim funções discursivas diversas, conforme as intenções comunicativas dos falantes. Uma maior utilização desse recurso nos DL se explica pela necessidade de adequação dos atos aos participantes dos eventos (conforme as máximas da deferência e/ou virtuosidade), além dos efeitos expressivos de ênfase, característicos desse evento.

Na cidade, a menor ocorrência de CS intersentencial é entendida se levarmos em consideração que o uso de CS nesse ambiente é motivado por tópicos ligados a pontos de conflito diglósico, tais como discutidos em 5.1.2 e 5.2.3, o que torna o CS, muitas vezes, inevitável, portanto, menos marcado. Além disso, em eventos com participantes não indígenas, as estratégias utilizadas em EC geralmente são de exclusão (nesse caso, são marcadas). Isso se deve ao reconhecimento, por parte dos akwẽ, da língua indígena como *wecode* (GUMPERZ, 1982) que, como um código não conhecido pelos não índios, se comporta como a língua através da qual as particularidades e confidencialidades são mantidas (ou os segredos são guardados), mesmo na presença daqueles.

No ambiente urbano, o CS se comporta mais frequentemente como a escolha não marcada ou como escolha exploratória, quando a escolha não marcada não está clara. Ainda nesse ambiente, se considerarmos somente o CS clássico, percebe-se a ocorrência mais frequente de projeções cuja língua matriz é o português, conforme a tabela 8:

Tabela 08: CS por evento de fala e distribuição da Língua Matriz

Evento	Língua Matriz				Total
	ML X		ML P		
Ambiente Familiar	189	(.85)	33	(.15)	222
Amb. Público na Cidade	131	(.83)	27	(.17)	158
Discursos dos Anciãos	4	(1.00)	0	(.00)	4
Discursos das Lideranças	131	(.87)	19	(.13)	150
Atividades Esportivas	63	(.97)	2	(.03)	65
Conversas no Rádio	110	(.85)	20	(.15)	130
Totais	628		101		729

Consta-se também, na tabela acima, que não há ocorrências de CS com $ML_{\text{português}}$ nos discursos dos anciãos (DA) e que esse tipo de constituinte também é menos frequente em eventos durante atividades esportivas (AE). Nesse último caso, os eventos contam com a participação mais marcante de falantes +jovens (conf. 5.1.3). Conseqüentemente, são menos escolarizados (principalmente os indivíduos com menos de quinze anos) e apresentam menor competência linguística na segunda língua, no caso, o português. No caso dos eventos de DA, a motivação é diferente. Entre os eventos analisados, este é o único onde parece haver uma blindagem geral para uso de CS, conforme a análise realizada no item 5.1.6.

Essa análise é reforçada pelos dados da tabela 9. Observa-se que os constituintes do tipo ML + ilha de EL também é menos frequente em eventos de AE e não há ocorrência em eventos de DA. A maior ocorrência, por sua vez, se dá em eventos no rádio e na cidade:

Tabela 09: CS por evento de fala e tipo de constituinte (conforme o modelo MFL)

Evento	Tipo de constituinte -MLF				Total
	ML + EL		Ilhas de EL		
Ambiente Familiar	184	(.83)	38	(.17)	222
Amb. Público na Cidade	123	(.78)	35	(.22)	158
Discursos dos Anciãos	4	(1.00)	0	(.00)	4
Discursos das Lideranças	125	(.83)	25	(.17)	150
Atividades Esportivas	58	(.89)	7	(.11)	65
Conversas no Rádio	95	(.73)	35	(.27)	130
Totais	589		140		729

Além da complexidade gramatical, a variedade de recursos é presente na maioria dos eventos, exceto nos discursos dos anciãos. Quanto a esse evento, há apenas o uso de quatro conjunções em toda a amostra, o que o coloca à parte dos demais. As categorias sintáticas por evento de fala estão distribuídas na tabela abaixo:

Tabela 10: CS por evento de fala e categoria sintática

Tipos	Ambiente Familiar		Amb. Público na Cidade		Discursos dos Anciãos		Discursos das Lideranças		Atividades Esportivas		Conversas no Rádio		Totais
Nome	123	(.38)	44	(.22)	0	(.00)	36	(.15)	34	(.34)	29	(.15)	266
Pronome	1	(.01)	4	(.02)	0	(.00)	3	(.01)	2	(.02)	1	(.01)	11
Adjetivo	1	(.01)	3	(.02)	0	(.00)	1	(.01)	1	(.01)	1	(.01)	7
Advérbio	9	(.02)	6	(.03)	0	(.00)	5	(.02)	4	(.04)	8	(.04)	32
Verbo	22	(.06)	34	(.17)	0	(.00)	36	(.14)	11	(.11)	14	(.07)	117
Posposição	2	(.01)	2	(.01)	0	(.00)	2	(.01)	0	(.00)	4	(.02)	10
Conjunção	28	(.09)	34	(.17)	4	(1.00)	42	(.17)	6	(.06)	24	(.12)	138
Interjeição	5	(.01)	1	(.01)	0	(.00)	1	(.01)	0	(.00)	0	(.00)	7
SN	15	(.05)	18	(.09)	0	(.00)	15	(.06)	4	(.04)	17	(.08)	69
SAdv	18	(.06)	9	(.04)	0	(.00)	8	(.03)	1	(.01)	28	(.14)	64
SV	2	(.01)	3	(.02)	0	(.00)	2	(.01)	2	(.02)	4	(.02)	13
SConj	1	(.01)	1	(.01)	0	(.00)	0	(.00)	0	(.00)	0	(.00)	2
Claus. Indep.	83	(.25)	35	(.17)	0	(.00)	84	(.34)	34	(.34)	60	(.31)	296
Claus. Subord.	10	(.03)	5	(.02)	0	(.00)	11	(.04)	1	(.01)	5	(.03)	32
Totais	320		199		4		246		100		195		1064

Destaca-se, entre os eventos, a maior recorrência de inserções de CS unitário com nomes, seguidos por conjunções e verbos. As cláusulas independentes e subordinadas se dão no CS intersentencial, já analisado neste item. Entre os sintagmas, os mais recorrentes são o sintagma nominal (SN) e o sintagma adverbial (SAdv).

As inserções de nomes são mais frequentes em ambiente familiar (38%) e nos eventos de AE (34%) do que nos demais eventos. Em consequência, são esses os eventos com uso menos frequente de conjunções (exceto comparação com DA), com 9% e 6%, respectivamente. As conjunções (nível sintático) e marcadores discursivos (no nível pragmático), de acordo com Braggio (2012), são potenciais motivadores para instaurar o uso das duas línguas, afirmação reforçada pelos exemplos descritos neste trabalho (conf. 3.3.3.1), onde esses itens lexicais aparecem isoladamente ou encabeçando ilhas de EL.

Os verbos, por sua vez, são itens lexicais mais empregados em eventos na cidade (EC) (17%), seguido por DL (14%) e eventos de AE (11%). Na cidade e em eventos de discursos públicos das lideranças, são frequentes os usos de verbos com noções semânticas relativas aos

contextos comerciais e burocráticos, além de outros campos semânticos mais relacionados com o contexto urbano (conf. 5.1.2). No caso de eventos de atividades esportivas, são comuns inserções de verbos da língua portuguesa relativos a esse campo semântico, que já se encontram cristalizados no repertório linguístico dos falantes envolvidos nesse tipo de evento (veja exemplos em 5.1.3).

6.2 Análise tipológica estatística dos dados

Neste tópico, propomos uma análise tipológica do CS conforme a proposta de Dabène e Moore (1995). A título de amostra, submetemos apenas um dos eventos de fala com qual trabalhamos nesta tese. O evento foi integralmente transcrito (ver Apêndice A) e submetido à análise estatística.

6.2.4 Considerações sobre a amostra

O evento de fala analisado neste tópico se insere no evento denominado ‘conversas públicas através do rádio amador’. Foi gravado, portanto, em ambiente natural de fala e envolve a participação de três homens, jovens com idades entre 24 e 32 anos, indígenas e bilíngues em xerente/português. Todos têm como L1 o xerente. No evento, que tem um tempo total de onze minutos e quarenta e dois segundos, cada um dos akwẽ participantes da amostra está em uma aldeia diferente. ‘A’ está na Waktõhu, ‘B’ no Brupre e ‘C’ na Mirassol, todas localizadas na Área Indígena Xerente.

Está estabelecido, então, o ambiente *aldeia* em oposição à *cidade*. Todos vivem nas respectivas aldeias, estão envolvidos na educação escolar indígena e falam especificamente de assuntos referentes à escola da aldeia Brupre. Outras pessoas citadas, que não fazem parte diretamente dos eventos, tiveram seus nomes representados por nomes fictícios.

Os principais temas do evento de fala são a educação escolar (como deveria ser aplicada a disciplina ‘ensino religioso’ na escola Brupre) e as atividades esportivas na escola. Saudações e outros assuntos secundários também aparecem.

A escolha da amostra para esta análise foi proposital na medida em que recorta um evento de fala cujas variáveis apontam maior probabilidade de ocorrência de CS. Conforme o

capítulo 5, o tópico principal da conversação (educação escolar indígena), a faixa etária dos falantes (\pm jovens) e o nível de escolaridade (+escolarizados), além de outras microvariáveis atuantes no recorte, se revelam potenciais motivações para a ocorrência de CS. Isso é demonstrado também nas dissertações de Sousa Filho (2000) e Mesquita (2009).

A análise proposta tem objetivos mais estatísticos e tipológicos do que gramaticais propriamente ditos. Por este motivo, adotamos a sentença como unidade de análise, ao contrário do que fizemos no capítulo 4, onde utilizamos a CP. A unidade proposta no modelo MLF é apropriada para a análise dentro de tal modelo, não se justificando para a análise tipológica que propomos neste tópico.

Assim, o evento analisado é composto por aproximadamente cento e trinta sentenças e apresentado em cento e vinte e quatro linhas, na intenção de facilitar as referências durante a análise. A transcrição integral do trecho selecionado foi preservada no Apêndice A, no intuito de conservar o máximo de elementos contextuais (contexto verbal). Como se pode perceber, uma linha não corresponde necessariamente a uma sentença, embora haja essa correspondência na maioria.

Em seguida, apresentamos a análise tipológica dos dados, de acordo com a classificação apresentada em 3.3.2.

6.2.2 Análise tipológica

Na amostra, composta por 130 sentenças, 42 sentenças (.32) não apresentam ocorrência de CS. Assim, as 88 sentenças (.68) restantes apresentam algum tipo de CS. Entre estas, as ocorrências de CS foram quantificadas conforme o quadro abaixo, seguindo a tipologia de Dabène e Moore (1995):

Tabela 11: Distribuição tipológica de CS

Tipos de CS		Quant.		Quant.		
CS intersentencial				5	(.03)	
CS intrassentencial	Segmental	46	(.28)	158	(.97)	
	unitário	item lexical	45			(.28)
		conector pragmático	40			(.24)
		segmento adverbial	23			(.14)
		exclamação fática	3			(.02)
modificador nominal	1	(.01)				
Total de CS				163		

Conforme os dados da amostra, 68% das sentenças apresentam algum tipo de CS. O mais comum é do tipo intrassentencial, em 97% das sentenças. Entre os *switches* deste tipo, o CS segmental (exemplos (01) a (07)) e o CS unitário lexical ((08) – (11)) são os mais recorrentes, com 28% cada.

- (01) A - **eu acho qui** mār kōdi akwē nīm tkai. nīm **aula** wa psã pe...
 ‘Eu acho que não tem na terra do akwē (por aqui), na aula quer ver...’
- (02) C – **ái quintnã dia tôdu** wat **trêna**-da pikō, ambâ tōnm .
 ‘Aí quinta dia todo vamos treinar mulher (e) homem aqui’.
- (03) C – **qui tivé rezovê** kba psēdi.
 ‘O que (vocês) resolverem está bom (para mim)’.
- (04) B - **pod trêná** rowahã wamê.
 ‘Pode treinar à tarde conosco’.
- (05) B – **ái...** mākra wi **tá desposição escor** tê, sbre pibumã.
 ‘Aí... ao fim da tarde (crepúsculo) está à disposição da escola, para entrar’.
- (06) B - tô watô nêsi kmã ĩsimarê kbâ wa... kanê sdakbâ-pibumã t(ah)ã **professô nu dia di aula**.
 ‘Pra isso estou querendo falar... assim, com aquele professor no dia de aula’.
- (07) A - **pkê garantia** wa tê adu nôm... t(ah)ã za ku nĩ tê kmã kwa pês aipâ.
 ‘Porque está na garantia ainda... e vai concertar e volta (devolve)’.
- (08) B - tare(h)ã, **seleção** za tĩ kmãñr.
 ‘Vamos pegar, vamos fazer seleção’.
- (09) C - te nêsi to **êja** naitê , tê smrã da **fundamental**.
 ‘Estão se unindo com a EJA, (para) jogarem com (ensino) fundamental’.

(10) A – are bâ Beto nĩmaulawa?

‘Esse aí é na aula do Beto’?

(11) A – tokto si māt(e) aipâ dure srêk(u) *gradi*-wa.

‘Agora deve ter encaixado na grade’.

Os conectores pragmáticos também apresentam alto índice de uso em *switches* (.24). Em ocorrências desse tipo, há geralmente maior cautela para assumi-los como empréstimos. No entanto, alguns desses conectores são muito recorrentes em nossos dados, o que (conforme discutido em 3.3.3.1) aumenta a possibilidade de os entendermos como tal. Entre eles, destaca-se o *mas* ((13), (14) e (21)), *porque* – ou *pkê* – ((15) e (16)), *ou* ((14) e (17)), *até* ((19) e (21)) e marcadores discursivos como *aí* ((18) e (19)) e *né* (contração de ‘não é’, em (19) e (20)). Analisando a situação de línguas indígenas em situação de contato assimétrico com línguas majoritárias, Mori (1999) afirma que, quando os empréstimos passam do nível do léxico, a probabilidade de perda da língua minorizada é grande. Assim, há a possibilidade de interpretação desse fato como um indício negativo em relação à vitalidade da língua.

(13) C - *mais* tôkanõřikwa, waikudikwa.

‘Mas vocês é que sabem’.

(14) C – are *maz* watô wê ĩskuzur *terça*-nã mākřâku ĩwsida *ou* amzumrê.

‘Mas até vou tentar voltar terça à tardezinha ou meio-dia’.

(15) A - ĩte, watô dure tanê nã kmã ĩsimãzus wa *pkê*... tanê snã wansi za tpsês... **insino religioso**.

‘Sim, também pensei assim porque... fica bom assim... ensino religioso’.

(16) A - *pkê* māt kbâ kutô.

‘Porque (ensino religioso) tinha acabado’.

(17) A - psê zo *ou* psê kōdi kâte, *ou* nanê...

‘Vamos ver (se fica) bom ou não talvez, ou como é’?...

- (18) C – *ái* tahã **transport(i)** aimã **aproveitá** nēsi tokumã.
 ‘Aí aquele transporte, pra você aproveita sempre para cá (nossa região)’.
- (19) B – *ái*... **kwartnã** wa rom(z)akrãre, rom(z)akrãre *ái* pikõ **até** amzumreku za **trená, né?**
 Aí... se na quarta cedo, cedo aí até meio dia mulher (que) vai treinar, né?
- (20) B - kanẽ **religioso**... bākã wasku naitê, **têrs né**, kanẽ.. wat **marcá** pibumã **culto, né?**
 wam**marcada** ta(z)i, **né?** nēsi kmãñãda **culto**.
 ‘Assim religioso... como mostrou, terça né, assim.. para marcar o culto, né? Para marcar para nós aí, né? Para fazer o culto’.
- (21) B - **alunu** tahã wapte, **só** rowahã ku. *mais*... tanere pikõ **pod(i)** **tá trênanu** romakrãre **até** amzumre, are rowahãku ambã si.
 ‘Alunos jovens, só à tarde, mas... enquanto isso as mulheres podem estar treinando de manhã até meio dia, e à tarde só os homens.’

Os segmentos adverbiais representam 14% das ocorrências de CS unitário, como nos exemplos seguintes:

- (22) C – ã... **só** pikõ nēsi tsihãzu.
 ‘ã... só está aparecendo mulher.’
- (23) B - **pkê aluno** nōrai mã *semp só* rowahã ku, za **dá certo**.
 ‘Porque para os alunos sempre só à tarde, vai dar certo’.
- (24) C – **só** naitê dasanã we wat sakra psê kba mnõ da.
 ‘Só (falta) alimentação para ficar bom’.
- (25) C - amõ tamõ *kwartnã* ãit kmãdkãda are wê dure hesuka du ãsimẽ, naitê mnõ.
 ‘Provavelmente na quarta eu vou ver, e vou trazer o papel comigo, aquele’.

(26) A - ãite, watô za mō, *segundanã* (h)atô aimō [...?] waiku hri pêsê za hã.

‘Sim, eu mando, na segunda vou mandar, preparar bem para você’.

Os tipos mais raros são referentes ao CS intrassentencial unitário funcionando como modificador nominal e exclamação fática. Exclamações incluindo TAGs (linguagens de marcação), frases/expressões cristalizadas são constituídas em instâncias culturais particulares e são mais comuns em situações com o traço [+ informal]. Assim, o tom de formalidade do evento analisado (entre profissionais da educação) explica a baixa ocorrência deste tipo, conforme os exemplos:

(27) B – ah, psêsnã, *graças a deus*.

‘Ah, Tudo bem graças a Deus!’.

(28) B - *vixi mari!* mâtô dawsĩ pikô tokto.

‘Vixe Maria! As mulheres tomaram (dominaram) agora’.

(29) C - *ĩnada!* hêwahã watô beto sdakâ.

‘É nada! Ontem já falei com o Beto’.

(30) A - *ĩnada*, psê kôwa.

‘Nada, não (está) bom’.

A baixa produtividade dos modificadores nominais pode-se explicar pela observação da diferença quanto aos recursos morfossintáticos utilizados pelas línguas para marcar essa classe. Segundo Sousa Filho (2007), a língua xerente não tem uma classe distinta para os adjetivos. As funções adjetivais, segundo o autor, são realizadas pelos nomes da língua, especialmente os que o autor classifica (baseado em autores como DIXON, 1982; 2004 e PALANCAR, 2006) como Nomes-conceito de propriedade (N-cp): “dessa forma, a língua Akwẽ tem uma categoria nominal predicativa que expressa conceitos básicos de propriedades que cobrem uma série de campos semânticos dos adjetivos” (SOUSA FILHO, 2007, p. 220).

O único exemplo, no evento analisado, cumpre exatamente essa função:

(31) C – **pkê quintnãwa...** adu **aulat wê normal**.

‘Porque na quinta... ainda a aula é normal’. (*lit.*: ‘**ainda a aula, né, normal**’).

Em relação aos falantes, B e C são responsáveis por 50 e 49 sentenças, respectivamente. O falante A tem uma participação menor, com 31 sentenças.

Tabela 12: Distribuição de CS entre os falantes do evento

Produção dos falantes	Nº de sentenças				Totais	
	Com CS		Sem CS			
A	17	(.55)	14	(.45)	31	(.24)
B	32	(.64)	18	(.36)	50	(.38)
C	37	(.76)	12	(.24)	49	(.38)
Totais	88	(.68)	42	(.32)	130	

Os três falantes são do mesmo sexo, da mesma faixa etária e vivem em ambientes semelhantes (em oposição ao ambiente ‘cidade’), ou seja, são jovens homens adultos e mais escolarizados que vivem em suas respectivas aldeias. Em uma análise sociolinguística com uma amostra de dados e número de participantes maiores, os três se encontram numa mesma célula sociolinguística. Isso pode justificar porque apresentaram resultados próximos.

Todos variam entre os tipos de CS apresentados e alternam em mais de 50% das suas participações. O falante A é quem alterna menos (.55). Isso pode ser devido à presença do pesquisador, pois era o único que visualizava o gravador no momento do evento. Essa preocupação em não usar a ‘língua do outro’ ou *they-code* (GUMPERZ, 1982), já havia sido observada em Mesquita (2009), quando os falantes hesitavam em usar termos ‘aportuguesados’ durante a pesquisa, ao saberem que a língua era o objeto de estudo. Entendemos este tipo de atitude como positiva por parte dos falantes, ao relacionar a língua à sua identidade e patrimônio cultural, como marca específica da(s) cultura(s) de seu povo (MESQUITA e BRAGGIO, 2012).

6.2.3 Considerações sobre a análise

De forma geral, a análise tipológica identificou uma grande diversificação nos usos de CS dentro da amostra de dados selecionada. Neste sentido, é inquestionável a proficiência linguística dos falantes nas duas línguas envolvidas.

Embora a quantidade de sentenças na amostra com ocorrência de CS possa ser considerada grande (.68) e, a princípio, alarmante em relação à vitalidade da língua indígena, esses dados não devem servir para uma generalização dos padrões de ocorrência de CS. Cabe observar que o contato linguístico é visivelmente intenso em determinados eventos, como o da amostra que foi submetida à análise.

Como afirmamos, a escolha da amostra foi proposital, ao escolher o evento de fala, o tópico da conversação e a faixa etária dos falantes que demonstram ser, potencialmente, variáveis extralinguísticas onde há maior probabilidade de ocorrência de CS. Isso pode se dar em função das configurações de contato com a sociedade majoritária e a atual situação sociolinguística dos akwẽ xerente. Outros eventos de fala são mais resistentes à entrada do português, como como demonstram as análise do capítulo 5.

REFLEXÕES FINAIS

Após mais de duzentos anos de contato, os xerente vivem atualmente uma realidade de adaptação aos novos contextos, que por sua vez incluem pressões diversas advindas i) da localização geográfica da área indígena, no caminho do desenvolvimento do Estado do Tocantins; ii) da relação assimétrica com a sociedade majoritária e seus reflexos na organização social, no ambiente em que vivem, na educação indígena, etc.; iii) de conflitos e divisão interna; iv) de migração e/ou trânsito constante para a cidade por dependência política, econômica e de insumos básicos para a sobrevivência e, conseqüentemente, v) com a crescente inversão de valores e interesses, principalmente das gerações mais jovens.

O resultado dessa equação culmina, em relação aos propósitos deste trabalho, em um comportamento linguístico permeado por fenômenos de contato, como empréstimos linguísticos e *code-switching*. Nesse sentido, seguindo Braggio (1992, 2003b), procuramos perceber através desses fenômenos, especialmente o CS, as marcas das mudanças sociais e culturais dos akwẽ e os pontos de conflito com a sociedade e cultura que se impõe.

O presente trabalho é pioneiro quanto à investigação ampla do *code-switching* envolvendo uma língua indígena e o português. Da mesma forma, até onde sabemos, é a primeira tese no Brasil a aplicar os modelos elaborados por Myers-Scotton (1993a, 1993b, 2002) para análise de CS e outros fenômenos de contato em pares de línguas em situação de conflito diglótico, colaborando assim para a própria teoria, com o fornecimento de novos dados. Nesse sentido, o trabalho também oferece uma contribuição à linguística, à sociolinguística, ao estudo de línguas em contato e ao estudo das línguas indígenas, em especial da língua akwẽ-xerente.

Os objetivos gerais traçados para tal tarefa incluíram a) a descrição dos aspectos gramaticais do *code-switching*, com a aporte dos modelos MLF (MYERS-SCOTTON, 1993a, 2002) e 4-M (MYERS-SCOTTON, 2002); b) a identificação das variáveis sociolinguísticas atuantes no uso do CS; c) a observação da distribuição do CS nos eventos de fala considerados, sob a luz do Modelo de Marcação (MYERS-SCOTTON, 1993b) e d) a observação da possível relação entre o CS e o processo de obsolescência da língua xerente, já alertado por Braggio (1997-2011).

Em suma, os dados da análise gramatical mostram que, no CS utilizado pelos akwẽ, a *matrix language* (ML) – ou língua matriz –, majoritariamente, é a língua xerente, restando ao

português a posição de *embedded language* (EL) – ou língua encaixada – dentro da CP bilíngue, unidade de análise do modelo MLF. Desta forma, os morfemas gramaticais que possuem relações gramaticais externas ao núcleo de seu constituinte têm origem da língua indígena, enquanto apenas alguns lexemas do português ocorrem no quadro geral de ordem dos morfemas fornecido pela língua xerente. Em outras palavras, os morfemas gramaticais da EL_{português} são os que apresentam o traço [- referência à informação gramatical externa ao núcleo do sintagma], ou seja, *early system morphemes* e *bridge late system morphemes*, conforme o modelo 4-M (MYERS-SCOTTON, 2002). O outro tipo de morfema gramatical apontado no modelo 4-M é o *outside late system morphemes*, cujo traço característico é [+ referência à informação gramatical externa ao núcleo do sintagma], sendo este sempre provindo da ML. É justamente a este tipo que se refere o Princípio do Morfema de Sistema (descrito em 3.5.2.2).

Faz-se, então, respeitadas as condições que satisfazem a identificação da ML (xerente) e da EL (português), segundo o modelo MLF. Isso se encaixa na assertiva de Myers-Scotton (1993a, 2002) de que, normalmente, a língua que costuma ocupar esse papel é também a L1 do falante. Isso pode ser considerado um indício de que a língua xerente continua fortalecida no grupo, de uma forma geral.

No entanto, constatamos uma alternância da ML do xerente para o português entre CPs, em casos mais isolados. Certamente, isso não se dá aleatoriamente (MYERS-SCOTTON, 2002, p. 64) e há fatores sociopolíticos operando. Em nosso entendimento, isto está relacionado às configurações de assimetria entre as línguas e se justifica pelo conflito diglótico deflagrado pelas atuais configurações do contato sociocultural. Por outro lado, isso demonstra o dinamismo da língua matriz diante das situações de discurso (AMUZU, 1998 apud MYERS-SCOTTON, 2002).

Outro fato que chama a atenção é identificação de morfemas dos tipos ESM e BLSM encaixados isoladamente, fato esse considerado raro em vários estudos que aplicaram o modelo MLF e/ou 4-M (MYERS-SCOTTON, 1993a, 2002; RICHARDSON, 2000; CALLAHAN, 2004). Soma-se a isso o registro de uma quantidade considerável de advérbios, morfemas gramaticais também mais raramente registrados em constituintes do tipo ML + EL (MYERS-SCOTTON, 1993a). Enxergamos isso como um indício do grau avançado de contato entre as línguas xerente e portuguesa, reflexo da diferença de peso entre elas em alguns domínios sociais.

Destaca-se, dessa forma, através da descrição de alguns aspectos da relação entre as gramáticas das línguas investigadas, a contribuição do presente estudo para o próprio desenvolvimento da teoria linguística em geral e, em especial, para os modelos teóricos utilizados nas análises.

Quanto à relação do CS com outros fenômenos de contato, cabe ressaltar que foram identificadas uma série de inserções de itens lexicais do português recorrentes nos dados, o que interpretamos como empréstimos linguísticos. Empréstimos e *code-switching*, a propósito, foram tratados gramaticalmente como um *continuum*, seguindo assim a interpretação de Myers-Scotton (1993a), para a qual os dois fenômenos seguem em princípio as mesmas regras e estão sujeitos aos mesmos procedimentos morfossintáticos durante a produção da linguagem. Os itens de uso constante e amplo entre os xerente incluem ainda conectores, expressões cristalizadas e marcadores discursivos. No entanto, a observação de itens recorrentes que ultrapassam o nível do léxico configuram, segundo Mori (1999), um indício negativo em relação à vitalidade da língua por indicarem um processo mais avançado de deslocamento de uma língua pela outra, caracterizando um alarmante risco à obsolescência linguística.

Ademais, a ocorrência de CS e empréstimos demonstra ser sensível às mesmas variáveis sociolinguísticas. Ao considerarmos algumas variáveis para o estudo sobre os empréstimos entre os xerente (MESQUITA, 2009), verificamos que é no ambiente urbano, entre os mais jovens e mais escolarizados que se dá uma maior intensidade e variedade no uso de empréstimos. Nesta tese, observamos que isso se confirma também para o *code-switching*, acrescentando-se aí a variável tópico. Na análise dessa variável, a propósito, destaca-se o uso de CS em assuntos que abrangem domínios sociais relacionados à língua/cultura dominante, exatamente onde há pontos de conflitos diglóticos em que as línguas são levadas, como aponta Braggio (2010), a uma situação de concorrência.

O CS também é amplamente utilizado por falantes +jovens e ±jovens, que não apresentaram distinção relevante quanto à frequência ou formas de apresentação do fenômeno. O uso da língua akwẽ-xerente apresenta menos contato com o português nos atos dos falantes mais velhos, principalmente nos eventos em que realizam seus discursos rituais (*romkrêptkã*), praticamente isentos de CS. Entre os velhos, também está a maior parcela dos xerente que não frequentaram a escola, o que está relacionado à análise da variável escolaridade. Assim, os xerente que frequentaram (ou frequentam) a escola, mesmo que

somente as séries iniciais, tendem a utilizar mais CS e, quanto maior o nível de escolaridade, maior é a diversificação dos recursos utilizados.

O Modelo de Marcação (MYERS-SCOTTON, 1993b), lançado sobre os dados, ajudou a observar que marcação ou não dos códigos nos atos de fala revela as experiências socioculturais nas comunidades e os conjuntos de *direitos-e-obrigações* (DO) que atuam em cada situação específica. As escolhas dos códigos são modificáveis, dinâmicas e circunstanciais, o que leva o mesmo falante a fazer escolhas diferentes em situações distintas e falantes diferentes, realizarem escolhas alternativas na mesma situação.

Assim, o CS possui significados pragmáticos e serve a funções sociodiscursivas governadas pelas instâncias extralinguísticas e que passam pelas intenções comunicativas dos falantes em situações específicas.

Os eventos realizados nas aldeias, em ambiente familiar, além de retratar, naturalmente, a maior parcela de tempo dos eventos linguísticas dos akwẽ, também constitui o ambiente onde há menor controle (ou intenção de controle) sobre sua produção verbal, dado seu caráter mais informal. Dessa forma, a língua xerente é, em geral, a escolha não marcada para esse evento, assim como para os demais. Conforme Myers-Scotton (1993b), os falantes consideram a escolha não marcada como mais segura ou neutra.

Por um lado, os discursos dos anciãos – que constituem falas rituais – são, de longe, o eventos mais resistentes ao contato com o português. Por outro, os eventos realizados na cidade, assim como os demais eventos em que os tópicos são relacionados a tal ambiente, são os que apresentam maior frequência e diversidade/complexidade de CS. O CS se apresenta como escolha não marcada ou exploratória justamente nesses eventos, o que configura o português como um índice de um conjunto de atributos que inclui os traços [+educação], [+formalidade], [+autoridade], [+oficial] e [+status sociocultural]. Dessa forma, as noções de marcado e não marcado, aplicadas aos códigos de que dispõem os falantes bilíngues na comunidade de fala, são pautadas por avaliações (mesmo inconscientes) dos custos e benefícios das opções e também pelas relações entre os membros da comunidade, o que consideramos coerente com a atual situação sociolinguística dos xerente, dada as configurações do contato com a sociedade majoritária.

Na cidade ou em eventos onde as pressões sociais atuam de forma mais marcante, a utilização da língua xerente entre os falantes indica um conjunto de DO em que predomina a solidariedade e identidade étnica e sociocultural. Além disso, a língua xerente, fora da área

indígena, é a “língua do segredo” (BRAGGIO, 2014⁹³), escolha pela qual o CS marcado garante a exclusividade de compreensão dos atos em um ambiente onde é comum a presença de participantes não indígenas (que em geral, não dominam o xerente) nos eventos.

O cruzamento dos dados das análises gramaticais com as motivações sócio-pragmáticas do CS permitiu ainda observar a tipologia e a complexidade gramatical do CS estabelecendo uma comparação dos dados coletados entre os eventos de fala. Observou-se, entre outros apontamentos, que a menor ocorrência de CS intersentencial na cidade, em relação aos demais eventos analisados, deve-se ao fato de que o uso de CS nesse ambiente é menos marcado, por sua vez motivado por tópicos ligados a pontos de conflito diglósico.

Além disso, as inserções de verbos da língua portuguesa são condizentes aos campos semânticos mais relacionados a determinados eventos. Dessa forma, constata-se que verbos com noções semânticas relativas aos contextos comerciais, burocráticos e outros relacionados ao contexto urbano são mais comuns em eventos na cidade ou em discursos de lideranças ou, ainda, que em eventos de atividades esportivas costumam haver *switches* com verbos de ação condizentes com as modalidades ou esportes praticados.

A alta frequência de CS em alguns eventos, como demonstramos na análise tipológica estatística dos dados, assim como seu uso amplo (mesmo que com menor frequência ou complexidade em eventos específicos) na comunidade de fala, também é um fator preocupante quanto à vitalidade da língua akwẽ-xerente.

Apesar dos alertas apontados neste trabalho quanto à vitalidade da língua xerente, é válido reafirmar que esta é amplamente conhecida, utilizada e estimada pela comunidade de fala. É constitutiva da identidade e do orgulho de ser akwẽ, além de carregar os significados culturais daquele povo.

Nesta direção, a descrição das características gramaticais e a identificação dos eventos e variáveis sociolinguísticas favoráveis à maior recorrência do *code-switching* pode contribuir para educação escolar indígena, no sentido de auxiliar a traçar metas de políticas linguísticas voltadas para a vitalização e fortalecimento da língua e da cultura akwẽ-xerente.

Uma política recente (2012) e importante foi a co-oficialização da língua xerente no município de Tocantínia, resultado de um projeto apresentado por dois vereadores xerente. Apesar de haver controvérsias entre os próprios xerente sobre as consequências dessa política linguística, o benefício iminente, em nosso entendimento, é a possibilidade de fortalecimento do *status* da língua, o que pode refletir diretamente sobre a autoestima dos falantes e ajudar a

⁹³ Comunicação individual.

frear o processo acelerado de invasão da língua indígena pelo português. O projeto, que se justifica pelo atendimento bilíngue nos serviços básicos do município, como saúde e educação, ainda não resultou, até então, em nada de concreto neste sentido.

O (re)conhecimento amplo de fenômenos de contato, tal como o *code-switching*, e o maior entendimento da atual situação sociolinguística da comunidade de fala xerente, configura-se assim como um instrumento para elaboração de materiais didáticos, campanhas de conscientização linguística e elaboração de políticas públicas (internas e externas), visando a autonomia linguística e cultural do povo akwẽ-xerente. Nesse sentido, esperamos ter dado a nossa contribuição.

REFERÊNCIAS

AGAR, Michael. Beginning fieldwork. In: AGAR, M. **The professional stranger: an informal introduction to ethnography**. 2ª ed. New York: Academic Press, 1996. p. 134-166.

_____. Culture: Can you take it anywhere? **International Journal of Qualitative Methods**, 5(2), 2012. Disponível em: <http://www.ualberta.ca/~iiqm/backissues/5_2/PDF/agar.pdf> Acesso em: 05 março 2014, 10:48:00.

AIKHENVALD, Alexandra Y. Shifting language attitudes in north-west Amazonia. **International Journal of the Sociology of Language**, 222, 2013. p. 195-216.

ALBÓ, Xavier. El futuro de los idiomas oprimidos. In: Eni Orlandi (Ed.). **Política Lingüística na América Latina**. Campinas: Pontes, 1988. p. 75-104.

_____. Expresión indígena, diglosia y medios de comunicación. **Lengua: Revista de la Carrera de Lingüística e Idiomas**, 6. La Paz: UMSA, 1996. p. 21-50.

AUER, Peter. The pragmatics of code-switching: A sequential approach. In: MILROY, L.; MUYSKEN, P. (Eds.). **One speaker, two languages: Cross-disciplinary perspectives on code-switching**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1995. p. 115-135.

_____. Introduction: Bilingual conversation revisited. In: AUER, Peter (Ed). **Code-switching in conversation: Language, interaction and identity**. London and New York: Routledge, 1998. p. 01-24.

BARNARD, Roger; McLELLAN, James (Ed.). **Codeswitching in University English-medium Classes: Asian Perspectives**. Bristol: Multilingual Matters, 2013.

BARROSO, Lídia Soraya L. **Os caminhos do povo Akwen - Xerente: duzentos anos de contato**. Dissertação (Mestrado em História), PPGH/UFPE, Recife, 1997.

BERNSTEIN, Basil. Social Class, Language and Socialization. In: GIGLIOLI, Pier Paolo (Ed.). **Language and social context**. Harmondsworth: Penguin Books, 1972 [1970]. p. 157-178.

_____. A Sociolinguistic Approach to Socialization; with Some Reference to Educability. In: GUMPERZ, John J.; HYMES, Dell (eds.). **Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication**. New York: Holt, Rinehart, Winston, 1986 [1972]. p. 465-497.

BLOM, Jean-Petter; GUMPERZ, John. J. Social meaning in linguistic structures: Codeswitching in Northern Norway. In: GUMPERZ, John. J.; HYMES, Dell (Eds.). **Directions in Sociolinguistics: the ethnography of communication**. New York: Holt, Rinehart; Winston, 1986 [1972]. p. 407-434.

BOLONYAI, Agnes. Code-switching, imperfect acquisition, and attrition. In: BULLOCK, Barbara E.; TORIBIO, Almeida Jacqueline (ed.). **The Cambridge Handbook of Linguistic Code-switching**. UK and New York: Cambridge University Press, 2009. p. 253-269.

BORBA, Francisco da S. **Uma gramática de valências para o português**. São Paulo: Ática, 1996.

BOTELHO, José Mario. A ordem dos termos em português e a topicalização. **Revista Philologus**, ano 16, n. 47, 2010. p. 45-61.

BRAGGIO, Silvia. L. B. Alfabetização como um processo social complexo: análise de como ela ocorre entre os Kaingang de Guarapuava, Paraná. **Trabalhos em Linguística Aplicada**. Campinas, SP: UNICAMP, n. 14, 1989. p. 155-170.

BRAGGIO, Silvia. L. B. Situação sociolinguística dos povos indígenas do estado de Goiás e Tocantins. **Revista do Museu Antropológico**. Goiânia, GO: UFG, v.1 n. 1, 1992. p. 01-62.

_____. The sociolinguistic situation of native peoples of Central Brazil: from trilingualism to language loss. **Inter-ação**. Goiânia, GO: UFG, v.1 n. 1, 1995. p. 123-145.

_____. Aquisição e uso de duas línguas: variedade, mudança de código e empréstimos. **Boletim da Abralin**. Maceió, AL: UFAL, v. 20, 1997. p. 139-172.

_____. Contato entre línguas: subsídios para a educação escolar indígena. **Revista do Museu Antropológico**. Goiânia, GO: UFG, v. 2, n. 1, 1998. p. 121-134.

_____. **Projeto Avá-Canoeiro - Proposta de Educação**: vitalização de língua e cultura. Goiânia, GO: UFG, 2000a (manuscrito).

_____. A instauração da escrita entre os Xerente: conflitos e resistências. **Revista do Museu Antropológico**. Goiânia: UFG, v. 2, n. 2, 2000b. p. 19-52.

_____. La instauración de la escritura entre los Xerente: conflictos y resistencias. CALVO, Julio (Ed). **Contacto Interlinguístico e Intercultural en el Mundo Hispano**. Universitat de València, v.1, 2001. p. 65-81.

_____. Línguas indígenas brasileiras ameaçadas de extinção. **Revista do Museu Antropológico**. Goiânia, v. 5/6, 2001/2002. p. 9-54.

_____. Línguas indígenas brasileiras ameaçadas de extinção: documentação, tipologias sociolinguísticas e educação escolar. **Atas do II Encontro Nacional do GELCO**. Brasília, UnB, 2003a. p. 34-40

_____. O papel da pesquisa sociolinguística em projetos de educação, vitalização de língua e cultura: relatos sociolinguísticos iniciais dos Avá-Canoeiro. **Liames**. Campinas, SP: UNICAMP, v. 3, 2003b. p. 113-133.

_____. Um Estudo Tipológico Sociolinguístico dos Xerente Akwẽ: Questões de Vitalização. In: AGUIAR, Ofir Bergmann de (Org.). **Região, Nação, Identidade**. Goiânia:

AGEPEL: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura, 2005a. p. 165-183.

_____. Revisitando a fonética/fonologia da língua Xerente Akwẽ: uma visão comparativa dos dados de Martius (1866) a Maybury-Lewis (1965) com os de Braggio (2004). **Revista Signótica**. Goiânia, v. 17, n. 2, 2005b, p. 251-273.

_____. Línguas Indígenas Ameaçadas: documentação, tipologias sociolinguísticas e educação escolar. In: SILVA, Denise E. G. da (Org.). **Língua, Gramática e Discurso**. Editora Cãnone/GELCO, 2006. p. 43-53.

_____. **Indícios sobre a situação do léxico na língua Xerente Akwẽ**: uma reflexão sobre os empréstimos e sua relação com a dispersão areal, a migração e a escolarização. Comunicação pessoal, 2008.

_____. Reflexões sobre os empréstimos do tipo loanblend e direto na língua xerente akwén. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 18, n.1, jan/jun, 2010. p. 87-100.

_____. As diferentes situações sociolinguísticas e os tipos de empréstimos na adição do português ao xerente akwén: fatores positivos e negativos. **LIAMES**, v. 12, 2012. p.157-177.

_____. A aquisição do português escrito pela criança xerente akwén: aspectos cognitivos, sociolinguísticos e educacionais. **Atas do IV SIMELP** – Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa. Goiânia, UFG, 02 a 05 de julho de 2013. p. 1686-1699.

BRAGGIO, Silvia. L. B.; SOUSA FILHO, Sinval Martins de. Questionamentos diante do desafio da inclusão dos povos indígenas brasileiros no atual cenário: os Xerente. **Revista Signótica**. Goiânia, v. 18, n. 2, jul./dez, 2006. p. 215-230.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 29 jan. 2014, 07:35:00.

BULLOCK, Barbara E. Phonetic reflexes of code-switching. In: BULLOCK, Barbara E.; TORIBIO, Almeida Jacqueline (ed.). **The Cambridge Handbook of Linguistic Code-switching**. UK and New York: Cambridge University Press, 2009. p. 163-181.

BULLOCK, Barbara E.; TORIBIO, Almeida Jacqueline. Themes in the study of code-switching. In: BULLOCK, Barbara E.; TORIBIO, Almeida Jacqueline (ed.). **The Cambridge Handbook of Linguistic Code-switching**. UK and New York: Cambridge University Press, 2009. p. 01-17.

CÁCCAMO, Celso Álvares. Fala, bilinguismo, poder social. **Agália**: Revista da Associação Galega da Língua, n.10, 1987. p. 127-150.

CALLAHAN, Laura. **Spanish/English Codeswitching in a Written Corpus**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2004.

CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística**: uma introdução crítica. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

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

CARVALHO, Nelly. **Empréstimos linguísticos na língua portuguesa**. São Paulo: Cortez, 2009.

CORRÊA, Roberto Lobato. **Região e Organização Espacial**. 7^a ed. Série Princípios. São Paulo: Editora Ática, 2003.

CRYSTAL, David. **Language death**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

DABÈNE, Louise; MOORE, Danièle. Bilingual speech of migrant people. In: MILROY, Lesley; MUYSKEN, Pieter. **One speaker, two languages**: Cross-disciplinary perspectives on code-switching. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1995. p. 17-44.

FERGUSON, Charles A. Diglossia. In: GIGLIOLI, Pier Paolo (Ed.). **Language and social context**: selected readings. Penguin Books, 1972 [1959]. p. 232-251.

_____. Epilogue: diglossia revisited. **Southwest Journal of Linguistics**, v. 10, n. 1, 1991. p. 214-234.

FERREIRA-SILVA, Marília de Nazaré; NEVES, Cinthia de Lima. Me kãm pa apreente kãm: alternância de código em parkatêjê. **PAPIA**, v. 21 n. 1, 2011. p. 113-122.

FISHMAN, Joshua H. Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without bilingualism. **Journal of Social Issues**, v. 23, n. 2, 1967. p. 29-38.

_____. The Sociology of Language. In: GIGLIOLI, Pier Paolo (Ed.). **Language and social context**: selected readings. Penguin Books, 1972a [1969]. p. 45-58.

_____. The Relationship between Micro and Macro sociolinguistics in the Study of Who Speaks What Language to Whom and When. In: PRIDE, J. B.; HOLMES, Janete (Ed.). **Sociolinguistics**. Harmondsworth: Penguin, 1972b [1971]. p. 15-32.

_____. **The rise and fall of the ethnic revival**: perspectives on language and ethnicity. Berlin – New York – Amsterdam: Mouton, 1985.

_____. Domains and the Relationship between Micro and Macro sociolinguistics. In: GUMPERZ, John. J.; HYMES, Dell (Ed.). **Directions in Sociolinguistics**: the ethnography of communication. New York: Holt, Rinehart; Winston, 1986 [1972]. p. 435-453.

FRAZÃO, Kêt Simas. **A sílaba no Akwẽ-Xerente (Jê)**. Dissertação (Mestrado em Linguística). Brasília: Universidade de Brasília, 2013.

GARDNER-CHLOROS, Penelope. **Code-switching**. New York: Cambridge University Press, 2009a.

_____. Sociolinguistic factors in code-switching. In: BULLOCK, Barbara E.; TORIBIO, Almeida Jacqueline (ed.). **The Cambridge Handbook of Linguistic Code-switching**. UK and New York: Cambridge University Press, 2009b. p. 97-113.

GIGLIOLI, Pier Paolo (Ed.). **Language and social context: selected readings**. Penguin Books, 1972.

GIRALDIN, Odair. Escola na aldeia e professor indígena na universidade: reflexões sobre formação e prática docente Xerente. **Revista Pós Ciências Sociais**, v. 7, n. 14, jul./dez. 2010. p. 31-44.

GIRALDIN, Odair; SILVA, Cleuber Alves da. Ligando Mundos: relação entre xerente e a sociedade circundante no século XIX. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**. Belém, 2002.

GOFFMAN, Erving. A situação negligenciada. In: RIBEIRO, Branca Teles; GARCEZ, Pedro M. (Orgs.). **Sociolinguística Interacional**. São Paulo: Edições Loyola, 2002. p. 13-20.

GOMES, Mércio Pereira. **Os índios e o Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1988.

GOIS, Miguel Ventura Santos. A influência dos estrangeirismos na língua portuguesa: um processo de globalização, ideologia e comunicação. **Anais do XII Congresso Nacional de Linguística e Filologia**. Rio de Janeiro: UERJ, 2008. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/>>. Acesso em: 04 maio 2013, 09:27:00.

GONÇALVES, Anabela P. M.; COSTA, Teresa da. **(Auxiliar a) Compreender os verbos auxiliares: descrição e implicações para o ensino do Português como Língua Materna**. Lisboa: Colibri, 2002.

GOLVÊA DE PAULA, Luiz. **Mudanças de Código em eventos de fala na língua Tapirapé durante interações entre crianças**. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística). Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2001.

GRANNIER, Daniele Marcelle. Estrutura silábica e nasalização em Akwẽ-Xerente. **Signótica**, v. 21, n. 2, 2009. p. 261-278.

GRANNIER, Daniele Marcelle; SOUZA, Shelton Lima de. Fonologia Segmental da língua Xerente. **Simpósios Integrados de Letras – Linguagem: múltiplos olhares**. Goiânia: UFG, 05 a 07 de outubro, 2005.

GREENBERG, Joseph H. Some universals of grammar with particular reference to the order of meaningful elements. In: GREENBERG, J. H. (Ed.) **Universals of language**. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1963. p. 73-113.

GROSJEAN, François. **Life With Two Languages: an Introduction to Bilingualism**. Harvard University Press, 1982.

_____. A psycholinguistic approach to code-switching: the recognition of guest words by bilinguals. In: MILROY, Lesley; MUYSKEN, Pieter. **One speaker, two languages:**

Cross-disciplinary perspectives on code-switching. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1995. p. 259-275.

_____. **Bilingual**: life and reality. Harvard University Press, 2010.

GUIMARÃES, Susana Martelletti Grillo. **A aquisição da escrita e a diversidade cultural**: a prática dos professores Xerente. Brasília: FUNAI/Dedoc, 2002.

GULLBERG, Marianne; INDEFREY, Peter; MUYSKEN, Pieter. Research techniques for the study of code-switching. In: BULLOCK, Barbara E.; TORIBIO, Almeida Jacqueline (ed.). **The Cambridge Handbook of Linguistic Code-switching**. UK and New York: Cambridge University Press, 2009. p. 21-39.

GUMPERZ, John J. Linguistic and social interaction in two. **American Anthropologist**, v. 66, n. 2, 1964. p. 137-154.

_____. (Ed.). **Discourse strategies**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1982.

_____. Introduction. In: GUMPERZ, John. J.; HYMES, Dell (Ed.). **Directions in Sociolinguistics**: the ethnography of communication. New York: Holt, Rinehart; Winston, 1986 [1972]. p. 1-25.

_____. Contextualization and understanding. In: DURANTI, C.; GOODWIN, A. (Ed.). **Rethinking context**: Language as an interactive phenomenon (229-252). Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1992, p. 229-252.

_____. Introduction to part IV. In: GUMPERZ, John. J.; LEVINSON, Stephen C. (Ed.). **Rethinking linguistic relativity**. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 359-373.

GUMPERZ, John J.; HYMES, Dell (Ed.). **Directions in sociolinguistics**: The ethnography of speaking. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1986 [1972].

HAMEL, Rainer Enrique. La política del lenguaje y el conflicto interétnico – Problemas de investigación sociolingüística. In: ORLANDI, Eni (Ed.). **Política Lingüística na América Latina**. Campinas, Pontes, 1988. p. 41-74.

_____. Relaciones entre lenguas y políticas lingüísticas en la globalización. In: SBERRO, Stéphan; HARPELLE, Ronald N. (Ed.) **Language and Power**: A Linguistic Regime for North America. Thunder Bay: Lakehead University Centre for Northern Studies, 2013. p. 28-53.

HARRISON, K. David. **When Languages Die**: The Extinction of the World's Languages and the Erosion of Human Knowledge. New York: Oxford University Press, 2007.

HYMES, Dell. Toward ethnographies of communication: the analysis of communicative events. In: GIGLIOLI, Pier Paolo. (Ed.). **Language and social context**. Harmondsworth: Penguin Books, 1972 [1964]. p. 21-43.

_____. **Foundations in sociolinguistics**: an ethnographic approach. 9^a ed. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1974.

_____. **In Vain I Tried to Tell You**: Essays in Native American Ethnopoetics. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1981.

_____. Models of the interaction of language and social life. In: GUMPERZ, John J.; HYMES, Dell (Ed.). **Directions in Sociolinguistics**: The Ethnography of Communication. New York: Holt, Rinehart, Winston, 1986. p. 35-71.

JAKOBSON, Roman. **Fonema e fonologia**. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1972.

KRIEGER, Wanda Braidotti; KRIEGER, Guenther Carlos. **Dicionário escolar**: Xerente-Português-Xerente. Rio de Janeiro: Junta das Missões Nacionais da Convenção Batista Brasileira, 1994.

LOPES DA SILVA, Aracy; FARIAS, Agenor T. P. Pintura Corporal e sociedade: os “partidos Xerente”. In: VIDAL, Lux (Org.). **Grafismo indígena**: estudos de antropologia estética. São Paulo: Studio Nobel/Editora da Universidade de São Paulo/Fapesp, 1992.

LUNARDI, Elder Antônio. **O Xerente**: direito, vida e resistência. Dissertação. Goiânia: UFG, 1997.

LYONS, John. **Introdução à linguística teórica**. São Paulo: Cia. Ed. Nacional; USP, 1979.

MACHADO VIEIRA, Marcia dos Santos. Perífrases verbais: o tratamento da auxiliaridade. In: VIEIRA, S.; BRANDÃO, S. (Org.). **Morfossintaxe e ensino de Português**: reflexões e propostas. Rio de Janeiro: In-Fólio, 2004. p. 65-96.

MACSWAN, Jeff. **A minimalist approach to intrasentential code switching**. New York: Garland Press, 1999.

_____. A minimalist approach to intrasentential Code Switching. **Language in Society**, v. 30, n. 2, 2001.

_____. Generative approaches to code-switching. In: BULLOCK, Barbara E.; TORIBIO, Almeida Jacqueline (ed.). **The Cambridge Handbook of Linguistic Code-switching**. UK and New York: Cambridge University Press, 2009. p. 309-335.

MARTIN-JONES, Marilyn. Code-switching in a classroom: two decades of research. In: MILROY, Lesley; MUYSKEN, Pieter. **One speaker, two languages**: Cross-disciplinary perspectives on code-switching. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1995. p. 90-111.

MATTOS, Rinaldo de; WAIKARNÃSE XERENTE, Paulo. **O sistema político Xerente**. Miracema do Tocantins, 1999. Disponível em: <www.missoesnacionais.org.br/>. Acesso em: 29 jan. 2014, 14:48:00.

MAYBURY-LEWIS, David. Cultural categories of the Central Gê. In: MAYBURY-LEWIS, David (ed.). **Dialectal Societies**. Cambridge: Harvard University Press, 1979.

_____. **A sociedade Xavante**. Trad. Aracy Lopes da Silva. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1984.

_____. **O selvagem e o inocente**. Campinas: Ed. da Unicamp, 1990[1965].

McMAHON, April M. S. **Understanding language change**. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

MELO, Valéria Moreira Coelho de. **Diversidade, meio ambiente e educação**: uma reflexão a partir da sociedade Xerente. Dissertação (Mestrado em Ciências do Ambiente). Palmas: Universidade Federal do Tocantins, 2010.

MELO, Valéria Moreira Coelho de; GIRALDIN, Odair. Os Akwẽ-Xerente e a busca pela domesticação da escola. **Tellus**, ano 12, n. 22. Campo Grande, MS, Jan-jun, 2012. p. 177-199.

MESQUITA, Rodrigo. **Migração e usos/attitudes da língua xerente akwẽ na cidade**: um estudo sociolinguístico dos xerente em Tocantínia. Monografia (Bacharelado em Letras e Linguística). Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2006.

_____. **Empréstimos do Português em Xerente Akwẽ**. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística). Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2009.

MESQUITA, Rodrigo; BRAGGIO, Silvia. L. B. Empréstimos semânticos do Português em Xerente Akwẽ: um olhar etnossintático. **Nome**: Revista de Letras, v. 1, n. 1. Jan-Jun, 2012a. p. 26-44.

_____. Obsolescência linguística em Xerente Akwẽ: diglossia, empréstimo e codeswitching. **Revista Signótica**, v. 24, n. 2. jul-dez, 2012b. p. 493-518.

MILROY, Lesley; MUYSKEN, Pieter. **One speaker, two languages**: Cross-disciplinary perspectives on code-switching. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1995.

MOI, Flavia Prado. **Os Xerente**: um enfoque etnoarqueológico. São Paulo: Porto Seguro: Annablume; ACERVO, 2007.

MOLINSKY, Andrew. Cross-Cultural Code-Switching: The Psychological Challenges of Adapting Behavior in Foreign Cultural Interactions. **The Academy of Management Review**, v. 32, n. 2, 2014. p. 622-640.

MONTEIRO, Hélio Simplício Rodrigues. **Magistério Indígena**: contribuições da etnomatemática para a formação dos professores indígenas do Estado do Tocantins. Dissertação. Belém: Universidade Federal do Pará, 2011.

MORAIS NETO, Odilon Rodrigues de. **Sawrepté**: Imagens do Brasil-Central. Dissertação (mestrado em Antropologia Social). Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

MORI, Angel H. Corbera. Apresentação à Educação Indígena e interculturalidade. In: MORI, Angel; NASCIMENTO, (Orgs.). **Educação Indígena**. Campinas, SP: CEDES/UNICAMP, 1999. p. 5-10.

MORTON, Jennifer M. Cultural Code-switching: Straddling the Achievement Gap. **Journal of Political Philosophy**, v. 22, n. 3, 2014. p. 259-281.

MUYSKEN, Pieter. Code-switching and grammatical theory. In: MILROY, Lesley; MUYSKEN, Pieter. **One speaker, two languages: Cross-disciplinary perspectives on code-switching**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1995. p. 177-198.

_____. **Bilingual speech: A typology of code-mixing**. Cambridge, UK and New York: Cambridge University Press, 2000.

MYERS-SCOTTON, Carol. Strategies of Neutrality: Language Choice in Uncertain Situations. **Language**, v. 52, 1976. p. 919-941.

_____. The Negotiation of Identities in Conversation: A Theory of Markedness and Code Choice. **International Journal of the Sociology of Language**, v. 44, 1983. p. 115-136.

_____. **Duelling Languages: Grammatical Structure in Code-switching**. Clarendon Press: Oxford, 1993a.

_____. **Social Motivations for Codeswitching: Evidence from Africa**. New York: Oxford University Press, 1993b.

_____. A lexically based model of code-switching. In: MILROY, Lesley; MUYSKEN, Pieter. **One speaker, two languages: Cross-disciplinary perspectives on code-switching**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1995. p. 233-256.

_____. A Theoretical Introduction to the Markedness Model. In: MYERS-SCOTTON, Carol (Ed.). **Codes and Consequences: Choosing Linguistic Varieties**. New York: Oxford University Press, 1998. p. 18-38.

_____. **Contact Linguistics: Bilingual Encounters and Grammatical Outcomes**. Oxford: Oxford University Press, 2002.

_____. Supporting a differential access hypothesis: Codeswitching and other contact data. In: KROLL, Judith L.; DE GROOT, A. (Ed.). **Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches**. New York: Oxford University Press, 2005. p. 326-348.

_____. **Multiple voices: an introduction to bilingualism**. Oxford and Malden, MA: Blackwell, 2006.

MYERS-SCOTTON, Carol.; JAKE, Janice L. Four types of morpheme: Evidence from aphasia, code switching, and second-language acquisition. **Linguistics**, v. 38, 2000. p. 1053-1100.

_____. A universal model of. Code-switching and bilingual language processing and production. In: BULLOCK, Barbara E.; TORIBIO, Almeida Jacqueline (Ed.). **The Cambridge Handbook of Linguistic Code-switching**. UK and New York: Cambridge University Press, 2009. p. 336-357.

MYERS-SCOTTON, Carol; BOLONYAI, A. Calculating speakers: Codeswitching in a rational choice model. **Language in Society**, v. 30, n. 1, 2001. p. 1-28.

NETTLE, Daniel; ROMAINE, Suzanne. **Vanishing Voices: The extinction of the world's languages**. Oxford: Oxford University Press, 2000.

NIMUENDAJÚ, Curt. **The Xerente**. Los Angeles: L. A. Press, 1942.

NOGUEIRA, Aryane Santos; SILVA, Ivani Rodrigues. Línguas em contato: o codeswitching como ferramenta empregada na prática linguística cotidiana de professores e suas implicações no contexto de ensino de alunos surdos. **Revista Colineares**, v. 2, n. 1, 2014, p. 134 – 158. Disponível em: <<http://periodicos.uern.br/index.php/colineares/article/viewFile/748/636>>. Acesso em: 21 nov. 2014, 10:43:00.

NOLASCO, Genilson Rosa Severino. **Rowahtuze Sinã: um estudo sobre a “pedagogia” Akw e a sua relação com a escola indígena**. Dissertação. Universidade de Coimbra, 2010.

OLIVEIRA, Vinicius Maciel de. A gramaticalização do verbo ‘ir’ em predicções complexas. **Cadernos do CNFL**. Rio de Janeiro, v. XI, n. 12, 2008. p. 34-45.

OPAN/GERA/UFMT/INVESTCO. **Diagnóstico etnoambiental das terras indígenas Xerente e Funil**. Cuiabá: Opan/Gera/Ufimt/Investco, Relatório final, 2000, mimeo.

OSSAMI DE MOURA, Marlene Castro. **Os Tapuios do Carretão: etnogênese de um grupo indígena do Estado de Goiás**. Goiânia: Editora da UCG, 2008.

PATTON, Michael Quinn. Two decades of developments in qualitative inquiry. **Qualitative social work**, v. 1, n. 3, 2002. p. 261-283.

PEZATTI, Erotilde Goreti; CAMACHO, Roberto Gomes. Aspectos funcionais da ordem de constituintes. **DELTA**. São Paulo: Unesp, v. 13, n. 2, 1997a.

_____. Ordenação de constituintes na sentença: uma interpretação funcional. **Alfa**. São Paulo, v. 41, n. esp., 1997b. p. 99-126.

PIMENTEL, Tâmara Tenório Borges de Carvalho. **O enfrentamento político dos conflitos socioambientais decorrentes da implantação de usinas hidrelétricas**. Dissertação. Brasília: Universidade Católica de Brasília, 2012.

PINHO, Antonio José de. **Aspectos da história da língua: um estudo diacrônico e sincrônico dos pronomes oblíquos tônicos**. Dissertação. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2012.

POPLACK, Shana. Sometimes I'll start a sentence in English y termino en español. **Linguistic**, v. 18, 1980. p. 581-618.

POPLACK, Shana; SANKOFF, David. Code-switching. In: AMMON, Ulrich; DITTMAR, Norbert; MATHEIS, Klaus J. (Ed.) **Sociolinguistics**. An International Handbook of the Science of Language and Society. Berlin: Mouton de Gryter, v. II. 1988. p. 21-43.

PORTO, Renata Sobrinho. Os estudos sociolinguísticos sobre o code-switching: uma revisão bibliográfica. **ReVEL: Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, v. 5, n. 9, 2007.

RAMPTON, Ben. UK Linguistic ethnography: a discussion paper. **UK Linguistic ethnography forum**, December, 2004.

REDOUANE, Rabia. Linguistic Constraints on Codeswitching and Codemixing of Bilingual Moroccan Arabic-French Speakers in Canadá. In: COHEN, James; McALISTER, Kara T.; ROLSTAD, Kellie; MACSWAN, Jeff. (Ed.). **Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism**. Somerville, MA: Cascadilla Press, 2005. p. 1921-1933.

REIS, Antonio Carlos Oliveira. **Subsistência Akwẽ-Xerente**: formas de manejo do ecossistema e projetos desenvolvimentistas em um grupo Jê. Monografia (Graduação em Ciências Sociais). UnB, Brasília, 1999.

_____. **Aspectos do contato e formas sócio-culturais da sociedade Akw -Xerente**. Dissertação (Mestrado em Antropologia). Brasília: UnB, 2001.

RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a Civilização**: a integração das populações indígenas no Brasil moderno. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

RIBEIRO, Ilza. A formação de tempos compostos: a evolução histórica das formas ter, haver e ser. In: KATO, M.; ROBERTS, I. (Orgs.) **Português brasileiro**: uma viagem diacrônica. Campinas: UNICAMP, 1993. p. 342-386.

RICHARDSON, Viviane. **Portu-English**: análise de code-switching português-inglês no discurso coloquial de uma família bilíngue. Dissertação (Mestrado em Linguística). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2000.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. **Línguas Brasileiras**: Para o conhecimento das línguas indígenas. São Paulo: Loyola, 1986.

_____. Línguas indígenas: 500 anos de descobertas e perdas. **DELTA**, v. 9, n. 1. São Paulo, 1993. p. 83-103.

_____. Sobre as línguas indígenas e sua pesquisa no Brasil. **Ciência e Cultura**, v. 57, n. 2. São Paulo: SBPC, 2005. p. 35-38.

_____. **Línguas indígenas brasileiras ameaçadas de extinção**. Brasília: UnB, 2008. Disponível em: <http://projetos.unioeste.br/projetos/cidadania/images/stories/Fevereiro/Linguas_indigenas_brasileiras_ameaadas_de_extino.pdf>. Acesso em: 02 maio 2013, 21:20:00.

ROMAINE, Suzanne. **Bilingualism**. 2ª Ed. Oxford: Blackwell, 1995.

SEBBA, Mark. On the notions of congruence and convergence in code-switching. In: BULLOCK, Barbara E.; TORIBIO, Almeida Jacqueline (ed.). **The Cambridge Handbook of Linguistic Code-switching**. UK and New York: Cambridge University Press, 2009. p. 40-57.

SCHROEDER, Ivo. **Política e parentesco nos Xerente**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). São Paulo: USP, 2006.

SEDUC-TO. **Ata de Reunião do Conselho Indígena – Povo Xerente**. Tocantínia: Secretaria de Educação do Estado do Tocantins, 2012, mimeo.

SAPIR, Edward. **A linguagem**: introdução ao estudo da fala. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2013 [1921].

SILVA, Cleube Alves da. **Confrontando mundos**: Os Xerente, Xavante, Xakriabá e Akroá e os contatos com os conquistadores da Capitania de Goiás (1749-1851). Dissertação. Universidade Federal da Grande Dourados, 2006.

SILVA, Cleube Alves da.; GIRALDIN, Odair. Ligando Mundos: relação entre Xerente e a sociedade circundante no século XIX. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi - série Antropologia**, Belém, v. 18, n. 1, p. 43-58, 2002. Disponível em: <www.uft.edu.br/neai/file/odair_ligando_mundos.pdf>. Acesso em: 31 dez. 2013, 06:49:00.

SILVA, Júlia Izabelle da. Atitudes linguísticas de jovens indígenas xerente-akwén: conflitos e resistências. In: XVII CONGRESSO INTERNACIONAL ASSOCIAÇÃO DE LINGÜÍSTICA E FILOGIA DA AMÉRICA LATINA (ALFAL). João Pessoa, 14 a 19 de julho de 2014. João Pessoa: UFPA, 2014.

SIQUEIRA, Kênia Mara de Freitas. **A classificação nominal em Akwê-Xerente: âmbitos de análise**. Tese (Doutorado em Letras e Linguística). Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2010.

SOARES, Mariana Schuchter et al. A alternância de códigos no contexto da educação bilíngue: code-switching, code-mixing e as transferências linguísticas. **Revista Gatilho**, ano VIII, v. 15, 2012, p. 1 - 14. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistagatilho/edicoes-antiores/ano-viii-volume-15-novembro-de-2012/>>. Acesso em: 12 fev. 2013, 10:21:00.

SOUSA FILHO, Sinval Martins de. **Aquisição do Português Oral pela Criança Xerente**. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística). Goiânia: UFG, 2000.

_____. **Aspectos Morfosintáticos da Língua Akwén-Xerente (Jê)**. Tese (Doutorado em Letras e Linguística). Goiânia, GO: Universidade Federal de Goiás, 2007.

_____. Educação Akwén-Xerente (Jê): seus saberes e práticas frente aos modelos brasileiros de escolarização. **Revista Fórum Identidades**, ano 5, v. 10, 2011. p. 190-207.

SOUZA, Shelton Lima de. **Descrição fonético-fonológica da língua Akwê-Xerente**. Dissertação (Mestrado em Linguística). Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2008.

TEIXEIRA, Raquel A. F.; BRAGGIO, Silvia L. B.; POLECK, Lydia.; TAVEIRA, E. L. de M. **Projeto de educação indígena para o Estado do Tocantins**. Palmas: SEE/TO, 1992.

TPÊKRU XERENTE, Valteir. **Discurso dos velhos Akwẽ Xerente**: Romkrêptkã. Núcleo Takinahaky de Formação Superior Indígena. Goiânia, GO: Universidade Federal de Goiás, 2011.

TREFFERS-DALLER, Jeanine. Code-switching and transfer: an exploration of similarities and differences. In: BULLOCK, Barbara E.; TORIBIO, Almeida Jacqueline (ed.). **The Cambridge Handbook of Linguistic Code-switching**. UK and New York: Cambridge University Press, 2009. p. 58-74.

WEI, Li. **The Bilingualism Reader**. 5^a ed. London and New York: Routledge, 2006.

WEI, Longxing. Code-switching and the bilingual mental lexicon. In: BULLOCK, Barbara E.; TORIBIO, Almeida Jacqueline (ed.). **The Cambridge Handbook of Linguistic Code-switching**. UK and New York: Cambridge University Press, 2009. p. 270-288.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin I. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2006 [1968].

WHEELER, Rebecca; SWORDS, Rachel. **Code-Switching: Teaching Standard English in Urban Classrooms**. TRIP series (Theory and Research into Practice): Urbana, IL: National Council of Teachers of English, 2006.

_____. **Code-Switching Lessons: Grammar Strategies for Linguistically Diverse Writers**. A FirstHand Curriculum. Portsmouth, NH: Heinemann, 2010.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Transcrição integral da amostra no evento de fala conversa no rádio

O falante ‘A’ está em sua casa, na aldeia Waktōhu, quando ouve o chamado no rádio, aproximadamente a 50 metros dali. A origem do chamado é da aldeia Brupre, conforme se identificou inicialmente o falante ‘B’. A transcrição se inicia quando ‘A’ atende ao chamado:

- 1 A – wê! watô ĩzebre, Brupre!
‘Pronto! já entrei, Brupre!’
- 2 A – brupre, watô ĩzebre waktōhu hawi.
‘Brupre, Já entrei, daqui do Waktōhu’.
- 3 B - ĩte, psêsñã bâb aikmã awêk?
‘Sim, passaram bem a noite?’
- 4 A – ah, psêsñã!
‘Ah, Tudo bem’!
- 5 A – are... tazi ãre aisĩm nardêwa psêsñã bâb aiktukbamõn dure?
‘e... e aí na sua aldeia acordaram bom (bem) também?’
- 6 B – ah, psêsñã, **graças a deus!**
‘Ah, tudo bem, graças a Deus!’
- 7 B - ĩte are ĩtai sdanãrda naitê... **horário de escola**, kãte kâr par we, **horário de aula.**
‘Sim, pra eu te perguntar aquele... horário de escola, talvez você já pegou né, horário de aula.’
- 8 A – êhê, mâtô ñĩ sê (hê)wahã.
‘Sim, já entregou (mandou) ontem’.
- 9 B - ĩte, **ensin religiô.. ensin religioso** nmã nãm nêsi?
‘Sim, ensino religioso que dia (quando) é?’
- 10 A - ĩte, adu pe naitê ĩt kmãdkâ skurêda.
‘Sim, espera que vou dar uma olhadinha’.
- 11 A - **eu acho qui** mâr kōdi akwê tkai. ñĩm **aula** wa psã pe(s)... adu, awasire!

‘Eu acho que não tem na terra do akwê (por aqui), na aula quer ver... Espera, agorinha!’

12 B - ãhê.

‘Sim’.

Nesse momento, ‘A’ sai e vai até sua casa buscar o documento com o horário escolar para responder à pergunta de ‘B’. Nesse momento, ‘C’ chama por ‘B’ no rádio e iniciam um diálogo.

13 C – **baxim!**

14 B – wê!

‘Vem’ (falar) (ou ‘fala!’)

15 C - psêd ambâ?

‘(Tudo) bom, homem?’

16 B - psê ktabdi!

‘Ótimo!’

17 B - tainĩ ãre?

‘E por aí?’

18 C - psê ktadi **né!**

‘Muito bom né!’

19 C - kũwa mã?

‘Foram para lá?’

20 B - **nad transport** kō ktadi.

‘Nada (de) transporte mesmo’

21 C – êhê, ãte, are tanê dasi.

‘Sim, sim, era só isso’.

22 B – te, mãtô wam tok wapte?

Sim, os jovens estão jogando?’

23 C – ã... **só** pikō nēsi tsihâzu.

‘ã... só está aparecendo mulher’.

24 B - **vixi mari!** mãtô dawsĩ pikō tokto.

‘Vixe Maria! As mulheres tomaram (dominaram) agora’.

- 25 C – ah mātô, are tahã dure nã kmã aisinãri...
‘Ah já, aquele, ainda agora você perguntou’...
- 26 C - **eu acho qui... nũ sê.** ãwanã mātô kbâ kutõ akw mba.
‘Eu acho que... não sei. Antes já tinha acabado entre os akwê’.
- 27 C –**num sê.** kãte aipâ tê **kriá** wamsi.
‘Não sei! Talvez criou atrás (desistiu)’.
- 28 B – ehê, tare pe, ãt waikuda...
‘Sim, só pra saber’...
- 29 B – are dure nã wat aire Beto sdanã ta(h)ã **trên,** wa nĩm **trên.**
‘Ainda agora (há pouco tempo) ia perguntar para o Beto (sobre) aquele treino, nosso treino’.
- 30 B – tâkanã wat aire watkmã sbirãida, **mais transport(i)** kō ktab.
‘Hoje nós iríamos iniciar, mas não tem transporte’.
- 31 B – **ái qui... só quint** za **dá certa.**
‘Ai que... só na quinta vai dar certo’..
- 32 B – **quintnã** tmã aisimãzaida, **quinta fêra.**
‘Na quinta você dá o recado, quinta feira’.
- 33 C – **pkê kwartnã** wa(za)rê **nahuku** krimõri adu.
‘Porque quarta eu vou andar na cidade ainda’.
- 34 C – **ái quintnã dia tôdu** wat **trênada** pikõ, ambâ tônmm .
‘Aí quinta dia todo vamos treinar mulher (e) homem aqui’.
- 35 C – **ái tahã transport(i)** ai-mã **aproveitá** nãsi tokumã.
‘Ai aquele transporte, pra você aproveita sempre para cá (nossa região)’.
- 36 C - **ĩ nada!** hêwahã watô Beto sdakâ.
‘É nada! Ontem já falei com o Beto’.
- 37 C - are ta(h)ã, **pkê a maioria dus alunu** we, tõtazi waptenã kãtô pikõ.
‘Ai aquele, porque a maioria dos alunos né, lá é jovem e mulher’.
- 38 C - hêwahã watô tazi **trêndi** mât Beto di ãmsõ are **trênda** tanẽ kukbã...
‘Ontem lá no treino, o Beto me entregou e treinei, e naquele momento’...
- 39 C - are ãmã mrẽ kãnẽ:
‘ele me perguntou assim’:
- 40 C – “are tōizenã teba(h) aiwartukwa?”

- ‘É verdade que vocês professores vão?’
- 41 C – “ãhã. watô asimãrenĩ”.
- ‘É, estamos querendo’.
- 42 C - are tanẽ wamwasa...
- ‘É, ser for assim’...
- 43 C - kmãdkã mnõ da pikõizemã **trênada**, **uma parti** pikõ-ĩ-tê *ãre* ambã ø-tê.
- ‘(tem que) olhar (assistir) ainda as mulheres para treinar, uma parte mulher e (uma parte) os homens’.
- 44 C - waimã pse nêsi tô **sêstnã**, **pkê inquando iscor** (n)ësi sburõ-i-wa kã(te) tare-n(e)-hã ambã **pod(i) até jogá até** rowahãku, are êja wamhã sĩmpe mãkrã ku.
- ‘Para mim é bom na sexta porque enquanto estiver na escola sem fazer nada talvez, (os) homem(s) pode(m) até jogar até à tarde, e EJA vai embora à noite’.
- 45 C - **pkê quintnãwa**... adu **aulat we normal**.
- ‘Porque na quinta... ainda é aula normal’.
- 46 C - **ái sĩm educação física** wa **sêstnã** tânõrai tê...
- ‘Aí tem educação física, se for sexta para eles’...
- 47 C - **ái kwart, quintnã (?) sĩm auladi qui** nmã hã te **perdêzeikõdi, com certeza**.
- ‘aí quarta, na quinta...tem aula (por)que nem um deles quer perder, com certeza’.
- 48 C - **ái tem qui sê sêstnã pkê só educação física** tânõraite.
- ‘Aí (vai) na sexta porque só é educação física para eles’.
- 49 C - kanẽ wat tahã dure nã tmã wasku.
- ‘Assim contei para ele ainda agora’.
- 50 B – ehê, psêdi, **a gente vai analizá wê**, naitê ãsĩm **horáriu**.
- ‘Sim, bom, a gente vai analisar, né, aquele horário’.
- 51 B - **pkê aluno** nõrai mã **semp só** rowahã ku, za **dá certo**.
- ‘Porque para os alunos sempre só à tarde, vai dar certo’.
- 52 B - **alunu** tahã wapte, **só** rowahã ku. **mais...** tanere pikõ **pod(i) tá trenanu** romakrãre **até** amzumre, are rowahãku ambã si.
- ‘Alunos jovens, só à tarde, mas... enquanto isso as mulheres podem estar treinando de manhã até meio dia, e à tarde só os homens’.
- 53 C – bã **sêstnã**?
- ‘É na sexta?’

- 54 B - **qualqué dia! pod(i) sê terça... tem qui sê.** ah! watôre dure ãnporpuk.
‘Qualquer dia, pode ser terça, tem que ser. Ah! agora me lembrei’.
- 55 B - hã, **mais** watô wasimã **combináñi** za... **têrs, têrs, kwart** nêsi psêkta (?) **ou kwartnã, kwart.**
‘Hã, mas vamos combinar ainda... terça, terça, quarta é bom, ou na quarta, quarta’.
- 56 B – **só kwart** za tpês.
‘Só quarta fica bom’.
- 57 C – êhê, **acho qui tem qui sê,** waimã nês, kânê, **pod(i) sê duas vêzi na semana.**
‘É (sim), acho que tem que ser, para mim, assim, pode ser duas vezes por semana’.
- 58 C - **pkê até** hêwahã tuirêdi kânê... **si organizá** psêda.
‘Porque até ontem estava complicado assim... pra se organizar bem’.
- 59 C - **mais mesma assim, tu vai ficá reclam...** **mais** psêdi tahã waimã... tâkanê
‘Mas mesmo assim, tu vai fica reclam.. mas está bom isso pra mim... é assim’.
- 60 C - **mais** tôkanôrikwa, waikudikwa.
‘Mas vocês é que sabem’.
- 61 C - **pkê** kanê **já qui é aula de educação física** romzagrãre, tsi tmã sôm pikôimã **i rowahãku só** ambã.
‘Porque assim, já que é aula de educação física pela manhã, dá para as mulheres, e à tarde só os homens’.
- 62 C - tanehã psêdi dure, **sêstnã ou kwartnã.**
‘Assim é bom também, na sexta ou na quarta’.
- 63 C - **ai kô é mais,** romzagrãre waza tui(ti)re naitê.
‘ai não é mais, pela manhã vai ser complicado’.
- 64 C - kanê **mei di semana** Beto tê waskuze **qui só sêst** nêsi.
‘Assim no meio de semana o Beto contou que é só na sexta’.
- 65 C - te nêsi tô **êja** naitê, tê smrã da **fundamental.**
‘Estão se unindo com a EJA, (para) jogarem com (ensino) fundamental’.
- 66 C - **i aí...** kânê **têrs, kwart, quintnãwa** za **aulada atrapaiá.** waimã, wainñ **entedimentuwa.**
‘E aí... terça, quarta, na quinta vai atrapalhar a aula, pra mim, no meu entendimento’.
- 67 C – **ma nã sê...** tôkanôri kwa waikud.
‘Mas não sei... vocês é que sabem’.

- 68 C – **qui tivé rezovê** kba psêdi.
‘O que (vocês) resolverem está bom (para mim)’.
- 69 B – ehê, **nada pkê** kbure sîdur kôn za **alun** nôri, **né?**
‘Sim, nada porque não são todos os alunos, né?’
- 70 B - tare(h)ã, **seleção** za tî kmânâr.
‘Vamos pegar, vamos fazer seleção’.
- 71 B - tanê wat ãmrêm.
‘Aí falei assim’.
- 72 B - totanê dure pikô.
‘E assim também as mulheres’.
- 73 B – **ái... kwartnã** wa rom(z)akrãre, rom(z)akrãre **ái** pikô **até** amzumreku za **trená,**
né?
‘Aí... se na quarta cedo, cedo aí até meio dia mulher (que) vai treinar, né?’
- 74 B - are rowahã ku **só** ambã , **pkê** rowahãku **ensino fundamental** wamã ãzasmnô. **não**
tem aula, né?
‘E a tarde só homem, porque a tarde, (os alunos do) ensino fundamental que vão entrar. Não tem aula, né?’
- 75 B - **ái já fica por aqui...** mākra (ku mã)tô sîm pe.
‘Aí já fica por aqui aí... a tardezinha vão embora’.
- 76 B - **ái êja** wamhã **tem us aluno qui... vai trêná,** we,
‘Aí dentro da EJA tem aluno que... vai treinar, né,’
- 77 B - **pod trêná** rowahã wamê.
‘Pode treinar à tarde conosco’.
- 78 B – **ái... mākra wi ta desposição** escor tê, sbre pibumã.
‘Aí... ao fim da tarde (crepúsculo) está à disposição da escola, para entrar’.
- 79 C – ehê psêdi.
‘Ok, tá bom’.
- 80 C - tanê wam wa saihã...
‘Então vamos organizar’...
- 81 C – **só** naitê dasanã we wat sakra psê kba mnô da.
‘Só (falta) alimentação para ficar bom’.
- 82 C - **ái kwartnã, dsô vê... ma...** iskuzure **kwartnã** ãwsida.

- ‘Aí na quarta, deixa eu ver, mas... vou tentar voltar (chegar) na quarta feira’.
- 83 C - **pkê segund** waza saiku, kûwa krikahã are ku.
‘Porque segunda eu vou subir (ir) lá para cidade grande’.
- 84 C – are **maz** watô wê ãskuzur **terçanã** mãkrâku ãwsida **ou** amzumrê.
‘Mas até vou tentar voltar terça à tardezinha ou meio-dia’.
- 85 C - amõ tamõ **kwartnã** ãt kmãdkâda are wê dure hesuka du ãsimẽ, naitê mnõ.
‘Provavelmente na quarta eu vou ver, e vou trazer o papel comigo, aquele’.
- 86 C - **i aí** are tanẽ dasi.
‘E aí... e era só isso’.
- 87 B – psêdi.
‘Tá bom’.

Nesse momento, ‘A’ volta, aguarda o fim da conversa entre ‘B’ e ‘C’ e, em seguida, chama por ‘B’.

- 88 A – Brupre!
- 89 B – wê!
‘Vem!’
- 90 A – are bâ Beto ãmaulawa?
‘Esse aí é na aula do Beto’?
- 91 A – nanẽ snã t(ah)ã.
‘Como é isso’?
- 92 A - **pkê** Beto n-ãm-**aula di têrsnã, insino religioso kãtô educação física... duas aula** t(ah)ã tê. **sétima, oitava, nono anomã sãm turma** are **sextu anumã, terça né... segunda fêra... última aula... educação física.**
‘Porque as aulas do Beto de terça, ensino religioso e educação física... duas aulas dele são no sétimo, oitavo, nono ano as turmas dele, e no sexto ano, terça, né... segunda feira... última aula... educação física’.
- 93 B - ãite, are kãnmẽ wat wasida kbãn Beto ãmẽ kãnẽ, aí...
‘Sim, e aqui conversamos com o Beto assim, aí’...
- 94 B - tô watô nãsi kmã ãsimarê kbã wa... kãnẽ sdakbã-pibumã t(ah)ã **professô nu dia di aula.**

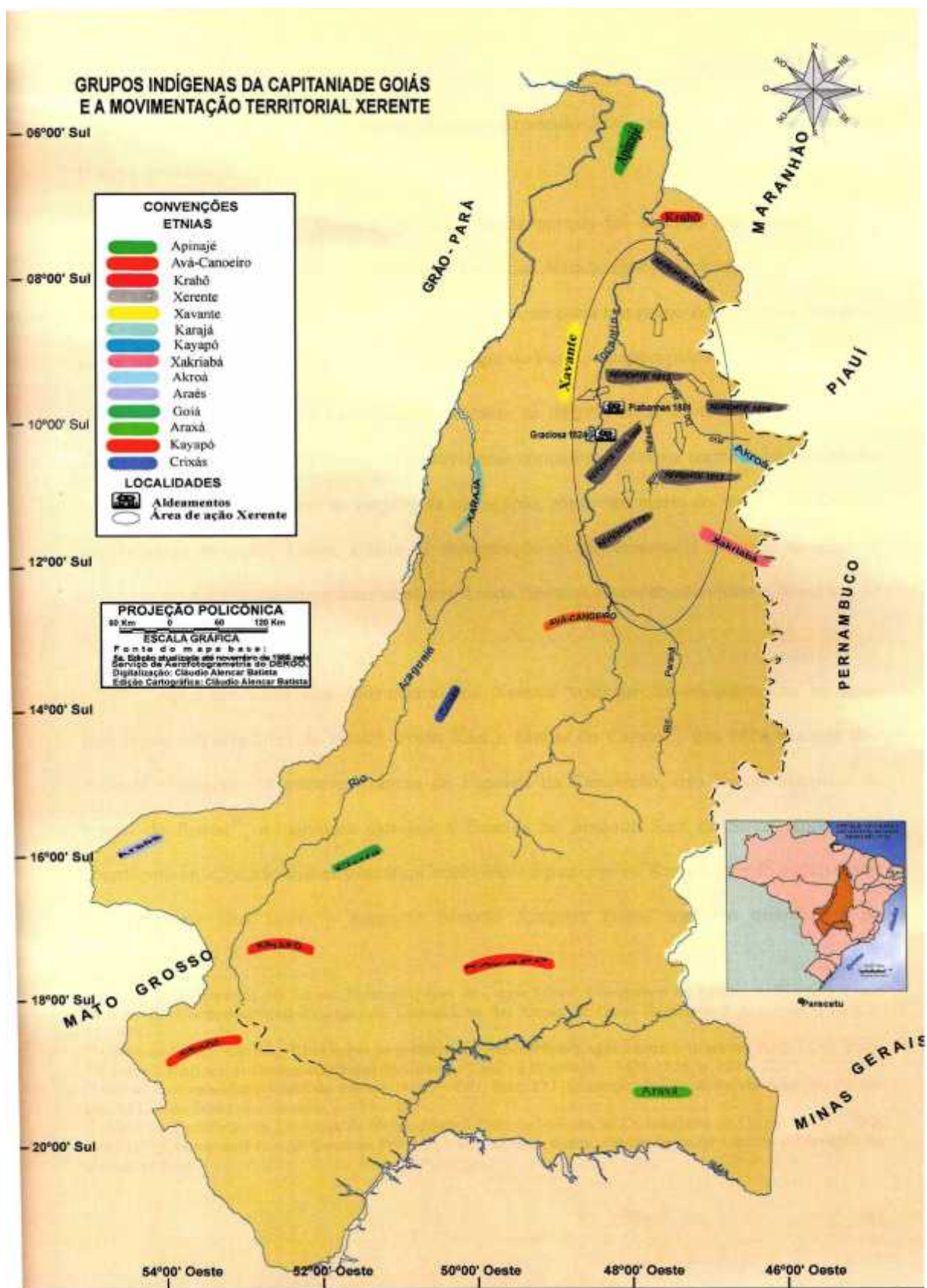
- ‘Pra isso estou querendo falar... assim com aquele professor no dia de aula’.
- 95 B - kanẽ **religioso...** bākã wasku naitê, **têrs né,** kanẽ.. wat **marcá** pibimã **culto, né?**
wam**marcada** ta(z)i, **né?** nēsi kmãñãda **culto.**
‘Assim religioso... como mostrou, terça né, assim.. para marcar o culto, né? Para marcar para nós aí, né? Para fazer o culto’.
- 96 B – **ã... pra gente tá...** wat tmã kawasku pibumã wapte nōrai mã.
‘ã.. pra gente estar... para nós contarmos (historias da bíblia) para os jovens’.
- 97 B - **tem muito** wapte **qui tá precisanu mêmu.**
‘Tem muito jovem que está precisando mesmo’.
- 98 B - **aí** tanẽ nã (kã)n tê **concordáwa professô né?** sdarkbãda.
‘Aí (tem que) ver (se) o professor concorda, né? (Você) tem que falar com ele’.
- 99 A - ãite, watô dure tanẽ nã kmã ãsimãzus wa **pkê...** tanẽ snã wansi za tpsês... **insino religioso.**
‘Sim, também pensei assim porque... fica bom assim... ensino religioso’.
- 100 A - **pkê** māt kbã kutõ.
‘porque (ensino religioso) tinha acabado’.
- 101 A – tokto si māt(e) aipã dure srêk(u) **gradiwa.**
‘Agora deve ter encaixado na grade’.
- 102 A - **aí** tōta nēs nã waza kmãñãñi wazatô **organizárêñi** za hã.
‘Aí vamos fazer assim, e vamos organizar assim’.
- 103 A – are... **segundnã** ahã tō pe sdakã za hã rowartukwa, Beto di.
‘E... na segunda vou falar com o professor... Beto’.
- 104 B - ehê, are **terçanã, segundnã,** tō **segundnã** tezatô amõ ãim waikuhiri aiktemã te...
waikusnã ãit dur da **instrument.**
‘Sim, na terça, segunda, na segunda manda recado para os meninos para trazer instrumento’.
- 105 A - ãite psedi.
‘Está bom’.
- 106 A - are **nê** psê kawarõ **raidkrã,** amõ wapte nōri te duri?
‘E não prestou (funcionou) a “cabeça do rádio” que os jovem levaram’?
- 107 B – **aí né...** fim wasku adu, **né,** waiku bâ ãi te tmã sôm?

- ‘Aí né.. não contou pra mim ainda, né, não sei, você entregou’?
- 108 A – ehê, wat kbâ tô ta aikarekba.
‘Sim, eu tinha entregado para o seu cunhado’.
- 109 A – wa tmã kbõ nĩ tô kummã tine are tmã sõ tamã.
‘Eles andaram (passaram) por aqui e eu entreguei’.
- 110 A - mâtô kbâ amõ du, are tmã ãimmẽ narnê wamwa te kmã stomboda pibumã.
‘Eles levaram, e falei pra eles testarem’.
- 111 A - psê zo **ou** psê kōdi kâte, **ou** nanẽ...
‘Vamos ver (se fica) bom ou não talvez, ou como é’?...
- 112 B – êhe, psê kōwa we amõ si sōm da aipâ.
‘Sim, não funciona, (então) é para devolver’.
- 113 A - **ĩnada**, psê kōwa.
‘Nada, não (está) bom’.
- 114 A - ãkraikōdi kâte... **raid** kâte kunẽ, we.
‘Não (funciona) a cabeça talvez, rádio talvez estragou, né’?
- 115 B – ehê, ihĩ kãterê kmãstobo.
‘Sim, e talvez testaram’.
- 116 B – (h)atô pesdanã aipâ, wa.
‘Vou perguntar na volta’.
- 117 A – are watô kbâ palmas wa ktâwanõ sdanã, are tkâ **semananã**, **pkê feriadonã** nĩ mōn kōd.
‘E tinha falado com o branco em Palmas nessa semana, porque não veio, porque era feriado’.
- 118 A - watô kbâ **relaçãodi** tmã sōm **até** ta(s)imã nardê wamã... ãkunẽmnõ are za ku kâr pês... mãĩ, mãĩ kunẽ... tapa(r)i za tê nĩ mō.
‘Eu tinha entregado a relação até dessa aldeia que estragou (o rádio) e diz que vai pegar o que estragou e depois vai vir’.
- 119 A - **pkê garantia** wa tê adu nōm... t(ah)ã za ku nĩ tê kmã kwa pês aipâ.
‘Porque está na garantia ainda... e vai concertar e volta (devolve)’.
- 120 B - ãite are tanẽ dasi wat aimõ ãhãrã.
‘Ok, era só isso’.

- 121 A - ãite psêdi.
'Está bom'.
- 122 B – **ai**, tezatô tahã aiktenõraimã tahã hêsuka, kmã nãr **ou** aimõ tmã aimrêmẽ.
'Aí, entrega esse papel, ser fizer, ou manda recado'.
- 123 A - ãite, watô za mõi, **segundanã** (h)atô aimõ [...?] waiku hri pêsẽ za hã.
'Sim, eu mando, na segunda vou mandar, preparar bem para você'.
- 124 B - ãihê, are tanẽ dasi.
'Sim, era só isso'.

ANEXOS

ANEXO A – Área de ação xerente



Fonte: Silva (2006)

ANEXO B – Localização das Terras Indígenas Xerente e Funil no Estado do Tocantins



Fonte: <www.palmas.org>. Acesso em 25 jan. 2014.

ANEXO C – Sugestão para calendário da educação indígena do Estado do Tocantins

GOVERNO DO ESTADO DO TOCANTINS		SECRETARIA DE EDUCAÇÃO																			
SUGESTÃO DE CALENDÁRIO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DAS ESCOLAS INDÍGENAS - 2012																					
JANEIRO				FEVEREIRO				MARÇO													
D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	
	02	03	04	05	06	07				02	03	04						01	02	03	
08	09	10	11	12	13	14	05	*06	07	08	09	10	11	04	05	06	07	08	09	10	
15	16	17	18	19	20	21	12	13	14	15	16	17	18	11	12	13	14	15	16	17	
22	23	24	25	26	27	28	19	20	21	22	23	24	25	18	19	20	21	22	23	24	
29	30	31					26	27	28	29				25	26	27	28	29	30	31	
ABRIL				MAIO				JUNHO													
D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	
01	02	03	04	05	06	07				02	03	04	05							01	02
08	09	10	11	12	13	14	06	07	08	09	10	11	12	03	04	05	06	07	08	09	
15	16	17	18	19	20	21	13	14	15	16	17	18	19	10	11	12	13	14	15	16	
22	23	24	25	26	27	28	20	21	22	23	24	25	26	17	18	19	20	21	22	23	
29	30						27	28	29	30	31			24	25	26	27	28	29	30	
JULHO				AGOSTO				SETEMBRO													
D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	
01	02	03	04	05	06	07				01	02	03	04							01	
08	09	10	11	12	13	14	05	06	07	08	09	10	11	02	03	04	05	06			
15	16	17	18	19	20	21	12	13	14	15	16	17	18	09	10	11	12	13	14	15	
22	23	24	25	26	27	28	19	20	21	22	23	24	25	16	17	18	19	20	21	22	
29	30	31					26	27	28	29	30	31		23	24	25	26	27	28	29	
														30							
OUTUBRO				NOVEMBRO				DEZEMBRO													
D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	
	01	02	03	04		06					01	02	03							01	
07	08	09	10	11		13	04	05	06	07	08	09	10	02	03	04	05	06	07	08	
14		16	17	18	19	20	11	12	13	14	15	16	17	09	10	11	12	13	14	*15	
21	22	23	24	25	26	27	18	19	20	21	22	23	24	16	17	18	19	20	21	22	
28	29	30	31				25	26	27	28	29	30		23	24		26	27	28	29	
														30	31						

LEGENDA:		CULMINÂNCIA DE PROJETOS:	
	MATRÍCULA/PLANEJAMENTO	19/abr	Dia do Índio
	FERIADO	11/mai	Dia das Mães
	PLANEJAMENTO	11/ago	Dia dos Pais / Dia do Estudante
	MAGISTÉRIO INDÍGENA/FÉRIAS	7/set	Independência do Brasil
	FORMAÇÃO CONTINUADA	15/out	Dia do Professor
	RECESSO/FÉRIAS		
	*INÍCIO E FINAL LETIVO / - DIA LETIVO		
	DIA "D" DA ARTE E CULTURA		

FERIADOS:		DIAS LETIVOS	
1/jan	Confraternização Universal	Jan 00	Jul 00
1/mai	Dia do Trabalho	Fev 18	Ago 25
7/set	Independência do Brasil	Mar 23	Set 16
8/set	Padroeira do Tocantins	Abr 22	Out 21
5/out	Criação do Estado	Mai 22	Nov 24
12/out	Padroeira do Brasil	Jun 17	Dez 12
15/out	Dia do Professor		
15/nov	Proclamação da República		
25/dez	Natal		

OBSERVAÇÕES:

- Foram considerados alguns feriados (Nacional, Estadual e Municipais), sendo que outros serão contados como dias letivos;
- Os sábados letivos são para garantir o cumprimento dos 200 dias letivos, conforme LDB, ficando destinados ao fortalecimento cultural e envolvimento da escola com a comunidade;
- As festas culturais serão considerados como dias letivos desde que escola participe das atividades na comunidade;

Orientase que as atividades estejam contempladas no PPP da unidade escolar;

- O(a) Professor(a) que não estiver cursando o curso de magisterio e o curso de Licenciatura Intercultural, estarão automaticamente de Férias e Recesso;
- O planejamento do professor deverá ser realizado em horário oposto as aulas;