

O ENSINO DE LINGUÍSTICA COMO ESTRATÉGIA DE EMPODERAMENTO EM CONTEXTOS TRANSCULTURAIS

THE TEACHING OF LINGUISTICS AS AN ESTRATEGY OF EMPOWERMENT IN TRANSCULTURAL CONTEXTS

Wesley Nascimento Santos

Instituto de Estudos da Linguagem da
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)
wesley.nascimento.go@gmail.com

Resumo: *Este texto relata minha experiência como monitor num tema contextual da grade curricular do curso de Licenciatura Intercultural de Formação de Professores(as) da Universidade Federal de Goiás. Trata-se de uma licenciatura a fim de formar professores indígenas, cujo diferencial, dentre outros, é o ensino a partir de uma perspectiva transcultural, o qual, em linhas gerais, respeita as especificidades culturais de cada etnia (como suas ciências, seus conhecimentos tradicionais, sua realidade cultural, sua história de vida, seus compartilhamentos de experiências, a visão de mundo, a produção coletiva de saberes etc.) e, assim, não se filia às práticas de conhecimento fragmentadas e reprodutivas das quais o ocidente se tem valido. Neste sentido, também discutimos o ensino de Linguística como forma de empoderamento dos alunos da Licenciatura Intercultural no que se refere a contextos de relações em que se predomina o aspecto transcultural de ensino e aprendizagem.*

Palavras-chave: Povos Indígenas; Educação Indígena; Transculturalidade.

Abstract: *This paper reports my experience as monitor in a subject of the Intercultural Bachelor course for Indigenous offered by Federal University of Goiás. This course aims indigenous who want to teach in their communities and, unlikely many others offered by Brazilian universities, it is based on a transcultural perspective whose main aspects, among many, is to take into account the culture that each of the ethnic groups attending that course has, such as their epistemologies, traditional knowledge, cosmology etc.). By doing so, it does not follow those epistemologies that Western world has been developing. Furthermore, we show the benefits of teaching Linguistics as a mean to empower those undergraduate students of the Intercultural course in transcultural contexts of teaching and learning.*

Keywords: Indigenous people; Indigenous education; Transculturality.

Introdução

O relato que segue faz parte do resultado final de uma pesquisa desenvolvida durante minha licenciatura no curso de Português da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás (FL/UFG) no âmbito do que, nesse curso, chamamos de Prática como Componente Curricular (PCC). Nessa pesquisa, estávamos interessados no *Ensino de Linguística como Estratégia de Empoderamento no Contexto das Relações Transculturais*, título também recebido pelo projeto. Dentre as atividades previstas para a produção do relato, houve a participação como monitor num tema contextual, sob o nome de Português Brasileiro e as Línguas Indígenas I, que pertence à grade da Licenciatura Intercultural de Formação de Professores(as) da Universidade Federal de Goiás (UFG), e que permitiu fazer as considerações que se seguirão. O objetivo dessa PCC é refletir sobre o ensino de linguística como uma estratégia de empoderamento dos alunos indígenas para fins de contextos transculturais. Antes disso, fazem-se algumas considerações a respeito dessa licenciatura indígena, a Licenciatura Intercultural de Formação Superior de Professores(as) Indígenas da Universidade Federal de Goiás (doravante, Licenciatura Intercultural), que é referência no país no que se refere à formação de professores indígenas.

Essa licenciatura pode ser vista como um dos meios de se assegurar o que os artigos constitucionais 210¹ (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA, 1988), 215² (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA,

1 Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

2 O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

1988) e 231³ (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA, 1988), bem como a lei 9.394/96⁴, nos artigos 78 e 79§3° (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA, 1996) estabelecem como direitos aos povos indígenas, por meio dos quais, em linhas gerais, é assegurada uma educação escolar específica, diferenciada e intercultural aos povos nativos.

Trata-se de um curso que atende aos indígenas do que se tem convencionado chamar de região Araguaia-Tocantins, território que abrange os estados de Goiás, parte do Maranhão, do Mato Grosso e do Tocantins, regiões onde vivem os indígenas dos povos que falam as línguas pertencentes ao tronco linguístico Macro-Jê, como os Karajá, os Xambioá, os Javaé, os Gavião, os Xerente, os Apinajé, os Krahô e os Krikati; bem como povos cujas línguas são pertencentes ao tronco linguístico Tupi, tais como os Guajajara, os Tapirapé, os Guarani, os Avá-Canoeiro, assim como os Tapuio, remanescentes de reduções que tinham falantes de línguas Macro-Jê e quilombolas.

O curso organiza-se em três etapas de encontros que se dão durante o ano, por meio de (i) estudos presenciais na UFG, geralmente realizados nos meses de janeiro/fevereiro e julho/agosto, momento em que os indígenas deslocam-se de suas aldeias até Goiânia/GO, onde fica o campus da UFG e permanecem por um período mínimo de 30 dias; (ii) estudos presenciais nas aldeias dos povos participantes da licenciatura, a fim de permitir uma maior interação entre os professores da licenciatura com as respectivas comunidades indígenas, o que mostra, na prática, a realização de uma pedagogia transdisciplinar e intercultural, etapa que ocorre, em geral, em abril/maio; e (iii) estudos presenciais nos polos da aldeias, estes que ocorrem entre setembro/novembro.

Sucintamente, o projeto político pedagógico dessa licenciatura constitui-se por meio de uma matriz básica, que diz respeito aos dois primeiros anos da licenciatura, e de matrizes específicas, que estão relacionadas às Ciências da Cultura, da Linguagem e da Natureza, perfazendo os três últimos anos de curso. Ambas preveem temas contextuais, estudos complementares, pesquisa e informática (BORGES e PIMENTEL SILVA, 2011).

Feita essa consideração a respeito da licenciatura intercultural, faz-se necessário, também, fazer menção às implicações que o termo “tema contextual”, mencionado acima, supõe se tomado em paralelo ao termo convencional “disciplina”, pois não se trata de uma disciplina nos moldes que a Universidade conhece, mas sim de uma prática de ensino e aprendizagem que se filia à noção de transdisciplinaridade/interdisciplinaridade, relacionando, assim, a cultura (e todos os significados que este termo pressupõe) da etnia participante do tema contextual às práticas de ensino e de aprendizagem. Ou seja, nesta proposta de ensino transdisciplinar, tem-se a inter-relação entre as ciências, os conhecimentos tradicionais, a realidade cultural, a história de vida, o compartilhamento de experiências, a visão de mundo e a produção de saberes de uma dada etnia; e não, como o termo “disciplina” implica, o conhecimento fragmentado, vazio e reproduzido que tem caracterizado as práticas epistemológicas do ocidente.

Dessa forma, vê-se que a Licenciatura Intercultural pauta-se nos princípios pedagógicos de Freire (1969, 2002), que dizem respeito a “uma educação verdadeiramente humanista, pois se esforça em desocultar a realidade [...] e em descolonizar o saber” (1969, p. 125) e, também, nas reflexões de Gadotti (2000, 2001), que a partir das discussões de Freire, afirma que a prática pedagógica exige a compreensão da própria gênese do conhecimento, ou seja, de como se dá o processo de conhecer, o que se alinha com as discussões de Morin (2002) quanto às epistemologias ocidentais, autor que entende o mundo como um todo indissociável, preceito mor de uma prática de ensino que se pretende intercultural, bem como concepção de mundo que se aproxima de diversas cosmologias de povos tradicionais, em especial das Américas, que não veem ou “perspectivam” o mundo como nós “brancos” (VIVEIROS DE CASTRO, 2008), isto é, um todo fragmentado, mas inteiramente interligado, no qual, por exemplo, os animais também seriam humanos, mas à maneira deles etc.

Posto isto, as discussões dos autores citados pautam as reflexões que se fazem aqui, as

3 São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

4 Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingüe e intercultural aos povos indígenas; e art. 79, §3°: No que se refere à educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos povos indígenas efetivar-se-á, nas universidades públicas e privadas, mediante a oferta de ensino e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais.

quais têm como horizonte a natureza transcultural/interdisciplinar da licenciatura cultural, a fim de refletir sobre o ensino de Linguística como um instrumento de empoderamento nos contextos transculturais.

A partir dessa Introdução, o relato se estrutura em (i) apresentar o contexto e as etnias envolvidas durante a experiência de monitoria; (ii) apresentar e problematizar o ensino de Linguística observado; e (iii) o empoderamento permitido aos indígenas a partir desse conhecimento proporcionado pelo conhecimento trabalhado em sala. Complementam o texto as minhas considerações e as referências.

O português brasileiro e as línguas indígenas brasileiras I

O tema contextual Português Brasileiro e as Línguas Indígenas Brasileiras I, conforme o Projeto Político Pedagógico da Licenciatura Intercultural (PPP, 2006), tem por fim a introdução a “noções básicas sobre os sons da fala, os processos fonológicos e as variáveis fonológicas em línguas indígenas e em realidades bilíngues e bidialetais, como subsídios para a prática de alfabetização em contextos interculturais”.

As aulas observadas e ora relatadas tiveram como professora a Dra. Léia de Jesus Silva, que conduziu o tema contextual durante uma semana com aulas que se iniciavam às 8h00min e finalizavam às 17h00min. O corpo discente desse tema, assim como nos demais que fazem parte da grade curricular da Licenciatura Intercultural, é sempre diversificado, visto que há várias etnias presentes e, no tema em questão, houve a presença de indígenas pertencentes aos povos Waurá, Karajá, Javaé, Xerente, Tapuio, Kamaiurá, Tapirapé, Guajajara, somando mais de 40 alunos.

O ensino de linguística aos indígenas

Da ementa desse tema contextual pode-se questionar como o aprendizado sobre os sons da fala, os processos linguísticos que os envolvem etc., ou seja, as bases da Fonética - subárea da Linguística que é privilegiada nessas aulas, porque é do seu aporte que se tem a maior base para as aulas desse tema - pode ajudar um indígena em formação que provavelmente ministrará aulas na escola da sua aldeia? Esta foi, em princípio, a indagação da maioria da turma, resumida no questionamento de um indígena Tapuio seguido da apresentação da ementa, ao dizer: por que eu tenho de saber Fonética?

Essa é uma angústia compartilhada por alunos de vários cursos de Licenciatura em Letras do país, e não só pelos indígenas. Por que saber Fonética? Em que ela me ajudará? Ao aluno Tapuio acima foi respondido: essa ciência te ajudará a explicar aos seus alunos alguns detalhes da fala, bem como contribuirá na elaboração de uma ortografia para a sua língua, caso ela não tenha uma ainda, ou mesmo ajudará a entender melhor a ortografia usada na aldeia por meio de alguns subsídios que a Fonética permite, visto que as ortografias das línguas tendem (não a tomam por base completamente) a seguir uma natureza mais Fonética. Em outras palavras, a Fonética poderia ajudá-lo a entender por que usamos o grafema <m> antes dos grafemas <p> e na ortografia do português, e não <n>, por exemplo. O exemplo com o Português se justifica por ser um dos mais comuns quanto a essa língua, como também pelo fato de que o indígena Tapuio fala uma de suas variedades.

Durante a ministração do tema Português Brasileiro e Línguas Indígenas Brasileiras I, percebeu-se que os alunos tiveram mais interesse por algumas questões fonéticas referentes às sobreposições de sons entre a sua língua e o português, visto que todos são bilíngues, bem como seus familiares na aldeia o são, sobreposições de sons que, às vezes, são vistas como erros e, conseqüentemente, provocam preconceito linguístico entre os falantes, como relataram os alunos. Dois exemplos representam significativamente o que acabo de descrever:

- a. o primeiro refere-se ao relato de um aluno Tapirapé ao afirmar que na aldeia alguns falam [za'nele], e não [ze'nele].
- b. O segundo exemplo, também durante essas aulas, e que nos ajuda a mostrar para os alunos indígenas como a Fonética e a Fonologia nos ajudam a entender certos processos da nossa fala vem de um aluno Kamaiurá. Segundo este, alguns colegas na aldeia falam [zu'isi], e não [zu'isi].

Para ambos os casos, sabemos que a articulação dos sons não é totalmente discreta, isto é, durante a produção da fala, os sons se coarticulam, de modo que os aspectos articulatórios de

um podem influenciar o outro que segue imediatamente, ou vice-versa. No caso dos exemplos dos alunos, respondemos que um som como [ʒ] tem a coroa da língua como articulador ativo que se move até o palato duro na produção da primeira sílaba de [ʒe'nele], mas que seria mais fácil, na produção da fala do colega de sua aldeia, usar o som [z], que do ponto de vista da Fonética, exige menos esforço e sua produção tem aspectos mais próximos da articulação de [a] em comparação com [ʒ]. Isso também se aplica ao exemplo do aluno Kamaiurá se pensarmos foneticamente.

Já do ponto de vista fonológico, dissemos que o que estaria em jogo seriam as oposições que a língua materna do colega na aldeia tem. Como sabemos que, em geral, na produção de indivíduos que falam Português ou qualquer outra língua como segunda língua há muita interferência do sistema fonológico da língua materna, talvez na língua materna do colega do Kamaiurá não fosse importante a dos traços [± tenso] e [± distenso], como o é em Português no caso dos fonemas /s z/ e /ʒ ʒ/.

Outra questão que foi amplamente discutida, além desta, foi a ortografia. As línguas indígenas faladas pelos alunos que se encontravam nesse tema contextual já possuíam uma ortografia, embora algumas tivessem seus problemas, o que é comum, seja por mudanças internas à língua, seja por problemas na fonologização de sons que não são fonemas para a língua etc. Neste sentido, os alunos discutiram e indagaram a respeito das diferentes maneiras de se grafar que existem para algumas palavras de sua língua, bem como sobre os grafemas mais comuns para se representar determinados sons que inexistem na ortografia do português, por exemplo, mas sim na ortografia de suas línguas.

Ademais, interessante notar, também, uma grande preocupação desses alunos indígenas quanto à dificuldade que algumas crianças têm para aprender a ortografia da língua materna, justificada por esses alunos pela influência da ortografia do português ou, como se viu, uma ortografia mal elaborada. Este é um problema muito comum, que às vezes, mas não é o caso, aqui, não se refere à má elaboração da ortografia, mas à natureza que ela tem, já que nenhuma ortografia é integralmente fonética. Em português, por exemplo, a ortografia mescla as naturezas fonética e etimológica, predominantemente, o que dificulta algumas vezes às crianças na sua fase de aquisição. Por outro lado, a questão de se ter a influência da ortografia de outra língua é preocupante, já que há outros fatores envolvidos, como o ensino da ortografia da língua materna, a frequência do uso desta em detrimento do português etc.

O empoderamento linguístico por meio do ensino de linguística

Como se na seção anterior, muitas são as ferramentas que o aprendizado do tema contextual Português Brasileiro e as Línguas Indígenas fornecem aos indígenas para refletir sobre questões que podem ser do âmbito estritamente linguístico, como se viu acima a respeito das variações na fala de alguns falantes de línguas indígenas Tapirapé e Kamaiurá, para as quais apresentamos uma possibilidade motivada foneticamente e fonologicamente, assim como podem se relacionar a questões mais práticas, como se viu quanto à ortografia.

São exemplos que resultam do empoderamento que a linguística permite a esses indígenas e, melhor ainda, empoderamento que permite combater o preconceito linguístico que alguns brasileiros mostram ter sobre indígenas, uma das marcas mais visíveis, além de várias outras, do preconceito velado ou explícito dos brancos.

Menciono esse preconceito não arbitrariamente, mas porque foi um dos tópicos de debate durante as aulas. Os alunos indígenas, principalmente eles, que têm mais contato com os brancos por virem a Goiânia mais frequentemente que seus parentes, relataram casos em que ouviam ironicamente que eles não falavam Português e que suas línguas não eram línguas. Ao final do tema, os alunos diziam que agora tinham resposta para os preconceituosos que reclamavam da maneira como eles falam Português. Segundo os indígenas, diriam que além de ser bilíngues, eles sabiam o porquê algumas vezes a sua produção oral em português se desviava daquela considerada padrão, seja por rearranjos com base no sistema fonológico de suas línguas, que encontram sons foneticamente mais semelhantes aos do Português, e que se ele, o não indígena, não entendesse, ele sim deveria estudar um pouco mais antes pregar preconceito linguístico.

É esse tipo de postura que se pretende ao ministrar esse tema aos alunos da Licenciatura Intercultural. Postura de um sujeito que tem consciência do porquê ocorrem fenômenos como os

trabalhados acima; de um sujeito que olha para a sua ortografia e entende o porquê dado grafema é o representante daquele som e não outro em determinada posição; de alguém que sabe por que as crianças, às vezes, escrevem como ouvem etc. Esses têm sido, em geral, os tópicos de maior debate nas aulas quando se ministra esse tema contextual. Mas mais importante do que isso, é o aprendizado que os alunos indígenas têm a partir dessas aulas de não menosprezar, achincalhar quem fala de uma maneira que não “respeita” o que se tem convencionado chamar de fala padrão.

Considerações

A PCC relatada aqui sob o título *Ensino de Linguística como Estratégia de Empoderamento no Contexto das Relações Transculturais* teve por objetivo a problematização dos instrumentos que os alunos indígenas da Licenciatura Intercultural da UFG têm ao entrarem em contato com as ferramentas que a Fonética e a Fonologia dispõem a partir das aulas do tema contextual O Português Brasileiro e as Línguas Indígenas I, cujo foco é a introdução à Fonética e à Fonologia. Como visto no relato aqui feito, os alunos indígenas, a princípio, trouxeram como questionamento a importância de se saber e a que serviria o conhecimento proporcionado pelo tema contextual. Respondemos que a Fonética e a Fonologia poderiam ajudá-los em questões do tipo “por que meu parente fala [zu’is], e não [zu’is]?”.

Os alunos entenderam que essas áreas da Linguística podem empoderá-los a ponto, também, de serem capazes de discutir as dificuldades no ensino da ortografia da língua materna às crianças indígenas na escola da aldeia, que se valiam muito da ortografia do português na sua produção escrita. Essa dificuldade também pode ser, às vezes, resultante de uma ortografia mal elaborada por conta da inconsistência do sistema fonológico estabelecido, por exemplo.

Além disso, e talvez o mais importante que as aulas daquele tema proporcionaram, foi o conhecimento que agora os alunos da Licenciatura Intercultural detêm para que, ao ouvirem dos brancos que eles não falam português “direito”, possam explicar cientificamente processos comuns na sua fala como falante de português de segunda língua e, assim, combater o preconceito linguístico que ainda se vê escrachado na sociedade brasileira por meio de armas fornecidas pela ciência linguística.

Referências

BORGES, Mônica Veloso; PIMENTEL SILVA, Maria do Socorro. Políticas linguísticas e pedagógicas em práticas de educação bilíngue intercultural. **Revista Brasileira de Pós Graduação**, Brasília, supl. 1, v. 8, dez. 2011, p. 249-273.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA, 1996. **Lei nº 9.394, de 20 dez. de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Site do Planalto Central da República Federativa do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 30 ago. 2014.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA, 1988. **Artigo Constitucional nº 210. Dispõe sobre a educação, a cultura e o esporte.** Constituição Federal da República Federativa do Brasil. Disponível em: https://www.senado.gov.br/atividade/const/con1988/con1988_15.12.2016/art_210_.asp. Acesso em: 25 set. 2017.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA, 1988. **Artigo Constitucional nº 215. Dispõe sobre a educação, a cultura e o esporte.** Constituição Federal da República Federativa do Brasil. Disponível em: https://www.senado.gov.br/atividade/const/con1988/con1988_06.06.2017/art_215_.asp. Acesso em: 25 set. 2017.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA, 1988. **Artigo Constitucional nº 231. Dispõe sobre a ordem social e os índios.** Constituição Federal da República Federativa do Brasil. Disponível em: https://www.senado.gov.br/atividade/const/con1988/con1988_08.09.2016/art_231_.asp. Acesso em: 25 set. 2017.

FREIRE, Paulo. O papel da educação na humanização. **Revista Paz e Terra**, Rio de Janeiro, ano IV, n.

9, 1969, p. 123-132.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2002.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. São Paulo: Cortez, 2001.

MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. 6. ed. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice S. Dória. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO EDUCAÇÃO INTERCULTURAL. Disponível em: http://intercultural.letas.ufg.br/up/116/o/PPC_Educa%C3%A7%C3%A3o_Intercultural_-_Libras.pdf?1376918076. Acesso em: 20 set. 2014.

VIVEIROS DE CASTRO, E. **Entrevistas (Encontros)**. Rio de Janeiro: Azougue, 2008.

Recebido em 24 de maio de 2017.

Aceito em 2 de outubro de 2017.