

## Capítulo 8

Reflexões sobre a formação linguística no ensino superior indígena<sup>i</sup>

Reflections on indigenous linguistic education at the undergraduate and graduate levels

Reflexiones sobre la formación lingüística en la enseñanza superior indígena

Aldir Santos de Paula, professor adjunto da Universidade Federal de Alagoas, mestre em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco e doutor em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas. Endereço: Av. Menino Marcelo, 1391, bl. 2b, ap. 201 – Cidade Universitária. CEP: 57073-460 – Maceió, AL. Telefone: (82) 3033-0418/ 9981-5165. E-mail: tapu@uol.com.

Ana Suelly Arruda Câmara Cabral, professora adjunta do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas do Instituto de Letras da Universidade de Brasília (UnB), pesquisadora II do CNPq e vice-coordenadora do Laboratório de Línguas Indígenas da UnB. Endereço: SQN 206, bl. F, ap. 601 – Asa Norte. CEP: 70844-060 – Brasília, DF. Telefone: (61) 3307-2177/ 8117-8311. E-mail: asacc@unb.br / ana.cabral@pq.cnpq.br.

Aryon Dall'Igna Rodrigues, professor emérito da Universidade de Brasília (UnB), pesquisador IA do CNPq e coordenador do Laboratório de Línguas Indígenas da UnB. Endereço: SQN 410, bl. J, ap. 301 – Asa Norte. CEP: 70865-100 – Brasília, DF. Telefone: (61) 3307-2177. E-mail: aryon@unb.br.

Chandra Wood Viegas, formada em Letras/Português pela Universidade de Brasília (UnB), mestre em Linguística com ênfase em línguas indígenas pela UnB e doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística pela UnB. Endereço: SCLN 209, bl. D, ap. 103 – Asa Norte. CEP: 70854-540 – Brasília, DF. Telefone: (61) 3307-2177/ 8411-1636. E-mail: chandraviegas@yahoo.com.br.

Joaquim Paulo de Lima Kaxinawá, formado em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Mato Grosso, mestre em Linguística pelo Departamento de Linguística da Universidade de Brasília, doutorando em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da UnB e pesquisador do Laboratório de Línguas Indígenas da UnB. Endereço: SQN 410, bloco J, apto 301 – Asa Norte. CEP: 70865-100 – Brasília, DF. Telefone: (61) 3045-6438. E-mail: joaquimmana@yahoo.com.br

## Resumo

Este artigo apresenta alguns dos resultados parciais do *Projeto em Rede de Estudos, Pesquisas e Formação de Professores Pesquisadores em Linguística e Educação Escolar Indígena*, cuja preocupação central é a formação linguística nos cursos de nível superior para professores indígenas. São levantados e discutidos, entre outros, os seguintes pontos: problemas na elaboração de escritas de línguas indígenas, necessidade de seleção de conteúdos serializados para o ensino formal dessas línguas e a utilidade de banco de dados linguísticos para o ensino das línguas indígenas nas escolas das aldeias.

**Palavras-chave:** Formação Superior Indígena. Ensino de Línguas Indígenas. Fortalecimento Linguístico e Cultural.

## Abstract

This paper presents some partial results from the “Projeto em Rede de Estudos, Pesquisas e Formação de Professores Pesquisadores em Linguística e Educação Escolar Indígena” (Network Project for the Formation of Teacher-Researchers in Linguistics and the Education of Indigenous Peoples). The central concern of this project is the linguistic instruction provided in undergraduate programs for indigenous teachers. Among the topics discussed are: problems of writing elaboration in indigenous languages, the need to select serialized contents for the formal teaching of such languages, and the utility of linguistic data banks for language teaching in the schools of indigenous villages.

**Keywords:** Indigenous Higher Education. Indigenous Language Teaching. Linguistic and Cultural Strengthening.

## Resumen

Este artículo presenta algunos de los resultados parciales del “Projeto em Rede de Estudos, Pesquisas e Formação de Professores Pesquisadores em Linguística e Educação Escolar Indígena” (Proyecto en Red de Estudios, Investigaciones y Formación de Profesores Investigadores en Lingüística y Educación Escolar Indígena), cuya preocupación central es la formación lingüística en los cursos de nivel superior para profesores indígenas. Se plantearon y discutieron, entre otros, los siguientes puntos: problemas en la elaboración de escritas de lenguas indígenas, la necesidad de selección de contenidos por nivel para la enseñanza formal de estas lenguas y la utilidad de una base de datos lingüísticos para la enseñanza de las lenguas indígenas en las escuelas de las aldeas.

**Palabras clave:** Formación Superior Indígena. Enseñanza de Lenguas Indígenas. Fortalecimiento Lingüístico y Cultural.

## Introdução

A educação escolar indígena brasileira deu seu grande salto no início da década de 1980, quando pequenas iniciativas da sociedade civil aproveitaram as limitadas, porém, importantes, brechas abertas no momento político em que vivia o País, quando se dava a passagem de um regime ditatorial para um regime democrático, e elas se sedimentaram graças, sobretudo, à participação dos indígenas interessados em desenvolver uma educação formal que lhes assegurasse, principalmente, o acesso ao poderoso instrumento que é a escrita, para interagir em situação menos desigual com a sociedade brasileira em geral. Dessas iniciativas, algumas sobreviveram ao tempo, foram e continuam sendo protagonistas e testemunhas do penoso processo de adequação de uma estrutura de ensino ocidental às necessidades dos índios do Brasil. Mas o importante foi o seu começo desbravador, inovador e subversivo, e a sua continuidade, ultrapassando inúmeros obstáculos de diferentes naturezas. Dos projetos iniciais que sobreviveram e se fortaleceram com o passar dos tempos, destacam-se o projeto de autoria dos índios do Acre e o projeto de educação escolar Tikúna. Embora voltados

para realidades indígenas diferenciadas – o primeiro contemplando a educação escolar de diferentes pequenos grupos das famílias Pano e Aruak do estado do Acre; o segundo, a grande população de índios Tikúna do Brasil –, esses projetos se pautaram inicialmente em propostas pedagógicas e metodológicas distintas, embora compartilhassem da preocupação em desenvolver uma educação indígena diferenciada, calcada no referencial cultural de cada povo e em suas necessidades e aspirações, e não perdendo de vista a participação indígena em todos os momentos do processo educacional (MONTE, 1984; 1994; CABRAL; MONTE; MONSERRAT, 1987).

Esses dois projetos continuam vivos, em pleno desenvolvimento, e representam a incessante luta de indígenas e seus colaboradores na busca de novos caminhos que levem à consolidação das aspirações indígenas com respeito à funcionalidade de uma educação formal em conformidade com suas necessidades e anseios. Esses projetos, que serviram de inspiração e motivação a tantos outros que, juntos, têm alimentado as políticas públicas vigentes relativas à educação escolar indígena brasileira, têm como principal preocupação na atualidade a situação de forte ameaça que paira sobre o futuro das línguas indígenas do Brasil.

Por um lado, há a grande preocupação de linguistas brasileiros e estrangeiros em pesquisar e documentar as línguas indígenas, com vistas ao conhecimento científico e à sua preservação. Muitos falam em reverter os resultados de suas pesquisas em prol do ensino dessas línguas nas escolas das aldeias. Por outro lado, há interesses paralelos de organismos internacionais em documentar as línguas para preservá-las em acervos e para que os dados neles depositados sirvam também às comunidades que desejem usá-los para preservar as suas respectivas línguas nativas. Neste artigo, teceremos algumas considerações sobre a necessidade de se investir na formação linguística e pedagógica de professores indígenas para o ensino, a pesquisa e a documentação de suas próprias línguas nativas. Defendemos que essa formação é fundamental para que o ensino formal das línguas indígenas se desenvolva de forma a realmente contribuir para o fortalecimento das línguas, mas reconhecendo que apenas a escola, isoladamente, pode não evitar que uma dada língua desapareça, pois qualquer iniciativa de

fortalecimento linguístico e cultural depende fundamentalmente da força de vontade da comunidade.

### **A diversidade sociolinguística dos povos indígenas do Brasil**

Antes de aprofundarmos o nosso tema, é importante deixar claro que, ao defendermos a formação linguística nos cursos de formação superior indígena, consideramos as diferentes situações sociolinguísticas vivenciadas pelos índios do Brasil. Não podemos falar de uma realidade sociolinguística indígena, mas de diferentes situações, que se distinguem principalmente pelo grau de proficiência da língua nativa. Grosso modo, podemos caracterizar os povos indígenas do Brasil como associados a três graus de proficiência em língua nativa – forte, médio e fraco. Ao grau forte, associam-se comunidades em que predomina o monolinguismo em língua nativa (Parakanã, Araweté, Xikrín, Krahô, entre outros). Note-se que, em comunidades como essas, o português só é aprendido a partir de 8 a 10 anos de idade, aproximadamente, mas incluem-se nesse grupo uma pequena percentagem com conhecimento ainda incipiente do Português, como é o caso dos índios Zo'é. Incluem-se ainda nesse grupo aqueles que possuem milhares de falantes (Tikúna, Guajajara e Mundurukú), embora já haja subgrupos que não falam mais a língua nativa. Ao grau médio, associam-se grupos em que predomina o bilinguismo, mas com maior número de situações de fala que favorecem o uso do Português. Esse é o caso de grupos como os Tembê do Gurupí, os Parakatejê, entre outros. Finalmente, ao grau fraco associam-se grupos em que poucos falam a língua nativa como primeira língua e cuja maioria é conhecedora passiva da língua nativa, como é o caso dos Asuriní do Tocantins, dos Suruí, entre muitos outros. Note que para pequenos grupos como os Akuntsú e os Júma, em que o número de falantes corresponde a meia dúzia de indivíduos, suas línguas são tão ameaçadas quanto aquelas em que apenas um grupo de pessoas mais velhas detêm o conhecimento da língua nativa, embora, no segundo caso, ainda haja chances de reversão do processo de morte da língua nativa, mas não, provavelmente, no primeiro caso.

Considerando essa variedade de situações, quando propomos a formação linguística de professores indígenas, excluimos grupos

como os Zo'é e os Akuntsú, pelo estágio ainda incipiente de contato em que vivem em relação aos não-indígenas. Também consideramos a necessidade de distinguir o ensino da língua indígena como primeira segunda língua. As necessidades, os dados e os métodos são distintos em cada caso, assim como distinta deve ser a formação dos respectivos professores.

### **Observações sobre o ensino das línguas indígenas nas escolas de algumas aldeias**

Salvo algumas exceções, o ensino das línguas indígenas brasileiras em algumas escolas de aldeias caracteriza-se pelo seguinte:

- Alfabetização em língua nativa por meio de cartilhas ou fichas inspiradas naquelas;
- Livros de textos em língua nativa, na maioria dos casos contendo relatos de episódios míticos;
- Livros de saberes, que repassam conhecimentos sobre técnicas de fazeres tradicionais; e
- Outros.

Alguns projetos vão além e começam a produzir extensos livros de textos míticos e livros sobre terminologias contemplando diferentes campos semânticos – fauna, flora, tecelagem, pinturas, entre outros.

Entretanto, mesmo com o crescimento qualitativo e quantitativo de materiais didáticos, o professor indígena se vê limitado em suas atividades de ensino e às vezes até de mãos atadas por não possuir o conhecimento de como aplicar esses materiais em seu dia a dia na escola da aldeia. Vários professores já começam suas atividades tendo problemas com a própria grafia de sua língua, por ela ter sido elaborada sem a participação esclarecida deles e sem o conhecimento linguístico aprofundado da língua por parte dos proponentes dessa ortografia. Assim, passado o entusiasmo inicial advindo da publicação de uma cartilha ou de um novo livro de textos em uma dada língua, vem o desânimo, seguido pelo desestímulo em prosseguir, por falta de resultados concretos.

O que é então preciso fazer para que os professores indígenas possam realmente trabalhar com segurança o ensino de sua língua nativa na escola de sua aldeia? Os professores têm conhecimento dos critérios que fundamentaram a escrita de suas respectivas línguas nativas? É necessário que a formação de professores indígenas contemple o conhecimento linguístico das respectivas línguas nativas deles? É necessária uma seleção de conteúdos que siga uma serialização no ensino das línguas indígenas nas escolas das aldeias? Aula de língua, aula de escrita ou aula de leitura e produção de textos? Como as escolas indígenas podem realmente contribuir para o fortalecimento das línguas indígenas? Qual o real papel dos sábios das comunidades no dia a dia das escolas das aldeias? Em que medida dados linguísticos depositados em acervos têm serventia para o ensino das línguas indígenas nas escolas das aldeias? Essas são algumas das questões que estão sendo temas de pesquisas e debates no âmbito do nosso projeto de observatório de educação escolar indígena.

### **A escrita das línguas indígenas**

Quais as línguas indígenas brasileiras cujas escritas não representam problemas para as comunidades falantes que se servem delas? Possivelmente, raros sejam os casos não problemáticos. Parte das propostas de escrita de línguas indígenas foi desenvolvida a partir de estudos de linguistas, cada um deles pautado em abordagens teóricas particulares. No entanto, como a escrita de uma língua não se reduz ao domínio de um alfabeto e à escrita de palavras, de pequenas frases e textos, e como a descrição gramatical feita pelo linguista normalmente não é repassada aos professores indígenas, estes dificilmente chegam a consensos relativos à escrita plena de suas respectivas línguas. Sem contar os vários casos em que há falta de critérios para distinguir as fronteiras sintáticas das palavras, assim como a falta de definição de como tratar mudanças morfofonológicas, provocando diferenças consideráveis na representação das formas fonológicas das palavras e nos diferentes modos de segmentar as sequências de sons que formam palavras e frases maiores de certas línguas. É importante que o professor saiba distinguir os problemas de ortografia dos problemas de segmentação das palavras.

Há situações em que, para uma mesma língua indígena, já foram propostas diferentes ortografias e, pela distância física que separa uma comunidade da outra ou pelos diferentes projetos educacionais implantados nessas comunidades, os interessados nunca chegam a um consenso, e as escritas diferentes dessa mesma língua passam a provocar inclusive cisões no seio de um mesmo povo ou de uma mesma comunidade.

Contrariamente, tendo o professor uma formação linguística, ele poderia contribuir fundamentalmente para a escolha de uma escrita adequada para a sua língua e para a adoção dela por parte de todos os membros de seu povo. O conhecimento linguístico de sua própria língua também lhe daria subsídios para entender como segmentar as palavras, seja em termos de uma palavra individualmente ou de constituintes maiores, coordenados, subordinados, justapostos ou independentes.

### **Conteúdos programáticos e serialização no ensino da língua nativa nas escolas das aldeias**

É necessária uma seleção de conteúdos que siga uma serialização do ensino das línguas indígenas nas escolas das aldeias? As observações que temos feito sobre as realidades das escolas indígenas atestam que o ensino dessas línguas deve seguir roteiros e estágios definidos em função das etapas de aquisição da língua oral pelos aprendizes. A menos que os professores conscientemente decidam por restringir os limites do ensino da língua na escola, ela deve ter um programa não apenas em termos de grade curricular linear, mas também vertical, em consonância com cada estágio do conhecimento de um indivíduo com respeito à sua língua nativa.

### **Sobre a participação dos sábios das comunidades no dia a dia das escolas das aldeias**

A participação de sábios no ensino das escolas das aldeias é, aparentemente, uma força positiva ao ensino das línguas e das culturas nativas. Muitas vezes, pretende-se também que esse tipo de prática



reflita a transmissão tradicional de conhecimentos em uma sociedade. No entanto, o que temos observado é que, em algumas escolas, a atuação de sábios não é tão natural, faltando-lhes frequentemente as condições para uma transmissão natural de conhecimentos nessas novas situações de ensino-aprendizagem. Em suma, mesmo para um sábio da comunidade há que se planejar a sua participação, definindo quais as expectativas em relação à sua atuação e quais os limites dessa participação.

### **Em que medida dados linguísticos depositados em acervos têm serventia para o ensino das línguas indígenas nas escolas das aldeias?**

Um estudo gramatical completo de uma língua nunca antes descrita pode demorar anos. Há gramáticas que foram produzidas depois de uma trintena de anos de pesquisa. Evidentemente, todo esse tempo gasto para a construção de uma gramática reflete as péssimas condições de que dispõem os pesquisadores no Brasil para desenvolver suas pesquisas, que geralmente ocorrem em período de férias. Há também o problema de financiamento, mas, mesmo que ao pesquisador fossem dadas todas as excelentes condições de pesquisa, haveria a necessidade de excelentes dados para a composição de uma gramática, principalmente dados de fala natural. Assim, a menos que a coleta de dados realmente tenha também em vista o ensino da língua nativa, de pouco servirá para incrementar o ensino da língua nativa na escola indígena.

É importante que na construção de bancos de dados sejam consideradas as diferentes necessidades de uso, seja para o linguista, para o professor de línguas, para a comunidade indígena como um todo ou para outros públicos e fins.

### **Como as escolas indígenas podem realmente contribuir para o fortalecimento das línguas indígenas?**

Se a preocupação que predominava nos anos 1980 era a apreensão da escrita como instrumento de poder para interagir com a

sociedade envolvente, a grande preocupação atual de vários professores indígenas é como a escola pode ajudar a fortalecer e mesmo a não deixar morrer as línguas nativas do Brasil.

Alguns professores começam a ver a necessidade de aprender a olhar a sua própria língua do ponto de vista do linguista e se encantam ao descobrirem que as palavras de suas respectivas línguas têm uma estrutura, que elas podem ser segmentadas e que se combinam de diferentes formas, dependendo do que se quer comunicar. Esse mergulho encantador em suas próprias línguas desperta, também, sentimento de admiração por aspectos de suas culturas tão bem representados na morfologia e morfossintaxe de suas línguas. Esse conhecimento certamente ajudará vários professores indígenas a lidar melhor com o ensino de suas respectivas línguas e com a produção de materiais didáticos. Esse conhecimento os permitirá participar das discussões sobre o aperfeiçoamento da escrita de suas línguas, seja no referente à escolha do alfabeto, seja na representação das sequências sonoras nos diferentes níveis de análise. D'Angelis (2005, p. 33) observa a esse respeito que:

O principal fruto desse procedimento é a desmistificação da escrita, aqui vista por eles como uma ferramenta da qual se apropriaram e sobre a qual podem tomar decisões, de modo que as comunidades não ficam vulneráveis ao poder de estrangeiros sobre sua própria língua, como acontece em muitos casos de escritas produzidas por lingüistas para a comunidade, sobretudo nos casos em que participam agentes de empreendimentos missionários. Tal como foi feito, o processo garante às comunidades indígenas liberdade para rever suas decisões, porque foram elas que as tomaram e sabem como o fizeram.

Os grupos que aprendem a língua nativa de seus pais como segunda língua, pois já não contam mais com falantes plenos, pelo menos no Brasil, como é o caso dos Kokáma ou mesmo dos Asuriní do Tocantins, necessitam do conhecimento linguístico das respectivas línguas nativas, por esse conhecimento facilitar a aprendizagem dessas línguas.

Os professores Kokáma são um exemplo especial de perseverança quanto à retomada de sua língua, mesmo que conscientes

de que a aprendizagem dela só poderá ser de uma segunda língua. Um dos professores pesquisadores do projeto que representamos, Leonel Magalhães de Souza, tem feito pesquisas importantíssimas junto a pessoas que ainda se lembram da língua Kokáma do Brasil. Essas pesquisas têm sido feitas por meio de entrevistas, todas filmadas, em que os entrevistados, que são pessoas de idade avançada, contribuem com o que a memória lhes permite para perpetuar o conhecimento de aspectos da língua e da cultura dos Kokáma do Brasil<sup>ii</sup>.

O prof. Kokáma José Maria Moraes Arcanjo também filmou e registrou por escrito várias palavras e frases de sua própria mãe, a sra. Arzelina Cruz Moraes.

Finalmente, as experiências que o Observatório da Educação Escolar Indígena nos têm permitido conhecer de perto, pesquisar, estudar e documentar, com a participação dos principais interessados, que são os professores indígenas de diferentes graus de estudo, bolsistas do projeto, apontam fortemente para a necessidade de uma formação linguística para os professores indígenas do Brasil, com ênfase nas estruturas e funcionamento de suas próprias línguas nativas. Apontam também para a necessidade de aplicação desse conhecimento para o registro adequado dessas línguas e sua utilização na elaboração de materiais de apoio ao ensino delas nas escolas das aldeias. Essa formação pode contribuir para que a escola realmente seja importante no fortalecimento linguístico e cultural de povos indígenas do Brasil<sup>iii</sup>.

Recebido em 31/08/2010

Recomendado pela Comissão em 13/07/2011

Aprovado em 07/10/2011

## Notas explicativas

<sup>i</sup> Apresentamos aqui alguns dos resultados do Projeto em Rede de Estudos, Pesquisas e Formação de Professores Pesquisadores em Linguística e Educação Escolar Indígena. Colaboram com esse projeto vários indígenas, entre eles dois alunos de doutorado, três de mestrado, 14 de graduação e três professores que ainda não completaram o

magistério indígena. Todos esses alunos, que são também professores e pesquisadores de suas respectivas línguas nativas, foram beneficiados pelo Edital 001/2009 do Observatório da Educação Escolar Indígena.

ii O prof. Leonel Magalhães de Souza já gravou três vídeos com entrevistas, dois deles com o sr. Luiz Chota e um com o sr. João Ramos Neto. Já foram também realizados, no âmbito do nosso projeto, três DVDs contendo materiais didáticos para o ensino da língua Kokáma nas escolas das aldeias. Foram também realizados vários documentários que servirão para a construção de métodos de ensino de Língua Asuriní para crianças e adultos Asuriní, assim como um CD de dados linguísticos produzido em colaboração com os professores indígenas do Programa Intercultural da Ufal (DE PAULA; OLIVEIRA; CABRAL, 2010).

### Referências bibliográficas

CABRAL, A. S. A. C.; MONTE, N. L.; MONSERRAT, R. M. F. (Orgs.). Por uma educação indígena diferenciada. 1. ed. Brasília: Fundação Pró-Memória, 1987. v. 1.

D'ANGELIS, W. da R. Unificação x Diversificação Ortográfica: um dilema indígena ou de lingüistas? In: RODRIGUES, A. D.; CABRAL, A. S. A. C. (Org.). Novos Estudos sobre Línguas Indígenas. 1 ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2005. p. 23-33.

DE PAULA, A. S.; OLIVEIRA, C. S. de; CABRAL, A. S. A. C. Reflexões sobre o ensino de linguística e línguas indígenas na Universidade da Floresta. 2010. Manuscrito.

MONTE, N. L. Alfabetização e Pós-Alfabetização Indígena: uma experiência de autoria. *Em Aberto*, Brasília: v. 3, n. 21, p. 31-36, abr./jun., 1984.

\_\_\_\_\_. Entre o Silêncio em Língua Portuguesa e a Página Branca da Escrita Indígena. *Em Aberto*, Brasília: v. 14, n. 63, p.54-68, jul./set., 1994.