

Da política lingüística à língua indígena na escola

Marta Regina Brostolin

Resumo: Com base na leitura dos textos legais, esse trabalho pretende promover a reflexão no que tange à inclusão do idioma materno, ou seja, a língua indígena, no currículo escolar com a função de atribuir-lhe o status de língua plena e de colocá-la, pelo menos no cenário escolar, em pé de igualdade com a língua portuguesa, um direito previsto pela Constituição Brasileira.

Palavras-chave: educação bilíngüe; currículo; políticas.

Abstract: Based on the reading of legal texts, this article aims at promoting a reflection on that which affects the inclusion of the mother tongue, that is, the indigenous language, in the school curriculum, with the intention of attributing full language status to it and of putting it, at least on the school scene, on an equal basis with the Portuguese language, a right foreseen in the Brazilian Constitution.

Key words: indigenous education; curriculum; political strategies.

Professora dos Cursos de
Graduação e Pós-
Graduação, pesquisadora e
Coordenadora Geral dos
Cursos em Sistema Modular
da UCDB.

Introduzindo

O mundo fala diversas línguas, no Brasil, ao ser colonizado, os estudiosos estimam que a população indígena chegasse a 6 milhões de habitantes, falando aproximadamente 1.300 línguas indígenas (RODRIGUES, 1986). Atualmente, esse contingente é formado por 550.438¹ índios, ou seja, 225 povos espalhados em aldeias ou centros urbanos por todo o país. Esses povos falam 180 línguas e dialetos nativos conhecidos e vivem diferentes situações de contato com segmentos da sociedade brasileira. Alguns ainda só falam a língua indígena e outros já perderam seu idioma materno e só falam o Português.

Nesse contexto, considera-se então o Brasil um país multilíngue e tendo em vista essa diversidade lingüística, vários pesquisadores dedicam-se a estudar as línguas indígenas, destacando sua importância científica e cultural como meio básico de organização da experiência e do conhecimento humano (TEIXEIRA, 1995). Sendo a linguagem a característica humana que mais distingue o homem dos outros seres humanos, acredita-se então que não exista língua primitiva. Toda língua é completa, rica e serve plenamente para todos os usos que dela se queira aprender. Nesse sentido, a língua é também a chave que nos permite conhecer todo o universo cultural de um povo.

A cultura de um povo é o conjunto de respostas que aquele povo dá às experiências pelas quais ele passa e aos desafios que ele sofre. A língua, bem como a cultura, vão sendo moldadas ao longo do tempo. Qualquer grupo humano é um universo completo de conhecimento integrado, com fortes ligações com o meio em que se desenvolveu.

Segundo Teixeira (1995, p. 293) “o conhecimento das línguas indígenas e, através delas, o conhecimento da experiência e do conhecimento acumulados pelos povos que as falam é de valor cultural e social inestimáveis”.

A Constituição Brasileira de 1988, assegura aos povos indígenas o direito à educação, reconhecendo a utilização das línguas nativas no processo de ensino-aprendizagem e a proteção às suas manifestações culturais. Os Referenciais Curriculares para a Educação Indígena abordam a questão lingüística, lembrando que, de modo geral, a educação escolar para o índio sempre teve por objetivo integrar as populações indígenas à sociedade envolvente. As línguas indígenas eram vistas como o grande obstáculo para que isso pudesse acontecer, já que a língua portuguesa deveria se tornar a língua de maior poder lingüístico e portanto, a língua oficial do país. Esse processo de extinção lingüística faz parte de

um conjunto maior de disputas entre a sociedade envolvente e as sociedades indígenas tais como: disputa pela terra, pelos recursos naturais, pela mão-de-obra, pelo conhecimento, etc.

Constata-se que a perda de uma língua indígena muitas vezes acontece muito rapidamente, num espaço de três gerações, onde a comunidade antes monolíngüe em língua indígena, se torna bilíngüe (português/língua indígena) e depois volta a ser monolíngüe novamente, só que desta vez, em língua portuguesa. Isso acontece quando poucos são os falantes ou quando os pais não mais se comunicam com seus filhos usando a língua materna. Nesse cenário, comprova-se que de certa forma, a escola contribuiu para o desprestígio e quase desaparecimento das línguas indígenas (RCNEIndígena, 1998).

Mas, se a escola através de seu ensino formal e sistemático, desvinculada da verdadeira educação indígena pode ajudar no processo de desaparecimento de uma língua indígena, ela também pode, por outro lado, ser mais um elemento que incentive e favoreça a sua manutenção ou revitalização, tornando-se a escola indígena um espaço onde algumas dessas diferentes línguas estão hoje presentes, ou poderão no futuro, se encontrar. Para que isso aconteça é necessária uma política educacional que efetivamente reconheça e respeite a diversidade percebendo no conjunto das diferenças o encontro com a identidade (TEIXEIRA, 1995).

Da política lingüística à língua indígena na escola

A justificativa maior para a existência no Brasil de uma política lingüística é a necessidade de regular as relações entre o Português e as quase duas centenas de línguas indígenas faladas no território brasileiro. Embora tenha a necessidade, não existia no Brasil antes da Constituição de 1988 uma política lingüística clara em relação às línguas indígenas. O que existia era a Lei 6.001 (Estatuto do Índio), que reconhecia o direito dos índios a suas línguas maternas, e preconizava a alfabetização deles em suas próprias línguas, mas na prática essa lei, como tantas outras no Brasil, não era aplicada. Em suma, a política lingüística real que vigorava no Brasil era a do apagamento de todas as línguas indígenas minoritárias em benefício do Português como única língua nacional. Pergunta-se então: existe hoje no País uma política oficial clara em relação às línguas indígenas? Ao buscar a legislação pertinente no plano institucional, encontra-se menção explícita às línguas indígenas em várias instâncias: na Constituição de 1988, um dos artigos do capítulo sobre educação

assegura às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem no Ensino Fundamental regular, que deve também ser ministrado em língua portuguesa; em uma série de outros documentos oficiais: Portaria Interministerial 559 (1991), as Diretrizes para uma Política Nacional de Educação Indígena (1994), a Lei 9.394 - LDB (1996), o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (1998), o Plano Nacional de Educação (2000), algumas Constituições estaduais, bem como várias normas e diretrizes de Conselhos estaduais e municipais de educação. Em todos eles se dedica espaço maior ou menor às línguas indígenas dentro do âmbito da educação escolar a ser oferecida às comunidades indígenas.

Dentre os documentos citados, dar-se-á uma atenção especial ao Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas e ao Plano Nacional de Educação. Nesses documentos, é bem maior o espaço dado a esta questão estabelecendo como objetivo da escola indígena a conquista da autonomia socioeconômica cultural de cada povo, contextualizada na recuperação de sua memória histórica, na reafirmação de sua identidade étnica, no estudo e valorização da própria língua e da sua ciência, bem como ao acesso às informações e aos conhecimentos científicos e técnicos da sociedade majoritária e das demais sociedades indígenas e não indígenas.

O RCNE/Indígena, especificamente, expressa a desejabilidade de desenvolver a língua escrita indígena como estratégia de auto-afirmação étnica, embora reconhecendo o papel limitado da escola numa iniciativa de revitalização de línguas ameaçadas de desaparecimento. Veiga (2001, p. 135), ao discutir a questão, faz uma crítica ao documento, mesmo considerando-o como um dos mais avançados em termos de enfrentamento do problema, afirmando que

[...] há um deslizar imperceptível do enfoque inicial da língua indígena como questão fundamental estratégica na luta pela autonomia para um enfoque em que ela aparece com um papel diluído ou pelo menos enfraquecido, situada que fica, em paralelo com a língua portuguesa, apenas como uma das disciplinas da área de linguagem.

A questão levantada pela autora é extremamente pertinente pois acorda-se que, se na escola, a língua indígena não for colocada em primeiro plano, não apenas como língua de alfabetização ou instrumento transitório de instrução, mas também como objeto de estudo e de intervenção consciente com ações concretas e permanentes dirigidas à ampliação e desenvolvimento do código oral e escrito, no sentido da criação de habilidades acadêmicas em todas os conteúdos curriculares. Se não

se equipar a língua indígena para cumprir essa nova função de língua escolar, seu espaço se tornará cada vez mais insignificante, até sua extinção do processo escolar (VEIGA, 2001).

Questiona-se também a restrição ao âmbito da educação escolar do espaço concedido à questão da língua indígena como valor cultural central a ser respeitada e desenvolvida na escola, principalmente na alfabetização, mas também como parte da estratégia de luta pela autoafirmação étnica pela conquista da autonomia. Nesse sentido, Chiodi apud Veiga (2001, p. 137) afirma que

[...] a escola se converteu no campo de batalha prioritário das disputas sobre política lingüística [...] ao ficarem encerradas na educação bilíngüe, permanecem essencialmente no nível do discurso oficial e em tal sentido parece que atrás da implementação de uma política de educação bilíngüe se esconde a falta de políticas reais.

Sabe-se hoje que nenhum Estado pode eximir-se de ter uma política lingüística, na medida em que a relação entre línguas e vida social permeia obrigatoriamente qualquer sociedade, e diz respeito “a questões de identidades, de cultura, de economia, de desenvolvimento, problemas dos quais nenhum país escapa” (CALVET apud VEIGA, 2001, p. 129). Novamente Veiga (2001, p. 137) pontua:

[...] o Estado Brasileiro não tem realmente uma política lingüística específica para as sociedades indígenas. Tem sim, no nível do discurso, uma política de educação escolar indígena, qualificada como ‘bilíngüe, intercultural, específica e diferenciada’ (adjetivação que provoca muitas dúvidas e desalento em grande parte dos envolvidos, especialmente os índios, por não entender bem o que querem dizer, na prática, os adjetivos citados acima). É dentro desse contexto restrito que se tratará das línguas indígenas, como línguas a serem utilizadas basicamente na alfabetização bilíngüe e, sempre que possível, na elaboração de materiais bilíngües a serem utilizados na escola.

Sabe-se que, embora a política lingüística de um Estado nem sempre seja explícita, muitas organizações, entidades ou segmentos específicos da sociedade também podem definir e defender uma política lingüística, mas só o Estado tem poder para implementá-la, colocá-la em prática, através de um planejamento lingüístico. Nesse caso, o Estado está representado pelo Ministério da Educação e Cultura, o MEC. Mas seu poder real é bastante limitado quanto a fazer cumprir certas diretrizes federais nas instâncias estaduais e principalmente municipais. Paralelamente, nem as organizações indígenas e entidades de apoio, e menos ainda os professores indígenas, têm poder para mudar a situação.

Outro complicador ainda é levantado pela autora, além da falta de poder das escolas indígenas. Supondo-se que, por pressão de

segmentos conscientes, indígenas e não-indígenas, se chegasse realmente a formular e tentar implementar uma política oficial de defesa e promoção social das línguas indígenas, seria a escola o único ou o melhor espaço para fazê-lo?

Acredita-se que não seja o único ou o melhor espaço, mas sim, mais um espaço a ser trabalhada a questão, já que o uso da língua indígena na escola é um fato sobre o qual muito se avançou em termos de reflexões e prática nos últimos anos. Não há um modelo único que possa dar conta das diferentes situações sociolingüísticas vividas pelos povos indígenas que lutam por uma educação que corresponda às necessidades de sua população. Para ilustrar, essa luta pode ser retratada através do trabalho desenvolvido pela comunidade e professores da escola indígena Terena, da aldeia de Córrego do Meio, pertencente à área indígena Buriti, situada no município de Sidrolândia, Estado de Mato Grosso do Sul.

A educação bilíngüe na Escola Municipal Indígena Cacique Armando Gabriel - aldeia Córrego do Meio/Sidrolândia - MS

Na aldeia de Córrego do Meio, a língua falada por todos é o português e a educação bilíngüe é um processo recente, assumido pela direção da escola em parceria com a comunidade local e a Secretaria Municipal de Educação. A escola iniciou suas atividades com uma sala de aula em 1982, sob o nome de Joaquim Teófilo e era vinculada à escola Municipal Arany Barcelos, de Sidrolândia. Em 1997, foi transformada em escola pólo, através do Decreto n. 888, recebendo o nome de Escola Municipal Cacique Armando Gabriel em homenagem ao primeiro cacique da Aldeia Córrego do Meio, que atuou por 36 anos em defesa de sua comunidade, sendo também professor na década de 50. Atendia turmas de 1^a a 4^a séries do ensino fundamental e a partir do ano de 2000, passou a oferecer ensino de 5^a a 8^a séries e médio. Possui uma extensão que se chama Marcelino José. Sua estrutura física de madeira composta por duas salas de aula, uma varanda pequena, uma cozinha, uma secretaria, dois banheiros (masculino/feminino) foi substituída recentemente por uma nova de alvenaria com quatro salas de aula e abriga atualmente 248 alunos, divididos em dois turnos (matutino e vespertino).

O corpo docente é formado por 12 professores indígenas e uma não indígena, casada com um professor índio. O corpo administrativo é composto pelo diretor, uma secretária, uma merendeira e três serventes, todos indígenas. Desde a criação da escola, o estudo da língua Terena é

ministrado nas salas de 5^a a 8^a séries e a partir de 2002, começou a ser ministrado do pré à 4^a série do ensino fundamental. Dois professores trabalham diretamente com a Língua Terena, sendo uma disciplina específica entre as demais no currículo escolar. Constata-se um grande interesse dos professores índios por cursos específicos para a aprendizagem da escrita, bem como de capacitação para a alfabetização e elaboração de materiais de leitura em suas línguas indígenas próprias. Um exemplo a ser considerado é o do Professor Eliseu que está escrevendo a primeira cartilha Terena, composta por três volumes: o primeiro trata da estrutura da língua, o segundo volume fala sobre a gramática e o último é uma coletânea de textos visando o estudo do idioma materno.

Além do trabalho de revitalização do idioma materno através da escola, a comunidade também participa desse movimento buscando estimular o uso da língua indígena nas famílias onde os idosos ensinam palavras e expressões às crianças. A direção da escola, juntamente com o corpo docente, está buscando reformular o Projeto Político Pedagógico², o plano de ação da escola, o qual deve estar voltado para os interesses, necessidades, conhecimentos e saberes que traduzem a cultura e identidade TERENA visando uma verdadeira etnoeducação, que possibilitará ao indígena viver e enfrentar os desafios da modernidade sem querer deixar de ser índio.

Finalizando

A proposta de uma escola indígena diferenciada, de qualidade, representa uma grande novidade no sistema educacional do País e exige das instituições e órgãos responsáveis a definição de novas dinâmicas, concepções e mecanismos, tanto para que estas escolas sejam de fato incorporadas e beneficiadas por sua inclusão no sistema oficial, quanto para que sejam respeitadas em suas particularidades.

Acredita-se que a educação bilíngüe, adequada às particularidades culturais dos diferentes grupos, é melhor atendida por professores índios. Sabemos da urgência em se trabalhar essa formação pois a maioria dos professores índios não passou pela formação do magistério e tem um conhecimento precário da língua portuguesa e dos outros conteúdos e os professores não índios, mesmo tendo o magistério, têm poucos conhecimentos sobre os povos indígenas e isso dificulta o processo ensino-aprendizagem. Os cursos de formação docente devem capacitar os professores para a elaboração de currículos e programas específicos para as

escolas indígenas que contemplem o ensino bilíngüe, a incorporação dos conhecimentos e saberes tradicionais das sociedades indígenas e a elaboração de materiais didático-pedagógicos, bilíngües ou não para uso nas escolas instaladas em suas comunidades.

Ao concluir, é importante esclarecer que os esforços escolares de preservação e valorização da língua materna têm suas limitações porque nenhuma instituição, sozinha, pode definir os destinos de uma língua. Assim como a escola não foi a única responsável pelo enfraquecimento ou pela perda das línguas indígenas, ela também não tem o poder de, sozinha, mantê-las fortes e vivas. Para que isso aconteça é preciso que as comunidades indígenas desejem manter a sua língua tradicional em uso e lutem para reverter a situação de descrédito e preconceito que sofreram ao longo de sua história, clamando por seus direitos numa sociedade que não admite a pluralidade cultural, e que, ainda hoje, pouco faz para aplicar o que está garantido em Lei, pois o mundo globalizado não é tolerante, não respeita as diferenças culturais. O mercado de trabalho é competitivo, não dá espaço para o diferente, para aqueles que não se enquadram na sua ótica.

Embora os dados relativos à pesquisa ainda sejam parciais, constata-se que o trabalho de educação bilíngüe na aldeia Córrego do Meio já aponta os primeiros resultados positivos. A participação da comunidade, o empenho da direção e professores vem contribuindo para o fortalecimento e revitalização da cultura e língua materna, buscando nas atividades empreendidas pela educação escolar em conjunto com os saberes tradicionais terena, uma formação para o exercício da cidadania. Estão a caminho da verdadeira etnoeducação.

Notas

¹ Fonte: CNBB, Texto-Base CF-2002, p. 31-32

² O Projeto Político Pedagógico existente foi elaborado pela equipe técnico-pedagógica da Secretaria Municipal de Educação direcionado para as escolas da zona rural.

Bibliografia

- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil 1998*. Brasília, 1997.
- _____. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.
- _____. *Plano Nacional de Educação*. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: MEC, 2000.

CARVALHO, I. *O Povo Terena e a Política de Educação Escolar Indígena em Mato Grosso do Sul*. Franca, 2001.

_____. *Professor Indígena: um educador do índio ou um índio educador*. Campo Grande: UCDB, 1998.

MANGOLIM, O. *Da escola que o branco faz à escola que o índio necessita e quer: uma educação indígena de qualidade*. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) – UCDB, Campo Grande-MS, 1999 (mimeo).

MELIÁ, B. *Educação e alfabetização*. São Paulo: Loyola, 1979.

MONTE, N. L. Política pública e educação escolar no Brasil. In: CONGRESSO DE PROFESSORES INDÍGENAS DO BRASIL. *Anais...* Cuiabá: SEE/Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena de MT, 1998.

RODRIGUES, A. *Línguas brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas*. São Paulo: Loyola, 1986.

SILVA, A. L. *A questão da educação indígena*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

_____. (Org.). *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

VEIGA, J. (Org.). *Questões de educação escolar indígena: da formação do professor ao projeto da escola*. Brasília: FUNAI/DEDOC, Campinas/ALB, 2001.

