

LUTA, FORÇA E DIREITO NO PORTUGUÊS SOCIOIDEOLÓGICO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

STRUGGLE, STRENGTH AND RIGHT IN INDIGENOUS SOCIO-IDEOLOGICAL PORTUGUESE

Carlos Maroto Guerola¹

Resumo: Posicionando-se teórico-metodologicamente na Linguística Aplicada indisciplinar, com base em dados gerados etnograficamente e no auxílio teórico, principalmente, de Mikhail Bakhtin e Michel Foucault; partindo da compreensão da educação escolar indígena enquanto esfera da atividade humana e tomando como materialidade de análise interpretativa excertos de enunciados em um dos gêneros discursivos (palestras em eventos de formação de professores) em que enunciados se organizam de forma relativamente estável nela, este trabalho levanta teorias, sobre três objetos do discurso em particular (*luta, força e direito*), que repercutem nos enunciados em português de lideranças educacionais indígenas do Sul do Brasil, particularmente guarani e kaingang, através da expressividade das particularidades de composição e seleção de recursos linguísticos com que deixam transparecer tendências e juízos de valor a respeito da realidade. Assim fazendo, busca-se efetivar uma contribuição para consolidar a visão de que uma língua como o português brasileiro, na enunciação, torna-se ideologicamente saturada graças a um plurilinguismo social e histórico de línguas sócio-ideológicas que o descentralizam e desunificam e, nos enunciados, o saturam de teorias, juízos e tendências.

Palavras-chave: Expressividade; educação; discurso; lideranças indígenas

Abstract: Located within the theoretical-methodological framework of critical Applied Linguistics, based on ethnographic research and on Mikhail Bakhtin's and Michel Foucault's theoretical support; understanding indigenous school education as a sphere of human activity and taking as material of interpretative analysis excerpts of utterances in one of the discursive genres (lectures in teacher education events) in which utterances are organized in a relatively stable way within that sphere, this work raises theories, about three objects of discourse in particular (*struggle, strength and right*), which reverberate in the utterances in Portuguese of indigenous (particularly Guarani and Kaingang) educational leaders in southern Brazil through the expressiveness of the particularities of composition and selection of linguistic resources with which they show approaches and judgments of value about reality. Thus doing, this text seeks to make a contribution to consolidate the view that a language such as Brazilian Portuguese, in utterances, becomes ideologically saturated, that is, a conception of the world that guarantees mutual understanding, as well as to consolidate the view that, like every language, Brazilian Portuguese is made up of a social and historical plurilingualism of socio-ideological languages that decentralize and disunite it and, in utterances, saturate it with judgments, approaches and theories.

Keywords: Expressivity; education; discourse; indigenous leaders

¹ Mestre e doutor em Linguística pela UFSC e pós-doutor em Linguística Aplicada pela UNICAMP, professor da Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens: Contextos Lusófonos Brasil-África da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) no Campus dos Malês (São Francisco do Conde/BA). E-mail: guerola@unilab.edu.br

Introdução: a esfera da educação escolar indígena

No Brasil, a educação escolar indígena é uma modalidade educativa, que se encontra amparada, principalmente, pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996²: a primeira (BRASIL, 1988), no seu art. 210, assegurou aos indígenas o direito à utilização, no ensino fundamental regular ministrado em língua portuguesa, de suas “línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”, enquanto a segunda (BRASIL, 1996), no seu art. 78, estabeleceu a “oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas” como tarefa do “Sistema de Ensino da União”. Do ponto de vista teórico neste trabalho, contudo, a educação escolar indígena será entendida enquanto “esfera da atividade humana” (BAKHITIN, 1997, p. 279). Isso porque nela, como em qualquer outra esfera, os enunciados que emanam de seus participantes refletem as “condições específicas e as finalidades” da mesma: tanto na “construção composicional” que estrutura os enunciados como na seleção de recursos linguísticos que os integram. Assim, na educação escolar indígena, como em toda esfera, “tipos relativamente estáveis” de enunciados constituem “gêneros do discurso” (p. 279); este trabalho traz, como materialidade de análise, enunciados em um deles particularmente: palestras em eventos de formação de professores.

Ocorridos nos meses de agosto e outubro de 2015, os três eventos em que foram registradas as palestras das quais alguns excertos serão, na próxima seção, interpretados analiticamente faziam parte da *Ação Saberes Indígenas na Escola* (ASIE), programa de formação continuada coordenado, em nível federal, pelo Ministério de Educação, e implementado, nos diferentes estados, por universidades federais e estaduais articuladas em redes. Em Santa Catarina, essa formação foi implementada pela universidade federal, a UFSC³, em diferentes finais de semana, intervalados entre dois e três meses, e de forma paralela, em aldeias dos três povos originários do estado: guarani, kaingang e laklãnô-xokleng. Durante os *grandes encontros* — denominação que se popularizou para esses eventos —, lideranças educacionais (caciques, anciões/as, sábios/as, professores/as), como nas figuras 1 e 2 abaixo, discursavam e debatiam, em palestras, em torno de como a escola pode fortalecer a educação indígena. Os enunciados produzidos nesse gênero tinham o intuito de oferecer reflexões e orientações, particularmente aos/às professores/as em formação que assistiram a elas, para que, em suas próprias aulas, estes/as viessem a trabalhar, de volta às suas respectivas aldeias, conhecimentos indígenas, sob orientação de anciões/as e sábios/as, junto a suas/seus estudantes, de modo a materializar uma educação escolar indígena efetivamente *diferenciada*.

² Cf. Magalhães (2005) para uma coletânea completa de legislação indigenista, com um capítulo específico sobre educação escolar.

³ Mais informações em: <https://saberesindigenas.ufsc.br/> Acesso em: 30 jun. 2023.



Figs. 1 e 2 - Valmor Mendes, liderança educacional kaingang (esquerda), e Marcos Morreira, liderança educacional guarani (direita) palestram, em outubro de 2015, na Ação Saberes Indígenas na Escola em Santa Catarina.

Fonte: Fotografias de Carlos Maroto Guerola, 2015.

Por nunca deixarem de “refletir a individualidade de quem fala ou escreve” (BAKHTIN, 1997, p. 283-284), aos enunciados e aos gêneros do discurso estão estreitamente vinculados os estilos, particularmente a unidades temáticas e composicionais determinadas pela relação “entre o locutor e os outros parceiros da comunicação verbal”. Os enunciados em análise neste trabalho estão vinculados, portanto, a um estilo: o estilo de lideranças educacionais perante um público heterogêneo, composto maioritariamente por parentes indígenas (da mesma ou de idades diferentes, da mesma ou de outra família, do mesmo ou de outro povo, da mesma ou de outra aldeia ou terra indígena) e, minoritariamente, por professoras/es e pesquisadoras/es universitárias/os indigenistas e técnicas/os e/ou autoridades de outros órgãos integrantes da esfera da educação escolar indígena, como a Fundação Nacional dos Povos Indígenas, o Ministério Público Federal ou a Secretaria Estadual e gerências regionais de Educação. Esse público constituía o “outro” do qual, no vínculo desse estilo com esse gênero textual, lideranças educacionais buscavam gerar uma “compreensão responsiva ativa” (BAKHTIN, 1997, p. 290), uma resposta em forma de enunciados e/ou ações subsequentes.

Tanto o gênero do discurso como os recursos linguísticos, ou seja, as “particularidades de estilo e composição” (BAKHTIN, 1997, p. 308-309) que as/os intelectuais indígenas protagonistas deste trabalho escolheram para seus enunciados, foram determinados, numa fase inicial, pelos “problemas de execução” do objeto do enunciado e, numa segunda fase, pela “necessidade de expressividade” em relação a esse objeto; isto é, pela necessidade de expressarem uma “relação valorativa com o objeto do discurso”, aliás, um “juízo de valor a respeito da realidade”. Porque “através dos enunciados concretos que a realizam”, “a língua penetra na vida” e vice-versa (BAKHTIN, 1997, p. 282), o processo de criação de um enunciado reside, precisamente, no “lampejo da expressividade” que é provocado por esse contato (BAKHTIN, 1997, p. 311-312).

Esse lampejo diz respeito também aos gêneros, “pontos de contato típicos entre as significações da palavra e a realidade concreta” (BAKHTIN, 1997, p. 312) que têm uma expressividade “determinada, típica, própria”. No marco do gênero de seus enunciados, as/os intelectuais indígenas aqui nomeadas/os ⁴ buscaram acessar expressividades que as/os aproximassem da plateia mas que, ao mesmo tempo, reforçassem seu estilo e status de lideranças e

⁴ Consentimento informado foi dado pela autoridade suprema de cada Terra Indígena, o Cacique ou Cacique-Presidente, assim como por cada um/a dos/as participantes cujas enunciações foram incluídas neste texto: todos/as eles/as explicitaram em Termo de Consentimento Livre e Esclarecido seu desejo de serem identificados por seus nomes reais quando da inclusão de suas falas ou imagem em textos para publicação (cf. GUEROLA, 2017).

palestrantes, de modo a manifestarem “não só sua própria relação com o objeto do enunciado” mas também sua relação com “os enunciados do outro” (BAKHTIN, 1997, p. 317) — tanto das/os outras/os palestrantes e assistentes nos *grandes encontros* como de quaisquer outras pessoas com que já tivessem discutido a questão em qualquer outra circunstância. Afinal, o objeto de discurso *educação escolar indígena* tornou-se há tempo ponto de encontro não só de “opiniões de interlocutores imediatos” mas também de visões de mundo, teorias e tendências que, com sua expressão verbal, repercutem nos enunciados enquanto “discurso do outro” (BAKHTIN, 1997, p. 319).

A geração, análise e interpretação etnográfico-discursiva de 117 horas de palestras registradas audiovisualmente durante a minha participação observante na ASIE-SC (cf. GUEROLA, 2017) levaram-me a interpretar analiticamente visões de mundo, tendências e teorias que, com sua expressão verbal em português⁵, repercutem no discurso das lideranças educacionais indígenas do Sul do Brasil na contemporaneidade. Trago neste texto um recorte em que interpreto analiticamente as teorias manifestas na expressividade com que lideranças educacionais indígenas, guarani e kaingang particularmente⁶, enunciam a respeito de três objetos de sentido: *luta*, *força* e *direito*⁷.

Por meio da interpretação analítica da expressividade com que lideranças enunciam, em português, em torno desses três objetos de discurso na esfera da educação escolar indígena, buscarei efetivar uma contribuição para consolidar a visão de que uma língua como o português brasileiro, na enunciação, torna-se “ideologicamente saturada” (BAKHTIN, 2002, p. 81-82). Quando aceso pelo *lampejo da expressividade*, o português brasileiro torna-se uma “uma concepção de mundo” específica que garante “um maximum de compreensão mútua” porque, na realidade, está constituído por um profuso “plurilinguismo social e histórico” de “línguas sócio-ideológicas” que o descentralizam e desunificam e, nos enunciados, o saturam de orientações, tendências e juízos.

Para assim fazer, o presente trabalho posiciona-se teórico-metodologicamente na Linguística Aplicada (LA): uma área de conhecimento autônoma (CAVALCANTI, 2004) que, por objetivar o estudo interpretativo de línguas faladas “por falantes reais em suas práticas reais e específicas” (SIGNORINI, 1998, p. 101) — particularmente por aqueles pertencentes a grupos minorizados (KLEIMAN; CAVALCANTI, 2007) nas “franjas do sistema globalizado” (FABRÍCIO, 2006, p. 51) —, tem buscado se aproximar das “áreas que focalizam o social, o político e a história” e, com o intuito de “falar à vida contemporânea” (MOITA LOPES, 2006a, p. 96), se tornado *transdisciplinar* (SIGNORINI; CAVALCANTI, 1998) e, inclusive, *indisciplinar* (MOITA LOPES, 2006b).

Na LA indisciplinar, a Etnografia, abordagem metodológica baseada na participação intensiva e observação sistemática a longo prazo do pesquisador no contexto de ação enquanto mais um dos

⁵ Por eu, infelizmente, não ser falante fluente de língua guarani, kaingang ou laklãnô-xokleng, só consigo analisar as palestras enunciadas em português, as quais, no contexto kaingang e laklãnô-xokleng, representam no corpus em torno de 85%, mas, no contexto guarani, representam não mais de 25%. Traduções para o português das palestras em guarani registradas para Guerola (2017) foram publicadas, como material didático para professoras/es guarani, no livro *Tape mbaraete anhetengua: Fortalecendo o caminho verdadeiro* (DARELLA et al., 2018).

⁶ Os históricos e cosmologias das populações indígenas presentes em Santa Catarina são díspares e idiossincráticos. Na maioria das ocasiões, resulta inadequadamente homogeneizador tratar delas sem se atentar para especificidades históricas e etnológicas. Porém, a violação do direito às suas terras de ocupação tradicional é sofrida pelas populações dos três povos, assim como a imperiosa necessidade de uma educação escolar diferenciada de qualidade que lhes muna de recursos para reverter jurídica e politicamente essa situação. Isso faz com que, em diversas situações, Guarani, Kaingang e Laklãnô-Xokleng se articulem e se mobilizem conjuntamente, e faz também com que, articuladamente ou de forma independente, lideranças de todas as três etnias enunciem com frequência nos seus discursos políticos a respeito dos objetos *luta*, *direito* e *força* com expressividade semelhante. Por esse motivo, ousou abordar tais expressividades de forma unificada. Tratei de forma detalhada sobre essa disparidade idiossincrática, principalmente no que diz respeito à relação entre terra, história e língua, nos contextos guarani, kaingang e laklãnô-xokleng em Guerola (2018).

⁷ Meu mais profundo e sincero agradecimento a Marilene Feliciano, Eunice Antunes, Pedro Kresó, Valmor Mendes, Marcos Morreira e Edinho da Silva pela sua expressividade, pelas suas teorias e pela sua contribuição fulcral para este trabalho.

seus agentes ou atores sociais⁸, constitui um “modo teórico de ação” (BLOMMAERT; JIE, 2010, p. 1), uma “empreitada de construção teórica” (HEATH; STREET, 2008, p. 29) para registrar e interpretar “o fluxo do discurso social” (GEERTZ, 1973, p. 20). É isso que, com os objetivos propostos e o auxílio teórico da filosofia da linguagem de Bakhtin (1997, 2002) e Foucault (1979, 1996), propõe-se a fazer este trabalho nas seções que seguem.

1 Análise interpretativa: teorias sobre *luta, força e direito* em palestras de lideranças educacionais indígenas

Uma vez que “as relações de poder nas sociedades atuais têm essencialmente por base uma relação de força estabelecida, em um momento historicamente determinável, na guerra e pela guerra”, e o poder, afinal, não é outra coisa que guerra (FOUCAULT, 1979, p. 176), as relações de poder na sociedade brasileira entre as populações e comunidades indígenas e não indígenas têm sido historicamente estabelecidas por meio de uma guerra (cf. POTIGUARA, 1990). Uma guerra infinda que tem levado muitíssimos povos indígenas ao extermínio; à beira do extermínio àqueles que lutam até hoje pela sua sobrevivência⁹. Lembremos que, na visão de Foucault (1979, p. 176), a paz não significa uma ruptura da guerra: a configuração do poder político que prevalece naquela não suspende os efeitos desta, nem neutraliza “os desequilíbrios que se manifestaram na batalha final”.

Desequilíbrios são mantidos porque o poder político perpetua relações de força, originadas na guerra, nas instituições que comandam a “paz civil” de uma determinada sociedade, assim como, conseqüentemente, nas desigualdades econômicas da mesma e na linguagem e no corpo de seus indivíduos (FOUCAULT, 1979, p. 176). Nesse sentido, para Foucault (1979), nessa *paz* em que se exerce o poder político, as lutas e confrontos em torno do poder manifestam, igualmente, uma continuação da guerra. É por isso que a primeira das interpretações analíticas aqui apresentadas diz respeito a teorias em torno do objeto de discurso *luta*: a luta através da qual os indígenas continuam buscando equilibrar as relações de força com os não indígenas, que foram estabelecidas, e ainda o são, por meio da guerra:

Nós temos que lutar até morrer! Pra resgatar novamente o nosso direito, a nossa cultura! [...] É só nós se unir, porque nós temos uma barreira tão grande para derrubar! Nós temos uma onça tão grande para derrubar! E temos que lutar, temos que ser um vencedor! O índio nosso ele luta até vencer! Ele luta até morrer! [...] Os índios Kaingang são muito poucos habitante no Brasil. Eu me lembro dos 500 anos de resistência. Os índios foram massacrados, sofreram, mas até aqui ainda existe índios para lutar pelo seu direito. (Marilene Feliciano, TI Toldo Pinhal, Seara/SC, 31 out. 2015)

A expressividade com que Dona Marilene Feliciano¹⁰ enunciou em torno do objeto *luta* manifesta-se na intensidade procurada em recursos lexicais como *foram massacrados* e *sofreram*, assim

⁸ O trabalho de campo que gerou o corpus do qual são apresentados excertos de algumas palestras foi desenvolvido, nas aldeias indígenas de SC, entre 2014 e 2017, durante meu trabalho na equipe executora da ASIE-SC: para meu trabalho de doutorado (GUEROLA, 2017), complementava, com fotografias e anotações em diário de campo, filmagens de palestras e reuniões.

⁹ Para além das campanhas, informações atualizadas e relatórios a esse respeito que a Articulação dos Povos Indígenas do Brasil - APIB disponibiliza em seu site, o Observatório da Violência contra os Povos Indígenas no Brasil, do Conselho Indigenista Missionário - CIMI, publica anualmente o *Relatório da Violência contra os Povos Indígenas*, em que são quantificadas as agressões violentas atuais dessa guerra. Mais informações em: <https://apiboficial.org/> e <https://cimi.org.br/observatorio-da-violencia/edicoes-anteriores/>. Acesso em: 30 jun. 2023.

¹⁰ Anciã, liderança durante décadas do movimento de mulheres kaingang, artesã e especialista em medicina tradicional, à época residente na Aldeia Condá, no município de Chapecó.

como nos recursos que apontam para uma longa heroicidade histórica (“500 anos de *resistência*”), continuada até os dias atuais (“*até aqui ainda* existe índios para lutar pelo seu direito”) que implica na necessidade e no dever de sua perpetuação no tempo presente (“*temos que* lutar”, “*temos que* ser um vencedor”) até as últimas consequências (“até vencer” [...] “até morrer”). Na teoria sobre o objeto de sentido *luta* que repercute no enunciado de Dona Marilene Feliciano, os objetivos da luta reforçam a sua continuidade e caráter cíclico (“resgatar *novamente*”) em relação a algo (direitos e cultura) que é originário de um passado em relação ao qual se constata hoje uma ruptura que a luta há de reparar (donde “resgatar”).

A relação valorativa com o inimigo da guerra, aquele que provoca essa descontinuidade e há de ser derrubado, é expressa no enunciado de Dona Marilene na seleção dos recursos “barreira” e “onça”, itens que repercutem no enunciado uma perspectiva corpórea de uma luta contra inimigos materiais, corporificados, tangíveis. Além desses, Dona Marilene recorre a outros recursos para manifestar sua orientação à luta como algo material e físico, tais como os que se referem a sensações, estados ou ações associados a corpos, como *morte*, *massacre* ou *sofrimento*. O corpo não seria apenas o local onde o poder político perpetua as relações de força originadas na guerra (FOUCAULT, 1979, p. 176), mas também, ao mesmo tempo, o meio para a continuidade da luta, donde a expressividade de Dona Marilene repercutir teoricamente no enunciado uma luta que é feita com o corpo — através de reuniões, manifestações, ocupações, interdições de estradas, acampamentos, encontros com autoridades etc.

E se ela é física, se ela se faz por meio do corpo, é porque é feita por seres humanos: uma teoria em que a luta tem caráter humano repercute no enunciado de Dona Marilene através do uso exclusivo, como sujeitos das orações que o compõem, de recursos que remetem diretamente a pessoas: à própria enunciativa (“eu”) e a *primeiras* pessoas que potencializam a proximidade que a enunciativa busca imprimir no seu estilo de liderança em relação à plateia, expressando uma relação de identificação, de horizontalidade, de coletividade e engajamento, tais como “nós”, “o índio nosso” ou “os índios kaingang”. Ora, se, nessa teoria, a luta é essencialmente humana e corpórea, nada mais indispensável que a coletividade para que ela seja efetivada, donde o recurso ao verbo *unir* e ao operador *só* (“É só nós se unir”) para dar expressão linguística ao julgamento de eficácia da estratégia para a vitória.

De forma complementar com a expressividade com que Dona Marilene, no seu estilo de liderança educacional, enunciou sobre o objeto de discurso *luta* no gênero palestra no II Grande Encontro Kaingang da ASIE-SC, em 2015, quando apontou o *resgate do direito* como um dos objetivos primordiais da mesma (“Nós temos que lutar [...] para resgatar novamente *nosso direito*”), no enunciado da professora e liderança guarani Eunice Antunes¹¹ do qual é incluído um excerto a seguir, repercute também uma teoria sobre o direito. Quem foi uma das primeiras *cacicas* guarani no Brasil fez transparecer expressivamente sua teoria da seguinte forma:

Eu não tô muito tempo na educação, em 2003 comecei na educação. E eu entrei com essa cabeça, pensando de que forma a gente vai transformar isso, e isso já vem sendo discutido há muito tempo. E aí o que acontece? Eu sei, eu tenho certeza disso, que a gente tem esse direito garantido, a gente tem esse direito garantido por lei e é um direito, ninguém pode abrir esse direito, eu já nasci com esse direito. Quando, na lei, tá colocado isso, a gente já nasce com esse direito, cada um de nós a gente nasceu com esse direito, então o Estado apenas reconhece. [...] Ele garante isso mas ele tá reconhecendo o direito que é meu desde o momento que eu passei a existir nesse mundo aqui. Então é desse direito sim que eu não abro mão. Todo tempo batendo na mesma tecla, não importa

¹¹ Liderança educacional e política, à época residente na TI Morro dos Cavalos, na Grande Florianópolis, comunidade na qual já desempenhara o cargo de *cacica*, com experiência de mais de dez anos como professora na educação escolar indígena.

com quem que eu vou discutir, com quais pessoas, com quais autoridades, com quais lideranças que eu vou discutir, mas esse é meu direito e ninguém vai tirar isso de mim: isso eu tenho muito forte dentro de mim. (Eunice Antunes, TI Tekoa Marangatu, Imaruí/SC, 02 ago. 2015)

Em uma teoria da luta coerente com a repercutida no enunciado de Dona Marilene Feliciano pela sua expressividade, a transformação que Eunice diz já ter tido na cabeça ao entrar na esfera da educação escolar indígena estaria fundamentada em discussões e lutas às quais Eunice busca dar, em sintonia com as arguições da liderança kaingang, continuidade: “entrei com essa cabeça”, “isso já vem sendo discutido há muito tempo”. No âmbito de uma perspectiva dialógica — conforme expressa nessa última citação, que explicita que, para Eunice, seu enunciado resulta de uma compreensão responsiva ativa de enunciados anteriores —, a *transformação* que Eunice disse ter trazido na cabeça quando deu início ao seu trabalho como professora se alicerça no *direito*, um direito que é físico e inato, pois a pessoa indígena *nasce* com ele (“eu já nasci com esse direito”, “a gente já nasce com esse direito, cada um de nós a gente nasceu com esse direito”). Por ter nascido com ele dentro, na teoria expressa nas escolhas lexicais de Eunice, o direito é interno e físico e, portanto, inalienável; ninguém externo pode acessá-lo ou tomá-lo (“ninguém pode abrir esse direito”, “ninguém vai tirar isso de mim”). Assim, por ser físico, inato e inalienável, o direito à educação diferenciada não é um direito que caiba ao Estado outorgar ou conceder, pois esse direito, que está dentro dos indígenas, não lhe pertence: A ele cabe apenas uma atitude responsiva ativa de efetivo cumprimento de um enunciado anterior, no gênero lei, que reconheceu o direito (“a gente tem esse direito garantido por lei”, “na lei, tá colocado isso”, “ele garante isso mas ele tá reconhecendo o direito que é meu desde o momento que eu passei a existir nesse mundo aqui”). É no direito que Eunice fundamenta, na teoria que transparece à expressividade com que enuncia em torno dela, a luta perante o não indígena, suas instituições e autoridades, assim como a perseverança e insistência a seu respeito (“é desse direito sim que eu não abro mão. Todo tempo batendo na mesma tecla”).

No enunciado cujo excerto é incluído a seguir, o professor e sábio kaingang Pedro Kresó¹² contribui, com base na expressividade com que enuncia em torno dela, para complementar uma teoria da luta pelo direito à educação escolar indígena:

Todo esse trabalho que tá sendo realizado ele assegura ou tá dando uma resposta pra Constituição Federal de 88, nós tamos dando uma resposta: é a nossa política de educação escolar indígena. Isso que a gente precisa tar muito atento, os novos professores que vêm por aí, isso é a força que nós tamos dando pra nossas comunidades, somos índios, e eu acho que é aquilo que eu falei, é a resposta que nós tamos dando [...] como dizendo assim ô, para quem não tá entendendo: é a prática que vem sendo trabalhada nas escolas indígenas — nós somos índios — então, além da língua indígena, que precisa ser fortalecido, o artesanato, os conhecimentos indígenas, as pesquisas da história indígena, pra nós dar garantia pra sobrevivência do nosso povo, continuar pensando nas nossas crianças que tão vindo por aí, nossos netos que tão vindo por aí, que são a nova geração que vai tar mantendo essa comunidade, nossas comunidades, que vão continuar lutando pelos direitos indígenas, que é muito importante, a luta pela cultura, a luta pela língua, a luta pelas histórias, a luta pela terra, ajudar nessa política de fortalecimento da luta pela vida, o meio ambiente, como foi falado. Eu acho que enquanto índio, enquanto professor, enquanto membro de uma comunidade indígena, nós temos que pensar isso, na vida, e a vida é isso, não é só aprender a

¹² À época residente na TI Xapécó, no Oeste Catarinense, tinha mais de 20 anos de experiência como professor, inclusive com experiência como formador em nível superior de professores de língua kaingang, e era envolvido havia décadas na luta pela terra e pela saúde.

língua indígena. Eu acho que pra nós ter direito, pra nós pedir coisas boas pras nossas comunidades, pra nós ter a vida melhor pros nossos filhos, não é aprender somente a língua indígena, mas é muito importante todo tipo, desde a defesa do meio ambiente, desde esse ar puro que nós temos nas nossas comunidades... Eu acho que isso tem que sempre manter, essa política da educação escolar indígena sempre tem que ter [...] A luta no geral, eu acho que essa é... gritar sempre, tar unidos através das nossas lutas, através das nossas forças unidos, dizendo pra sociedade envolvente que os povos indígenas são vivos, que os índios são vivos e temos aqui: queremos viver, queremos sobreviver, queremos criar os nossos filhos, queremos ter uma comunidade bonita, e isso tudo tá nas mãos dos nossos professores, tá nas mãos de nossos futuros professores, futuros alunos que vêm por aí: a luta pela boa qualidade de vida. (Pedro Kresó de Assis, TI Toldo Pinhal, Seara/SC, 30 out. 2015)

Neste excerto, um dos professores mais experientes e considerados entre os Kaingang do Oeste Catarinense reforça a teoria sobre o objeto do discurso *direito* enquanto fundamento do objeto de discurso *luta*. Novamente em concordância com uma teoria dialógica do discurso (BAKHTIN, 1997) — segundo a qual todo enunciado constitui uma resposta a enunciados anteriores (“nós estamos dando uma resposta”) e, ao mesmo tempo, busca instigar uma resposta em enunciados futuros (“dizendo pra sociedade envolvente que os povos indígenas são vivos”) —, é em relação à fundamentação legal do direito em um enunciado específico que a luta indígena constitui uma resposta (“uma resposta para a Constituição Federal de 88”). De forma coerente também com a teoria que transparece à expressividade de Eunice Antunes, para o Kaingang Pedro Kresó, o Estado apenas reconhece o direito indígena, cabendo aos indígenas a sua efetivação através de uma política de educação escolar própria, da qual são donos e agentes, conforme marca a expressividade do recurso à primeira pessoa do plural (“nós estamos dando uma resposta: é a nossa política de educação escolar indígena”, “é a resposta que nós estamos dando”) que, no estilo da liderança educacional, reitera a busca de aproximação e identificação com a plateia.

E aqui entra o terceiro objeto em análise, o objeto de discurso *força*: A expressividade de “a nossa política de educação escolar indígena [...] isso é a força que nós estamos dando pra nossas comunidades” indica uma perspectiva segundo a qual a luta é fonte geradora de força, de capacidade de agir, de responder: a luta fortalece, favorece a força. Ao mesmo tempo, são a luta e a força que favorecem a união (“tar unidos através das nossas lutas, através das nossas forças unidos”); de forma paralela naquele mesmo evento, “é só nós se unir” fora o recurso com que Dona Marilene expressara seu julgamento favorável à união como método de luta. *Força*, *união* e *luta* são, simultaneamente, nessa teoria, meios e efeitos umas das outras, indispensáveis entre si, complementares, simbióticas.

A centralidade do objeto de discurso *força* na teoria que está aqui sendo interpretada pode ser constatada também na escolha do verbo *fortalecer* (“a língua indígena, que precisa ser *fortalecida*”) com elementos da cultura indígena afetados pela ruptura associada à “barreira” e à “onça” a que Dona Marilene fez referência como rival da luta. Simultaneamente, a orientação de *fortalecer* parece próxima daquela de *resgatar*, com que Dona Marilene se expressou, nesse sentido, em relação aos objetos *direitos* e *cultura*.

Mas em que consiste, para Pedro Kresó, o *direito* à educação escolar indígena diferenciada que fundamenta a luta que dá força e une a comunidade? A expressividade de seu enunciado faz transparecer um julgamento positivo em relação a uma educação que se efetive na *prática*, *fortaleça* a língua indígena e possibilite a aquisição de conhecimentos associados à cultura e à história indígena, como aqueles relacionados a elementos da cultura material (o artesanato, por exemplo). Ter esse direito respeitado fortalece, na teoria do professor, “a luta no geral”, que tem um objetivo: a sobrevivência (“dar garantia pra sobrevivência do nosso povo”, “queremos sobreviver”) para possibilitar às gerações futuras (“nossas crianças que estão vindo por aí, nossos netos que estão vindo

por aí”) uma vida (“essa política de fortalecimento da luta pela vida”, “queremos viver”) de qualidade (“a luta pela boa qualidade de vida”) nos seus territórios ancestrais (“a luta pela terra”), onde o meio ambiente possa ser respeitado (“a defesa do meio ambiente”). Finalmente, a efetivação do direito à educação escolar indígena diferenciada poderá possibilitar o desejo kaingang de ter condições para criar novas gerações, assim como de que essas novas gerações possam dar continuidade à luta (“nossas comunidades, que vão continuar lutando pelos direitos indígenas”).

A esse desejo se soma o de poder falar, de poder produzir discurso, de poder dizer a respeito desses desejos (“*dizendo* pra sociedade envolvente que os povos indígenas tão vivos, que os índios tão vivos e tamos aqui”), uma vez que o discurso “não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (FOUCAULT, 1996, p. 10).

Finalmente, desejo destacar a ênfase valorativa alocada, no enunciado e na teoria de Pedro Kresó, em professores e estudantes nessa luta por sobrevivência, qualidade de vida, futuro e discurso. Na orientação apreciativa expressa por esta liderança, a luta cabe por inteiro aos envolvidos na educação escolar (“*isso tudo* tá nas mão dos nossos [...] futuros professores, futuros alunos que vêm por aí”). No excerto a seguir, pertencente ao mesmo enunciado registrado no II Grande Encontro Kaingang da ASIE-SC, transparece em detalhe essa orientação:

A gente não é só um professor, porque se você ser somente um professor, você não vai ter voz ativa. Eu acho que a gente é mais que isso, a gente é índio! Quando a colega coloca dessa festa dos 500 anos de resistência, ainda houve um massacre, preconceito, racismo, desde os anos... foi uma coisa repetida, dos anos 1490. Foi repetido todo aquele massacre, quer dizer, não há respeito com os povos indígenas no Brasil. Aí quando fala que representantes do país, que são os deputados e senadores, e nós votamos para esses... — não vou usar aqui uma palavra feia —, mas nós votamos para esses caras muitas vezes, e tão lá ainda judiando de nós e ainda planejando pra exterminar os povos indígenas; uma história que vem lá de 1490, que foi arredondado pra 1500.

Então de lá até aqui, essa trajetória, nós temos que ter essa discussão com os alunos, principalmente os alunos mais grande, quando a gente fala “eles têm que ser críticos, têm que ser caciques amanhã, eles têm que ser capitães das aldeias amanhã ou depois, quando nós não tiver mais por aí, eles têm que ser diretores de escola”. Falar, tem que falar, tem que ensinar o teu aluno a ser mais falante, mais crítico, mais brabo, mais agressivo [...] O aluno tem que aprender português, aprender a leitura, todo tipo, da leitura e da escrita, e do mundo kaingang, do mundo indígena, como é que ele vai se defender lá na frente quando ele for pra discutir com grandes autoridades? [...] A nossa luta é contra os grandes, a nossa luta é contra os poderosos! — quando ele fala fazendeiros.

A luta nossa, dos nossos estudantes índios, a criancinha do pré que tava lá, eles são pequenininhos, mas tem do ensino médio, tem os universitários, então por que que eu tô estudando? Por quê? Só pra mim ter salário? Acho que não, é muito mais que isso! Você vai pra universidade por causa da leitura e da escrita correta. A maioria dos indígenas: questão da terra, eu me preocupo quando falo em terra, nossas comunidade tão inchadas de crianças indígenas! [...] Às vezes eu fico olhando toda aquela meninada e digo: aonde que vão morar esse povo, meu deus? Aonde que vão morar esse povo? [...] Quem vai querer trabalhar na roça ou na agricultura, como é que vão trabalhar? Não tem mais terra. Era grande, 15.623 hectares, era mais ainda, era 76 mil hectares no ano de 1902 e nós perdemos tudo isso, os brancos tomaram tudo de nós, tomaram tudo dos meus avô [...] [os municípios de] São João, Ipuacu tá dentro da área indígena, metade de Bom Jesus tá dentro da área indígena, e nós temos todos os mapas e tudo isso aí. Então nossos índio têm que aprender isso, têm que ser mais agressivo nossos estudante, se não daqui a pouco eles vão entregar tudo [...] Quando se fala da cultura... uma

dificuldade... “que que eu vou trabalhar agora? Que que vou fazer dentro da cultura?” É muito complicado quando fala da cultura, da língua indígena. Daqui a pouco a gente “mas pra que serve a língua indígena?” Então tem que discutir tudo isso com os nossos alunos, porque senão nosso aluno ele vai pra universidade e ele não vai ter aquele sentimento de ser índio, de ser lutador pelo seu povo. Ele vai querer contribuir pra acabar com o povo indígena. Eu acho que um estudante índio ele tem que estudar na universidade pra defender o seu povo. [...] Continuem estudando, continuem pensando no nosso povo. [...] Vamo se fortalecendo cada vez mais, nós somo forte mesmo, não somo tão fraco assim, nós somo um povo guerreiro, foi falado isso. Se nós não fosse guerreiro nós não existia mais aqui. Foi toda exploração, quiseram matar todo nosso povo, decretaram leis, foi loteamento, extermínio da cultura e não conseguiram até hoje. E o plano ainda das lideranças política do país é isso: acabar com os índio pra tomar todos os outros restos das terras que tem e ficar no comando, e é só isso. A ideia ainda é exterminar os povos indígena do país e eu acho que vai demorar um pouco pra exterminar os povos indígenas. (Pedro Kresó de Assis, TI Toldo Pinhal, Seara/SC, 30 out. 2015)

A expressividade de Seu Pedro Kresó ao enunciar em torno ao papel dos professores e dos estudantes indígenas na luta das comunidades envolve a escolha de recursos que apontam para uma teoria, uma orientação favorável a se ir além de figuras convencionais (“a gente não é só um professor”, “se você for somente um professor”, “a gente é mais que isso”) para se dar continuidade à luta contra as elites políticas e econômicas — os “grandes” e “poderosos” — que têm promovido um *massacre repetido* desde a alvorada do tempo colonial. Na orientação apreciativa de Pedro Kresó, o conflito bélico se manifesta hoje, além de em práticas rotineiras de *desrespeito e judiação*, num verdadeiro plano de *extermínio* dessa elite contra os povos indígenas para se apoderar das suas terras e se perpetuar no poder (“é só isso. A ideia ainda é exterminar os povos indígena”).

Na teoria que a expressão linguística parece repercutir nos enunciados em análise, se esse extermínio não foi completado ainda, e se ainda há de demorar, é por causa da força e da luta indígena (“nós somo forte mesmo”, “nós somo um povo guerreiro”, “se nós não fosse guerreiro nós não existia mais aqui”): Dessa luta, hoje, professores e estudantes, assumindo o papel de lideranças, hão de tomar a frente. As escolas e as universidades, nesse sentido, hão de se constituir em centros de formação de lideranças (“têm que ser caciques amanhã [...] capitães das aldeias [...] diretores de escola”): centros de estudo onde professores, por serem indígenas (“a gente é mais que isso, a gente é índio!”), extrapolem os limites de ser “só um professor”, e os alunos, sendo “mais falante, mais crítico, mais brabo, mais agressivo”, através do estudo, assumam “aquele sentimento de ser índio”, fortaleçam a luta do seu povo e o defendam (“estudante índio ele tem que estudar na universidade pra defender o seu povo”).

Seu Pedro Kresó, ainda, julgou desfavoravelmente os Kaingang não assumirem a sua identidade indígena enquanto professores e estudantes que lutam, e expressou preocupação e alerta (“se não daqui a pouco eles vão entregar tudo”) para as consequências que poderiam se derivar desse não se assumir identitariamente: os valores e objetivos da luta pela/através da educação escolar diferenciada poderiam, inclusive, se ver absolutamente revertidos (“ele vai querer contribuir pra acabar com o povo indígena”).

Na teoria de Seu Pedro Kresó, o ensino-aprendizagem de línguas e letramentos deve ser central na educação escolar para a luta pela boa qualidade de vida, e cerne tanto do trabalho na escola (“O aluno tem que aprender português, aprender a leitura, todo tipo, da leitura e da escrita”) como na universidade (“Você vai pra universidade por causa da leitura e da escrita correta”). Sua teoria parece alinhar-se à visão de Foucault (1996, p. 44) de que a escola é um dos “grandes edifícios” que garantem tanto a distribuição dos sujeitos nos diferentes tipos de discurso como a apropriação desses discursos (com seus diferentes saberes e poderes) por certas categorias de sujeitos. Já que as

relações de força originadas na guerra se perpetuam no poder político também através da linguagem (FOUCAULT, 1979), também a linguagem, de forma complementar ao corpo, constitui um elemento primário de ação (de execução de *força*) na ordem social. Assim, para que a linguagem desbloqueie e/ou constitua em si mesma o acesso ao poder, a aprendizagem escolar da língua portuguesa, da língua kaingang e da leitura e da escrita, na teoria expressa por Seu Pedro Kresó, serão complementarmente indispensáveis às futuras lideranças na preparação das batalhas contra o inimigo (“como é que ele vai se defender lá na frente quando ele for pra discutir com grandes autoridades?”).

A compreensão do estudo da linguagem como arma para fortalecer a luta indígena (cf. MARQUES DO NASCIMENTO, 2023), na visão expressa por Seu Pedro Kresó, atribui sentido ao trabalho com a cultura e com a língua na escola, trabalho em relação ao qual são apontadas dificuldades, questionamentos e dúvidas (“Quando se fala da cultura... uma dificuldade... ‘que que eu vou trabalhar agora? Que que vou fazer dentro da cultura?’”, “daqui a pouco a gente ‘mas pra que serve a língua indígena?’”). O trabalho escolar com a linguagem enquanto arma na luta contra o inimigo na guerra continua ecoando perspectivas foucaultianas, pois, para Foucault (1979, p. 5) não é “o grande modelo da língua e dos signos, mas sim da guerra e da batalha” o mais adequado para se estudar a linguagem.

Para concluir a análise e interpretação da expressividade com que lideranças educacionais indígenas de Santa Catarina enunciam sobre os objetos *luta*, *força* e *direito* na esfera da educação escolar diferenciada, detenho-me na temporalidade que permeia as perspectivas em estudo. Segue, a esse respeito, o excerto de um enunciado do professor e liderança guarani Marcos Morreira¹³:

Cada vez que eu falo no *Nhande Reko*¹⁴, eu fico mais apaixonado pelo meu povo, pela cultura, pelo modo de ser, pelo modo de viver que é o *Nhande Reko*, e o respeito que a gente tem pelos mais velhos, o respeito da gente ter esse cuidado com os *xeramõi keury*¹⁵, e isso a gente demonstra aqui. Eles mesmos se sentem assim, protegido por nós. Eles sentem que a gente tá lutando pra manter viva a nossa história [...] Então tudo isso pra nós ficar cada vez mais firme, apesar de tanta dificuldade. A gente que é professor a gente sabe que não é fácil, não é fácil a gente trabalhar na escola, principalmente quando se mexe no *Nhande Reko*. [...] É o objetivo dos Saberes Indígenas é isso: fazer com que a gente começa a mexer com a raiz, a mexer com a raiz pra a raiz brotar de novo, e o broto dessa raiz somos nós, pra poder gerar o fruto que são a futura geração. (Marcos Morreira, Tekoa Yvyã Yvate, São Francisco do Sul/SC, 04 out. 2015)

Neste enunciado em agradecimento à presença das mais velhas/os no II Grande Encontro Guarani, o professor Marcos, embora aponte para as dificuldades de se efetivar uma educação escolar guarani na escola (“não é fácil a gente trabalhar na escola, principalmente quando se mexe no *Nhande Reko*”), também explicita sua apreciação positiva (“eu fico mais apaixonado pelo meu povo”) da luta dos professores para manterem viva a história guarani e de perceber que os anciões/ãs guarani, *xeramõi keury*, se sentem “protegidos” por aqueles que estão nessa luta.

De forma coerente com o apontado a partir dos enunciados do professor Pedro Kresó, na teoria que estamos buscando descortinar sobre os objetos de discurso *direito*, *força* e *luta* em português socioideológico indígena, novas gerações que dão continuidade à luta nos dias de hoje servem como força geradora da luta do amanhã. Novas gerações em luta, igualmente, *protegem* aqueles que lutaram anteriormente, aqueles de quem a luta se herda. Esse fortalecimento

¹³ Professor que, em 2015, com mais de 20 anos de experiência em escolas indígenas, desempenhava o cargo de Coordenador da Comissão Nhemonguetá, Conselho de Caciques Guarani de Santa Catarina.

¹⁴ *Nhande Reko*, *Ore Reko* ou *Mbya Reko* são denominações mbya-guarani para ‘nossa cultura’, ‘nosso costume’, ‘nosso modo de viver’, ‘nossa tradição’ — cf. Darella (2004) ou Affonso (2014).

¹⁵ Termo guarani comumente traduzido como ‘nossos anciões’, ‘nossos mais velhos’.

ambivalente é relevante para se apontar para a tendência temporalmente circular da luta ou, antes, para o seu sentido temporalmente *florestal*: mexer na “raiz” (a continuidade da luta dos antepassados por parte dos que hoje são “mais velhos”) serve de força para que surja o “broto”; tal “broto” representa a continuação no presente dessa luta, da qual os jovens tomam a frente. Num fortalecimento circular, os jovens buscam fortalecer a raiz para possibilitar a continuidade da luta dos antepassados nos dias de hoje e gerar força para a continuidade da luta no tempo futuro através daqueles que serão o “fruto”, as novas gerações que, com sementes no seu interior, um dia poderão se tornar raiz.

A partir da teoria de uma luta com temporalidade *florestal*, ambiciona-se que, no tempo dos frutos, ela tenha alcançado vitórias e apaziguado a guerra. É o que nos mostra a próxima enunciação, da liderança guarani Edinho da Silva¹⁶, com a qual encerro esta seção de análise interpretativa de dados:

Só pra agradecer o pessoal que tá sempre junto com o povo guarani, abraçando a causa, que também sente na pele a dificuldade do dia-a-dia da comunidade. Espero que esse trabalho que vocês tão fazendo aqui hoje, não só hoje e não só esse trabalho, que esse trabalho lá pra frente, lá na frente, os nossos filho, os nossos neto, possam ver os frutos desse trabalho, e que esse trabalho tenha continuidade pra que os nossos filhos lá na frente tenham uma vida melhor, com mais dignidade, com mais respeito, e que esse trabalho também possa fortalecer não só na educação, mas também na luta pela saúde, na luta por nossos direito, e que possa fortalecer o nosso *Nhande Reko* também futuramente. E desejo força e paciência para que vocês possam continuar esse trabalho, que vocês tenham força pra tocar pra frente esse trabalho, porque — como diz o ditado — depois da tempestade vem a calmaria, vem a paz: que esse trabalho possa trazer um pouco de sossego pra nós lá na frente. (Edinho da Silva, Tekoa Yvyã Yvate, São Francisco do Sul/SC, 04 out. 2015)

No excerto deste enunciado de agradecimento às/os colaboradoras/es e parceiras/os na luta, aliadas/os na guerra (“o pessoal que tá sempre junto com o povo guarani, abraçando a causa”), a expressividade de Edinho da Silva aponta para sua adesão à uma teoria temporalmente florestal da luta indígena: para o então vice-cacique da TI Tekoa Yvyã Yvate, no tempo dos “frutos” (“lá na frente”), filhos e netos que virão poderão colher, em virtude da luta anterior e presente (“desejo força e paciência para que vocês possam continuar esse trabalho”), “uma vida melhor, com mais dignidade, com mais respeito”, num tempo de “paz”, de “calmaria” e de “sossego” que trará o fim da “tempestade”, recurso com que Edinho reitera expressivamente um contexto incessante de guerra.

Sintetizo, nas considerações finais a seguir, a teoria que transparece à expressividade com que lideranças guarani e kaingang enunciam em português a respeito dos objetos *luta*, *direito* e *força* na esfera da educação escolar indígena. Concluo assim a reflexão que aponta para o plurilinguismo que permeia, em virtude do *lampejo* da expressividade, o português brasileiro, desunificando-o e diversificando-o em línguas como o português socioideológico indígena com que se expressam lideranças em palestras dessa esfera.

Considerações finais: expressividade e línguas sócio-ideológicas do português brasileiro

Os juízos de valor e teorias que lideranças e intelectuais guarani e kaingang expressam ao enunciarem a respeito dos objetos *luta*, *direito* e *força* na esfera da educação escolar indígena se

¹⁶ Jovem professor que ocupava o cargo de vice-cacique do Tekoa Yvyã Yvate ou aldeia de Laranjeiras/Morro Alto, no município de São Francisco do Sul, à época do registro do enunciado, quando tinha 22 anos.

contextualizam num quadro de relações de poder estabelecido no Brasil por meio de uma guerra cujos efeitos de desigualdade ainda hoje permeiam instituições, corpos e linguagens. A estratégia através da qual as/os indígenas têm almejado equilibrar as relações de força assim construídas é a *luta*, uma luta teorizada enquanto contínua e recorrente, que se reitera e se prolonga através da história. Na orientação guarani e kaingang face à luta, a continuidade histórica da mesma reverte na necessidade e no dever de perpetuá-la no presente, o que a torna, portanto, imperativa, obrigatória, ineludível, além de extrema, qualidade que decorre de haver de engajar-se nela até a vitória final e/ou até as suas últimas consequências.

Os adversários nessa luta são materiais e tangíveis; eles têm corpo, sendo, portanto, através do corpo que eles devem ser combatidos. No julgamento kaingang e guarani, a luta há de ser física, corpórea, humana: cabe a indivíduos e a seus corpos, através de ações físicas, empreendê-la.

Humanos e seus corpos possuem *força*, capacidade de responder, de transformar e interferir, de intervir propositalmente. A força é imprescindível à luta; porém, na teoria que foi aqui esboçada, para lutar é imprescindível que as forças dos corpos sejam aglutinadas através da união. Unindo-se, forças lutam e se intensificam. Lutando, forças aumentam e se unem. A luta dá força e une à comunidade, tornando-a mais capaz de intervir, de transformar, de responder. Força, união e luta são expressas enquanto causas e efeitos umas das outras, numa retroalimentação simbiótica. Se o extermínio das populações indígenas desejado pelas elites político-econômicas brasileiras ainda não foi consumado, foi graças à união das forças dos corpos indígenas em luta; é pela união das forças dos corpos em luta que a educação escolar diferenciada hoje, enquanto direito, pode ser efetivada.

Uma teoria guarani e kaingang sobre a luta é complementar com uma teoria do direito, fundamento da luta: é originário e físico, inclusive inalienável, porque se localiza dentro do corpo indígena, que o guarda desde seu nascimento. E porque o direito, habitante dos seus corpos, ao âmago dos indígenas pertence, cabe ao Estado apenas compreendê-lo responsivamente: garanti-lo em resposta ao seu reconhecimento na lei – em leis, enunciados específicos referenciados neste texto. O direito legal fundamenta discursivamente a luta perante o não indígena e as suas instituições e autoridades, assim como a perseverança e insistência dos indígenas em torno dela.

Por este texto ter se limitado à esfera da educação escolar indígena, a teoria sobre o direito que, com base na análise interpretativa da expressividade no estilo de lideranças indígenas em palestras em eventos de formação de professores, foi desenvolvida nele é sobre o direito à educação escolar *diferenciada*: o direito a que na escola seja possível aprender através da prática, fortalecendo a língua indígena e adquirindo conhecimentos associados à cultura e à história originárias. A luta por esse direito fortalece e visa a “luta no geral”, a luta pela vida, pela sobrevivência e pela possibilidade de gerações futuras terem uma vida de qualidade em espaços suficientes e preservados, com dignidade e respeito. Para fortalecer essa luta, escolas e universidades hão de se constituir em centros de formação de lideranças indígenas que a incorporem e a defendam. A professores/as e estudantes é atribuído um papel extraordinariamente significativo nela, assim como ao ensino-aprendizagem de línguas e letramentos para ter acesso ao discurso e, conseqüentemente, ao poder.

A expressividade com que lideranças educacionais guarani e kaingang enunciam sobre a *luta*, o *direito* e a *força* é temporalmente florestal: A luta presente busca fortalecer aqueles (a raiz, os mais velhos) que já deram continuidade à luta dos antepassados, de modo que esses, por sua vez, possam dar força àqueles (o broto, os jovens) que encabeçam a luta no tempo presente. Esse fortalecimento recíproco é caminho para a continuidade da força e da luta daqueles (os frutos, as futuras gerações) que hão de lutar em tempos vindouros. Todos eles sementes, disseminar-se-ão e transformar-se-ão em raízes, no seu devido momento, nos ciclos de renovação da luta na guerra.

Ao enunciarem, acendendo o lampejo da expressividade e colocando o português em contato com a vida, com a história e com a realidade, lideranças indígenas guarani e kaingang, em suas palestras na *Ação Saberes Indígenas na Escola*, expressaram juízos de valor a respeito da realidade. Foram esses juízos de valor e teorias relacionados com a realidade efetiva, inevitavelmente

manifestos na expressividade dos seus enunciados, particularmente em torno dos objetos de discurso *luta, direito e força*, o objeto da interpretação analítica a que se propôs este texto.

As teorias sobre a luta, a força e o direito aqui levantadas transparecem da expressividade com que, no estilo de lideranças educacionais, indígenas de Santa Catarina enunciam, em português, em palestras em eventos de formação de professores na esfera de atividade humana da educação escolar indígena. A análise mostrou, assim, o modo em que, na enunciação, a expressividade satura ideologicamente essa língua, desunificando-a e diversificando-a em línguas socio-ideológicas. Foi isso que ocorreu nos enunciados aqui analisados, onde a expressividade das lideranças transformou o português em uma língua socio-ideológica indígena.

O texto que aqui se encerra teve como intuito também trazer uma maior compreensão e valorização dos discursos indígenas em relação à sua mobilização política, assim como contribuir para a inspiração de outros processos de mobilização. Futuras pesquisas poderão corroborar ou contrapor as expressividades e teorias aqui levantadas, assim como contribuir, a partir de outros dados e abordagens teórico-metodológicas, para estes mesmos objetivos.

Referências Bibliográficas

AFFONSO, Ana Maria Ramo y. *De pessoas e palavras entre os Guarani-Mbya*. Tese (Doutorado em Antropologia) - Universidade Federal Fluminense, Niterói / RJ, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. *Questões de Literatura e de Estética: a teoria do romance*. São Paulo: Hucitec, 2002.

BLOMMAERT, Jan; JIE, Dong. *Ethnographic fieldwork: A beginner's guide*. Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters, 2010.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 29 jun. 2023.

BRASIL. *Lei N° 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 29 jun. 2023.

CAVALCANTI, Marilda Couto. Applied Linguistics: Brazilian Perspectives. *AILA Review*, n. 17, p. 23-30, 2004.

DARELLA, Maria Dorothea Post. *Ore roipota yvy porã "Nós queremos terra boa": Territorialização guarani no litoral de Santa Catarina – Brasil*. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

DARELLA, Maria Dorothea Post; AFFONSO, Ana Maria Ramo y; MELO, Clarissa Rocha de; ALVIM, Victoria Tricarico; GUEROLA, Carlos Maroto; COLOMBERA, Ana Claudia (Orgs.). *Tape mbaraete anhetengua: Fortalecendo o caminho verdadeiro*. Florianópolis: ASIE, 2018.

FABRÍCIO, Branca Falabella. Linguística aplicada como espaço de desaprendizagem: redescritções em curso. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 45-65.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. Aula inaugural no College de France pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

GEERTZ, Clifford. *The Interpretation of Cultures: Selected Essays by Clifford Geertz*. Nova Iorque: Basic Books, 1973.

GUEROLA, Carlos Maroto. “*Se nós não fosse guerreiro nós não existia mais aqui*”: ensino-aprendizagem de línguas para fortalecimento da luta Guarani, Kaingang e Laklãnõ-Xokleng. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2017.

GUEROLA, Carlos Maroto. Guarani, Kaingang e Laklãnõ-Xokleng em Santa Catarina: Terra, história e política linguística. *PAPLA*, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 51-81, Jan./Jun. 2018.

HEATH, Shirley Brice; STREET, Brian. *On ethnography: approaches to language and literacy research*. Nova Iorque: Teachers College Press, 2008.

KLEIMAN, Ângela; CAVALCANTI, Marilda Couto. O DLA: uma história de muitas faces, um mosaico de muitas histórias. In: KLEIMAN, Ângela; CAVALCANTI, Marilda Couto. (Orgs.). *Linguística Aplicada: suas faces e interfaces*. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2007. p. 9-26.

MAGALHÃES, Edvard Dias (Org.). *Legislação Indigenista Brasileira e normas correlatas*. Brasília: FUNAI/CGDOC, 2005.

MARQUES DO NASCIMENTO, André. “O português é uma arma para nós”: educação linguística intercultural em enquadre de guerra. *Calidoscópico*, v. 20, n. 2, p. 462-484, 2023.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006a. p. 85-107.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006b.

POTIGUARA, Eliane. *Nhãndecy: a terra é mãe do índio*. Rio de Janeiro: Grumim, 1990.

SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda Couto. *Linguística Aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas/SP: Mercado de Letras, 1998.

SIGNORINI, Inês. Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em Linguística Aplicada. In: SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda Couto (Orgs.). *Linguística Aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas, SP: Mercado de Letras. , 1998. p. 99-110.

Submetido em 31/10/2022
Aceito em 16/06/2023