

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E POLÍTICA LINGUÍSTICA

INDIGENOUS EDUCATION SCHOOL AND LANGUAGE POLICY

Aldir Santos de Paula
Universidade Federal de Alagoas

RESUMO

As línguas indígenas faladas em território brasileiro atravessam diferentes situações sociolinguísticas, que vão de um monolinguismo em língua indígena a um bilinguismo gradual em que a língua indígena vai se deslocando pela presença da língua portuguesa. A este quadro somam-se os povos indígenas que só falam o Português. A diminuição do número de povos e línguas indígenas, quadro conhecido como glotocídio, teve início com a colonização e, de certa forma, perdura até hoje, pelos mais variados motivos. O processo de contato resultou, portanto, em uma gradativa perda das manifestações culturais características e, em alguns casos, até da língua indígena, o que ocasionou uma situação desastrosa de deslocamento linguístico, que, de certa forma, perdura como uma memória de sofrimento e a busca de superação de tal processo, especialmente, mas não exclusivamente, no nordeste brasileiro. Neste trabalho objetivamos discutir o papel das políticas linguísticas para a manutenção ou reavivamento linguísticos das línguas indígenas no Brasil frente às crescentes demandas de ensino escolar e as eventuais migrações populacionais para as cidades do entorno das aldeias ou não e a consequente necessidade de políticas como um instrumento em favor da manutenção ou reavivamento da cultura e da língua indígena, que, se bem planejadas, podem aumentar as expectativas positivas em relação ao ensino de línguas e aos movimentos de cultura dessas sociedades, ao tempo em que acessam os conhecimentos produzidos pelos demais povos.

PALAVRAS-CHAVE: Línguas indígenas no Brasil; Educação Escolar Indígenas; Políticas linguísticas.

ABSTRACT

The indigenous languages spoken in Brazil go through different sociolinguistic situations, ranging from monolingualism in an indigenous language to a gradual bilingualism in the indigenous language will be moving by the presence of the Portuguese language. In this context it adds to the indigenous people who only speak Portuguese. The decrease in the number of indigenous peoples and languages began with the colonization and, in a way, endures to this day, for all kinds of reasons. The contact process resulted therefore in a gradual loss of cultural expressions characteristics and in some cases even the indigenous language, which led to a disastrous situation of language shift, which, in a way, endures as a suffering and memory the search for overcoming such a process, especially, but not exclusively, in northeastern Brazil. In this work we aimed to discuss the role of language policies to maintain or linguistic revival of indigenous languages in Brazil face the growing demands of school education and possible population movements to the surrounding cities of villages or not, and the consequent need for policies as a tool in favor of maintaining or revival of culture and indigenous language, which, if well planned, can increase positive expectations regarding language teaching and growing movements of these companies at the time that access the knowledge produced by other people.

KEYWORDS: Indigenous languages in Brazil; Indigenous Education; Language policies.

INTRODUÇÃO

O Brasil abriga em seu território um número considerável de línguas indígenas, que vivenciam diferentes situações sociolinguísticas. Se por um lado, existem povos que mantêm suas línguas originárias; por outro lado, existe um crescente número de povo bilíngues, em que a língua indígena vai se deslocando pela presença da língua portuguesa. Paralelamente a estes processos, aumenta, pelos mais variados motivos, o número de povos indígenas que só falam o Português, e, portanto, monolíngues em língua portuguesa. De forma sumarizada, existem povos monolíngues em língua indígena e em língua portuguesa e povos que vivenciam diferentes graus

de bilinguismo, o que, de certa forma, poderá ampliar ainda mais, em um relativo curto espaço de tempo, o monolíngüismo em língua portuguesa.

O objetivo principal deste trabalho é discutir o papel das políticas linguísticas para a manutenção ou reavivamento linguísticos das línguas indígenas no Brasil, frente às crescentes demandas de ensino escolar e às eventuais migrações populacionais para as cidades do entorno das aldeias ou não. O tema é bastante complexo e por isso mesmo pode ser analisado de diferentes perspectivas. Por isso, é necessário refletir sobre as políticas linguísticas, de forma a estabelecer possíveis parâmetros de atuação dos professores, órgãos coordenadores e setores públicos envolvidos com a questão.

O artigo possui três seções. A primeira trata dos números relacionados à população indígena e sua distribuição no território brasileiro, dos deslocamentos populacionais indígenas experimentados nos últimos anos e apresenta um quadro sumarizado da Educação Escolar Indígena. A seção 2 delimita política e planejamento linguísticos e interroga sobre o papel do linguista neste quadro. Por fim, na seção 3, é discutido o papel da escola indígena como centro irradiador de políticas linguísticas e apresenta estratégias ou práticas que promovam o uso da língua indígena, oral ou escrita, e busque ampliar suas funções linguísticas para além dos limites escolares.

1 Ponto de partida: os números

No Brasil, a implantação de escolas nas sociedades indígenas ocorreu, quase que paralelamente, à implantação do projeto de expansão colonial e decorreu da necessidade de fixar um modelo que estivesse a serviço do projeto do colonizador, de forma que, além de instrumento de catequese e de ‘civilização’, fosse uma porta de entrada para os valores não indígenas. As línguas indígenas, nesse período e nos que se seguiram, foram consideradas apenas como um veículo para que esses valores pudessem ser paulatinamente incorporados à vida desses povos, tendo em vista que eram encarados como um elemento transitório no cenário étnico nacional.

Os números relacionados à população indígena no Brasil têm tido uma progressão significativa. Dados sobre população devem ser vistos de forma relativizada, mesmo assim, segundo o IBGE (2015), a população

indígena no Brasil é 896,9 mil índios. São quase 900 mil pessoas que se declararam ou se consideravam indígenas. Este censo apontou que 572 mil índios, ou seja, 63,8 % viviam em área rural e destes, 517 mil moravam nas 690 Terras Indígenas oficialmente reconhecidas, o que representava um percentual de 57,5 %.

O censo também apontou um crescimento da população indígena vivendo em área urbana, quando comparado com o censo anterior de 1991. A proporção de pessoas que se declararam como indígenas e moravam nas cidades ou nos ‘bairros’ indígenas’, no caso de algumas delas, representou um percentual de 21% (norte), 27% (centro-oeste), 51% (nordeste), 81% (sudeste) e 46% (sul). Estes números representam um percentual significativo de população indígena morando nas cidades, que mantém vínculos diretos ou não com suas aldeias de origem ou que com estas têm apenas referências culturais mais ou menos distantes.

Os dados apresentados sinalizam para um deslocamento de populações indígenas em direção aos centros urbanos. De certa forma, os ‘índios urbanos’ têm tido pouca ou nenhuma atenção por parte das universidades, pois a maioria dos estudos sobre as línguas indígenas leva em consideração, com muita razão, o local de moradia principal do povo ou em outros termos, as aldeias de origem, tendo em vista que o foco prioritário das pesquisas, salvo engano, tem sido os índios residentes em áreas rurais, sejam elas terras indígenas reconhecidas oficialmente ou não.

Entre os estados brasileiros, apenas o Piauí e o Rio Grande do Norte não possuem terras indígenas oficialmente demarcadas. Em relação aos 5.565 municípios brasileiros, em apenas 1.085 deles não existe população autodeclarada indígena, enquanto doze municípios possuem mais de 50% da população contabilizada como indígena, em outros oitenta e seis este percentual varia entre 10 e 50% da população

O multilinguismo presente no Brasil é inquestionável, sendo possível compará-lo a outras regiões do planeta. Ainda assim, não existe uma delimitação precisa do número de línguas indígenas faladas no território brasileiro, de forma que o número de línguas frequentemente apresentado por vários autores é de cento e oitenta línguas (Rodrigues, 1993 /Seki, 1999), outro número é de cento e cinquenta línguas (Moore et al, 2008). Em qualquer das hipóteses, ainda existem em território brasileiro um número

significativo de povos ou grupos que não mantêm contato voluntário ou não com a sociedade nacional, os denominados ‘grupos isolados’, o que, certamente, inviabiliza a precisão numérica. Outro dado relevante, mas impreciso, é o número de falantes por língua, qual o grau de vitalidade da mesma e como está acontecendo a transmissão intergeracional, tão necessária para a sobrevivência linguística em um quadro de contato linguístico cada vez mais frequente.

Ainda que eventuais mudanças decorrentes de estudos atuais e futuros sejam possíveis, e, por isso mesmo, bem vindas, a diversidade linguística no Brasil comporta dois troncos linguísticos (Tupi e Macro-Jê) e cerca de dez famílias linguísticas, bem como igual número de línguas isoladas.

A este quadro multilíngue soma-se o número de povos falantes exclusivos do Português, como é comum na maior parte das regiões nordeste e sudeste, quanto comparado o número de povos falantes de línguas indígenas com os de língua portuguesa. O que, neste caso, acarreta um considerável número de escolas em que a língua portuguesa é usada como língua veicular.

Em relação à Educação Escolar Indígena, o número de alunos matriculados, em 2012, foi de 238.113 (INEP, 2014). Como era de se esperar a região Norte possui a maior parte dos estudantes indígenas, com um percentual de quase 53%, que é seguida pelas regiões Nordeste (23,16%), Centro-Oeste (15,48%), Sudeste (2,92%) e Sul (5,91%). Em relação à língua veiculada na escola, segundo o censo escolar de 2005, em 78,26% das escolas indígenas o ensino é ministrado em língua indígena e outras 21,74%, a língua indígena não faz parte da realidade escolar, o que significa dizer que para estas escolas e povos a língua portuguesa é língua veicular e alvo do ensino. O percentual apresentado pelo censo de 78,26 para o ensino ministrado em língua indígena pode estar obscurecido por questões conceituais e/ou políticas internas a cada povo indígena. De toda a forma, é um número que merece um olhar acurado, no sentido de como isso se reflete na delimitação de políticas e planejamentos linguísticos relacionados a estes povos e línguas.

2 Política e planejamento linguísticos

O multilinguismo presente no Brasil e sua gestão exigem cada vez mais um olhar diferenciado, de forma a responder às questões de ordem teórica e metodológica que emergem desse quadro e, por isso, o conceito de política linguística exige uma delimitação específica em decorrência do termo ‘planejamento linguístico’. Para Calvet (2007, p. 11), política linguística pressupõe ‘a determinação das grandes decisões referentes às relações entre as línguas e a sociedade’, enquanto o planejamento linguístico é a sua implementação, de forma que o planejamento deriva da política linguística, embora o inverso seja duvidoso. Certamente, os termos podem ser confundidos, mas, para além dos eventuais problemas em suas delimitações, tendo em vista as forças políticas, sociais, culturais e de prestígio linguístico, presentes na fricção interétnica, é fundamental pensar uma política colocando o povo – ou o falante – diante de alternativas, em que, deliberadamente, possa escolher uma frente a outras disponíveis.

Com base em Cooper (1989, p. 45), o planejamento linguístico deve ser entendido como os esforços deliberados para influenciar o comportamento de outros em relação à aquisição, estrutura ou colocação funcional de códigos linguísticos, que podem abranger o Estado e suas instituições como também uma comunidade linguística bilíngue ou não, como é o caso de significativa parcela dos povos indígenas no Brasil. Desta forma, o planejamento linguístico, independentemente de sua possível tipologia, objetiva delimitar soluções para problemas linguísticos específicos, definidos a partir de uma análise realista da situação em que se encontra cada povo ou comunidade, as mudanças planejadas e alcançadas podem ter repercussões positivas na vida social do povo que a planejou e executou e deve ser visto como um processo, através do qual, ações pontuais ou globais, gestadas e geridas pelos povos, são efetivadas, no sentido da manutenção linguística, quando pertinente, ou do retardamento do processo, sempre que possível, da perda linguística frente à língua majoritária.

A questão que se coloca é qual deve ser o papel do linguista, do ‘especialista’ e da universidade neste quadro correntemente muito conflituoso. Como forma e função linguísticas caminham juntas, nos efeitos do planejamento linguístico, o papel do especialista é fundamental, tendo em vista a sua capacidade de se envolver teórica e tecnicamente nos três

tipos de planejamento: de corpus, de status e de aquisição. O planejamento de *corpus* diz respeito às intervenções na forma da língua; o planejamento de *status* relaciona-se às intervenções nas funções da língua, seu *status* social e suas relações com outras línguas, enquanto o planejamento de aquisição incide sobre a necessidade de ampliação do número de usuários da língua.

Desta forma, políticas linguísticas devem nortear as ações nos planos macro ou micro linguísticos e, como defendemos já há algum tempo (DE PAULA & CUNHA, 2014), a escola indígena, por sua conceituação e características, pode atuar efetivamente nos processos que envolvam a manutenção ou o reavivamento linguístico, com as necessárias parcerias alóctones.

3 Escola indígena: centro irradiador de políticas linguísticas

O modelo de Educação Escolar Indígena em voga, com financiamento parcial do governo federal e legislação específica, tem a gestão escolar sob a responsabilidade das secretarias estaduais de educação e os índios como gestores locais e professores. Este modelo apresenta a escola como lugar de interlocução entre os vários conhecimentos produzidos pela humanidade, ao tempo em que garante um lugar de centralidade para os conhecimentos e práticas indígenas e adota a interculturalidade e o bilinguismo como motes.

A Educação Escolar Indígena se define em contraponto, mas complementarmente, aos processos de socialização tradicional e específica de conhecimento desenvolvidos e praticados por cada povo indígena e caracteriza-se pela afirmação das identidades étnicas e a associação imprescindível entre escola, sociedade e identidade em consonância com os projetos societários de cada povo. Segundo Maher (2006, p. 11), “o ensinar e o aprender são ações mescladas, incorporadas à rotina do dia-a-dia, ao trabalho e ao lazer e não estão restritas a nenhum espaço específico. A escola é todo o espaço físico da comunidade”. Em termos retóricos é um modelo bastante avançado, mas, em termos práticos, dada a diversidade sociocultural e linguística e a dispersão geográfica desses povos muito ainda precisa ser feito, especialmente no que diz respeito ao trabalho com a língua, bem como em relação à necessidade de aquisição de códigos alfabéticos e numéricos, em culturas com fortes práticas de transmissão oral dos conhecimentos.

De forma geral, a existência da escola indígena em um determinado povo ou aldeia sinaliza para uma mudança na perspectiva dos falantes sobre a cultura e línguas indígenas. Tais mudanças podem afetar positivamente a atitude dos falantes, nem sempre ativa, em relação à sociedade envolvente, de forma que a língua indígena passa a ser mais prestigiada e valorizada pela comunidade de falantes, ocasionando inicialmente a elevação em seu status e com isso o desejo de mantê-la, conservá-la e transmiti-la para seus descendentes. Certamente, para que estes objetivos sejam alcançados, os povos indígenas em seus aspectos mais específicos, e não apenas suas línguas, devem ser respeitados e prestigiados e possam alcançar um status mais elevado frente à sociedade nacional.

A escola indígena como lócus para a discussão e implementação de políticas linguísticas justifica-se pela forma como está constituída. Em sua atual conjuntura, os professores são indicados por suas comunidades, o que, de certa forma, 'legitima' o seu trabalho e lhes garante uma visibilidade razoável. Além disso, com poucas exceções, os professores engajados nos projetos educacionais são oriundos ou fazem parte dos grupos ou famílias hegemônicas de suas comunidades. Tal aspecto amplia as possibilidades de que os mais 'velhos' da comunidade, considerados os 'arquivos' e os 'doutores da cultura', se sintam engajados nas decisões e nas soluções que envolvem a questão, aumentando as expectativas positivas em relação ao ensino de línguas e aos movimentos culturais da povo ou comunidade.

Outro aspecto que merece destaque é que a escola assume o lugar de implantação e veiculação dos sistemas de escrita desses povos, ao mesmo tempo em que debate a sua função e é o canal de produção de material didático. Por isso, ela tem um papel relevante na tomada de decisões sobre a política linguística, da mesma forma que, para alguns povos, pode ser o centro de irradiação de projetos de reavivamento linguístico, tendo em vista que reúne, além das principais lideranças da comunidade, crianças e jovens que podem garantir a transmissão linguística para além da escola. Essa estratégia é adotada em países como Canadá e Estados Unidos. (Cf. De Korne, 2010).

No estado do Acre, por exemplo, além das questões diretamente ligadas ao tema, apresentou-se uma situação peculiar em que algumas línguas indígenas – também faladas no Peru e na Bolívia, países vizinhos –

já possuíam sistemas ortográficos nos seus países. Essa situação exigiu uma tomada de posição bastante desafiadora, pois, em vez de incorporarem os sistemas já adotados, os professores indígenas e seus consultores buscaram desenvolver sistemas de escrita que fossem o resultado de suas demandas e descobertas com a escola e com a escrita, por consequência. Por conta dessa situação, algumas línguas indígenas possuem convenções ortográficas diferentes em cada lado da fronteira política, o que, até o momento, não se configurou em uma dificuldade no intercâmbio escrito entre os vários falantes, especialmente os que habitam as regiões fronteiriças e se utilizam da língua escrita na comunicação.

Neste sentido, embora a estandardização já tenha sido alcançada em grande parte das línguas indígenas, a promoção de *status*, bem como o aumento do número de falantes deve ser ampliado. Como já apresentado, atuar sobre o status é intervir sobre as funções da língua, seu *status* social e as relações com as outras línguas, o que corresponde, entre outros aspectos, a garantir as condições para sua introdução efetiva na escola e programar as medidas necessárias para sua defesa, manutenção, desenvolvimento e reavivamento, quando possível.

De acordo com Monserrat (2001, p.154), para a elevação do *status* cultural das línguas indígenas, devem ser adotadas uma série de medidas, que incluem ‘a divulgação, na mídia falada e escrita (rádio, jornais e outros periódicos, televisão, cinema, exposições, eventos públicos), da música, da língua e de outras manifestações culturais e artísticas indígenas’, bem como a publicação de materiais escritos que expressem opiniões e posicionamentos das comunidades em relação a assuntos de mais variada natureza.

A produção de material escrito em língua indígena corresponde à publicação de material didático, das histórias do povo, das crônicas diárias, das piadas e de todo gênero textual passível de circulação nas aldeias e também de cartazes e placas, que sinalizem ou indiquem o nome da terra indígena ou os pontos importantes para a comunidade, como rios, igarapés, arenas de lazer, cartazes informativos, etc., que possibilitam o uso funcional da escrita para além dos muros escolares, com a necessária participação da comunidade como um todo, sem excluir a comunidade escolar.

Essa experiência possibilita o alargamento do conhecimento de autoria, serve de registro e documentação dos fatos cotidianos da aldeia,

além de prover a língua de material escrito, que pode ser consultado, refeito e divulgado e amplia as estratégias de visibilização da língua indígena.

Medidas para apoiar e incentivar a produção de material didático específico para as línguas indígenas têm sido adotadas pelo Ministério da Educação, com vistas a valorizar e ampliar o uso dessas línguas. Entretanto, tais medidas, embora garantam a produção de material de boa qualidade gráfica e estética, ampliam ainda mais o intervalo entre a produção do material e sua recepção na aldeia, o que pode concorrer para o desestímulo na produção de outros materiais de mesma natureza ou não, de forma que inviabiliza a circulação fora da escola indígena, principal destinatário dessas produções.

Para contornar tal situação, seria conveniente dotar as escolas indígenas de máquina reprográfica ou qualquer outro meio de reprodução, que garantisse a multiplicação imediata dos materiais produzidos, a recepção imediata após a produção e a conseqüente circulação no meio da comunidade de potenciais leitores. Além dessas medidas, seria conveniente a circulação de gêneros textuais não vinculados diretamente à escola, como forma de garantir a emergência de outros gêneros, como receitas culinárias, medicinais ou de outros aspectos relacionados à cultura do povo.

Tais estratégias visam a promover o uso da língua indígena escrita e buscam ampliar as necessárias funções expressiva e recreativa, não só pela vinculação da educação escolar com atividades educativas e culturais dirigidas à comunidade, mas também para que essa mesma comunidade participe da aprendizagem, do uso e do desenvolvimento, no nível escrito, de sua própria língua. O objetivo dessa estratégia é transformar a comunicação escrita da língua indígena numa prática social difundida e em um instrumento intencionalmente usado para a salvaguarda e o desenvolvimento da autonomia sociocultural.

O mais relevante deste processo está relacionado à presença 'simbólica' (Calvet, 2007, p. 73) da língua indígena. Este quadro aponta para dois aspectos importantes: a necessidade de manifestação identitária, revelada pelo uso dessa língua e a delimitação de território. Essa atitude, além de simbólica por parte do índio, podendo ocasionar um estranhamento nos potenciais leitores das placas e dos cartazes, indica uma escolha política por parte do povo indígena, ao mesmo tempo em que delimita um uso funcional

para a escrita dessa língua indígena, pois ‘de nada adianta, na realidade, prover uma língua de um alfabeto, se ele não aparece na vida cotidiana dos falantes dessa língua’ (op.cit, p. 72). Tal prática é bastante salutar nesse caso, pois, além da ascensão desse uso linguístico específico, permite aos povos indígenas – que por suas características ambientais e culturais não dispõem de muitos espaços fora de sua comunidade – a promoção e a divulgação de sua língua.

Como dito antes, embora a política linguística necessite de um quadro profissional multidisciplinar, o linguista, dentre outras tarefas, pode contribuir – apoiando tecnicamente as demandas políticas e culturais do povo – com a descrição e análise das línguas indígenas; com a descrição de seu grau de vitalidade; com a proposição e discussão de convenções ortográficas e com a investigação dos eventuais impactos resultantes da introdução da escrita nessas sociedades de tradição ágrafa. No quadro atual, a definição de políticas linguísticas e seu planejamento devem envolver parcerias multidisciplinares de elementos alóctones ao povo, que, em parceria com os povos indígenas (falantes, lideranças, professores, etc), potencializem as ações delimitadas a partir de um quadro realista de cada povo.

Estas possíveis parcerias ainda esbarram no modo de fazer e produzir conhecimento de nossa academia e, em algumas situações, os produtos acadêmicos miram exclusivamente nos aspectos teórico-conceituais que, dependendo das idiosincrasias do pesquisador e do tipo de relação mantida com o povo indígena, em alguns casos, muito pouco retorna para estas comunidades ou povos. Esta, certamente, não é uma atitude geral de todos os pesquisadores, mas são frequentes as queixas dos povos, porque eles esperam contrapartidas que, nem sempre, acontecem. Isto sem falar no quadro de pulverização dos projetos de descrição e/ou documentação, alguns com financiamento internacional, que miram nos produtos pretendidos em si, com esparsas ou nenhuma parceria real com estes povos, justamente por falta de uma política nacional que estabeleça os compromissos entre os pesquisadores e seus pares e entre estes e os povos indígenas, o que, além de acarretar uma progressiva relação mercantil entre pesquisador e colaboradores, dificulta cada vez mais o acesso de novos pesquisadores às áreas indígenas, pelas crescentes dificuldades apresentadas

pelos povos indígenas no acesso a suas terras e aos possíveis colaboradores da pesquisa.

Este quadro se torna ainda mais preocupante quando são observados os números de línguas estudadas e os temas sobre os quais estas pesquisas se debruçam, além dos objetivos a serem alcançados. Apesar do crescimento verificado na década de 80, segundo Seki (2000, p. 160), com a ampliação do número de linguistas brasileiros engajados no estudo das línguas indígenas e na formação de especialistas, o que resultou, segundo a autora, em um aumento quantitativo e qualitativo na produção resultante do trabalho desses linguistas, com o envolvimento de alguns deles em programas de formação de professores indígenas, incluindo, em muitos casos, o treinamento em linguística, o grau de conhecimento científico sobre as línguas indígenas ainda é parcial.

Para a autora (SEKI, 2000, p. 248), a investigação linguística deve ser pensada como um ‘trabalho emancipatório (de empowerment)’, de forma que o trabalho não seja apenas “sobre” as línguas, ou ainda “para” os falantes, mas que seja “com” os falantes, inclusive compartilhando com eles o conhecimento linguístico, o que pode contribuir para a elevação ou restauração da autoestima e para uma atitude positiva em relação à língua e à cultura, com consequências positivas para o fortalecimento das mesmas, além de favorecer uma maior compreensão e avaliação da sociedade majoritária.

Moore et al (2008), sem especificar os critérios para tal classificação, propõem que do total das línguas indígenas existentes no Brasil apenas 12% têm descrição completa, 33% têm descrição avançada, 32% têm descrição ainda incipiente e 23% têm pouca ou nenhuma descrição científica significativa. Como sempre, os números devem ser encarados de forma relativa, mas, de toda forma, os dados apontam para o quanto ainda precisa ser feito para que estes percentuais possam ser alterados positivamente, especialmente em relação àquelas línguas em situação de risco. Por isso, uma descrição precisa da língua indígena e uma consequente reflexão sobre o que se espera de um sistema de escrita são elementos fundantes para uma política e planejamento linguísticos.

Apesar da crescente produção acadêmica sobre as línguas indígenas nos últimos anos, ainda há uma lacuna considerável relacionada a estudos

sociolinguísticos, que tratem das variações na língua indígena e, ainda, sobre os impactos do deslocamento linguístico nos povos falantes das línguas indígenas, bem como em relação às variações presentes entre os falantes da língua portuguesa.

Informações sociolinguísticas são fundamentais para definir junto ao povo ou à comunidade que estratégias devem ser utilizadas para que os objetivos sejam alcançados. Entre estas informações está o número real de falantes, tendo em vista que a definição precisa ou aproximada apontaria que programação seguir de acordo com a situação vivenciada pelo povo ou aldeia, de forma que pudesse ser conhecida a estratificação etária dos falantes, os contextos de uso e como a perda linguística acarreta o deslocamento do conhecimento do mundo natural e cultural codificado pela língua indígena, com repercussões negativas nos modos de vida, na interação entre os membros da comunidade e na experiência humana veiculada pela língua.

Além destes aspectos, é necessário refletir como se processou/processa a entrada da língua portuguesa ou de outra língua não indígena e qual, quando possível, a língua preferida nas interações entre homens e mulheres, velhos e jovens, velhos e crianças, entre jovens e entre as crianças e em que usos funcionais estas interações acontecem, bem como se existe ou não a transmissão linguística intergeracional. Por conta destes aspectos linguísticos, as políticas devem ser pensadas para os povos em que a língua indígena continua forte em sua transmissão intergeracional, para as línguas em deslocamento e para os povos falantes de língua portuguesa.

CONCLUSÃO

A atual diversidade etnolinguística brasileira abriga diversas situações sociolinguísticas, que podem ser sistematizadas de acordo com a vitalidade de cada língua e, portanto, são necessárias políticas que foquem na manutenção ou no reavivamento linguísticos. A necessidade de uma política linguística para as línguas indígenas no Brasil é derivada da necessidade de regulação das relações entre as línguas indígenas e a língua majoritária, pois, de um ponto de vista geral esta última dispõe de um forte aparato institucional, jurídico e midiático, que, em média, não é observado em relação às línguas indígenas, que possuem funcionalidades restritas aos povos que a falam e

veiculam culturas fundadas basicamente na oralidade.

Embora, como já dito, as línguas indígenas estejam gradativamente incorporando a escrita como recurso linguístico. Esta ‘novidade’ não está completamente disseminada no tecido social, sendo, portanto, a escola a sua principal agenciadora e com tal ainda busca soluções para alguns problemas decorrentes dos contextos sociais de uso e das questões relacionadas à padronização da escrita, o que faz com que, de certa forma, a escrita ainda seja um produto eminentemente escolar.

Além deste papel, a Educação Escolar Indígena pode chamar para si, por seu lugar estratégico, a reflexão e a definição sobre as possíveis políticas de manutenção e reavivamento linguísticos em seus projetos de educação, de acordo com as perspectivas de mundo e projetos de futuro de cada povo, focando no tema das políticas e planejamento linguísticos ao implementar as discussões no âmbito escolar e sendo o centro de difusão das ideias e ações a serem desenvolvidas.

Apesar dos eventuais problemas, a escola indígena e todos os seus atores, em parceria com seus povos e comunidades e agentes alóctones aos mesmos, pode, de fato, promover a vitalidade, a manutenção ou o reavivamento linguísticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALFARO, C. *As políticas linguísticas e as línguas ameríndias*. Liames, 1: 31- 41, 2001.

CALVET, L-J. *As políticas linguísticas*. São Paulo: Editora Parábola; Ipol, 2007.

COOPER, R.L. *Language planning and social change*. Cambridge: CUP, 1989.

CRYSTAL, D. *The Cambridge encyclopedia of language*. Cambridge: CUP, 1997.

DE KORNE, H. *Indigenous language education policy: supporting community-controlled immersion in Canada and the US*. Language Policy 9: 115-141, 2010.

DE PAULA, A.S. *A língua dos índios da aldeia Barão: aspectos fonológicos e morfológicos*. Dissertação (Mestrado em Linguística). Recife: UFPE, 1992.

DE PAULA, A.S. *Uma proposta de alfabeto para a língua Poyanáwa*. In: MOURA. D. (org.). Os múltiplos usos da língua. Maceió: EDUFAL, 1999.

DE PAULA, A.S. *Poyanáwa e Yawanawá: suas línguas e seus percursos escolares*. In: MOURA. D. (org.). Oralidade e escrita: estudos sobre os usos da língua. Maceió: EDUFAL, 2003.

DE PAULA, A.S. *A língua dos índios Yawanawá do Acre*. Maceió: EDUFAL, 2007.

DE PAULA, A.S. *Processos de manutenção e avivamento lingüístico; o caso do Acre*. In: HORA, D. & LUCENA, R.M. Política lingüística na América Latina. João Pessoa: Idéia, 2008.

DE PAULA, A.S. & CUNHA, C.M. *Política lingüística para as línguas indígenas*. In: SA JÚNIOR, L. A & BARBOSA, T.M.N. (org.) Práticas discursivas e ensino de língua(gens). pág. 196 – 217. Natal: EDUFRN, 2014.

GAVAZZI, R. A. *Observações sobre uma sociedade ágrafa em processo de aquisição de língua escrita*. Em Aberto, no. 63, jul./set, p. 150-159. Brasília, 1994.

HINTON, L. *Como manter sua língua viva: uma abordagem da aprendizagem baseada no bom senso*. Brasília: MEC/SECAD; UNESCO, 2007.

HINTON, L. & HALE, K (ed). *The green book of language revitalization em practice*. San Diego: Academic Press, 2001.

HORNBERGER, N. H. *Language policy, language education, language rights: indigenous, immigrant and international perspectives*. Language in Society 27: 439–458, 1998.

IBGE. <http://indigenas.ibge.gov.br/graficos-e-tabelas>, 2015. Acesso em 25/10/2015.

INEP. Censo Escolar da Educação Básica 2013: resumo técnico. Brasília : INEP, 2014.

MAHER, T.M. *Ser professor sendo índio: questões de língua(gem) e identidade*. Tese (Doutorado em Linguística). Campinas: IEL / Unicamp, 1996.

MAHER, T.M. *Formação de Professores Indígenas: uma discussão introdutória*. In: GRUPIONI, L.D.B. (org.). *Formação de professores indígenas: repensando trajetórias*. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

MONTE, N. L. *Escolas formais - Agências mediadoras*. In: CABRAL, A. S. A. C. et al. *Por uma educação indígena diferenciada*. Brasília: C.N.R.J. / FNPM, 1987.

MONTE, N.L. *Escola da floresta: entre o passado oral e o presente letrado*. Rio de Janeiro: Multiletra, 1996.

MONSERRAT, R.M.F. *Política e planejamento linguístico nas sociedades indígenas do Brasil hoje: o espaço e o futuro das línguas indígenas*. In: VEIGA, J. & SALANOVA, A. (orgs.). *Questões de educação escolar indígena: da formação do professor ao projeto de escola*. Brasília: FUNAI/DEDOC, Campinas/ALB, 2001.

MOORE, D. et al. *O desafio de documentar e preservar as línguas amazônicas*. Scientific American Brasil – Amazônia (A Floresta e o Futuro), Brasil, p. 36 – 43, 01 set. 2008.

QUEIXALÓS, F. & RENAULT-LESCURE, O. (org.). *As línguas amazônicas hoje*. São Paulo: IRD/ ISA/ MPEG, 2000.

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

RODRIGUES, A. D. *Línguas indígenas: 500 anos de descobertas e perdas*. DELTA vol. 9 (1): 83-103. São Paulo, 1993.

RODRIGUES, A. D. *Biodiversidade e diversidade etnolinguística na Amazônia*. In: SIMÕES, M. S.(org.). *Cultura e biodiversidade entre o rio e a floresta*, v. 1, p. 269-278. Belém: UFPA, 2001.

SEKI, L. *A linguística indígena no Brasil*. D.E.L.T.A., Vol. 15, N.º ESPECIAL, 1999.

SEKI, L. *Línguas indígenas no Brasil no limiar do século XXI*. Revista Impulso, no. 27, 2000.

SPOLSKY, B. *Language policy*. Cambridge: CUP, 2004.

OLIVEIRA, G.M. *Política lingüística na e para além da Educação Formal*. Estudos Lingüísticos XXXIV, p. 87-94, 2005.