

ENSINO DE PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA EM COMUNIDADES INDÍGENAS KAINGANG – RS

LIMA e SILVA, Moana
Universidade de São Paulo – USP (GE – PFOL)
moanalima@hotmail.com

RESUMO: Este artigo é um desmembramento da pesquisa realizada durante os meus estudos de mestrado (Lima e Silva, 2011) que se focou, *grosso modo*, nas questões da ausência de concordância verbal e nominal relacionadas à escrita em Língua Portuguesa de falantes nativos do Kaingang, no RS. Contudo, a intenção deste trabalho não será a de buscar uma análise linguística dos dados apresentados, mas sim, através destes discutir e tentar sugerir as linhas fundamentais para o desenvolvimento de um programa de ensino para as escolas indígenas dessa região. Dessa forma pretende-se, através das propostas do Referencial Curricular Nacional das Escolas Indígenas (RCNEI), das experiências apresentadas por Amado (2008, 2011), D’Angelis (2002, 2008), Maher (1994) e também de outros estudiosos da área, pensar em uma metodologia de ensino que supra as reais necessidades dessas comunidades indígenas, e também que seja pautada na produção dos mais diversos gêneros e tipos textuais.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Português; Português L2; Português Indígena Kaingang.

INTRODUÇÃO

Foi no século XX, com a criação do Serviço de Proteção ao Índio (SPI) e sua gradual entrada em terras indígenas Kaingang, na região Sul do Brasil, que efetivamente introduziram-se escolas destinadas a crianças indígenas. Essas eram escolas voltadas à chamada “integração do índio à sociedade nacional”, mas por seu caráter nem sempre regular, e pelo próprio desinteresse dos indígenas, raríssimos eram os casos daqueles que, tendo iniciado estudos (ou seja, se alfabetizado) em uma escola na aldeia, prosseguiram estudando em escolas fora da comunidade. Assim, o resultado daquelas escolas do SPI, em geral, foi efetivamente de alfabetizar, em Português, um número pequeno de indígenas.

Os efeitos dissociativos ou desagregadores sobre a cultura ou sobre a organização social das comunidades Kaingang, naquele período, não se deviam à escola, mas a outros fatores relacionados à presença dos funcionários do SPI, de arrendatários não-índios nas terras indígenas e de envolvimento de índios em ações de repressão às comunidades ou expropriação de seu patrimônio, cooptados por agentes oficiais, quase sempre (D’Angelis, 2008).

Em um convênio envolvendo a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), o Summer Institute of Linguistics e a IECLB¹, nos anos 70, foi iniciada a formação de turmas do que se chamou, então, “monitores bilíngues”, compostas de jovens indígenas Kaingang dos três estados da região Sul do país que, com treinamento em um curso de poucos anos, se tornariam alfabetizadores de crianças Kaingang na própria língua (cf. Veiga & D’Angelis

¹ Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil, que tinha instalado uma Missão na área de Guarita (RS).

2000).

No entanto, na década de 1990, a educação escolar indígena deixa de ser atribuída exclusivamente à FUNAI e passa a fazer parte do Ministério da Educação, que aos poucos define seu papel de orientador e fiscalizador de ações, atribuindo às Secretarias de Educação estaduais a tarefa de promover, coordenar e sustentar os programas de educação escolar indígena e de formação de professores índios. A liberação de um incentivo oriundo da disponibilização de recursos federais, por um lado, e uma pressão oriunda de questionamentos do Ministério Público, por outro, levaram muitos governos estaduais a iniciar ações próprias e a criar setores específicos, nas Secretarias de Educação, para a chamada “Educação Escolar Indígena”.

Na avaliação de D’Angelis (2008, p.64), “o fato é que, de todas as ações oficiais em educação escolar indígena nos Estados do Sul do Brasil, o que resultou da virada do século para o quase final da primeira década do século XXI, é uma formação ‘capenga’, em geral pró-forma, feita quase sempre por pessoal sem qualificação para tal², sobretudo no que respeita ao conhecimento real acerca das culturas e das línguas indígenas envolvidas, mas também dos processos de educação bilíngue”.

É nesse universo que a escola Kaingang se encontra, onde ou se tem professores muitas vezes não capacitados dando aulas, no caso das aulas de Kaingang, ou se tem professores formados dando aulas de português, matemática e outras disciplinas, mas que não tiveram nenhuma formação que os capacitasse, ou sequer os instruisse a trabalhar com a realidade da comunidade indígena, fazendo com que o ensino nessas comunidades se torne cada vez mais defasado e não sirva para que o aluno se sinta motivado a continuar seus estudos e sua formação. E isso só faz crescer o número de alunos que desistem dos estudos quando são obrigados a frequentarem a escola dos “brancos”, visto que nas reservas indígenas muitas vezes o ensino se dá até o 9º ano do Ensino Fundamental.

1. Problemas no ensino de Língua Portuguesa

Linguistas e estudiosos acerca do ensino-aprendizagem do português, tais como Geraldi (1984, 1996), Luft (1985), Possenti (1996) e Marcuschi (1997), vêm apontando em suas pesquisas e reflexões algumas contradições e equívocos do processo de ensino da Língua Portuguesa. Apesar de todos os esforços de pedagogos e técnicos da área de língua, ainda não se chegou a um consenso e a uma prática eficaz no ensino-aprendizagem da língua oficial, que gera grandes conflitos em relação: *à dicotomia oralidade X escrita, ao ensino de leitura X ensino de gramática, ao ensino da língua culta X ensino da variedade linguística e aos textos didáticos X textos vivos* (Santos, 2004).

Esses conflitos se dão, praticamente, em todos os contextos de ensino-aprendizagem da nossa Língua Materna, pois a escola que representa o poder dominante muitas vezes não reconhece as variedades linguísticas tanto nos níveis populares como nos níveis cultos de uso da língua. Ressaltando que a questão é complexa, uma vez que o domínio e o uso da língua, desta ou daquela variedade, estão intimamente ligados a questões políticas e econômicas. Assim, podemos constatar que essa é a realidade das

² Entretanto, se não formam bem os índios, tais experiências têm servido para grande número de pesquisas e estudos, com frequências dos próprios formadores aqui questionados, pesquisas que, apesar dos resultados inócuos (que costumam repetir ladainhas do senso comum acerca da educação escolar indígena, entremeadas de informação factual a respeito dos próprios processos formativos aqui criticados) comparecem em centros acadêmicos como dissertações e teses de mestrado e doutorado, conferindo aos seus autores os respectivos títulos, que têm valor em si, numa sociedade meritocrática como a nossa (independente da pouca qualidade ou insignificância que tenham, como produção de conhecimento). [Nota original do texto citado]

escolas que temos em nossa sociedade hoje, que vive em uma realidade monolíngue e que a língua ensinada, geradora de tantos conflitos, é a Língua Materna, no caso a Língua Portuguesa.

No entanto, se pensarmos numa realidade de minorias, no caso as sociedades indígenas, principalmente as comunidades Kaingang que é o foco deste estudo, fica ainda mais evidente a questão problemática do ensino do Português.

Na tentativa de “apoiar” o ensino de Português nas sociedades indígenas a Constituição brasileira de 1988 e a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 garantem um ensino específico e diferenciado, intercultural e bilíngue para os povos indígenas. As Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena, de 1993, asseguram que “cada povo tem o direito de aprender na escola o português como segunda língua, em suas modalidades oral e escrita, em seus vários registros – formal, coloquial, etc.” (p. 177). Contudo, ainda falta preencher uma grande lacuna quanto à política de ensino de português como segunda língua. Se o ensino de português como Língua Materna já gera grandes conflitos, que dirá o ensino de português como Segunda Língua em nossas sociedades indígenas.

Há casos bastante díspares dentre os povos indígenas: alguns são monolíngues – tendo a língua indígena como língua materna -, outros são bilíngues – tendo aprendido o português regional informalmente – e outros ainda são monolíngues - tendo o português como língua materna. Mesmo entre os que são bilíngues, cada povo tem um conhecimento diferenciado do português e o utiliza em contextos específicos, em alguns casos até como língua veicular na comunicação entre povos com línguas bastante distantes, como os de língua Tupi e os de língua Jê, que é o caso dos Kaingang (Amado, 2011).

Assim, é preciso ressaltar que, segundo Abram dos Santos, “o que não se pode confundir ou esquecer é o fato de que o português como segunda língua não pode ser ensinado como língua materna, mesmo para aquelas populações com maior tempo de contato e, portanto, com maior domínio da língua nacional. A língua portuguesa é o veículo da cultura dominante e letrada, enquanto a língua indígena é a língua minoritária e ágrafa, características que precisam ser levadas em conta na preparação dos currículos e das aulas” (Santos, 2005, p. 154).

Nessa linha da reflexão sobre os problemas do Ensino de Português em sociedades indígenas, Rosane Amado descreve a condição dos professores que atuam nessas escolas dizendo que: “muitos dos professores não-índios enviados às aldeias para ensinar o português não estão preparados para o contato com um falante de outra língua materna e com uma cultura rica, porém muito diferente da sua. Dessa forma, ensinam o idioma como se fosse a primeira língua, com materiais e programas voltados ao ensino de gramática normativa. Além disso, muitos professores desconhecem que as culturas indígenas são culturas orais, ou seja, não têm tradição escrita, o que dificulta e muito o aprendizado da modalidade escrita do português padrão”.

Com isso, temos a triste consequência que é a condição da imensa maioria dos alunos indígenas, que saem dos bancos escolares, de serem analfabetos funcionais. O português aprendido na escola é, via de regra, o padrão escrito, variedade muito distante daquela que eles têm contato através dos discursos regionais ou pela televisão. O fato de utilizarem pouco a escrita em sua língua materna (ainda que em muitos casos sejam alfabetizados inicialmente nela), no caso dos Kaingang, faz com que enxerguem o português como duas línguas distintas – a da comunicação usual com os *brancos* e aquela que lhes permite compreender um texto escrito, mas não produzir um com a competência de um nativo.

2. Ensino de Língua Portuguesa, através da produção textual, em escolas indígenas

Como ponto de partida na tentativa de se pensar em uma metodologia de ensino voltada às reais necessidades das sociedades indígenas Kaingang, busco respaldo nas propostas apresentadas pelo Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas, que sugere a produção textual dos mais diversos gêneros³ e tipos textuais⁴ como um grande alicerce nessa construção de conhecimento. Segundo o RCNEI, “sempre que escrevemos alguma coisa que faz sentido, que tem um objetivo numa situação qualquer, estamos escrevendo um texto. O texto, independentemente de sua extensão, é, assim, uma unidade linguística, escrita, produzida em determinado contexto com um objetivo comunicativo. Para que a escrita faça sentido para os alunos, é preciso, portanto, que eles se envolvam em atividades em que a linguagem escrita apareça contextualizada e sirva para alguma coisa” (RCNEI, 1998 p.135).

A escrita pode e deve ser utilizada para a produção de diferentes tipos ou modalidades de textos. Algumas modalidades são apresentadas como propostas para atividades em aula, no intuito de possibilitar ao aluno um contato com o maior número possível de textos, como por exemplo:

a- *Contos, crônicas, histórias, relatos* – *Relatos escritos de viagens, de festas, de pescaria, de caça, de fatos do dia a dia, histórias inventadas pelo autor, fornecem elementos para a análise da organização do texto escrito.* (RCNEI, 1998 p.140).

b- *Outros textos também são propostos, bilhetes, cartas, radiogramas, receitas, documentos pessoais, histórias em quadrinhos, textos de jornais e revistas, pois esses textos são fundamentais para o desempenho de atividades de produção de texto e de leitura, cada um trabalhado na ocasião e na faixa etária adequada.*

No entanto, não podemos nos perder nesse processo de criação textual, pois vários tipos de textos devem ser trabalhados com a finalidade de permitir ao aluno um conhecimento amplo e não um conhecimento mecânico de aprender a ler e escrever para ensinar a ler e escrever como atividade de mera decodificação. A criação de textos escolares e didáticos, e de várias áreas da ficção à narrativa histórica, da reportagem à crítica, cursos específicos de leitura, um programa bem dosado de literatura em cursos existentes de formação de professores, e um planejamento de cursos ou atividades de produção textual são iniciativas promissoras.

Além do mais, devemos também propor temas relevantes, inovadores, adultos. Sugerir que escrevam sobre suas grandes preocupações, seus grandes prazeres e suas próprias experiências (D’Angelis, 2002).

³ Para definir *Gêneros Textuais* recorro a Bakhtin (1992), que define o gênero como sendo “*tipos relativamente estáveis de enunciados*” elaborados pelas diferentes esferas de utilização da língua. Bakhtin considera três elementos “básicos” que configuram um gênero discursivo: conteúdo temático, estilo e forma composicional. Nas condições de produção dos enunciados e dos gêneros discursivos inserem-se as intenções comunicativas e as necessidades sócio-interativas dos sujeitos nas esferas de atividade, em que o papel e o lugar de cada sujeito são determinados socialmente.

⁴ Segundo Marcuschi (2002), usamos a expressão “*tipos textuais*” para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral, os tipos textuais abrangem em torno meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição e injunção*.

3. A Escrita, em português, de alunos indígenas Kaingang

Para apresentar as questões envolvendo a escrita em Português, veremos alguns exemplos de textos produzidos por alunos Kaingang⁵, cursando o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio, em aulas de Língua Portuguesa que ministrei durante a minha pesquisa de campo nos estudos do mestrado, em escolas indígenas do Rio Grande do Sul.

Na referida pesquisa, este material foi coletado em uma viagem de campo com a duração de uma semana, em que as aulas foram ministradas em cinco dias, cada dia com seis horas-aula de atividade, totalizando 30 horas. Nesta semana foi pedido aos alunos que produzissem redações do gênero narrativo ao final de cada aula, após ter repassado com eles, alguns pontos gramaticais de morfologia e sintaxe, e ainda ter sido realizado um trabalho com leitura e interpretação de textos⁶.

Nos textos produzidos, as dificuldades em se expressarem em português escrito foram patentes. Os vinte textos abaixo representam significativamente a aquisição da escrita em Português pelos Kaingang. Mesmo analisando textos de diversos assuntos como uma declaração de afeto à professora, análises sobre uma palestra com o Proerd⁷, textos relatando o orgulho de ser indígena e textos descrevendo os sonhos dos alunos, é possível encontrar marcas desse Português Kaingang em todas as produções.

As marcas de oralidade, traço peculiar da cultura indígena, também estão nitidamente presentes desde o primeiro texto. Alguns problemas como falta de pontuação, ausência de concordância, ortografia, também são recorrentes nessa escrita, mostrando como é importante trabalhar de maneira adequada a aquisição do Português com esses indígenas.

Para uma análise mais detalhada dos textos⁸ apresentados, focarei, agora, os aspectos peculiares da escrita desses alunos Kaingang, que são a *comum ausência de concordância verbal e nominal*, e para essa análise farei uma comparação com a Língua Kaingang.

Começando com o **texto 1**, na seguinte sentença “ **Por que agente Ama você agente te tratam com carinho**”, observamos que há a ausência de concordância verbal entre os sintagmas, e quando examinada à luz da gramática do Kaingang, a estrutura ‘sujeito singular + verbo plural’ ganha uma nova dimensão. Como verificou D’Angelis (2004), não existe concordância de número entre verbo e seus argumentos na língua Kaingang. A variação da forma verbal encontra-se encarregada de veicular a “noção semântica de *ação* múltipla (repetida ou recorrente) *versus ação* única” (D’Angelis 2004: 71, ênfases originais).

Para esclarecer ainda mais a questão da ausência de concordância verbal, apresento esta breve explicação feita por D’Angelis em seu artigo publicado na revista LIAMES, em 2004, intitulado: “*Concordância verbal de número em Kaingang: algumas pistas*”.

1 - Kófa vỹ vãfy hynhan tĩ

velho+Nom. trançado fazer(pl.) Hab.

⁵ As cópias dos textos originais encontram-se anexadas ao final deste projeto.

⁶ É importante ressaltar que consegui realizar estas atividades atuando como professora substituta, pois a professora da disciplina de Língua Portuguesa, concursada pelo Estado do Rio Grande do Sul, não pode comparecer às aulas, nesta semana, devido a um problema de saúde.

⁷ O Proerd (Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência) é um programa de educação preventiva ao uso de drogas, que tem por objetivo evitar que crianças e adolescentes iniciem o seu uso. Ele ensina técnicas centradas na resistência à pressão dos companheiros e auxílio para as crianças dizerem não às drogas.

⁸ Cf. Lima e Silva (2011), onde os textos produzidos pelos alunos estão anexados ao final do trabalho.

O velho faz balaios.

2 - Kófa ag vỹ vãfy hynhan tĩ.

velho+masc. pl.+Nom. trançado fazer(pl.) Hab.

Os velhos fazem balaios.

3 - Kófa ag tóg vãfy han ja nĩ.

Velho+masc.pl.+Nom. trançado fazer(sg.) Asp.1 Asp.2

Os velhos fizeram o balaio.

Observe-se que nos três dados há uma alternância do SN-Sujeito entre o singular (kófa) e o plural (kófa ag), mas em ambos os casos o verbo apresenta a forma reduplicada (hynhan), indicando ‘ação plural’, conforme registra a tradução ao Português. A comparação entre (2) e (3) revela um SN-Sujeito com a mesma forma plural (kófa ag) e a comparação entre os três últimos exemplos mostra que nestes casos a forma do objeto direto é singular. Ainda assim, temos a forma reduplicada do verbo (hynhan) apenas nos dados (1) e (2), em cuja tradução o objeto direto aparece no plural (balaio), enquanto a forma simples (han) aparece em (3), onde a tradução apresenta o objeto no singular (balaio) (D’Angelis, 2004, p.75).

Assim, D’Angelis conclui que :

- Na língua Kaingang não existe concordância de número entre o verbo e seus argumentos.
- A língua Kaingang exprime ação plural, múltipla ou repetitiva no verbo, seja por reduplicação, seja por alternância lexical.
- A expressão da ação plural, múltipla ou repetitiva no verbo pode tornar redundante e, portanto, levar a omitir a marca plural tanto no SN – Sujeito como no Objeto.

Descrição do texto 1:

“Oi querida professora. eu gostei muito de voce você foi tudo pra nós nessa vida eu te Amo

Você e uma bricalhona e bem querida os seus soleros brilham

Você e muito linda você e iguais a rubia eu gosto muito dela tabem

Minha professora quirida você e uma rosa. prami professora professora eu gosto de você muito eu não que você partice

eu queria que você ficace pra sempre, com as pessoas que te Amam.

por que Agente Ama Você agente te tratam com carinho com Amor com siceridade”.

Para analisar os textos 2, 3 e 4, que apresentam a ausência de concordância nominal, “**Eu aprendi muita coisas boa com o profesor Proerd**” (texto 2), “**fuma causa problema respiratórios**” (texto 3) e “**fazemos artesanatos é para comprar nosso próprio alimentos**” (texto 4), é necessário esclarecer que a Língua Kaingang **não** coloca marca de plural única no termo mais à esquerda, mas no termo mais à direita, já que é uma língua com características de ‘cabeça à direita’.

Descrição do texto 2:

“Eu aprendi muita coisas boa com o professor Proerd. obedecer o pai é não fumar. É não tomar bebida não osar o cigarro causa dificuldade respiratória e tontura o fomo coloca em risco a saúde das pessoas que não fumam, mas que estão em lugares onde há fumantes.

Eu aprendi que no Brasil a venda de produtos á base de tabaco para menores de 18 anos é proibida.

Eu aprendi que o cigarro é uma das principais causas de morte que pode ser evitada em nosso país.

Mais de 200.000 pessoas morrem de causas relacionadas ao cigarro a cada ano no Brasil.

A maioria delas começou a fumar antes dos 18 anos.

Eu aprendi que há mais de 4.700 substâncias tóxicas na fumaça do cigarro.

Eu aprendi que o cigarro é a causa mais comum de câncer de pulmão.

Também a principal causa de câncer de boca, garganta, baxio e rim.

O fumo livre de fumaça (até fumo de mascar) pode causar câncer de boca, perda de dentes e outros problemas de saúde.”

Descrição do texto 3:

“Modelo de tomada de decisões proerd rotulos de advertência sobre os cigaros fatos sobre cigaros, fato sobre a maconha, fato sobre o álcool, fato sobre inalantes, quem usa a droga é agrecivo.

fuma causa problema respiratórios os fumantes contraem mas resfriado e problema das vias aérias supirios fumar causa doeça cárdica.

O Proed nos ensinou a ficar longe das drogas e obedecer os pais e não dessobedecer os pais.”

Descrição do texto 4:

“ Os índios

*Na nossa aldeia temos costume de caçar tatu e veados e quati e vários animais e **fazemos artesanatos é para comprar o nosso próprio alimentos** para nossa familia. desde pequenino conhecemos o mato e desde criação (sic) começamos a caçar tatu para comermos e devemos cuidar dos tatus para não acabar com eles. essa é a minha historia sobre o indio!”.*

Outra característica da ausência de concordância em Kaingang está na questão do gênero, que nestes textos é apresentada em “**A mistura do álcool é perigoso**” (texto 5), “**pois o fumo resseca o pele**” (texto 6), “**tenho muito vontade de cohecer (sic) sua terra**” (texto 7), “**Antes de conhecer não índias as povos indígenas do Brasil**” (texto 8), “**Não vou sair do aldeia**” (texto 9), “**então todo o comunidade ficou preocupado mais graças a deus não aconteceu nada**” (texto 10) e “**para os povo indigena ter bom saúde e muito forte**” (texto 11), sabendo-se que em relação ao gênero em Kaingang, a forma feminina parece ser obrigatoriamente marcada por elemento que tem função pronominal, já a forma masculina (ou, melhor dizendo, toda forma “não feminina”), apenas opcionalmente o é, necessária apenas quando o número precisa ser esclarecido (sendo obrigatória para o número plural).

FEMININO (sempre marcado):

[fi] – feminino singular

[**fag**] – feminino plural

Ela foi buscar lenha, a minha companheira.

*pĩ wynwyr **fĩ** tóg, inh réngre **fĩ***

lenha buscar 3ªp.sg.fem. Nom. 1ªp.sg. companheiro 3ªp.sg.fem.

*ũntatá **fĩ** = (uma) mulher*

*ũntatá **fag** = mulheres*

MASCULINO (não-feminino):

[**ti**] – masculino (não-feminino) singular

[**ag**] – masculino (não-feminino) plural

“Kur ti” = roupa + 3ªp.sg. ã-fem.

“Nor ti” = milho + 3ª p. sg. ã-fem.

ũngré = (um) homem / ãngré ag = homens

Ele morreu, o tigre

ti tỹ ter, mĩg ti

3ªp.sg.não-fem. Nom. morrer tigre 3ªp.sg.não-fem

Descrição do texto 5:

“ Redação Proerd

O Proerd poderá lhe ajudar a tomar decisões no seu futuro.

Os adolescentes ainda estão em crescimento por tanto o álcool é mais prejudicial a eles do que aos adultos é interfera tanto na aprendizagem como no desenpenho na na prática de esporte.

A mistura do álcool é perigoso.

Você não deve comprar bebida alcoólica se tiver 15 anos de idade.

O álcool deixa o cérebro e o corpo mais lentos.

Fumar maconha causa problema respiratórios.

Fumar causa câncer de pulmão.

O cigarro causa dificuldade respiratória e tontura.

O cigarro é uma dos principais causas de morte no Brasil.”

Descrição do texto 6:

“ uma garrafa cotêm a mesma quantidade de álcool. que um copo de vinho o álcool só lhe fará mal se for você que Estiver bebendo grandes quantidades de álcool não levam ao coma nem á morte o desempenho Escolar é afetado pelo álcool há várias maneiras de se dizer não a bebida você pode portar ou comprar bebida alcoólica se tiver 16 anos quase 85% dos jovens relatam não usarem frequentemente álcool misturar o álcool com outras drogas ou medicamentos é saudável o álcool deixa o cérebro e o sistema nervoso central mais adultos acima de 18 anos têm permissão legal para tomar álcool exceto quando Estiverem dirigindo o álcool afeta o corpo em criscimento de um adolescente mais do que o de um adulto.

fatos relacionados ao uso de maconha

a maconha pode causar dependência há mais alcatrão na fumaça da maconha do que na fumaça do cigarro. Usuários de maconha apresentam maior risco de câncer a

fumaça da maconha contêm 50 a 70% a mais de alguns produtos químicos cancerígenos do que a fumaça é ilegal no Brasil.

fatos relacionados ao fumo

*no Brasil a venda de produtos à base de tabaco para menores de 18 anos é proibido se você fumar os venenos contidos no cigarro podem afetar a sua aparência **pois o fumo resseca o pele** e causa dificuldade respiratória tontura mastigar fumo causa desidratação pode ser difícil praticar Esportes se você fuma o fumo coloca em risco a saúde das pessoas que não fumam mas que estão em lugares onde há fumantes?”*

Descrição do texto 7:

*“ Você não me conhece eu sou Michele estou indo para escola com meu gato roxo **tenho muito vontade de cohecer sua terra** cera que voce é o Paulo pode me levar para conhecer a mata porque eu não conheço a mata eu moro na cidade”.*

Descrição do texto 8:

*“**Antes de conhecer as não índias as povos indígenas dos Brasil** desconheciam a leitura e a escrita hoje existe escolas nas aldeias para os índio indígenas que ensinam a língua da tribo e o língua portuguesa”.*

Descrição do texto 9:

*“... quando eu nasci o meu Bisavo me deu um nome em Kaingang que é Gãnh que significa cabelo. Lá **no aldeia** quando chega no dia 19 de abril **os índios do aldeia fazem uma festa** para toda a comunidade eles apresentam e dançam.*

*Quando eu terminar meus estudos quero me formar em medicina. **Não vou sair do aldeia.** Quero ajudar todos os Kaingang”.*

Descrição do texto 10:

“ O Corsel dos amigos

um dia eu e meus amigos saímos para passear de carro o motorista se chamava Luiz Fernando então nos saímos com o carro do namoro do Luiz ele me convidou para nos irmos lavar o carro e então eu convidei os meus amigos Junior José e o Evertom e o Luiz Adriano.

*Então nos fomos ajudar ele a lavar o carro então quando nos acabamos de lavar nos fomos da uma volta pela aldeia e no caminho encontramos o nosso amigo Felipe e nos convidamos ele para embarcar e então ele embarcou no carro e então nos fomos para casa e o Luiz me convidou para dar uma volta e nos convidamos o Junior e o José então quando nos tavamos na estrada que liga a aldeia com outra cidade então ele engato a 1ª marcha a 2ª e 3ª e a 4ª então nos fomos bem demoro volto e na volta foi a mesma coisa e na desida ele perdeu o controle do carro e então o carro capoto e **então todo o comunidade ficou preocupado** mais graças a deus não aconteceu nada”.*

Descrição do texto 11:

“ Projeto para o futuro

O meu nome é (...), o meu futuro é ser médico aqui na aldeia cuidando dos povos indígena.

Para os povo indígena ter bom saúde e muito forte, e também dar muito carinho aos povos indígenas que sempre vive na mesma aldeia comigo. E dando medicamento certo contra a gripe pra não ser contaminada pra os povos indígena ter muitos anos de vida, ficava feliz. O meu futuro e ser médico dentro da aldeia pra mim ficar perto da minha família”.

Nos **textos 12 a 16**, encontraremos a ausência de concordância com o artigo indefinido um como ocorre nesses exemplos “**No futuro quero casar com um índia**” (texto 12), “**ele teve um doença e ele foi pro hospital e morreu**” (texto 13), “**lá na aldeia tem um horta medicinal**” (texto 14), “**eu vou fazer um faculdade para ser professora do português**” (texto 15) e “**vai ser um funcionária terminando só terceiro ano**” (texto 16), lembrando que a língua Kaingang não possui artigos, sendo, neste caso, o um interpretado como numeral.

Descrição do texto 12:

“ Eu sou (...) eu tenho orgulho de ser índio mas o meu sonho é ser agricultor. **No futuro quero casar com um índia** e continuar com a nossa cultura.”

Descrição do texto 13:

“ Mais uma vez eu estou escrevendo uma história, mais não sobre mim sim sobre a reserva Indígena. Existia um outro cacique o nome era Luis de Oliveira, ele era o comandante da área só que **ele teve um doença e ele foi pro hospital e morreu** agora existe outro cacique o nome dele é Leonel Chaves Caitano. A área é linda e tem casas um perto do outro todos os que moram aqui se conhece todos se ajudam quando precisam de algo como por exemplo quando alguém tá doente, nós temos o remédio por perto e só ir no matinho ali perto que você encontra o que precisa como para alguma dor que você sente.”

Descrição do texto 14:

“ ... O meu maior sonho é conhecer várias aldeias do mundo todo. **Lá na aldeia tem um horta medicinal que é bem tratada**. Lá também tem a aldeia e a holaria eu gosto de escutar músicas da Banda Afavui e também sou fã da Banda”.

Descrição do texto 15:

“ Eu sou da área Indígena de Ligeiro. Eu estudo na escola de Ensino Médio Inglês de Souza.

Eu como Kaingang eu gostaria muito **quando eu terminar o ensino médio eu vou fazer um faculdade** para ser professora de português. O meu sonho é estar dentro de uma faculdade cursando...”

Descrição do texto 16:

“Quando eu terminar o Ensino Médio eu vou procurar um curso que hoje em dia **você não vai ser um funcionária terminando só terceiro ano** tem ir atrás de mais curso, mais pra ser um professor faz direto um curso de faculdade, depois magistério e mais uns cursinho que hoje Eu sei que na escola Indígena precisam de professores índios não os

brancos. Porque num colégio Indígena da qui mais cinco anos vão ter professores formados.”

A análise do **texto 17** se faz na seguinte sentença **“Eu tenho os meu tios e tias”**, e para explicar a ausência de concordância recorrente é pertinente saber que a Língua Kaingang expressa o plural no sintagma nominal (mais propriamente, no núcleo do sintagma), não havendo plural nas formas pronominais possessivas.

Descrição do texto 17:

“ Projetos para o futuro

Eu tenho 15 anos eu moro no centro do posto eu tenho meu pai e minha mãe e tenho 3 irmãos.

***Eu tenho os meu tios e tias**, o meu pai sempre diz para mim estudar e eu sempre escutei os seus conselhos e por isso que eu quero terminar os meus estudos e depois quero fazer uma faculdade para Medicina e o meu sonho sempre foi ser uma médica e quero fazer o possível para realizar o meu sonho e porque eu quero ser médica e para mim cuidar dos adultos a parte que eu quero estudar a muscular e os ossos do corpo humano é sobre a membrana plasmáticas e outros tipos de órgãos.*

É isso o projeto para o meu futuro.”

Encerrando a análise dos textos apresentados, temos as seguintes ocorrências de ausência de concordância em **“vou ter mais esforço para ser alguéms em minha vida”** (texto 18), **“mas se Eu tiver uma chances”** (texto 19) e **“eu gosto de ser índios”** (texto 20). E para explicar essas ocorrências é preciso esclarecer que na Língua Kaingang não há uma estrutura subjacente que permite justificar tal ocorrência, por isso é possível dizer que este caso seja de hipercorreção, decorrente de uma representação equivocada da norma escrita do Português. No entanto, o que fica evidente nessas três sentenças (18 a 20), é que esse tipo de construção não é comum em um falante nativo do Português em qualquer variedade.

Descrição do texto 18:

“ Sonho

*O meu sonho é ser professora de Hartes ensino Religioso E gosto muito de ser professora e **vou ter mais esforço para ser alguéms em minha vida** e quero este sonho realizado para mim ser profe de muitos alunos e quero ser uma profe mais boasinha para todos os alunos e luta para realizar o meu sonho sonhar é uma grande maioria para muitas pessoas e muito pensan que um dia ser alguéms para ser feliz e não ter filho antes ainda e lutando para ser alguéms da vida ser profe ser bom e ser feliz com sonho realizado”.*

Descrição do texto 19:

*“Quando Eu, daqui mais dois anos Eu terminar o meu Estuda. Vou tentar fazer algum curso em uma cidade, **mas se Eu tiver uma chances** Eu sei que Eu vou ser alguma coisa na mia vida Eu só confio nos meu potencial, mas também sabemos que hoje pra ser alguma coisa na vida tem que ter estudo na vida, e que hoje também não é face, mas tem que seguir enfrente estudar mais, buscar mais experiência”.*

Descrição do texto 20:

“ O meu sonho que eu tanto quero estar cursando a minha faculdade para professora. no futuro. Um dia estarei dando aula onde que eu fiz o Ensino Médio. Eu quero que os meus sonhos virem realidade e verdade. Eu gosto de ser índios. Eu falo em Kaingang e escrevo em Kaingang”.

4. Considerações Finais

Com a análise de todos os textos apresentados encontramos muitas lacunas em relação à escrita desses alunos, pré-requisitos essenciais da alfabetização escolar. E isso só corrobora para afirmar que é necessário um bom programa de ensino nessa área, visando principalmente à produção textual.

Algumas modalidades de textos devem ser apresentadas como propostas para atividades em aula, no intuito de possibilitar ao aluno um contato com o maior número possível de textos como **contos, crônicas, histórias, relatos, bilhetes, cartas, radiogramas, receitas, documentos pessoais, histórias em quadrinhos, textos de jornais e revistas**, sendo que estes são fundamentais para o desempenho de atividades de produção e de leitura, cada um trabalhado na ocasião e na faixa etária adequada, para que haja um melhor desempenho e seja possível uma comunicação mais clara, já que o ensino de Português não se deve restringir apenas na silabação ou reprodução de ditados, e também na reprodução de exercícios e conceitos de livros didáticos, muitas vezes desatualizados, que são oferecidos a essas escolas.

Considerando que o conhecimento e desenvolvimento linguístico e o desenvolvimento cognitivo estão inter-relacionados e são fundamentais no aprendizado escolar, como agir em relação às crianças e aos jovens indígenas que convivem e aprendem, tanto na modalidade oral quanto na escrita, simultaneamente no ambiente escolar com duas línguas: materna e portuguesa?

Se considerarmos que na sintaxe da língua Kaingang a ausência de concordância verbal e nominal é predominante, é possível inferir que o aprendizado da língua materna influencia diretamente no aprendizado da língua portuguesa e, provavelmente, *vice-versa*.

Diante do exposto, algumas questões maiores se impõem: estariam as principais causas dessas dificuldades relacionadas à metodologia utilizada em sala de aula, à formação dos professores índios, considerando aqui a proposta de educação escolar indígena intercultural e bilíngue? Ou, ainda, essas dificuldades podem ser consideradas normais em comunidades que desenvolvem o processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita em duas línguas?

Espero que essas indagações possam trazer reflexões que ajudem a contribuir para a construção de uma proposta de ensino-aprendizagem significativa para esses indígenas, melhorando significativamente a “educação escolar indígena” que de fato se concretiza no ambiente escolar.

5. Referências

- ALMEIDA FILHO, José Carlos P. *O ensino de português como língua não-materna: concepções e conceitos*. Disponível em: <www.estaçãodaluz.org>. Acesso em: ago. de 2010.
- AMADO, R.S. O ensino e a pesquisa de português para falantes de outras línguas. *Guavira Letras*, Três Lagoas, v. 6, p. 67-75, 2008.
- _____. Aspectos interculturais e interlinguísticos no ensino do Português Língua Não-Materna em comunidades indígenas do Brasil. In: TEIXEIRA, M.; SILVA, I; SANTOS, L. (Orgs.) *Novos Desafios no Ensino do Português*. Santarém, Portugal: Instituto Politécnico, 2011. p. 68-75.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. Kaingang: Questões de língua e identidade. *Liames – Línguas Indígenas Americanas*. Campinas: IEL/Unicamp, n 2. 2002.
- _____. Concordância verbal de número em Kaingang: algumas pistas. *Liames – Línguas Indígenas Americanas*. Campinas: IEL-Unicamp, n 4, 2004 , p.71-81.
- _____. Educação escolar e ameaças à sobrevivência das línguas indígenas no Brasil meridional. *BRASA IX*. New Orleans/LO, USA, 27-29 mar. 2008.
- _____. *Aldeias Kaingang*. Disponível em: <www.portalkaingang.org>. Acesso em: ago. de 2010.
- DIRETRIZES para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena. Brasília: MEC, SEF, 1993. 22p. (Cadernos Educação Básica. Série institucional, 2).
- GERALDI, João Wanderley. A prática de leitura de textos na escola. In: _____ (Org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. Cascavel: Assoeste, 1984.
- _____. *Linguagem e ensino*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- LIMA e SILVA, Moana. *Português Indígena Kaingang: uma questão de concordância*. Dissertação de Mestrado. UNICAMP, 2011.
- _____. Produção de literatura em Kaingang: uma contribuição para o fortalecimento das línguas minoritárias. Trabalho apresentado no *16º Congresso de Leitura do Brasil*. Campinas: UNICAMP, 2007.

- _____. Bilinguismo e escrita em português de falantes nativos do kaingang no RS. Trabalho apresentado no *I Congresso Internacional de Lenguas y Literaturas Indoamericanas*. Temuco, Chile: Universidad La Frontera, 2006.
- LUFT, Celso Pedro. *Língua e Liberdade: por uma nova concepção da língua materna*. 8.ed. São Paulo: Ática, 2003 [1985].
- MAHER, Terezinha Machado. Ensino de língua portuguesa nas escolas indígenas. Em *Aberto*, Brasília, ano 14, nº 63, jul./set. 1994.
- _____. *Ser professor sendo índio: questões de língua(gem) e identidade*. Tese de Doutorado. UNICAMP, Campinas, 1996.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. A concepção de língua falada nos manuais de português de 1º e 2º graus: uma visão crítica. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*. Campinas: UNICAMP/IEL, nº 30, 1997.
- _____. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In DIONÍSIO, Â et al. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTO. Referencial curricular para as escolas indígenas. Brasília: MEC, 1998.
- POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- SANTOS, Lilian Abran dos. Considerações sobre o ensino de Português como segunda língua a partir da experiência com professores Wajãpi. *Cadernos de Educação Escolar Indígena*, Cuiabá, v. 4, p. 149-164, 2005.
- _____. *Modos de escrever: Tradição oral, letramento e segunda língua na Educação Escolar Wajãpi*. Tese de Doutorado. UNICAMP, 2011.
- SANTOS, Janete S. dos. Letramento, variação linguística e ensino de português. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, v. 5, nº 1, p. 119-134, jul./dez. 2004.