

Algumas questões a propósito de línguas e construção de identidades étnicas.

América Lúcia Silva César

Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, e-mail: america@ufba.br

Abstract: This paper focus on language conceptions among the indigenous teachers and *Pataxó* People from *Coroa Vermelha*. Data analysis is divided in two parts. In the first part, there is a discussion about the nature of the relationship between indigenous and non-indigenous people and politics concerning education and language. Finally, to conclude data analysis, there's an effort to discuss indigenous people conceptions and theoretical fundaments.

Resumo: Nesta comunicação, trarei dados de pesquisa de campo em curso de formação de professores e na escola indígena pataxó de Coroa Vermelha, com foco nas concepções de língua portuguesa e língua indígena presentes nas falas de professores e pais da comunidade escolar. A partir dessa análise, alguns questionamentos se colocam: o que significa a língua portuguesa e a língua indígena no projeto de afirmação étnica e autonomia política dos Pataxó? Como essas concepções dialogam com as categorias canônicas com que trabalhamos: língua e bilingüismo? Essas perguntas serão retomadas no sentido de questionar as categorias de língua e seus derivados no campo aplicado.

Palavras-chave: *língua indígena, bilingüismo, ensino de língua, povos indígenas.*

0. Para começar...

Se não é mais possível ignorar a diversidade cultural e lingüística que caracteriza as escolas brasileiras, como têm sido recebidos, entendidos aqueles que chegam à escola falando uma outra língua materna que não o português? Ou ainda, aqueles que têm o português como língua materna mas não dominam a variedade prestigiada do português normalmente aceita e adotada como a língua da escola? Dizendo de outro modo, como tem sido acolhida, tratada, nas escolas, a diferença constitutiva da sociedade brasileira, que se traduz na sua diversidade sociolingüística?

É evidente que políticas de educação que venham a incorporar a diversidade são formuladas a partir de relações de força, no interior de instituições, cujo eixo encontra-se, por um lado, ancorado num Estado-nação, homogeneizador das diferenças, motor de desigualdades sociais; e, por outro, sujeito aos deslocamentos provocados pelos movimentos dos povos subalternizados na conquista de direitos e autonomia política. Conseqüentemente, os significados possíveis de *diversidade, língua, cultura, nação* são

também construídos e compreendidos a partir de relações que envolvem negociação, conflito e contradição.

Muñoz; Lewin (1996), ressaltando a especificidade da questão da diversidade no Brasil, afirmam que, diferentemente dos outros países da América Latina, aqui a diversidade se expressa não só no panorama multilinguístico, que envolve quase duzentas línguas - aproximadamente 180 delas línguas autóctones- mas também na demografia crescente dos povos indígenas e no movimento por autonomia política que esses povos empreendem, nas últimas décadas, responsável por conquistas significativas no que diz respeito a direitos fundamentais, como o direito a terra e à educação diferenciada.

Esses mesmos autores, analisando o atual estágio das teorias sobre a diversidade cujo foco recai sobre os povos minoritários na América Latina, asseveram que a falta de um conceito adequado de língua reduz o significado dos resultados empíricos das pesquisas e estudos nessa área. Ressaltam ainda que, nessa busca de significados recentes da diversidade, não se podem excluir as contribuições dos estudos de atitudes e ideologias lingüísticas e, por último, a análise do bilingüismo social e individual. Reconhecem, no entanto, que o impacto dessas investigações se reduz diante das políticas governamentais, afirmando que “de fato, não existem, até o presente, soluções harmônicas para o reconhecimento e a reconciliação dos particularismos culturais e lingüísticos dentro das novas estruturas nacionais.” Muñoz; Lewin (1996:127).

Nessa exposição, pinçarei alguns pontos que considero importantes para refletir como a questão da luta por autonomia, pela afirmação da identidade étnica está imbricada com as concepções de língua e de ensino de língua na escola indígena, trazendo uma discussão já em curso (Cavalcanti, M e César, no prelo) que nos conduz a questionar os instrumentos teórico-metodológicos de que dispomos no campo aplicado, no que diz respeito aos conceitos de língua e seus derivados, tais como dialeto, bilingüismo, multilingüismo, diglossia.

1. Línguas e identidades étnicas

De início, é sempre bom lembrar que, quando falamos em *povos indígenas, língua, cultura*, trata-se de categorias que definem realidades múltiplas, complexas, cambiantes, a depender do contexto em que se constituam. Neste caso, focaliza-se a educação escolar indígena, mas precisamente a primeira turma do Curso de Formação para Magistério Indígena na Bahia¹. Como professora de Língua Portuguesa e pesquisadora nesta turma, pude organizar um acervo de mais de 50 fitas gravadas em áudio e anotações de campo, acervo sobre o qual hoje realizo um trabalho de análise, tentando entender as concepções de língua, linguagem, que se encontram nos discursos dos professores indígenas. Posteriormente, também realizei observação em campo na escola Pataxó de Coroa Vermelha, tendo vivido nessa aldeia no período de março a dezembro de 2000.

Dentro dos limites desta comunicação, faço uma breve análise em torno da relação língua e identidades étnicas a partir dos discursos de pais e professores indígenas sobre os significados atribuídos às línguas indígenas e a língua portuguesa na escola indígena. Mesmo considerando a singularidade das falas e crenças dos professores, identifico três formações bastante recorrentes nesses discursos analisados:

- (a) a afirmação de uma identidade étnica, ser Pataxó, Kiriri, Tuxá, aliada a afirmação de uma identidade genérica (Maher, 1996);
- (b) construção da autonomia política, inclusive através de certas práticas discursivas de valorização da identidade étnica e busca da revitalização da língua indígena ;
- (c) defesa da centralidade de certas formas prestigiadas no ensino/aprendizagem da língua portuguesa.

Para compreender o primeiro ponto, ou seja, o discurso de afirmação da identidade étnica e sua implicação com os significados atribuídos à língua indígena, faz-se necessário, primeiro, configurar um pouco mais a realidade dos povos indígenas do nordeste brasileiro, do qual a Bahia faz parte. Por estarem mais longamente submetidos ao contato interétnico, e à dominação socioeconômica dos projetos colonizadores, os povos indígenas que habitam o nordeste do Brasil, principalmente a costa atlântica, constituíram-se historicamente de forma bastante distinta, em relação às populações indígenas amazônicas. Desse modo, os chamados índios do nordeste não respondem a representações sobre o índio que normalmente constituem o imaginário social: viver na mata, comer comidas exóticas, caçar, pescar, habitar em casas especiais, falar língua indígena, não falar português. Esse imaginário da população em geral sobre o índio brasileiro muitas vezes é ratificado pelo discurso etnocêntrico dos materiais didáticos disponíveis nas escolas e até pelo próprio discurso de indigenistas e estudiososⁱⁱ.

Dos mais de 75 mil índios que habitam o nordeste brasileiro, segundo Rodrigues (1986), apenas um povo, os Fulni-ô, tem a sua língua, o Yatê, ainda com certa vitalidade; os outros, fariam apenas o português. É preciso que se diga que os professores indígenas no Curso de Formação, de um modo geral, não vêm com simpatia essa posição dos linguistas quando afirmam que já não falam mais as suas línguas nacionais, e procuram afirmar sempre a existência da língua própria, normalmente tida com referência étnica, e comumente referida como língua indígena.

Assim, no processo de luta e afirmação dos seus direitos, inclusive o direito à terra, os índios do nordeste procuram realizar um trabalho discursivo de afirmar a sua « indianidade », uma identidade genérica como « índios », um discurso identitário, que é construído no confronto com o outro não-índio, e até, às vezes, com o próprio parente da Amazônia. Nesse contexto, a « língua indígena » torna-se um diacrítico fundamental, além de uma marca de identidade étnica, mais localizada.

E por aí, penso, seja possível compreender uma fala como esta de um educador Pataxó e pai de alunos da escola indígena pataxó:

Como pai também... vocês já sabem... tudo quando fala numa escola indígena diferenciada... ela vem significando tudo que tem a ver com índio... índio e não-índio...tudo que ele sabe sobre a sua cultura e também aprender português... (...) e o que eu acho que a escola indígena tem que ensinar é que o índio tem que aprender português sem esquecer o que ele é... a identidade dele de ser índio...então... tem que aprender alguma coisa que tem a ver com índio.(.. .) todo mundo é índio mas é nascido no meio de um povo não índio... nunca teve contato com índio... teve contato com pessoas mais branco do que o próprio índio... eu quero que o meu filho aprende o que ele é... ser índio...pra um dia chegue um cara branco... vai dar um bom dia pra ele... eu queria que ele recebesse em língua indígena...eu acho tão bonito...falar no português e recebe em língua indiana... indígena...eu quero isso pra meu filho... que ele se forme... para ele ser alguma pessoa na vida... mas eu não quero que ele deixe de ser índio... ele tenha orgulho do que ele é...na hora que for preciso ele mostrar o que ele é... a cara dele... ele esquecer o português naquele momento e se enfiar no trabalho dele. (Educador e pai de aluno da escola indígena Pataxó de Coroa Vermelha durante uma reunião em que se discutia o projeto político-pedagógico da escola. Dezembro, 2000)

Neste trecho de fala, esse educador, pai de alunos na escola indígena, revela a necessidade de um trabalho discursivo, que inclui o conhecimento da língua indígena, como afirmação da identidade étnica. A língua, então, faria parte de um conjunto de elementos contrastivos, um dos que configuraria a “diferença”. No discurso de alguns pais e professores indígenas, o conhecimento e estudo da língua indígena é um trabalho que se impõe à escola, por isso a necessidade de inclusão no currículo o ensino e pesquisa das formas lingüísticas remanescentes na memória oral das comunidades indígenas e/ou em algumas fontes escritas. Neste sentido, os professores indígenas estão elaborando projetos de estudo para documentação da memória oral dos mais velhos e refinam instrumentos para a revitalização das suas línguas nas escolas indígenas.

A exploração já realizada no material produzido por esses representantes indígenas aponta para uma relação estreita entre as concepções de língua e cultura encontradas entre vários grupos indígenas, principalmente no nordeste do Brasil. Para os representantes de grupos indígenas na Bahia, desejosos, como eles mesmos afirmam, de “resgatar a sua língua” e “valorizar as suas tradições”, o discurso corrente é de afirmação da “posse da língua”. Possuir “essa língua” implica distinguir-se dos não-índios, afirmar-se como povo, o que, por extensão, significa mais um instrumento na luta por seus direitos, inclusive à educação diferenciada. Então, o trabalho de construção do discurso identitário é “um trabalho – eu acrescentaria, político- do índio”, e que compete também à escola indígena.

Em relação à língua portuguesa, o que se observa é que há crenças sobre a língua e o seu ensino que são diversas e contraditórias. A língua portuguesa é colocada no discurso de grande parte dos professores, por um lado, como a “língua do branco”, “língua do colonizador”, “língua do invasor”. Não seria a língua do índio. Inclusive é preciso compreender essas crenças dentro do processo de construção identitária já referido anteriormente, do estranhamento quando se trata do índio que fala o português ou já não incorpore os diacríticos da cultura que corresponderiam ao imaginário de um “índio exótico”, que vive na selva.

Por outro lado, as representações discriminatórias, pejorativas em relação ao índio incluem, contraditoriamente, não saber falar o português, o que reforça também o mito do índio exótico. Então, normalmente as representações sobre o índio falando o português mostram um índio com um desempenho lingüístico lacunar em termos da variedade do português prestigiado.

Em relação ao português do Brasil, o que se verifica é a tensão entre os interesses da nação hegemônica e os interesses das sociedades (ou nações) minoritárias que convivem no mesmo território, sob o manto do Estado centralizador brasileiro. Sobre o Brasil, se mantém interna e externamente o mito (e manto) de nação ‘monolíngüe’, tornando, assim, invisíveis suas ‘minorias’ lingüísticas e socioculturais (vide Bortoni-Ricardo, 1984, 2001; Cavalcanti, 1999). Nesse contexto é que se instala o prestígio de uma determinada norma prestigiada da língua portuguesa e a depreciação das variedades faladas por populações e grupos subalternizados, além do apagamento das línguas nacionais minoritárias.

Talvez por isso, para os povos indígenas - e também para outros segmentos subalternizados, tais como afro-descendentes, populações rurais, imigrantes -, as representações consensuais da língua portuguesa colocam-na como a língua que, de certa forma, semelhantemente à língua indígena, não se sabe bem e se deve aprender para falar para o outro.

Essa representação social da língua refere-se na maioria das vezes à norma prestigiada, calcada no padrão escrito, e que, por diversas circunstâncias sócio-históricas, encontra-se distante das variedades vernáculas faladas no seio dessas comunidades. Afirma-se que é preciso conhecer e estudar esta “língua”, mas entendê-la também como uma língua alheia. E, como consequência disso, as variedades vernáculas do português, que constituem o dia a dia das comunidades indígenas, de um modo geral, não encontram lugar como objeto de estudo na escola nem no discurso da maioria dos professores e professoras. Aparecem como uma suposta língua que todos já sabem, mas não “é de ninguém” e, porque “sem lugar” nessa construção política, identitária, não é preciso estudar nem documentar. (César, 1999)”.

Aliás, as formas faladas do português no cotidiano das aldeias, com uma riqueza dialetal e cultural muito significativas, porque inclusive incorporam usos remanescentes, próprios da memória oral dos mais velhos, normalmente são apagadas no próprio processo de “normativização” escrita, na transcrição e documentação das suas falas, quando se trata da publicação de textos para uso na escola indígena.

2. Para encerrar, algumas questões....

Pode-se concluir que, no plano das crenças sobre a língua, há uma língua indígena, como bem simbólico, instrumento de afirmação da identidade étnica e de uma certa indianidade genérica, como ideal lingüístico também a ser afirmado e conquistado, assim como uma “língua portuguesa”, calcada no uso escrito, prestigiado, também ideal e distante, que se apresenta como meta a ser atingida. Como consequência, a língua portuguesa falada concretamente nas aldeias como objeto de estudo ainda se encontra invisibilizada nas escolas.

Nesse sentido está implicada uma tensão entre as concepções de língua e seus significados e as concepções e categorias com que nós, professores, pesquisadores e técnicos governamentais, operamos nessa interlocução, em relação também à língua indígena, a língua portuguesa e seus significados.

Observa-se, no campo da produção teórica sobre a língua e a cultura, um certo paradoxo: de um lado, a antropologia utilizou-se das contribuições da lingüística estruturalista para pensar-se como ciência, e do outro lado, a lingüística da língua caminhou para renegar o que os fenômenos lingüísticos têm de sociocultural. Acirrou-se assim o fosso entre língua e cultura, que se refletiu também nas teorias subseqüentes sobre a língua. Contudo, se esse percurso teórico já está fartamente criticado (Bakhtin, 1978, Calvet, 1977, Achard, 1989, Rajagopalan, 1998, dentre muitos outros), essa crítica ainda não se traduz em mudanças efetivas quando se trata de enfrentar o que Calvet (1978) chama **glotofagia**, ou empreendimento do etnocentrismo que, através de mitos como o da superioridade da língua escrita e da cultura e ciência dominantes, carrega em germe o racismo, a justificação da situação de exclusão e apagamento das culturas subalternizadas. Dessa glotofagia, portanto, não escapam os lingüistas nem a metalinguagem vigente na sociedade hegemônica, nem mesmo as comunidades indígenas referidas.

Daí conclui-se que há também um imaginário da “língua”, da parte dos pesquisadores, técnicos, formadores, que se impõe nessa interação. Assim, sob o manto de uma “língua única”, ainda que se reconheça a sua diversidade, sob o rótulo Língua Portuguesa, submetemos realidades culturais, políticas, sociais, étnicas distintas, e muitas vezes contraditórias, e por mais que se reforce o discurso da diversidade dessa língua, quando a colocamos no singular, ainda que falemos em normas, variedades, o que se apresenta é uma realidade, reificada e reificadora que contribui para alimentar a glotofagia de que fala Calvet.

Por outro lado, as comunidades indígenas respondem a essas representações de formas diversas. Assim, a complexidade da construção identitária, mesmo entre os representantes de uma pequena comunidade como a da aldeia, se faz na tensão entre a conservação e valorização do seu patrimônio tradicional, vivo ainda na memória e na vida cotidiana, e, ao mesmo tempo, profundamente alterado pelas interlocuções com o mundo de fora que os quer exóticos em suas vidas e línguas, e fluentes no contato com as línguas alheias.

ⁱO Curso de Formação de Magistério Indígena foi resultado do movimento de intelectuais e lideranças indígenas em busca da qualificação de representantes indígenas para ensinar nas escolas das aldeias. Foi iniciado em dezembro de 1997 e formou, em dezembro de 2003, 79 professores indígenas de diversas etnias que habitam o estado da Bahia: Kiriri, Kaimbé, Pankararé, Pankaru, Pataxó, Pataxó Há-Há-Hail. O próprio processo de realização do curso foi emblemático dessa luta por educação diferenciada, do ponto de vista político e pedagógico. Previsto para ser realizado em três anos, levou sete até a sua conclusão.

ⁱⁱSó para se ter uma idéia, o próprio Darci Ribeiro colocava em dúvida a « indianidade » das populações indígenas do nordeste, por falta do que entendia ser contrastividade cultural (Oliveira,1999).

Referências

ACHARD, P. Um Ideal Monolíngüe. In: VERMES,G.& BOUTET, J. (Orgs.) **Multilingüismo**. Trad. Celene Meira et alii. Campinas, SP. Editora da Unicamp. 1989:

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec,1978.

BORTONI-RICARDO, S. M. Problemas de Comunicação Interdialetal. **Revista Tempo Brasileiro**, n. 78/79. p. 9-32,1984.

CALVET, L. J. **Linguistique et colonialism; petit traité de glottophagie**. Paris, Payot,1978

CAVALCANTI, M. C Interação Guarani / Não-Guarani: Etnocentrismo Naturalizado na Questão do Silêncio Interturnos. In **Trabalhos de Lingüística Aplicada**. Campinas, vol.18, pp.101-109, Jul./Dez., 1991.

_____. Estudos sobre Educação Bilíngüe e Escolarização em Contextos de Minorias Lingüísticas no Brasil. **D.E.L.T.A.**, 15, pp. 385-417, 1999.

CESAR, A. A construção da autoria na formação do professor e o letramento bilíngüe em escolas indígenas na Bahia. Comunicação apresentada no XI INPLA- Intercâmbio de Pesquisas em Lingüística Aplicada, PUC-SP, 1999.

----- **Lições de abril: construção de autoria entre os Pataxó de Coroa Vermelha**. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada) Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 2002.

MAHER, T.M. "Ser professor sendo índio: questões de lingua(gem) e identidade." Campinas. Tese de Doutorado em Lingüística Aplicada. Universidade Estadual de Campinas. 1996.

Sendo Índio em Português. In: SIGNORINI, I (org.) Lingua(gem) e identidade. elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas. FAPESP, FAEP/Unicamp/ Mercado de Letras. 1998 :115-138

MOITA LOPES, L. **Discursos de identidades.** Campinas: Mercado das Letras, 2003.

MUÑOZ, H. & LEWIN, P. (org.) **El significado de la diversidad lingüística y cultural.** Investigaciones lingüísticas 2.Mexico. Universidad Autonoma Metropolitana y Instituto Nacional de Antropologia e Historia. Centro Inah Oaxaca, 1996

OLIVEIRA, J.(org.) **A viagem da volta:** etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena.Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 1999.

RAJAGOPALAN, K. **O conceito de identidade em Lingüística:** é chegada a hora para uma reconsideração radical. Tradução de Almiro Pisetta. In: SIGNORINI, I (org.) Lingua(gem) e identidade. elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas. FAPESP, FAEP/Unicamp/ Mercado de Letras, 1998 .p.21-46

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