

A FUNÇÃO DA ESCRITA E DA ORALIDADE DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA/ENTRE O POVO MANCHINERI

Antônio Cláudio Brito do NASCIMENTO
Andréa Almeida CAMPÊLO

Secretaria de Estado de Educação e Esporte - SEE
claudiobrito37@gmail.com

andrea_campelo@live.com

Resumo: Este artigo versa sobre o espaço que a língua portuguesa vem assumindo nas comunidades onde a língua indígena é forte e viva. Procura fazer algumas reflexões acerca das ações educativas referentes ao ensino de língua portuguesa desenvolvida junto ao povo Manchineri - etnia pertencente à família lingüística aruak - que habita a Terra Indígena Mamoadate, localizada no município de Assis Brasil-Acre. Traça a discussão que desenvolvemos nas escolas dessas comunidades a respeito da representação e a função que a língua portuguesa exerce na escrita e na oralidade desse povo e aborda especificamente a metodologia de ensino do português como segunda língua. Tal metodologia, discutida e adotada pelas comunidades educativas Manchineri, de recente ortografização da língua nativa.

Palavras-chave: ensino; língua; escrita; oralidade.

1. LOCALIZAÇÃO

Atualmente, o povo Manchineri habita na área geográfica de Assis Brasil, município que se localiza a extremo sudeste do estado do Acre e faz fronteira com o Peru e Bolívia – um local de tríplice fronteira, a qual se caracteriza como espaço multietnico e multilíngue. Nesse contexto, se relacionam a língua portuguesa, o espanhol, e as línguas indígenas Piro (do Peru) e Manchineri (Brasil) ambas da família linguística Aruak, além do povo Jaminawa. Em Assis Brasil são três Terras: Terra Indígena Mamoodate, na qual existem aldeias Manchineri e Jaminawa, Seringal Guanabara e Terra Indígena Cabeceira do Rio Acre, habitada pelos povos Manchineri e Jaminawa. Com uma população de, aproximadamente, 900 índios (dados da CEI e FUNASA: 2011), a situação linguística desse povo é de igual forma, diversificada. Na T.I Mamoodate se concentra a grande maioria dos índios (650, aproximadamente) e também dos falantes da LM (língua Manchineri). No seringal Guanabara, somente os mais velhos são falantes da LM e na T.I (Terra Indígena) Cabeceira do Rio Acre se concentra o menor número populacional e também de falantes da LM.

2. A LÍNGUA PORTUGUESA E SUA REPRESENTAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DA(S) IDENTIDADE(S) DO POVO MANCHINERI

“Os caminhos do empréstimo lexical refletem até certo ponto os caminhos da influência cultural”. (LANGACKER, 1972, p.188)

Quando se discute sobre o ensino de português em comunidades onde a língua indígena é a 1ª língua, precisa-se pensar na representação que a língua portuguesa exerce no imaginário cultural dessas comunidades. Por isso, iniciaremos esse estudo fazendo uma reflexão a respeito da representação que o povo Manchineri faz do português e, para esse fim, não podemos deixar de lado uma reflexão a respeito da própria LM. O professor Wilmar D’Angelis (2005), aponta que o PPP de uma escola indígena deveria dar mais atenção aos valores, atitudes e princípios – ou seja, ao que efetivamente define uma cultura – do que aos conteúdos. E, como o ensino de língua é componente fundamental de um PPP, vale observar que comunidade de valores, atitudes e princípios tanto da sociedade ocidental quanto da sociedade indígena em questão requerem e sustentam o ensino do português como segunda língua. Para essa discussão, citamos enunciados produzidos por sujeitos indígenas em situações específicas, a fim de diluir na escrita desse artigo, características das realidades vivenciadas pela comunidade Manchineri nos processos de construção de sua identidade e perceber de que forma as situações de contato das línguas indígena e portuguesa nessas tensões sociais, políticas e históricas, econômicas e culturais colaboram para a construção do sujeito que nelas está inserido e servem de base para o ensino de LP.

Pensar a língua Manchineri, que é forte e viva nas situações de uso cotidiano, enquanto traço identitário totalizante de um povo, como um sistema homogêneo, acabado e fechado não é objeto desse estudo, já que compreendemos que os empréstimos são próprios das línguas vivas em contato. O que se considera neste estudo é verificar de que forma e por quais caminhos a língua Manchineri se abre aos empréstimos, que são meios de inovação lexical resultante de tensões, confrontos e relacionamentos históricos, socioculturais, políticos e econômicos. Aí está a relação com Hall (1987), quando diz que o sujeito está sob uma dupla determinação: do sistema da língua e da história.

Em “A Identidade Cultural”, Hall (1987), diz que o sujeito deixa de ser dono absoluto de suas palavras. Nesse sentido, vale observar como os falantes da língua Manchineri, a partir de contatos históricos com uma sociedade de prestígio, impulsionados pela necessidade de

ampliação de sua comunidade de idéias e sentidos, acionam dispositivos que ampliem de igual modo, o seu léxico, afinal precisam dar conta dos novos sentidos em suas falas, conversações, em seus discursos, enfim, em suas práticas discursivas, que atualmente, em muitas situações, lhes exige também o uso da leitura e da escrita em LP. Ocorre, aí, uma fragmentação da paisagem cultural do povo Manchineri. É o que Hall (1987) define como a perda de um sentido de si estável. O sujeito Manchineri deixa, assim, de ser dono de suas palavras, de estabelecer controle sobre elas. O próprio não-dizer, não ler, não-escrever, que o conduz agora a uma busca, a um relacionamento com outra comunidade lingüística, com outra comunidade de idéias agora tão presentes nos espaços próprios, revela que esse sujeito-falante perdeu o seu lugar de conforto e precisa se adaptar e sobreviver a novas realidades, relacionando-as com aquelas já existentes, que agora são insuficientes para dar conta dos novos sentidos que chegam ao interior de suas aldeias, nos espaços de interação. Deixam de ser donos de suas palavras, ampliando o sentido discutido por Hall, quando “abrem” a porta de entrada a traços lexicais e fonéticos, semânticos e sintáticos, próprios de uma outra língua, necessários às novas situações de ocorrências sociointerativas que chegam aos espaços tradicionais e também fora deles, relacionando-se com elas. E o paradoxo é que deixam de ser donos para poderem ser donos. Aí, se dá a ruptura das fronteiras bem definidas e localizadas. Torna-se fundamental o aprendizado de uma nova língua: a língua portuguesa.

As novas relações políticas, econômicas, sociais e históricas entre esse povo e a sociedade ocidental determinam a esses falantes o aprendizado, seleção e uso de novas palavras e expressões que se constituem novos comportamentos no campo da linguagem. Os empréstimos não são apenas o uso de novas palavras, mas, principalmente, de novos sentidos. É nesse sentido que a identidade Manchineri não pode ser considerada homogênea e cristalizada, já que as relações que emanam desse novo quadro e que produzem e impulsionam outras relações, definem-se, nessas tensões, como instrumentos constitutivos de novas identidades lingüísticas e, portanto, culturais, sociais, políticas e econômicas do povo Manchineri, situando-a como um processo contínuo. Veja:

Ex. “(...) *hepi* [motor] já tá disponível aí”.

Este exemplo se constitui numa ocorrência de fala que utiliza traços lingüísticos tanto da LM quanto da LP. “*Hepi*”, palavra da língua Manchineri que significa “dois”, é utilizada pelo falante em uma reunião com a comunidade para destacar a quantidade de motores disponíveis e prontos para serem usados pela comunidade. A hipótese de uso de empréstimo nessa ocorrência é que esse novo sentido (motor) se caracteriza como uma nova realidade sem léxico correspondente em LM, conduzindo assim o falante a transitar, no ato de fala, entre as duas línguas.

Ao serem estabelecidas novas relações de sentidos e de novas práticas do discurso, principalmente através da entrada das frentes extrativistas e de instituições como a igreja, a educação, a saúde, entre outros, que junto com novos sentidos, introduzem uma nova língua, exigindo o seu domínio, os traços de identidade do sujeito Manchineri, até aí, também não homogêneos, mas com uma fronteira bem mais estabelecida “protegida” da liquidez que nos remete a BAUMAN (2005), visto que suas relações interétnicas estabeleciam-se com outros povos indígenas que tinham, em tese, semelhantes organizações sociais, se relacionam, agora, com traços que vão impactar e resultar novos traços identitários no imaginário cultural e social do povo. Essa relação se dá em forma de confronto e tensão, mas também de recepção consensual, onde as vontades do sujeito (FOUCAULT:1987) são acionadas e fazem-se valer. Queremos dizer, com isso, que esse sujeito Manchineri não se localiza ou se constitui nos trilhos do assujeitamento pecheutiano, em que há uma submissão total do sujeito diante de um

poder centralizador, de uma outra língua. Mesmo nas relações de confronto, em que o contexto histórico impunha sua cultura, sua língua aos povos indígenas, há claramente uma relação na qual estão presentes as vontades indígenas, que se dão no contato com esse “outro” dominante e com o que lhe é apresentado pelo outro. Como há ainda hoje, no aprendizado de uma nova língua e, principalmente na apropriação de sentidos e práticas, atitudes e princípios que, com ela, chegaram e continuam chegando às aldeias.

Precisa nós saber ler e escrever para mandar escrito pra alguém. [...] se o rádio não transmitir a voz da gente, tem que escrever, pra mandar dizer pra mãe, parente [...] (Ivaneide Manchineri: entrevista 2009).

Podemos considerar esse registro de fala como uma demanda à escola ao ensino de LP. Uma vontade que se respalda na necessidade de interação com o outro, com o parente. Vale lembrar, que neste caso, se poderia pensar tratar-se da escrita na própria LM. Entretanto, o canal de interação aí posto, o rádio, nos leva a pensar que se trata da LP, já que os profissionais locutores não têm proficiência na LM. Mais tarde, essa hipótese foi confirmada.

Antigamente nós não comia sal. Minha vó conta que começaram dar sal pra eles. Aí foi que nós não deixamos. Agora, faltou sal, faltou tudo. (M^a Rosa Manchineri, em entrevista. Julho de 2009).

Com esses enunciados podemos perceber uma espécie de interação na qual surgem novos sentidos. Dessas duas enunciações: a do estrangeiro e a do nativo (leia-se estrangeiro todos os atores não indígenas que até hoje são acionados nas relações com o povo Manchineri) é concebido o sujeito, pois, por elas é atravessado e a sua identidade é concebida nas relações entre esses pares. E, nessa interação, está presente a vontade do povo. Vejamos que neste exemplo, as frentes extrativistas, numa relação de poderes, lhes apresentaram o sal, em troca de mão de obra. E muito mais do que isso, apresentaram aos povos indígenas, sentidos nas vestimentas, na culinária, nas relações de trabalho entre outras e, de outro lado, as vontades dos povos indígenas em, às vezes, resistir e, outras vezes, se apropriar das práticas do estrangeiro. É muito mais do que aceitá-las, é desejá-las, apropriar-se daquelas que lhes estão ao alcance e lutar por aquelas que não são de tão fácil acesso. E em matéria de língua, o domínio e uso social da língua portuguesa se constituem uma necessidade; uma forma que os povos indígenas buscam dispor para compreender os marcos legais que orientam as relações entre as duas sociedades em contato. Por isso, o domínio da língua portuguesa passa a ser pleiteado fortemente pelas comunidades indígenas Manchineri. Entretanto, o impasse a ser trabalhado é: como se apropriar de uma outra língua, a LP, que é socialmente mais prestigiada, sem abrir mão daquela, a LM, que carrega todos os traços histórico-culturais do povo?

Neste estudo, não dissociaremos o termo empréstimo dos termos significado e sentido. Hall (1987) nos diz que as fontes de significados contribuem para as identidades culturais. É, primeiramente, nessas fontes de significados, estabelecida nas relações entre o poder colonizador e o povo colonizado, no trânsito de culturas e elos que as identidades se processam, desde as relações trabalhistas, étnicas, interétnicas e de nacionalidade. Assim, as identidades culturais do povo Manchineri vão se constituindo e se processando. E é aí que a concepção do eu vai se alterando. Essas relações aludem o que afirma BAUMAN (2005): “(...) a identidade é um objetivo e um esforço”. Nessas relações é que os empréstimos vão surgindo. E é nesse trânsito que os significados se movimentam. Daí não podermos dissociá-los. Vejamos um exemplo a partir do trecho de fala a seguir:

“Eu passei muito tempo pra lá da Primavera... Meu pai é peruano, mas minha mãe é Manchineri... Tem pouco tempo que estou aqui... Quero aprender a oportunidade dessa outra língua, que até hoje eu não sei... eu tenho a maior vontade de aprender. Às vezes, a gente não entende o que os próprios parentes da gente tão dizendo.” (Evair Moçambique Manchineri/Seringal Guanabara/aldeia Santa Rosa – junho/2010).

Essa declaração é de um jovem índio Manchineri da aldeia Santa Rosa/ Seringal Guanabara, onde, por motivos históricos, somente os mais velhos são falantes da língua indígena. Sua fala revela, neste caso, um exemplo de declínio das velhas e sólidas identidades e o fragmento do ser índio tanto do ponto de vista étnico quanto do ponto de vista linguístico, mesmo em se tratando de um povo indígena que vive atualmente uma busca de manutenção, fortalecimento e vitalização linguístico-cultural. A busca de uma identidade e de pertença, o desejo de aprender a língua do seu próprio povo, do qual foi distanciando ainda pequeno, nos faz refletir sob outro foco a forte representação que a língua exerce sobre o indivíduo. Como diz Gnerre, ela pode incluir e excluir. Nesse caso, ser Manchineri e não falar a língua Manchineri é estar cercado dos arames farpados sociais da exclusão, a respeito dos quais discorreu Gnerre:

“A linguagem constitui o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder.” (GNERRE, 1998)

A ausência de interação com o seu povo o faz sentir-se à margem da história, de sua própria história. Esse poder desejado é o poder de pertença. É a busca de um traço identitário apagado pelas circunstâncias históricas de lutas, deslocamentos, preconceito linguístico, entre outros. Por outro lado, o domínio da língua portuguesa o faz ser visto pelos parentes como “inteligente”, “sabido” e, assim, ocupar um lugar de prestígio no imaginário indígena Manchineri. Entretanto, isso não preenche a lacuna vivenciada pelo jovem índio, pelo fato de não ser falante proficiente na língua Manchineri, fato que às vezes conduz seus próprios parentes, os mesmos que o prestigiam, a questionar sua indianidade. Vejamos outro exemplo a partir do relato de um professor Manchineri da Terra indígena Mamoate que tem a LM como 1ª língua:

“Eu encontro dificuldades na sala de aula: os livros didáticos [...] como vou dar pro aluno ler? Porque algumas palavras não conheço [...] Portanto, eu quero aprender mais.” (Prof. Deusimar Manchineri/Aldeia Jatobá).

As dificuldades relatadas, as palavras não conhecidas são referentes à língua portuguesa. Aqui, como no primeiro caso, percebemos um visível deslocamento e fragmentação das identidades e a impossibilidade de uma sólida localização enquanto indivíduos. O termo “impossibilidade” revela que, por meio de práticas, há uma busca e um desejo de uma sólida identificação do “ser índio”. Vale considerar se essa sólida identificação é o que quer, busca e necessita o povo Manchineri, a fim de que não se reproduza a cultura do imperialismo da qual fala Edward Said (1995), cerceando as vontades dos povos indígenas, desvirtuando o próprio conceito de vontade, se constituindo uma pedra no caminho da autonomia dos povos.

Esse objetivo e esforço de pertença revelado nas falas de Deusimar e Evair nos revelam a identidade como um manto pronto a ser despido (BAUMAN:2005). Entretanto, tanto para o jovem Evair quanto para o professor Deusimar, mais que isso, um manto a ser

vestido: o primeiro, uma vontade que busca encontrar-se com a tradição; o segundo, uma vontade que se direciona em busca dos conhecimentos ocidentais, especificamente o domínio da língua portuguesa. Assim o ensino de língua portuguesa na escola indígena Manchineri deve considerar essas realidades, que não são isoladas, a fim de encontrar um caminho que possibilite o ensino de LP sem promover o apagamento da LM. E até agora, em tese, só há um caminho que permita vislumbrar esse desejado bilingüismo: uma forte representação e uso da LM nos diversos espaços como fator preponderante à manutenção e fortalecimento histórico-cultural e linguístico, não menos importante que a língua portuguesa, que se constitui um meio legal que as sociedades, inclusive as indígenas, utilizam para compreender as bases legais da sociedade brasileira, da qual também faz parte o povo Manchineri.

Hoje, uma resposta à pergunta “o que é ser índio Manchineri”, não é possível sem se considerar as relações históricas protagonizadas por esse povo. Respostas como: “é aquele que fala a língua tradicional”, desconsideraria pessoas que, por questões históricas, foram conduzidas ao monolinguísmo em língua portuguesa ou: “é o que se pinta como os antigos” excluiria indivíduos que moram nas aldeias e, por motivos diversos, inclusive, o movimento missionário, não realizam mais essas práticas. Certamente, tais ilusões de unidade não serão suficientes para situar os nativos em conceitos como o acima proposto. A própria palavra situar já remete a uma identidade fixa e não considera a realidade presente nesta discussão.

Na declaração do jovem índio, que também é branco e peruano, e não se situa exclusivamente em nenhuma dessas definições, transitando por mais de uma comunidade de idéias, atitudes e de princípios, ultrapassando os limites estabelecidos pelas fronteiras linguística, étnica, e de nacionalidade, percebemos uma concepção indefinida de si mesmo. Assim, pensamos que o ensino de LP deve considerar que a alteridade se dá em relação ao outro e somente a partir dele poderá se constituir. Há muito do outro no eu e, parte do eu, é tida no outro. Noções como peruano, Manchineri e branco, nesse exemplo, se relacionam de forma indissociável. Eis aí a ficção da identidade e do pertencimento, que neste caso se reverbera na língua, quando a necessidade de novos termos e sentidos que é próprio da dinâmica da língua viva, conduzem os falantes Manchineri, neste caso, a transitarem em outras comunidades linguísticas, aqui, especificamente, a LP.

As apropriações que o povo Manchineri faz de uma outra língua, bem como de sentidos que lhes são apresentados por uma comunidade de falas, de idéias e de princípios diferentes se definem numa relação de poder econômico da sociedade não indígena que predomina e, portanto, tem prestígio econômico em relação à comunidade Manchineri. As políticas públicas que partem dessa sociedade de prestígio, e buscam hoje considerar os projetos societários do povo Manchineri – e aqui se inclui a educação – se constituem um caminho por onde a LP ganha espaço nas ocorrências de fala e, em menor grau, de escrita. Nesse sentido nós podemos definir essa busca de domínio da língua portuguesa, como processo de construção de identidade já que eles surgem como efeitos de sentidos que Gregolim (2007) afirma serem “produzidos na e pela linguagem”. Em verdade, o conceito de identidade indígena do povo Manchineri é complexo e multifacetado. As tensões sociais, culturais, políticas e religiosas experimentadas e vividas por esse povo, desde a intervenção das frentes extrativistas, passando pelos missionários evangélicos e católicos, as instituições do Estado, ONGs, entre outros, são processos constitutivos de novas idéias, atitudes e princípios em relação àqueles definidos como tradicionais. Por isso, na construção, discussão e desenvolvimento do PPP, a escola não pode deixar de notar nas realidades internas e externas e suas relações, as funções orais e escritas da LP e sua representação para o povo Manchineri.

3. BREVE HISTÓRICO

Antes de discorrermos sobre o presente tema, vale um breve histórico do contexto linguístico-pedagógico nas aldeias e um relato de como a Coordenação de Educação Indígena – CEI/AC, desde sua criação, em 1999, acionou dispositivos para discussão e implementação do ensino de línguas nas comunidades indígenas da Amazônia Acreana. Considerando as necessidades de formulação e implantação de políticas linguísticas nas comunidades educativas, a CEI considerou fundamental a capacitação dos técnicos em educação indígena, afinal, para prestar uma eficiente assessoria nas aldeias, fazia-se – e ainda se faz – necessário conhecer e agregar habilidades e competências linguístico-pedagógicas eficazes, no mínimo, para a discussão desse tema junto aos professores e comunidades indígenas como um todo, visando à construção dos PPP e, para isso, tal formação precisa considerar a cosmologia dos povos, compreender e respeitar suas culturas e processos próprios de organização. Assim, além de consultorias etnolinguísticas efetivadas diretamente nas aldeias e nos Cursos de Formação de Professores Indígenas, por profissionais de inegáveis e reconhecidos estudos e pesquisas nos campos etnolinguísticos, a CEI, com recursos do MEC, firmou parcerias visando à formação dos técnicos em educação indígena, afinal, estes são os profissionais de maior presença nas aldeias e que mais discutem esse tema junto às Comunidades Educativas. O professor Aldir Santos de Paula, PhD em linguística, com um trabalho desenvolvido junto aos povos Puyanawa e Ashaninka foi um dos primeiros parceiros dessa caminhada. Em 2008, no curso para técnicos, o professor Phd Wilmar da Rocha D'Angelis, pioneiro em estudos etnolinguísticos, abordou temas como bilinguismo ensino de línguas, escrita em comunidades indígenas, tradução, entre outros temas. Em 2010, a professora Ana Maria Taveira de Paula fortaleceu o projeto discutindo com os professores indígenas, estratégias de alfabetização e letramento. As aproximações metodológicas percorridas a seguir são resultado das relações entre as discussões sobre o ensino de LP nas escolas indígenas e as diversas realidades encontradas nas Comunidades Educativas Manchineri da Terra Indígena Mamoadate.

4. ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NAS ESCOLAS INDÍGENAS MANCHINERI

Este processo, de acordo com o PPP em andamento, tem como meta proporcionar aos professores, alunos e falantes Manchineri em geral, competências linguísticas em LP, frente às relações e aos processos de contato vivenciados entre o povo Manchineri e as comunidades de fala de língua portuguesa. Entretanto, busca não perder de vista que a aceitação da língua Manchineri, sua representação positiva, seu uso em casa e na escola e em todos os espaços sociais onde houver interlocutores falantes da LM, se constitui um passo fundamental para criar um ambiente onde o aprendizado possa ocorrer e um ambiente que favoreça sentimentos de autoestima e autoconfiança, conforme preconiza o próprio RCNEI (2005).

Um outro e não menos importante fator que discutimos sobre o ensino de uma segunda língua, é que a prioridade da educação deve ser garantir que a criança indígena tenha uma base sólida na sua primeira língua para que ela venha a ter um bom desempenho na segunda. Por isso, as discussões sobre a política linguística com a Comunidade Educativa Manchineri se iniciaram considerando essas necessidades. Sobre isso relata Merrill Swain (1986):

“Assim, gastar tempo aprendendo em uma língua não impede o desenvolvimento dessas funções linguísticas em uma segunda língua, ao contrário, o favorece. Ou, colocando de outro modo, gastar tempo aprendendo em uma língua beneficia ambas as línguas no que diz respeito ao desenvolvimento daquelas habilidades relacionadas à língua associadas com

o funcionamento cognitivo e no que respeita às atividades relacionadas à alfabetização.”

Essa base sólida é constituída e percebida pelo domínio da oralidade, leitura e escrita primeiramente da LM e seu uso social em situações cotidianas, na produção de bilhetes, recados, relatos orais e escritos, músicas, contos, etc.

Sobre este assunto, numa assessoria ocorrida no entre os dias 21 e 25 de abril de 2012, com o técnico pedagógico Jaime Sebastião Prischico Manchineri, percebi sobre sua mesa um bilhete escrito em língua portuguesa que me chamou atenção. Trata-se de uma solicitação de um dos professores indígenas Manchineri com o seguinte conteúdo:

Para o Senhor Jaime S P Manchineri

*Terra Indígena Mamoadate
Aldeia Peri*

Ao Senhor Jaime Sebastião M. da Secretaria de Educação, eu mando esta pequena carta para o senhor. Eu queria que o senhor manda 12 caneta para mim.

Ass.: Professor Arthur Salomão Brasil Manchineri

Ao exercer minha função, de técnico pedagógico, pensando na sobrevivência da LM perguntei o motivo de o bilhete ser escrito em língua portuguesa, já que ambos são falantes e escritores proficientes em LM, obtive uma resposta interessante:

“ É que os professores precisam treinar a LP, então criamos essa política entre nós”

Isso nos faz pensar nos anseios acima, citados pelo professor Deusimar sobre as necessidades de aprender português. Também nos leva a refletir sobre as funções da escrita da LP entre o povo Manchineri. Trata-se nesse caso de uma necessidade de domínio dessa segunda língua que, exerce maior prestígio social que a primeira. Tais estratégias de aprendizado são benéficas ao inserir os professores em situações reais de uso da LP e, a partir do 5º ano, propiciar que os mesmos facilitem o aprendizado da LP aos alunos, a partir das necessidades e situações reais de uso.

Dadas as necessidades de interação do povo com os falantes de língua portuguesa, não é fácil construir a idéia de ensino de LP somente a partir do 5º ano. Em verdade hoje ainda existem remanescentes da alfabetização bilíngüe que insistem em ensinar ambas as línguas simultaneamente. São resistências que nascem da necessidade de aprendizado da LP, pois, para o povo, quanto antes o domínio da LP, mais fáceis e democráticas seriam as diversas relações consolidadas entre o povo e a sociedade não índia. Entretanto, considerando essas reflexões sobre alfabetização e bilinguismo, democraticamente discutidas com a Comunidade Educativa – toda a comunidade – a partir de exemplos onde a língua indígena tornou-se fraca, apagada devido ao prestígio e à representação positiva exacerbada da LP em detrimento da LI (língua indígena) bem como o ensino, tanto na escola quanto fora dela, da língua portuguesa, sem antes fortalecer na escola, e também fora dela, a língua indígena e as práticas inerentes a ela, concordou-se que, nas aldeias onde a LM é forte e viva, assumindo o papel de primeira língua, o ensino deverá ser realizado primeiro na língua Indígena em suas modalidades: escrita, leitura e oralidade.

Como definido no PPP das escolas Manchineri, onde o ensino é seriado, o ensino de língua Portuguesa só será iniciado a partir do 5º ano. Uma exceção ocorre como descrita a seguir:

Das sete aldeias Manchineri da Terra Indígena Mamoadate somente em uma delas, por questões sócio-históricas, que determinaram migração e permanência de seus moradores para a cidade por um longo período de tempo, a LP é a primeira língua e, portanto, a alfabetização ocorre primeiramente na LP.

No que se refere ao ensino de língua portuguesa como segunda língua, vários são os questionamentos acerca de quais as informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional que são importantes para a sociedade Manchineri, assim como quais são os conhecimentos técnicos e científicos das demais sociedades índias¹ que são importantes para esse povo e que textos podem ser dados primeiro em língua portuguesa.

Os professores Manchineri expressavam a vontade de adquirir habilidades na elaboração de planos de aulas e de documentos que permitam um diálogo claro e formal com os órgãos governamentais e não governamentais com os quais mantêm relações. Assim, para atingir esse objetivo, tanto nos cursos de formação quanto nas assessorias internas, focalizamos esforço na produção desses gêneros textuais que correspondem às atitudes e princípios dos professores Manchineri.

Falar sobre o ensino de LP nas comunidades Manchineri onde os professores são índios falantes da LM e tem pouco domínio da língua portuguesa, requer sensibilidade, principalmente na produção de material didático em língua portuguesa. Para exemplificar melhor essa necessidade vale repetir a citação do professor Deusimar Manchineri:

“Eu encontro dificuldades na sala de aula: os livros didáticos [...] como vou dar pro aluno ler? Porque algumas palavras não conheço [...] Portanto, eu quero aprender mais.”(Prof. Deusimar Manchineri/Aldeia Jatobá)

Nesse sentido, a política da CEI é produzir material didático em língua portuguesa junto aos professores indígenas, a partir de suas experiências e necessidades. Assim, as práticas pedagógicas serão mais eficazes, claras e eficientes em sua aplicabilidade e resultados. Se o professor Manchineri, apesar de todo esforço, sente tantas dificuldades – o que consideramos parte do processo - estas se agravam quando se tratam dos alunos Manchineri. Assim, as discussões em torno do ensino de língua portuguesa, se direcionam a visualizar as necessidades primárias dos alunos, que, mesmo antes de falarem a própria língua, já têm contato com profissionais da FUNASA e de outras instituições, falantes da língua portuguesa.

Dado o primeiro passo, alfabetização a partir do 5º ano, a escola Manchineri ainda apresenta muitos desafios. Percebemos, pois, ser de fundamental importância dar continuidade às discussões iniciadas nos cursos de Formação sobre Metodologia da Alfabetização e Metodologia da Pesquisa. Vejamos algumas delineações:

No primeiro ano, o aluno Manchineri proficiente em sua língua não terá aula de língua portuguesa, mas o aluno Manchineri que é falante da LP e não fala a LM será alfabetizado em LP. Os alunos que foram ensinados pelos pais a falarem as duas línguas serão alfabetizados na LM.

¹ Vale lembrar que essas aproximações metodológicas se centram no objetivo de atender às expectativas e necessidades das comunidades, cumprindo o disposto no artigo 78 da LDBE/96: “Garantir aos índios, suas comunidades e povos, conhecimentos, técnicos e científicos da sociedade nacional, bem como das demais sociedades índias e não índias”.

Dessa forma, ficou acordado que, a partir do quinto ano, o aluno teria aula de português como segunda língua. O aluno indígena teria a partir desse ano, aulas tanto de língua indígena como de língua portuguesa, mas as aulas seriam em horários diferentes. Somente quando o professor tiver a segurança sobre a competência do aluno, mediante avaliação processual, de que os alunos já estão alfabetizados tanto na LM quanto na LP, é que as aulas poderiam ser bilíngues. Tal preocupação com critérios ganha respaldo no seguinte enunciado:

“De fato, na situação de pressão que vivem os povos indígenas no Brasil, as comunidades indígenas são obrigadas a aprender e a usar o Português e, além disso, acabam deixando a língua portuguesa entrar mais e mais em suas áreas ou em suas casas através de funcionários do governo (de todos os níveis), através de documentos, jornais e revistas, através da escola e através do rádio e da televisão.” (Wilmar D’Angelis)

A partir dessas observações, foram discutidas metodologias para o ensino de línguas, como por exemplo, partir de palavras e expressões e frases cotidianas da língua nativa para ensinar a escrita, começando pelo alfabeto, os pronomes, os nomes, os verbos, sem, no entanto, pelo menos nos primeiros momentos utilizar conceitos metalinguísticos, utilizando os eixos temáticos: família, escola, território, cidade; Estudar palavras que indicam tempo cronológico e ação na língua portuguesa; Fazer frases e pequenos textos em português.

Discutiram-se, principalmente, as modalidades oral e escrita, o que inclui leitura, que devem ser desenvolvidas dando ênfase ora a uma, ora a outra habilidade, assim como estratégias de ensino que contribuam para atingir esse objetivo.

“Há uma interdependência tão íntima dos quatro aspectos instrumentais do ensino dos idiomas - ouvir, falar, ler e escrever que nenhum deles poderá ser atingido isoladamente, sem que se dê justo relevo aos demais. Treinados exclusivamente para a leitura, os escolares americanos terminaram por não aprender nem mesmo a ler. Não se altera impunemente a ordem natural das coisas (CHAGAS, 1957p. 420)”.

Na oralidade um aluno de 5º ano deveria saber além das letras do alfabeto português, escrever nomes, saber falar as palavras, dividindo as sílabas; contar pequenas histórias; resumir histórias contadas por outros; interpretar as histórias ouvidas; cantar músicas na língua em estudo;

Dentre as estratégias discutidas temos: professor pronunciar palavras em voz alta junto com os alunos, separando a sílaba com palmas; levar os velhos da aldeia para a sala de aula a fim de que os anciãos contem histórias sobre: o povo, os conflitos, as gerações, a medicina, as brincadeiras de antigamente; levar os alunos para a casa dos mais velhos com os mesmos objetivos; buscar envolver a comunidade.

Na modalidade escrita o aluno deveria escrever o alfabeto da língua em estudo; separar sílabas dos nomes; escrever seu nome, fazer frases e pequenos textos.

Deveriam utilizar estratégias para desenvolver estas habilidades, tais como: fazer leitura de pequenos textos, no quadro, para o aluno, saber que a leitura é feita da esquerda para a direita e de cima para baixo, utilizar o alfabeto-móvel, crachás com seus nomes em português, etc.

Na habilidade de leitura o aluno deveria diferenciar letras maiúsculas de minúsculas; ler o seu próprio nome; ler algumas palavras na língua em estudo: nomes de animais, árvores, lugares reconhecidos pelos alunos, fazer leitura de pequenos textos.

Entre os alunos indígenas adultos, profissionais, trabalhadores, a alfabetização e o ensino de LP devem ser correlacionados às situações da língua em que se inserem: uso de cartão de crédito, carteira de saúde, leitura de bula, acesso a hotéis, restaurantes, instituições governamentais, entre outras. O professor deveria ter sensibilidade, e para isso deve ser direcionado a pesquisar, perceber, investigar que caminhos metodológicos e habilidades são necessários para cada turma, para cada aluno e para cada situação. E, já que o número de alunos Manchineri, por sala, é considerado pequeno, salvo às exceções, o professor disporia de tempo e espaço para diagnosticar e desenvolver tais habilidades.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“As principais dificuldade que eu tenho na sala de aula é na língua portuguesa (...) na escrita de frases”.(Professor Manchineri: 2008).

Durante as reflexões sobre as funções da oralidade e da escrita da língua portuguesa para/entre o povo Manchineri percebemos que tais funções são concebidas nos processos de identidade vivenciados historicamente pelo povo e que tais processos e funções tem sua origem fora da escola, no cotidiano do povo em suas relações étnicas e interétnicas. Portanto, as metodologias de ensino de português nas escolas da Terra Indígena Mamoadate buscam concatenar-se à história do povo, sua cultura e ao contato com outras culturas e línguas, às suas vontades e anseios. Esses contatos tem se revelado como um dos aspectos pelos quais vem sendo transformados os sujeitos Manchineri. No exemplo acima, a representação da escrita e da leitura da língua portuguesa como habilidade de prestígio inquieta o professor Manchineri a dominar essa língua que cada vez mais ocupa lugar em suas comunidades, mesmo nas relações internas, como discutimos no decorrer deste trabalho. Vale ressaltar que o fato de a música, a televisão, outras mídias e instituições em geral estarem cada vez mais presentes no cotidiano do povo Manchineri constitui-se motivo para discussão em torno do PPP, no que tange o ensino de língua portuguesa na escola, visando à construção de políticas lingüísticas que delimitem os campos lingüísticos de ensino, atuação e uso, a fim de que a língua portuguesa não tenha representação positiva exacerbada entre a comunidade, em detrimento da LM, que, atualmente, é forte e viva. Sabemos que a mobilidade e o dinamismo é uma característica das línguas vivas, por isso, dispensaremos neste estudo as semifomas, nem pretendemos ser categóricos em dizer o que é bom ou ruim, mas distantes da ingenuidade, sinalizamos para a necessidade de maior compreensão e discussão sobre o que diz Bauman:

“Elas [as identidades] se caracterizam pela mobilidade. A globalização cria uma verdadeira indústria de identidades flutuantes e faz parecer a cada indivíduo que ele deve capturá-las em pleno vôo usando seus próprios recursos e ferramentas (2002, p.35)

É certo que aqui Bauman fala sobre os processos de construção das identidades, nos quais não cabe o ser uno. Assim, compreendemos que as ações em torno do ensino de língua portuguesa, bem como a construção de políticas lingüísticas e a reflexão em torno da manutenção lingüística devem ser realizadas em espaços de discussão os mais democráticos e sinceros possíveis, desprovidos de enfeites que se transformam na maioria das vezes em papéis engavetados ou livros, os quais, mesmo pleiteados pelas comunidades educativas findam muitas vezes nos armários das escolas e em outros lugares de menos prestígio. No ensino de língua portuguesa, percebemos estar num vôo onde precisamos capturar metodologias de ensino simples, manuseáveis e que considere os limites, necessidades e propriedades de cada língua.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAUMAN, Zigmunt. *Identidade. Entrevista a Benedetto Vecchi*. Trad. Brás. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.
- CHAGAS, R. Valnir. *Didática especial de línguas modernas*. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1957.
- CUMMINS, Jim SWAIN, Merrill. *Bilingualism without tears*. Capítulo 6 do livro *Bilingualism in Education: aspects of theory, research and practice*, ed, publicado na Inglaterra e Estados Unidos pela editora Longman, em 1986. Traduzido por Wilmar R. D'Angelis, lingüista, professor do Depto de Lingüística do IEL - Unicamp (Universidade Estadual de Campinas, SP) .Todos os comentários e notas de rodapé são do tradutor.
- D'ANGELIS, Wilmar da Rocha 2002 – Quem vai de arrasto não tem compromisso. *Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação - Formação de Professores. Vol 4 - Educação Escolar Indígena*. Brasília, MEC, 2002, pp. 114-121.
- D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. *Línguas Indígenas Precisam de Escritores? Como Formálos?* Cefiel/IEL/Unicamp. 2005
- GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: Martins Fontes. 1998.
- GREGOLIN MR. R. *Resumo Elaborado para Leitura na Disciplina “Análise do discurso”* UFAC, 2008.
- GREGOLIN MR. R. *Identidade: objeto ainda não identificado? Estudos da linguagem*. Vitória da Conquista: UESB, 2007.
- _____. *O sujeito e o Poder/M. FOUCAULT*. Texto redigido para leitura na disciplina “Análise do Discurso”. UFAC, 2008.
- LANGACKER, Ronald W. *A linguagem e sua estrutura*. Trad. Gilda Maria Corrêa de Azevedo. Petrópolis : Vozes, 1972.
- RCNEI – Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: MEC/SECAD 2005.
- SAID, Edward W. *Cultura e imperialismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- VI REUNIÃO DE ANTROPOLOGIA DO MERCOSUL.GT 32: *Educação Escolar Indígena: una mirada desde la antropologia*. Montevideo, nov. 2005