



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

O ENSINO DE LÍNGUAS NA ESCOLA TAPIRAPÉ E A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES INDÍGENAS: UM OLHAR SOBRE A(S) POLÍTICA(S) LINGUÍSTICA(S) INTERNA(S) E EXTERNA(S) À ALDEIA

Maria Gorete Neto

UFMG

mariagorete_net@yahoo.com.br

Introdução

Neste artigo busco construir interpretações para as representações Tapirapé sobre o ensino das línguas portuguesa e Tapirapé nas escolas das aldeias. O povo Tapirapé constitui-se de aproximadamente 750 indivíduos, vivendo no nordeste do Mato Grosso. São falantes da língua Tapirapé e têm o português como segunda língua, ambas ensinadas nas escolas da aldeia. A primeira é a língua da alfabetização e de instrução do ensino fundamental ao médio, enquanto que a segunda é inserida na grade curricular a partir do 6º ano.

Após pouco mais de 30 anos de escolarização, os Tapirapé têm se questionado a respeito do papel da escola nas suas vidas, em sentido amplo, e tal questionamento envolve o ensino das línguas aqui focalizadas. Como será observado, a análise, cujo *corpus* constitui-se de entrevistas gravadas em áudio, com lideranças e professores Tapirapé, indica representações conflitantes que remetem também a identidades em conflito.

Entende-se aqui que representações (Hall, 1997), enquanto práticas de significação que se materializam através da linguagem, produzem identidades e adquirem sentido dentro da(s) cultura(s). Compreendo cultura(s) (Cuche, 1999/2002) como um processo coletivo, dinâmico, mutável que se refere à capacidade que os seres humanos têm de dar significado às suas ações e ao mundo que os rodeia, em determinado momento histórico. São os participantes de determinada(s) cultura(s) que constroem significados para pessoas, objetos, artefatos e eventos. As coisas, por si mesmas, não têm um só significado, singular ou fixo, ou imutável. Deste modo,



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

representações são processos de significação, socialmente construídos, cultural e historicamente situados, e, também, por isso, transitórios.

É importante ressaltar que os modos de representar não são neutros, mas estão associados a posições de poder. Assim, grupos mais poderosos tendem a construir representações sobre as coisas e sobre os outros, menos poderosos, ou seja, as representações também criam posições de sujeito, constroem identidades (Hall, 1997). Nesse processo de construção, há um jogo que torna tais identidades ambíguas, contraditórias e imprevisíveis o que impede que as mesmas sejam compreendidas de maneira essencialista ou dicotômica. Para compreender esta relação ambígua, conflitante, de constante disputa bem como para desestabilizar as representações e identidades fixas, Bhabha (1994/2003) propõe o hibridismo como um modo de conhecimento destas relações. O hibridismo aponta para a incompletude das representações e identidades, indicando que a ambiguidade e a contradição marcam o intenso movimento de idas e vindas no processo de significar as coisas, a si e ao outro, quebrando a fixidez e rompendo com possíveis binarismos. Considerando esses aportes teóricos, passo à análise dos registros.

O ensino da língua Tapirapé e da língua portuguesa: representações, políticas linguísticas e identidades em conflito

Apresento nesta parte os pontos de vista dos entrevistados a respeito da língua portuguesa e da língua Tapirapé. Para efeito de melhor visualização, foram elaboradas asserções e selecionados excertos das entrevistas que indicam o lugar das línguas focalizadas no contexto atual Tapirapé, sua função social e seu lugar na escola. Os trechos revelam também as políticas linguísticas Tapirapé em conflito com as políticas externas da aldeia.

Asserção 1: A língua portuguesa é ferramenta no contato/conflito com o não-índio.

Se no processo de colonização a aprendizagem da língua portuguesa visava à integração, os novos projetos de educação indígena subverteram esta premissa, tornando



a mesma uma ferramenta para a luta indígena em seu sentido mais amplo. Conforme explicam os entrevistados abaixo, as funções do português são fazer frente ao contato conflituoso com o não-índio, facilitar a luta pelos direitos indígenas bem como viabilizar a participação em movimentos:

Excerto 1 Então é isso, futuro tá aí, tá na nossa mão, tem que tá formado. A gente tá no meio do branco, num pode ficar sem estudo, acho que a gente tem condição na escrita português. (Korira'i Tapirapé, 19.08.06)

Excerto 2 Acho importante criança aprender língua portuguesa pra facilitar dialogar com tori¹. (Oparaxowa Tapirapé, 21.08.06)

Excerto 3 A língua portuguesa é para nós é pra avançar o branco. (Tamane Tapirapé, 23.08.06)

O excerto 1 indica que a língua portuguesa está associada à presença não-índia - “A gente tá no meio do branco” - o que demanda aprendizagem da língua em questão para, como aponta o excerto 2, - “facilitar dialogar com tori”. Complementando essas idéias, o excerto 3 aponta que o uso do português carrega o ranço da violência do contato entre índios e não-índios no qual ocorreram e ocorrem muitos embates e, por isso, o português serve “pra avançar o branco”. O uso do verbo ‘avançar’ tem aqui o sentido de luta, de guerra, de “ir para cima” e pode ser considerado como uma amostra de que o bilinguismo em língua indígena e em língua portuguesa é compulsório uma vez que o aprendizado desta língua dá-se em função de uma demanda externa. Vale notar que nenhum dos entrevistados justificou a aprendizagem do português de outra maneira. É sempre o contato/conflito com o não-índio que força o aprendizado desta língua.

De certa forma, é o que diz também o professor no excerto 1 “num pode ficar sem estudo, acho que a gente tem condição na escrita português”. Acredito que esse ter “condição” vai mais além do que saber a língua portuguesa, significa estar de igual para igual com o não-índio e isto quer dizer não se sentir diminuído uma vez que, se não sabe o português, não pode comunicar e não pode lutar. É por isso também que o estudo é tão importante “num pode ficar sem estudo”.

¹ Tori é um vocábulo regional para designar o não-índio.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

A representação de que se deve aprender a língua portuguesa como ferramenta no contato/conflito com o não-índio, corroborada nas falas Tapirapé acima, sinaliza também identidades em conflito. Estão em jogo as identidades do índio mais “fraco” politicamente que precisa aprender a língua portuguesa para fazer frente ao não-índio mais poderoso *versus* a do índio que não aceita a posição de “fraco” e que considera ter as mesmas condições na língua portuguesa. Não há uma pretensão de se tornar não-índio, mas sim de continuar sendo Tapirapé tendo à disposição uma ferramenta comumente representada como mais poderosa, no caso, o português. Esta tensão pode ser explicada através do hibridismo discutido por Bhabha (1994/2003). Ao reconhecer ser necessária a aprendizagem da língua majoritária, o índio reclama para si o poder do não-índio representado pelo domínio da língua portuguesa. É contraditório, por um lado, pois como dito antes, o fato de reconhecer o poder pode conferir mais poder ao outro, no caso o não-índio. Esse é um exemplo de relações híbridas, tensas, marcadas pelo jogo de contradição, anunciadas por Bhabha (op. cit.) em suas reflexões. A aspiração de domínio da língua do outro, no caso, domínio da língua majoritária, mas, continuando a ser índio, mostra o caráter ambíguo, fluido e insolúvel destas questões, ou seja, a contradição é parte do processo.

Há ainda um discurso subjacente de que aprender língua portuguesa é aprender a língua-padrão, tanto que nas falas dos entrevistados não se aventa a hipótese de que o português-índigena ou outra variedade menos prestigiada do português deva ser usada na escola ou pelos indígenas. Pode ser dito que isso indica haver uma premissa internalizada e apropriada do senso-comum não-índio, baseada em uma concepção rígida de língua(gem) que ignora outras variedades do português. Tal concepção reifica e reforça o pressuposto do monolinguismo em português-padrão. Em consonância com César e Cavalcanti (2007), este posicionamento não é relevante nem para o contexto indígena nem para os demais contextos multilíngues em português, pois impossibilita entrever as situações e consequências da imposição de uma língua sobre a outra bem como não permite que as identidades associadas aos usos destas línguas (denominadas por muitos de dialetos) sejam veiculadas/observadas.

Além dos motivos acima relatados, os próximos excertos mostram que há uma expectativa de que o domínio do português “liberte” os indígenas das assessorias não-



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

índias. É inegável que o movimento indígena ganhou força nas últimas décadas, em grande parte, devido ao apoio de muitas ONGs não-indígenas. Esse apoio resultou em grandes conquistas para os povos indígenas. Dentre elas, a conquista da formação em nível superior nos últimos dez anos, nível este prestigiado no mundo não-índio e que, sabidamente, confere, neste mundo, mais autoridade e respeito a quem o possui, tem implicado na elevação da auto-estima indígena, por um lado, e em maior segurança por parte dos indígenas na discussão dos seus projetos de futuro e exigência dos seus direitos, por outro. Esse era e tem sido o objetivo do trabalho das assessorias não-índias – a autonomia indígena – e esse é o anseio Tapirapé, conforme pode ser observado a seguir:

Excerto 4 Língua portuguesa é instrumento importante. Antigamente quem falava por nós era Funai, Cimi. Hoje em dia a gente tem que tá preparado porque a idéia é agora é os índios tomar frente, propor, levar na própria mão. Agora é nós mesmo com própria mão avançando junto com a comunidade, porque tem muitos inimigos que querem coisa dos índios, principalmente fazendeiro. Se a gente parar, pior pra nós. Quem tem que fazer documento somos nós, por isso tem que saber português. Então é isso. Futuro tá aí, na nossa mão. Tem que tá formado. (Korira'i Tapirapé, 19.08.06)

O excerto 4 mostra pelo tom enfático da frase “quem tem que fazer documento somos nós” que os Tapirapé, na palavra do entrevistado, não querem mais que outros façam documentos por eles. O ‘nós’ a que ele está se referindo exclui o não-índio e ‘fazer documento’ não se refere somente a escrever documentos e denúncias. O entrevistado é um professor com nível superior o que, oficialmente, lhe confere (ou deveria lhe conferir) o direito de fazer o diálogo com o mundo não-índio sem intermediários: “agora é nós mesmo, com própria mão”. O professor indígena sabe disso assim como conhece o conceito de autonomia. No caso, os Tapirapé entendem por autonomia o não depender mais da Funai (Fundação Nacional do Índio) ou do Cimi (Conselho Indigenista Missionário) que, segundo o entrevistado, falavam pelos Tapirapé. No trecho, “Antigamente quem falava por nós era Funai, Cimi. Hoje em dia a gente tem que tá preparado porque a idéia é agora é os índios tomar frente, propor, levar na própria mão...”, o entrevistado mostra dois momentos distintos da história Tapirapé diretamente associados ao domínio ou não da língua portuguesa e que podem ser assim



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

sintetizados em 1. presença das assessorias não-índias e falta de domínio do português e 2. domínio do português e libertação das referidas assessorias. Pode ser dito que no primeiro momento as identidades que parecem prevalecer é a de índio como “dependente” e a do não-índio como “controlador” do indígena. No segundo momento, há um movimento do índio no sentido de rechaçar a dependência como característica identitária e, por tabela, repelir o controle do outro, do não-índio, no qual o domínio do português ganha sentido. Se isso pode parecer contraditório, uma vez que o português é a língua majoritária, também pode ser interpretado como um processo de desestabilização de discursos, ou seja, a contradição como parte do referido processo abre brechas para que ocorra um processo de ressignificação do português o que poderia ser inscrito dentro do que Bhabha (1994/2003) denomina tradução cultural. No caso, esse traduzir significa apropriar-se do português e fazer dele uma ferramenta na luta contra o não-indígena.

Ainda com relação à presença ou não de assessorias não-índias, de acordo com o exposto antes, o objetivo final das mesmas é o preparo dos indígenas para lidarem com a sociedade majoritária sem a presença de intermediários. E o trecho da entrevista mostra uma ânsia por tomar as decisões sem interferência: “agora é os índios tomar frente, propor, levar na própria mão... agora é nós mesmo com própria mão”. Assim, o entrevistado assume que eles, os Tapirapé, estão aptos a lidar com o mundo não-índio, com o apoio das próprias comunidades: “avançando junto com a comunidade”, contra os inimigos: “inimigos que querem coisa dos índios principalmente fazendeiro”.

Isto pode ser interpretado no sentido de que para os Tapirapé o domínio do português configura-se como uma chave, um instrumento para a compreensão do mundo não-indígena: “Língua portuguesa é instrumento importante” (cf. excerto 4). Dominar esta língua significa, para o entrevistado, dominar este mundo e, assim, as assessorias não-índias seriam desnecessárias, pois eles, os indígenas, não seriam mais passados para trás sem as mesmas. Deve ficar claro, no entanto, que o domínio do português é apenas uma faceta desse processo de busca da autodeterminação que inclui e está associado à sobrevivência física e cultural dos povos indígenas, à demarcação de terras, dentre outros aspectos (cf. RCNEI, Brasil, 1998, p. 23). Assim, a ideia de autonomia que os Tapirapé demonstram ter, materializada na fala acima, ainda está



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

muito restrita ao contato imediato com as assessorias na aldeia e parece significar, nesse momento, independência dessas assessorias.

Além do mais, a autonomia está fortemente associada ao domínio do português, domínio este que pode não ser suficiente para garantir os direitos Tapirapé. Tomada assim, essa representação reverbera a representação corrente no mundo não-indígena que associa o domínio do português-padrão, principalmente na sua modalidade escrita, com a ascensão social, com a diminuição das desigualdades sociais, mitos estes associados à escolarização e ao domínio da escrita ou mitos do letramento, de acordo com Street (1984) e Kleiman (1995). Outros autores como Bagno (1999), Bortoni-Ricardo (2004), que focalizam a questão do ponto de vista da variação lingüística, têm apontado que tais mitos, representados na exaltação do português-padrão, têm contribuído para a exclusão e preconceito contra as pessoas que não dominam esta variedade. Isto mostra ser necessário que haja uma discussão com os Tapirapé a respeito desses aspectos que parecem estar passando despercebidos e também indica que o conceito de autonomia não tem sido problematizado de forma que se faça os Tapirapé compreenderem que não é só o domínio da língua portuguesa que garantirá a autonomia deste povo.

Asserção 2: Tanto língua Tapirapé como língua portuguesa têm importância na comunidade

Se a língua portuguesa tem importância na vida indígena pelos motivos citados pelos Tapirapé anteriormente, isto não significa que a língua Tapirapé esteja sendo deixada de lado. As entrevistas mostram que a língua indígena é considerada pelos indivíduos deste povo e que há um esforço por mantê-la viva. Na sequência, observa-se que um dos motivos para não deixar de falar a língua nativa e ensiná-la na escola é a comunicação entre os pares.

Excerto 5 Aqui a gente não usa português, a gente expressa na língua nossa. Conversar em português com próprio irmão não dá. (Korira'i Tapirapé, 19.08.06)



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Na oração “a gente não usa português, a gente expressa na língua nossa”, “língua nossa” mostra um orgulho da língua indígena que se fala. Esse orgulho é corroborado em seguida “conversar em português com próprio irmão não dá”. Note-se a escolha da expressão “não dá”, usada no contexto não-índio com o sentido de que não há nem é aceitável outra possibilidade, frisando que o entrevistado não aceita outra alternativa ao uso da língua indígena entre os Tapirapé. Além disso, na primeira parte da frase “aqui a gente não usa português”, o entrevistado esclarece para a entrevistadora não-indígena que o português é uma língua estrangeira na aldeia.

Mais que afirmar que na aldeia a língua falada é a Tapirapé, a referida frase revela a construção da identidade indígena frente ao não-índio, usando a língua indígena como diacrítico identitário indígena e estabelecendo o português como marca identitária não-índia. É um movimento de essencialização das identidades indígenas e não-indígenas uma vez que na base da referida afirmação está a representação de que a língua está associada à identidade e que ser índio significa falar a língua indígena e ser não-índio significa falar o português. Tal representação pode, de certa maneira, ser adequada ao contexto Tapirapé, mas pode ser determinante de exclusão em outros contextos indígenas nos quais a língua indígena é o português. Vale lembrar que esta é uma representação corrente entre os não-índios, principalmente em meios anti-indígenas. Quando querem deslegitimar a luta indígena pelos seus direitos, tais setores se apegam em caracteres externos como cor da pele, estrutura do cabelo, uso de roupas e uso da língua nativa para definir quem é ou não é indígena. A falta desses diacríticos que, dentre outros, formam o estereótipo do indígena brasileiro, tem sido suficiente para setores anti-indígenas dizerem que um povo não é mais indígena (Maher, 1996).

Nesse sentido, com relação à linguagem, Maher (1996, p. 184-211), ao analisar povos indígenas do Acre que falam o português como primeira língua, mostra que é através do português-índio que tais povos se comunicam, demonstram sua cultura e constroem suas identidades. Assim sendo, não se pode tomar a língua indígena como diacrítico definidor de identidade indígena uma vez que a mesma pode também ser veiculada por qualquer língua, inclusive o português.

O excerto 5 acima mostra ainda o movimento do sujeito bilíngue Tapirapé que define espaços e funções distintos de uso para a língua indígena e para a língua



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

portuguesa. A primeira representada como a língua do “irmão”, do “coração” e a segunda seria a língua que não cabe no contexto de uma conversa entre Tapirapé, entre irmãos, sem a presença do não-índio.

Subjacente à representação de que Tapirapé só pode falar língua Tapirapé e que a língua portuguesa é a língua do não-índio, questão abordada anteriormente, há uma necessidade de definir espaços para ambas as línguas o que denota o conflito diglótico entre as mesmas. Por conflito diglótico, entendo o conflito inerente ao contato assimétrico entre línguas majoritárias e minoritárias, sendo que as primeiras tentam invadir os espaços das segundas, gerando uma reação dos falantes destas últimas. Esta premissa, aplicada ao contexto Tapirapé, pode indicar que o português, enquanto língua majoritária, tenta abarcar espaços tradicionais da língua Tapirapé, uma língua minoritária. Embora não seja suficiente (Romaine, 2002), manter espaços e funções distintas para as línguas em conflito tem sido apontado como uma possibilidade de evitar a perda linguística. É o que, de certa forma, demonstram os excertos acima. Percebendo o avanço da língua portuguesa sobre a língua Tapirapé, o entrevistado define espaços e funções distintas para Tapirapé e português.

Além das funções expostas acima, de ser a língua para falar com o “irmão”, para os Tapirapé, falar a língua está relacionado à “manutenção”² da(s) cultura(s) indígena:

Excerto 6 Importante é ensinar criança na sala de aula na língua Tapirapé... para não abandonar cultura tem que continuar estudo na língua materna. Tem que aprender língua portuguesa e língua Tapirapé. (Makato Tapirapé, 21.08.06)

Ao dizer no excerto 6 que “para não abandonar cultura tem que continuar estudo na língua materna”, a entrevistada mostra uma concepção tradicional de cultura(s), ou seja, a ideia de cultura(s) estática que não pode sofrer mudanças e que irá se manter ao longo do tempo. Por um lado, essa representação de cultura(s) é a mais presente no senso-comum. As implicações de tal representação para o contexto indígena desembocam na expectativa de que esses povos tenham cultura(s) e língua fossilizadas, ou seja, que não podem variar ao longo do tempo e, no caso da língua, em termos práticos, a mesma não poderia, por exemplo, tomar vocábulos emprestados de outras

² Uso aspas para mostrar que o termo ‘manutenção’ é relativo uma vez que cultura(s) é/são mutável/is, ao longo da história.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

línguas. Uma outra consequência da referida representação associa-se à identidade construída a partir dela, a saber, se não fala a língua indígena, não tem cultura, não é mais índio. Estas são narrativas não-indígenas que, se por um lado, exigem do indígena que fale português-padrão, por outro, também exigem que o mesmo “mantenha” a sua língua e sua(s) cultura(s). Tais narrativas são internalizadas e posteriormente, terminam por ser repetidas pelos indígenas.

Ainda com relação à língua e cultura, Cuche (1999/2002, p. 94) esclarece que ambas estão em relação de interdependência, ou seja, a língua teria a função de veicular cultura(s), mas ela mesma é marcada por esta última. Hinton (2001, p. 5), por sua vez, afirma que ainda que a língua [assim como a cultura(s)] sofra mudanças ao longo do tempo e em contato com outras línguas, há certas expressões, certos conteúdos e conceitos que somente podem ser ditos e expressos em determinada língua. Nesse sentido a língua indígena seria expressão de cultura(s), mas não de cultura(s) estática. Além disso, com base em Hall (1997, p. 21), uma maneira de se pensar sobre cultura(s) é pensá-la em termos de compartilhamento de sistemas de linguagens, linguagens estas que podem se referir tanto ao verbal quanto à escrita ou imagens. No caso dos excertos acima analisados, isso se refere à língua Tapirapé, e é, segundo os Tapirapé, o que permite aos indivíduos desta etnia comunicar sua cultura(s). Conforme visto, para os entrevistados, a representação é de que não há outra linguagem que permita essa comunicação e isso explica, em parte, porque os Tapirapé dizem que “manter” a língua indígena é “manter” cultura(s). Esta afirmativa, que parece ter um cunho essencialista visto que define quem pode e quem não pode falar língua indígena, pode ser compreendida como um modo de resistência ao português. Esta última, uma língua imposta, não pode, de acordo com os entrevistados, ser aceita como mais uma via de criação e comunicação da(s) cultura(s) e, devido a isso, os entrevistados estabelecem as divisórias entre os espaços que devem ser ocupados pela língua indígena e aqueles que devem ser da língua não-indígena.

Continuando a discussão sobre os espaços que o Tapirapé e a língua portuguesa devem ocupar, a busca por funções para a língua indígena, em espaços normalmente associados ao português, como o escolar, por exemplo, configura-se em uma



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

possibilidade de conferir mais prestígio à língua indígena. No excerto abaixo, a entrevistada apresenta uma justificativa para o uso do Tapirapé na escola:

Excerto 7 Se a explicação é em língua Tapirapé fica fácil para aluno, explica no português ele não entende não; algum entende. (Makato Tapirapé, 21.08.06)

A língua Tapirapé aparece na fala acima como um veículo de comunicação “mais fácil”, que torna a explicação mais palatável ao aluno, e, por isso, deve ser a língua para a explicação na sala de aula. Esta questão, apontada pela professora entrevistada, é também objeto de reflexão no RCNEI (Brasil, 1998) ao tratar da tripla importância da língua indígena como língua de instrução – facilitar a compreensão e aprendizado de conhecimentos do mundo não-índio; aumentar a competência dos falantes da língua nativa e criar nova função para a língua indígena. Observa-se que é importante que a língua de instrução na escola indígena seja a língua materna dos índios não só porque ela facilita o aprendizado, mas também porque pode ser um mecanismo de conferir prestígio à língua indígena. Nesse sentido, Romaine (2002) chama a atenção para o fato de que um dos motivos que pode contribuir para o deslocamento da língua indígena é o fato de que comumente ela não circula em espaços prestigiados, associados geralmente à escrita e à tecnologia, restringindo-se ao ambiente familiar. É preciso dizer, no entanto, que ter a escola como espaço prestigiado e como local para produção de conhecimentos é uma representação não-índia. A escola tem sido tomada como um dos caracteres definidores da superioridade do não-índio em contraposição a(s) cultura(s) não-escolarizadas, dentre elas as indígenas. Esse discurso, que coloca o conhecimento escolarizado como superior, inferioriza cultura(s) e conhecimentos tradicionais baseados na oralidade. Logo, ao se dizer que a escola é um espaço de valorização das línguas indígenas, estabelece-se um paradoxo: ou acata-se a representação de que o conhecimento escolar é superior o que significaria a inferioridade dos conhecimentos e da língua indígenas, ou apropria-se do espaço escola como uma tática, no sentido de De Certeau (1994/2002), para reverter esse processo de inferiorização.

Asserção 3: A língua Tapirapé está perdendo espaço para a língua portuguesa.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Apesar dos discursos acerca da importância de uso da língua indígena mostrados acima, para alguns membros da comunidade o português parece estar ganhando prestígio uma vez que tem havido um aumento do uso de empréstimos de palavras em língua portuguesa. Embora não possa ser dito ainda que este fato esteja interferindo na estrutura da língua Tapirapé, os entrevistados argumentam que isso tem prejudicado sua língua e mostram-se temerosos com relação ao avanço da língua majoritária e fazem coro ao que diz o próximo entrevistado:

Excerto 8 A língua está sendo misturado demais com português. (Jeremy'i Tapirapé, 23.08.06)

Em se tratando de contextos diglóticos como este: língua majoritária (português) *versus* língua minoritária (língua indígena), e, no caso Tapirapé, com uma população reduzida é necessária a preocupação dos Tapirapé com sua língua. De acordo com Paula (2001, p. 35) a redução da população, o contato compulsório com o não-índio, levou os Tapirapé a uma dependência política e econômica deste último para a salva-guarda da sua sobrevivência. Com isto, a necessidade do uso do português se impôs, ensejando o uso da palavra pronta do português ao invés da utilização dos mecanismos de produção de novas palavras em língua Tapirapé. Além disso, o prestígio do português é, segundo o autor, também uma explicação para o uso de empréstimos, mesmo em contextos onde a interação ocorre só entre pares Tapirapé.

Certamente a relevância de todos esses aspectos é inegável, mas, sem intenção de minimizar a preocupação do professor entrevistado em relação a sua língua nativa, chamo a atenção para o conceito de língua no qual a mesma está ancorada – a saber, uma definição tradicional de língua, como construto estático, e na ideia de língua pura que não pode receber empréstimos. Junto com esse pressuposto de língua associa-se a representação de sujeito bilíngue ideal, equilibrado, pleno, nas duas línguas, e inexistente (cf. Maher, 2007), que não deve usar mistura ou empréstimos e que deve saber usar as línguas em contextos distintos. Problematizar o conceito de língua no qual as cobranças pelo uso de uma língua indígena sem empréstimos estão assentadas não significa adotar ou advogar uma postura displicente e temerária com a questão da



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

proteção das línguas indígenas, ou seja, não é o fato de que identidades e culturas podem ser construídas e veiculadas por outras línguas (cf. Maher, 1996) que implicarão em descuido com as línguas indígenas. O que gostaria de dizer é que a preocupação com o uso em si de empréstimos não tem deixado ver os fatores sócio-históricos que levam/levaram os indígenas a esses usos, relacionados às diferenças de poder entre a língua majoritária e a língua indígena.

Ainda com relação a esse assunto, a preocupação com a língua indígena fez com que o entrevistado acima, professor de língua Tapirapé, tomasse a iniciativa de fazer um trabalho com seus alunos no sentido de criar neologismos para os empréstimos da língua portuguesa. Além disso, ele pesquisa, com os mais velhos, palavras Tapirapé em desuso para substituir as palavras em português que estão sendo usadas na aldeia:

Excerto 9 Eu como professor de língua Tapirapé estou fazendo experiência: resgatar, criar palavras para que os alunos conheçam formação das palavras e falar também na língua, porque crianças só falam em português os objeto que antes não existia para nós. Mas agora estamos no meio dos não-índio. Então, as crianças estão ouvindo as palavras que os português fala pro objeto dele: bicicleta, bola, boneca... (Jeremy'i Tapirapé, 23.08.06)

O trecho acima indica que o avanço da língua portuguesa no contexto Tapirapé tem se dado ao nível lexical, ou seja, as crianças usam palavras do português para coisas que não existiam na aldeia tais como bicicleta, bola, entre outros: “crianças só falam em português os objeto que antes não existia para nós”. Consoante ao que foi dito anteriormente, a questão do empréstimo pode ser vista tanto como enriquecimento da língua que empresta como pode ser considerada ameaça a esta língua. Comumente, empréstimos entre línguas majoritárias (português emprestando do inglês, por exemplo) são considerados como fonte de enriquecimento, o que não ocorre quando uma língua minoritária, caso da língua Tapirapé, empresta palavras do português.

Desta forma, o entrevistado considera o empréstimo como ameaça e aponta três ações para minimizar o impacto da língua portuguesa: 1. resgatar palavras em desuso: “estou fazendo experiência: resgatar”; 2. criar neologismos: “criar palavras para que os alunos conheçam formação das palavras” e, 3. falar a língua indígena: “falar também na língua”. Estas ações estão em consonância com as propostas para a “preservação” das



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

línguas indígenas de pesquisadores como Hinton (2001), Nettle e Romaine (2000), dentre outros. Com relação a falar a língua indígena, Nettle e Romaine (2000, p. 48-49) afirmam que as referidas ações sozinhas não são suficientes para a “manutenção” de uma determinada língua indígena. Esses autores alertam que o habitat original dos povos indígenas tem sido destruído e ocupado por grandes latifúndios monocultores ou sendo alvo de urbanização desenfreada. É nesses habitats que estes povos criam suas cultura(s) e estabelecem suas visões de mundo, logo, ao terem seus territórios assolados, os indígenas perdem não só os referenciais materiais desses elementos que fazem parte de sua(s) cultura(s) e de sua cosmologia (que estão relacionados a espaços, espécies da fauna e flora, dentre outros), mas também perdem do que falar na sua língua, ou seja, perdem vocabulário. Os buracos que vão surgindo na língua indígena são ocupados pela avalanche de novidades que chega do mundo não-índio (produtos, tecnologia, escolarização, etc.) o que explica o aumento do uso de empréstimos.

No caso Tapirapé, a invasão e desmatamento de suas terras impôs mudanças na sua economia de subsistência, com inserção de produtos da cidade bem como ensejou maior proximidade com os não-índios seja para buscar estes produtos ou para buscar meios de lutar contra esta invasão o que inevitavelmente coloca o povo Tapirapé em maior contato com o português uma vez que como diz o entrevistado “agora estamos no meio dos não-índio” (cf. excerto 9). Essa conjuntura de fatores arrolada até o momento é que deve ser problematizada ao discutir-se com os indígenas a relação diglósica entre línguas indígenas e línguas majoritárias.

Conclusão

Neste artigo procurei interpretar as representações Tapirapé sobre o ensino de línguas nas aldeias, representações estas reveladoras das políticas linguísticas internas e externas à aldeia e indicadoras de identidades conflitantes. As representações construídas sobre a língua portuguesa estão relacionadas às necessidades/exigências do contato/embate com o não-índio. O domínio desta língua tornaria menos assimétrica a relação com o não-índio e significaria libertação das assessorias não-índias. Por outro lado, conferir esse poder a língua majoritária, contraditoriamente significa reconhecer e



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

outorgar mais poder ao não-índio. Há um jogo conflitante de identidades subjacente a esse posicionamento uma vez que nele se denota, de um lado, o índio que se vê politicamente desfavorecido e, por isso, busca apropriar-se da língua portuguesa que supostamente lhe conferirá mais poder. De outro lado, há uma faceta identitária que não aceita a representação de índio “fraco” politicamente.

Sobre a língua Tapirapé, há a representação de que é somente através desta língua que os Tapirapé poderiam comunicar-se entre si. A essa representação subjaz a construção de identidades essencializadas: o indígena só é índio se falar a língua indígena em contraposição ao não-índio que deve falar somente o português. A língua portuguesa está reservada para o contato com o exterior e a língua Tapirapé para o contato interno da aldeia. Isso reforça também o pressuposto de que o bilíngue, em Tapirapé e português, deve atuar da mesma maneira e isoladamente nas duas línguas. Além disso, há a representação de que a língua indígena estaria associada à(s) cultura(s) indígena. Entretanto, a(s) cultura(s) e a língua são tomadas como construtos estáticos que não podem sofrer mudanças ao longo do tempo. Essa representação coaduna-se com a representação não-indígena que exige dos povos indígenas que “mantenham” línguas e cultura(s) fossilizadas como critérios de indianidade. Em consequência desse posicionamento, há uma busca por uma língua Tapirapé sem misturas. Contudo, o movimento de essencialização que envolve a construção de espaços e funções para a língua indígena e para o português pode também ser interpretado como um movimento de resistência ao português.

Pode-se concluir que a construção de significados para a língua portuguesa e para a língua Tapirapé enseja a construção de representações e identidades antagônicas. Há uma negociação contínua de sentidos conflitantes, contraditórios e incompletos característicos do hibridismo que não são passíveis de solução. Esse processo contraditório, incompleto e contínuo abre brechas a que se desestabilizem as representações e as identidades associadas a ele, possibilitando construir novos significados tanto para essas últimas como para o Tapirapé e o português.

Referências Bibliográficas



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

BAGNO, Marcos *Preconceito linguístico. O que é e como se faz*. Edições Loyola: São Paulo, 1999.

BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1994/2003.

BRASIL. *RCNEI - Referencial curricular nacional para as escolas indígenas*. Brasília: MEC/Secretaria de educação fundamental, 1998.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

CAVALCANTI, Marilda C. Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil. *Delta*, vol. 15, nº especial, 1999, p. 385-417.

CÉSAR, A. L. S. e CAVALCANTI, M. C. Do singular para o multifacetado: o conceito de língua como caleidoscópio. In CAVALCANTI, M. C. E BORTONI-RICARDO, S. M. (orgs.) *Transculturalidade, linguagem e educação*, 2007, p. 45-66.

CUCHE, Denys *A noção de cultura nas ciências sociais*. Tradução de Viviane Ribeiro. Bauru: Edusc, 1999/2002.

DE CERTEAU, Michel *A invenção do cotidiano*. Petrópolis: Vozes, 1994/2002.

HALL, Stuart The work of representation. In HALL, S. (org.) *Representation: cultural representations and signifying practices*. London: Sage Publications, 1997.

HINTON, L. Language Revitalization: An Overview. In HINTON, L., *The Green Book of Language Revitalization in Practice*, Academic Press, 2001, p. 3-18.

KLEIMAN, Ângela B. (org.). *Os Significados do Letramento*. São Paulo: Mercado de Letras, 1995.

MAHER, Terezinha J. M. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In Cavalcanti, M. C. e Bortoni-ricardo, S. M. (orgs.) *Transculturalidade, linguagem e educação*, Campinas, Mercado de Letras, 2007, p. 67-94.

_____ *Ser professor sendo índio: questões de língua(gem) e identidade*, Tese de doutorado em Linguística, IEL/Unicamp, 1996.

NETTLE, Daniel & ROMAINE, Suzanne A world of diversity. In Nettle, D. & Romaine, S. (eds), *Vanishing voices: The Extinction of the World's Languages* Oxford University Press, 2000, p. 26-49.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

PAULA, Luiz G. *Mudanças de código em eventos de fala na língua Tapirapé durante interações entre crianças*. Dissertação de mestrado, UFG, Goiânia, 2001.

ROMAINE, Suzanne Can stable diglossia help to preserve endangered languages? IN *International Journal of the Sociology of Language*, 157 (2002), pp. 135–140.

STREET, B. V. *Literacy in theory and practice*, Cambridge University Press, 1984.