

**A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL BILÍNGUE
E O PARADIGMA ESCOLAR: PERSPECTIVAS E DESAFIOS
DAS COMUNIDADES INDÍGENAS BRASILEIRAS**

Karine Nafaeli Sousa Lima (FAVALE)

knafaeli@gmail.com

Priscila Venâncio Costa (UFT)

priscilavenancio@gmail.com

Rosélia Sousa Silva (UFT)

roseliasousasilva09@mail.uft.edu.br

RESUMO

Uma educação indígena bilíngue e intercultural, que desenvolva a competência linguística em duas línguas de forma equitária em comunidades linguísticas minoritárias, deveria ser pautada na língua, na cultura e no meio ambiente dos aprendizes, promovendo não somente a aquisição da língua majoritária (língua portuguesa), mas também o respeito e a expressão subjetiva na língua materna. No entanto, há uma defasagem generalizada, em relação à definição de políticas linguísticas que sustentem a formação de professores e a organização curricular, evidenciada pela ausência de conteúdos, atividades e práticas educacionais que promovam o reconhecimento da cultura e da língua de alunos indígenas, o que faz prevalecer um ensino limitado à aquisição da língua portuguesa de forma dominante e responsável por diversos prejuízos no desenvolvimento da língua materna desses alunos. Assim, o presente artigo propõe uma reflexão crítica sobre a construção de uma educação intercultural indígena que atenda à proposta do bilinguismo e que esteja alinhada aos anseios, interesses, opiniões e necessidades das comunidades indígenas brasileiras.

Palavras-chave:

Bilinguismo. Formação. Educação indígena.

ABSTRACT

A bilingual and intercultural indigenous education that develops linguistic competence in two languages equally in minority language communities should be guided by the language, culture and environment of learners, promoting not only the acquisition of the majority language (Portuguese language), but also respect and subjective expression in the mother tongue. However, there is a general gap in relation to the definition of language policies that support teacher education and curriculum organization, evidenced by the absence of educational content, activities and practices that promote the recognition of the culture and language of indigenous students, which prevails a teaching limited to the acquisition of the Portuguese language in a dominant way and responsible for various impairments in the development of the mother tongue of these students. Thus, this article proposes a critical reflection on the construction of an indigenous intercultural education that meets the proposal of bilingualism and that is aligned with the aspirations, interests, opinions and needs of Brazilian indigenous communities.

1. Introdução

O Brasil possui mais de 240 povos indígenas, totalizando aproximadamente 817.963 pessoas (IBGE, 2010), caracterizando-se, assim, como um país onde além do Português, são faladas, em média, 180 línguas indígenas por falantes bilíngues e até multilíngues. Dentro desse contexto, surge a necessidade de perceber a diversidade linguística brasileira e, para essa percepção, ampliar as reflexões perpassando pela competência linguística ao bilinguismo e, principalmente, ao desdobramento de uma educação linguística que verse efetivamente o ensino intercultural e, especialmente, a valorização da língua materna das comunidades étnicas minoritárias.

Delimitando um foco para esta produção, dentro das diversas comunidades étnicas minoritárias destacamos os povos indígenas, muito relevantes para refletirmos a temática do bilinguismo nas construções curriculares educacionais. Com efeito, a educação indígena tem vivido muitos impasses frente às concepções do ensino de língua que contornam a relação entre o português (língua tomada como oficial) e as demais línguas indígenas que minoritárias e, na maioria das vezes, ofuscadas pela representação imposta pelo português. Apesar de haver leis e documentos que asseguram o direito do indígena ao ensino da língua materna, a aplicação de conteúdos referentes ao ensino da língua oficial e o tratamento das questões culturais ainda não são condizentes com o que se espera para a educação escolar indígena, o que implica em um negligenciamento do direito dessa minoria à aquisição e fluência em duas línguas, com equidade e nos mais diversos contextos comunicativos.

Diante desse contexto, buscou-se, com este artigo, promover reflexões acerca do paradigma educacional emergente vivenciado por povos indígenas brasileiros, considerando a complexidade e a necessidade da composição de uma educação de natureza intercultural.

2. Bilinguismo: alguns conceitos

Afinal, o que é bilinguismo? Segundo Flory e Souza (2009), responder a tal questionamento, pode parecer simples num primeiro momento, mas quando refletimos mais demoradamente sobre o assunto per-

cebemos que a questão é um pouco mais complexa. Para as autoras, o bilinguismo pode abranger muitas ramificações, tais como as que são inerentes “à esfera social, política, econômica, individual, à aceitação e valorização de cada uma das línguas faladas e das culturas com as quais se relacionam, à exposição e experiência com a língua, entre outros fatores”. (FLORY; SOUZA, 2009, p. 28).

A todas essas categorias, atenderia de modo efetivo a realização de uma escola intercultural bilíngue, diferenciada e autônoma. Tal afirmativa justifica-se mediante a constatação da enorme variedade de experiências de escolarização existente no país. São quase 180.000 alunos indígenas, em mais de 2.500 escolas em aldeias, com mais de 7.000 professores indígenas, o que evidencia o acelerado processo de escolarização das comunidades indígenas nos últimos 20 anos (NOBRE, 2012).

Para as comunidades indígenas, o bilinguismo se tornou uma necessidade à medida em que os contatos e as relações com a sociedade dominante foram se intensificando (D’ANGELIS, 2007). Com o avanço das novas tecnologias de comunicação e informação, a necessidade de interação tem sido cada vez maior na sociedade globalizada, uma vez que nela interagem diferentes povos com costumes, línguas e culturas próprias. Nesse sentido, como afirma Almeida (2011), o bilinguismo tem se perpetuado tanto em função dos eventos migratórios quanto em situações de contato das sociedades de línguas minoritárias como, por exemplo, as dos povos indígenas.

O conceito de bilinguismo, na realidade indígena brasileira, deve ser visto sob a ótica da interculturalidade, uma vez que está relacionado não somente ao processo linguístico, mas também à aceitação e à valorização da cultura do outro. Entretanto, conforme considera Almeida (2003), o bilinguismo para os indígenas assume um caráter compulsório, isso porque não lhes é dada a possibilidade de escolha e, assim, a língua portuguesa, como língua da sociedade majoritária, acaba sendo sentida como obrigatória.

A influência da língua portuguesa sobre a cultura indígena é abrangente e se intensifica ao longo dos anos e das relações entre as comunidades. Ainda conforme Almeida (2003), o que muitos indígenas têm percebido é que, por influência de alguns fatores como, por exemplo, os que são ligados à tecnologia e à mídia – principalmente os televisivos –, crianças e jovens indígenas têm se voltado mais para a língua e para os costumes da sociedade majoritária, em detrimento de sua própria língua e

de seus costumes.

Em virtude disso, a noção de bilinguismo vem sendo cada vez mais propagada e utilizada nas discussões em torno dos vislumbres e cobranças para a construção de uma educação bilíngue e intercultural que atenda às comunidades indígenas.

3. *Desafios e necessidades na educação bilíngue: formação de professor e organização curricular*

No que se refere ao contexto educacional, podem ser citadas as seguintes evidências: a) uma carência generalizada na definição de políticas linguísticas que sustentem os programas de formação de professores indígenas; b) a falta de um aprofundamento na discussão sobre que tipo de ensino bilíngue deve ser ministrado nas escolas indígenas; c) a inexistência de uma definição de que tipos de práticas sociais devem ser estimuladas pelas comunidades interessadas, com o objetivo de lutar pela preservação, resistência ou desenvolvimento das línguas indígenas. Preocupados com essa temática, há estudos e pesquisas que abordam sobre os antecedentes históricos do bilinguismo na educação escolar indígena no Brasil, como os de Nobre (2005); sobre o bilinguismo no âmbito do interculturalismo crítico, como vê-se em Tubino (2004); sobre a problematização do bilinguismo na formação de professores, como refletido por Chiodi (1993).

Dentre esses estudos, Albuquerque (2013), pioneiro em pesquisas que tratam da temática indígena, especialmente no Estado do Tocantins, ao refletir sobre a formação de professores que atuam no contexto de ensino e aprendizagem da alfabetização, aponta para a necessidade e para a importância dos conhecimentos da Linguística em relação ao trabalho dos professores indígenas alfabetizadores bilíngues. Por meio de uma pesquisa realizada na aldeia de São José, situada no Estado do Tocantins, Albuquerque (2013) apontou as dificuldades no trabalho pedagógico do professor ao lidar com o processo de alfabetização e de letramento.

Segundo esse pesquisador, o processo de alfabetização escolar indígena é desenvolvido de forma bilíngue: com o ensino e a aprendizagem da língua materna indígena (orientado por professores indígenas) e do português (orientado por professores indígenas e não-indígenas). Mas apesar de alguns avanços, explicitados pelo autor, tais como a utilização de materiais didáticos específicos, maior quantitativo de professores in-

dígenas, melhores condições de infraestrutura escolar etc., o processo de alfabetização ainda necessita de revisão, isto porque, além de o professor encontrar dificuldades para avaliar, por exemplo, “erros” ortográficos cometidos pelos alunos – o que sugere que sua formação ainda não é satisfatória em relação ao conhecimentos da área da linguística –, o material didático também apresenta uma linguagem mecânica que provoca distanciamento do contexto social indígena.

Em todas essas pesquisas vemos que outro problema existente está relacionado às habilidades do professor em lidar com a heterogeneidade do espaço escolar indígena. O professor, por não conseguir perceber com clareza como lidar com tal heterogeneidade, acaba optando por uma prática pedagógica mecânica e homogênea, o que faz com que se intensifique a desigualdade, visto que os alunos indígenas, em meio às dificuldades, não conseguem obter avanços significativos em razão do desencontro entre seus níveis de letramento e alfabetização diferentes com uma prática pedagógica linear; bem como desmotivação e evasão escolar.

Daí, advém a justificativa pela busca da construção de uma educação indígena diferenciada. Como base legal, a promulgação da Constituição de 1988, considerada um marco histórico e importante para os povos indígenas, já reconhece aos índios, no Art. 231, sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam (BRASIL, 2010, p. 37). Desta forma, a Constituição de 1988 assegura oficialmente uma educação escolar indígena que respeite a especificidade, as pluralidades culturais e linguísticas dos povos indígenas.

Com base nessas necessidades, como aponta Grupioni (2003), espera-se que sejam explicitados tanto na legislação quanto em documentos normativos do Governo Federal as seguintes prerrogativas em relação à função da escola: a) contribuir para que os povos indígenas mantenham e valorizem suas identidades diferenciadas; b) colaborar para o estabelecimento de relações mais equilibradas com os demais segmentos da sociedade brasileira; c) ter desempenho melhor se à sua frente estiverem professores indígenas da própria etnia; d) compreender que a comunidade indígena tem um papel fundamental na definição dos objetivos e na gestão da escola; e) produzir e trabalhar com materiais didáticos específicos ao contexto; f) possibilitar que a alfabetização ocorra na língua materna; g) possibilitar que o calendário escolar deva interaja com as práticas cotidianas e rituais do grupo; h) que o professor indígena se qualifique para o magistério ao mesmo tempo em que se escolariza; i) que a educação

escolar possa cumprir uma função importante no diálogo intercultural, permitindo aos índios entender melhor o mundo em que estão inseridos.

Segundo Caldas (2014), é preciso que o papel do ensino bilíngue seja melhor repensando pelo poder público, mediante questionamentos como: para quem ensinamos português? Com que objetivos o ensino se constrói? e esses mesmos questionamentos devem ser direcionados, também, ao ensino da língua materna. Essa reflexão se faz relevante, conforme essa autora, porque a língua portuguesa tem sido vista como camisa de força para os indígenas ao passo que a língua materna e sua cultura estão sendo postas em segundo plano.

4. Considerações

As escolas indígenas terão um futuro promissor caso consigam efetivamente executar toda essa proposta de Educação Escolar, superando principalmente as limitações nos investimentos e na formação de professores. De fato, é um ideal a ser alcançado, mas é isso que movimenta as questões sobre quais medidas podem ser desenvolvidas para serem aplicadas nas salas de aula e sobre como construir novas práticas pedagógicas. Há muitos desafios a serem superados para que sejam estabelecidas normativas íntegras e construídas novas práticas pedagógicas no sentido de possibilitar que a comunidade escolar indígena tenha subsídios para assumir de maneira autônoma a gestão e a administração da escola, tendo os indígenas como participantes ativos no processo do sistema educacional.

As diretrizes que orientam a Educação Escolar Indígena primam pela interculturalidade, pela especificidade e diferenciação do conteúdo das práticas pedagógicas, e de organização do processo escolar mais condizente com a realidade indígena. Esses princípios e desejos estão diretamente ligados à educação bilíngue, uma vez que todos eles interligados podem promover, não somente com que o índio aprenda o português como segunda língua, mas que o faça sem abandonar sua própria língua, seus costumes, sua identidade cultural.

O anseio das comunidades indígenas é que haja, realmente, uma educação diferenciada que seja voltada para interesses de suas comunidades; conforme suas especificidades. Essa postura, diante das malhas do poder, representa o que Negri (2006), inspirado em Deleuze, chama de ação de resistência contra o silenciamento da diferença; de afirmação da

singularidade contra a abstração do universal. É preciso haver uma aliança de devir, em um campo de multiplicidade onde as forças que constituem os corpos entrem em zona de vizinhança e transbordem na transformação de si, na experiência do acontecimento e do encontro, sem perder de si sua expressão; é a ação de construir uma subjetividade que suponha a alteridade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Severina Alves. *A educação escolar apinayé na perspectiva bilingue e intercultural: um estudo sociolinguístico das aldeias São José e Mariazinha*. Dissertação de Mestrado. UFT – Universidade Federal do Tocantins. Araguaína: 2011.

ALMEIDA, Severina Alves de. ALBUQUERQUE, Francisco Edviges; PINHO, Maria José de. *Transdisciplinaridade e Educação Intercultural: A formação do professor indígena apinayé em perspectiva*. 2013. Disponível: <https://www.academia.edu>. Acesso: 13/10/2019.

ZUKERAN, Andressa Satiko. *Educação Escolar Indígena: análise e reflexão a respeito de um estudo de caso na Terra Indígena Apucarana*. Universidade Estadual de Londrina. Disponível em: <http://www.uel.br/projetos/lenpes/pages/arquivos/a2011%20Zukeran%20Andressa.pdf> Acesso em: 19/10/2019

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. 27a ed. São Paulo: Saraiva, 1991.

DELEUZE, G. *Diferença e Repetição*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

NEGRI, A. *Fabrique de porcelaine, por une nouvelle grammaire du politique*. Paris: Éditions Stock, 2006.

NOBRE, Domingos. *De que bilinguismo falamos na formação de professores?* Anais do SIELP. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012. ISSN 2237-8758 Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdo-sielp/wp-content/uploads/2014/06/volume_2_artigo_096.pdf. Acesso em: 10/10/2019.