



UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ROSINÉA AUXILIADORA PEREIRA DOS SANTOS

**ENTRE O ESTRANGEIRO-MATerno: VOZES NO DISCURSO DE PROFESSORES
INDÍGENAS**

Boa Vista

2013

ROSINÉA AUXILIADORA PEREIRA DOS SANTOS

**ENTRE O ESTRANGEIRO-MATerno: VOZES NO DISCURSO DE PROFESSORES
INDÍGENAS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Roraima como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Estudos de Linguagem e Cultura Regional.

Orientador: Prof. Dr. Lourival Novais Néto

Boa Vista

2013

Dados Internacionais de Catalogação na publicação (CIP)

Biblioteca Central Universidade Federal de Roraima

S237e Santos, Rosinéa Auxiliadora Pereira dos.

Entre o estrangeiro-materno: vozes no discurso de professores indígenas. -- Boa Vista, 2013.

245 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Lourival Novais Néto.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Roraima,
Programa de Pós-Graduação em Letras.

1 – Língua materna. 2 – Língua estrangeira. 3 – Identidade. 4 – Discurso. I - Título. II – Néto, Lourival Novais (orientador).

CDU – 802.0(=1-82)

ROSINÉA AUXILIADORA PEREIRA DOS SANTOS

**ENTRE O ESTRANGEIRO-MATERNO: VOZES NO DISCURSO DE PROFESSORES
INDÍGENAS.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Roraima como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Estudos de Linguagem e Cultura Regional. Defendida em 19 de julho 2013.

Prof. Dr. Lourival Novais Néto
Orientador e presidente

Prof. Dr^a. Gilvete de Lima Gabriel
Avaliadora externa

Prof. Dr^a Paulina Lira Carneiro
Avaliadora interna

Prof. Dr^a Maria Odileiz Sousa Cruz
Suplente

A minha mãe Rosilda Maria Pereira dos Santos que sempre me apoiou, dando força e carinho nos momentos de dificuldades.

Ao meu irmão Raimildo José Pereira dos Santos que sempre se empenhou em resolver as adversidades que ocorreram durante o período do curso, cuidando das minhas finanças em Santarém.

Às professoras colaboradoras que contribuíram para a realização deste trabalho.

Ao meu orientador que caminhou comigo durante o processo, sempre muito bem humorado.

À Rosiclei Alencar Liberal, amiga de longa data, que me acolheu em sua residência durante o período do curso.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que providenciou este momento bastante esperado na minha vida.

A São Jorge, meu santo guerreiro, que intercedeu nos momentos de aflições.

À minha família que acreditou em mim, incentivando-me a ter coragem e concluir esse trabalho.

Ao professor Lourival, meu compreensivo orientador, que me ensinou os caminhos da Análise do Discurso

Aos moradores e funcionários da Escola Estadual Indígena Antônio Horácio, em especial o Tuxaua, que permitiram a realização da pesquisa, sendo bastante amáveis e atenciosos.

Eu prefiro ser essa
metamorfose ambulante.

Do que ter aquela velha
opinião formada sobre tudo.

Raul Seixas

RESUMO

“Entre o estrangeiro-materno: vozes nos discursos de professoras indígenas” é o resultado de uma pesquisa pautada na investigação do conceito de língua materna e estrangeira em ambiente sociolinguisticamente complexo. O objetivo deste trabalho foi analisar as representações das professoras indígenas em contato com diversas línguas, a fim de compreender as práticas discursivas que envolvem o constructo língua materna e estrangeira. Para tanto, o suporte teórico e metodológico que orientou todos os processos do trabalho foi a Teoria Social do Discurso, que atesta que o discurso é uma prática social que se materializa em três dimensões: o texto, as práticas sociais e as práticas discursivas. De acordo com essa teoria, o discurso não só representa as classes sociais, mas as constitui, colaborando tanto para a reprodução da sociedade como também para transformá-la. O instrumento de coleta de dados foi a entrevista, que é um tipo evento discursivo, onde os sentidos e os posicionamentos são constantemente negociados. As representações sobre língua materna giram em torno de três eixos: a família, a cultura e a ancestralidade, que sustentam práticas discursivas de teor essencialista e que propagam discursos como perda da língua, perda da cultura, desaparecimento do povo. Há ainda no falar das professoras indígenas ecos do discurso político, histórico, religioso, jurídico e pedagógico que foram propagados desde o período da colonização e que ainda permanecem na memória discursivas dos professores indígenas. Língua materna e língua estrangeira são constructos imbrincados, pois suas representações são relacionais, uma vez que são produtos da atitude linguística dos falantes que convivem entre línguas.

PALAVRAS- CHAVE: língua materna- língua estrangeira, identidade, discurso.

ABSTRACT

“Between the foreign-native: voices inside indigenous teachers’ discourse” is the outcome of a research based on investigation conception of native and foreign language in sociolinguistically complex environment. The work has the objective of analysing indigenous teachers’ representations in contact with several languages in order to understanding discursive practices that have involved the construct about native and foreign language. For both the theoretical and methodological support that directed all process of the work was Social Discourse theory attesting that the discourse is a social practice materialized in three dimensions: the text, the social practices and discursive practices. According to this theory, the discourse is not only social classes, but constitutes them also. It is collaborating as the reproduction of society to transform it. The instrument for data collected was the interview, which is a kind of event discourse, where the senses and positions are constantly negotiated. Representations of language revolve around three axis: family, culture and ancestry, discursive practices that sustain and propagate content essentialist discourses as loss of language, loss of culture, disappearance of people. There are inside the indigenous teachers’ speech the echoes of political discourse, historical, religious, legal and pedagogical those had been propagated since the colonization period and still remain in memory discursive indigenous teachers. Native language and foreign language constructs are interlocked because their representations are relational, since they are products of linguistic attitude of speakers who live between languages

KEY-WORDS: native language- foreign language, identity and discourse.

NORMAS PARA A TRANSCRIÇÃO

OCORRÊNCIAS	SINAIS	EXEMPLIFICAÇÃO
Incompreensão de palavras ou segmentos.	()	do nível de renda () nível de renda nominal
Hipótese do que ouviu	(hipótese)	(estou) meio preocupado (com o gravador)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e /ou timbre.	/	e comé/e reinicia
Entonação enfática	maiúsculas	porque as pessoas reTEM moeda
Prolongamento de vogal e consoante (como r, s)	:: podendo aumentar para ::: ou mai	ao emprestarem o... éh:::.....o dinheiro
Sílabação	–	Por motivo trans-sa-ção
Interrogação	?	e o Banco... Central... certo?
Qualquer pausa	...	São três motivos ...ou três razões...que fazem com que se retenha moeda...existe uma ...retenção
Comentários descritivos do transcritor	((minúsculas))	((tossiu))
Comentários que quebram a sequência temática da exposição; desvio temático	-- --	... a demanda de moeda – vamos dar essa notação—demanda de moeda por motivo
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.	(...)	(...) nós vimos que existem ...
Citações literais ou leituras de textos, durante a gravação	“ ”	Pedro lima ... ah escreve na ocasião... “O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma barreira entre nós”...

OBSERVAÇÕES

- 1- Iniciais maiúsculas: só para nomes próprios ou para siglas (USP etc.)
- 2- Fáticos: ah, éh, ahn, ehn, uhn, tá (não por está:tá? Você estava brava?)
- 3- Nomes de obras ou nomes estrangeiros são grifados.
- 4- Números: por extenso.
- 5- Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa)
- 6- Não se anota cadenciamento da frase.
- 7- Podem-se combinar sinais. Por exemplo: oh:::...(alongamento e pausa).
- 8- Não se utilizam sinais de pausa, típicos da língua escrita, como ponto e vírgula, ponto final, dois-pontos, vírgula, ponto final. As reticências marcam qualquer tipo de pausa.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
PARTE I: LÍNGUA, IDENTIDADE E DISCURSO	17
1 LÍNGUA? O QUE É ISSO MESMO?	17
1.1 O discurso da gramática tradicional sobre a noção de língua.....	20
1.2 A representação da palavra língua segundo as correntes da linguística formalista, funcional e da sociolinguística.....	22
1.3 A visão bakhtiniana de língua.....	24
1.4 Um caleidoscópio chamado língua: sintetizando a questão.....	26
2 LINGUAGEM E IDENTIDADE: ENVEREDANDO POR CAMINHOS MOVEDIÇOS	27
2.1 As representações sobre língua e linguagem.....	28
2.2 A simbiose entre linguagem, cultura e identidade.....	31
2.3 Sintetizando a questão.....	34
3 LÍNGUA MATERNA E LÍNGUA ESTRANGEIRA: ALGUMAS CONCEPÇÕES TEÓRICAS	36
3.1 Banhando-se nas ondas da língua materna: compreendendo o conceito.....	38
3.2 Algumas reflexões sobre língua estrangeira.....	42
4 A ANÁLISE DO DISCURSO: EIXOS NOTEADORES	47
4.1 Discurso: Uma prática de significação do mundo.....	48
4.2 A relação triádica entre sujeito, língua e história.....	52
PARTE II: 5 O PERCURSO DA INVESTIGAÇÃO	55
5.1 Roraima: um caldeirão linguístico.....	55

5.2 Boca da Mata: uma comunidade sociolinguisticamente complexa.....	58
5.3 Procedimentos para a investigação.....	59
5.3.1 A coleta de dados.....	61
5.3.2 Tratamento dos dados: a organização do corpus.....	63
5.3.3A análise dos dados.....	64
PARTE III: 6 ENTRE O ESTRANGEIRO-MATerno: VOZES NO DISCURSO DE PROFESSORES INDÍGENAS.....	67
6.1 A representação de si: uma questão de linguagem, cultura e identidade.....	68
6.1.1 Araci.....	69
6.1.2 Tainaã.....	74
6.1.3 Eirapuã.....	83
6.1.4 Guaraciara.....	89
6.1.5 Jandira.....	94
6.1.6 As representações das professoras indígenas: uma breve síntese.....	98
6.2 Dos discursos sobre língua materna.....	101
6.2.1 A língua materna como língua da família.....	101
6.2.2A língua materna como um bem precioso.....	111
6.2.3 A língua materna como a língua dos antepassados.....	122
6.2.4 Língua materna como disciplina curricular.....	130
6.2.5 A língua materna é.....	145
6.2.6 Resumo do capítulo.....	146
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	150
8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	154
9 APÊNDICES.....	163

INTRODUÇÃO

“Os indígenas estão indo para a universidade para aprender a língua materna”. Essa foi uma manchete do jornal Roraima TV do final da tarde que ouvi. A primeira coisa que me veio à mente foi o questionamento: se os indígenas não falam a língua materna, que língua eles falam? Seria porventura uma estrangeira? Se fôssemos pensar pelo viés da psicanálise, esse enunciado nos diz que eles não falam nenhuma língua, pensei levada pela concepção de que a língua materna é aquela adquirida logo nos primeiros anos de vida, aquela que imerge o sujeito no jogo simbólico da linguagem (ORLANDI, 2006).

Comecei então a refletir sobre o significado de língua materna em relação aos indígenas, porque observei que havia algo a mais nessa expressão, que extrapolava a ideia de falar a primeira língua. Gradativamente comecei a perceber que as práticas discursivas sobre língua materna carregavam discursos diversos, quando se trata dos povos indígenas e suas línguas, como o político – cada povo tem a sua língua -; o histórico – os indígenas são primitivos, portanto não falam língua, e sim gírias -; o religioso – a língua dos índios é profana, então é pecado falar essa língua. Essas práticas são materializações de formações ideológicas que naturalizam as relações de poder e foram propagadas no início do processo de colonização do Brasil.

A pergunta de pesquisa norteadora deste trabalho foi “como são as representações dos professores indígenas sobre língua materna e estrangeira na comunidade Boca da Mata?”. E uma subpergunta: quais os discursos sobre língua materna e estrangeira que emergem dessas representações?

Optamos por estudar a fala de professores indígenas, porque as representações dos professores sobre a(s) língua(s) influenciam tanto em sua prática pedagógica, como também nos sujeitos que recebem as instruções, contribuindo para a formação identitária dos alunos. Essas representações podem ser diferentes conforme a atitude que o professor tem em relação à língua materna que ensina, produzindo assim, outras estratégias discursivas para a língua estrangeira, porque em cada língua há uma forma específica de construir as significações.

A Comunidade Indígena Boca da Mata foi o contexto de coleta de dados, porque é considerada como um local híbrido, pois os povos Macuxi, Taurepang, Wapixana, Sapará e Tucano convivem neste espaço. As línguas faladas lá são as três primeiras dos respectivos povos já citados e a Portuguesa. Assim pensamos em estudar a relação entre as línguas num ambiente sociolinguisticamente complexo, com o objetivo de analisar as representações sobre língua materna e estrangeira no falar de professores indígenas dos primeiros anos da educação escolar.

Revuz (1998) afirma que a língua não é somente um instrumento de comunicação e o contato com outras línguas acarreta atitudes diferentes, visto que o falante já tem uma história com a sua língua que interferirá na forma como lidar com a língua estrangeira. Nesse sentido, pensamos que pode haver uma relação afetiva entre o sujeito e as línguas com as quais convive e que isso induzirá na concepção sobre língua materna e estrangeira.

O trabalho se justificou em virtude de ser bastante significativa a população indígena em Roraima, pois segundo a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), a população indígena neste estado é formada por aproximadamente 46.106 pessoas, divididos da seguinte forma: Yanomami (15.000); Ingaricó, Macuxi, Patamona, Taurepang, Waimiri-Atroari, Wai-Wai e Wapixana (31.106). Dada essa realidade, a importância de se investigar a representação da língua materna a partir da Análise Social do Discurso pode possibilitar o entendimento sobre a função que a língua materna assume na constituição do sujeito indígena e para a construção de sua identidade, repensando sobre quais são as competências comunicativas que o discente precisa assimilar durante seu período de escolarização.

A priori, é importante esclarecer que a corrente teórica da Análise do Discurso não se preocupa em encontrar o sentido “verdadeiro” do significante, mas as ideologias veladas em seu emprego dentro de práticas discursivas, numa reflexão acerca de como o vocábulo foi empregado, como a sentença foi estruturada, pautando-se assim na materialidade linguísticas e histórica do discurso, uma vez que não se aprende a ideologia nem podemos controlar o inconsciente (ORLANDI, 2010). Assim os sentidos e os sujeitos se compõem em complexos de formações discursivas, envolvidos em jogos simbólicos construídos sociohistoricamente dos quais o sujeito não tem controle, ocasionando os equívocos e os atos falhos, produtos da presença da ideologia e do inconsciente.

Assim para analisarmos os discursos é necessário transpassar “o efeito de transparência da linguagem, da literalidade do sentido e da onipotência do sujeito”(ORLANDI, 2010, p.61) para que possamos adentrar na opacidade da linguagem, a fim de compreendermos os efeitos ideológicos na formação do sujeito. Para tanto, devemos compreender que não podemos ser levados pela ilusão de que é possível analisar exaustivamente o discurso em sua dimensão horizontal, ou seja, em extensão e completude em relação ao objeto empírico, pois os sentidos presentes nele são inesgotáveis, justamente pela sua relação com outros discursos, pela presença de outras vozes em sua materialidade.

Assim não temos como ver o discurso fechado em si mesmo, mas devemos focalizá-lo num processo discursivo do qual se pode recortar e analisar estados diferentes. Envoltos nessa concepção, a partir da coleta de cinco entrevistas com as professoras indígenas, delimitamos 39 recortes para análise, cujos eixos temáticos giravam em torno da relação língua materna/estrangeira, cultura e identidade. Durante as análises, fizemos diálogo entre a teoria da análise do discurso, dos estudos culturais, da linguística aplicada com as falas das professoras indígenas, que por sua vez foram identificadas pelos seguintes nomes fictícios: Araci, Tainaça, Eirapuã, Guaraciara e Jandira.

A dissertação está organizada em três partes, subdividida em seis capítulos. A primeira parte “Língua, linguagem e discurso” apresenta o aporte teórico do trabalho em quatro capítulos, refletindo sobre questões relacionadas à língua, a relação entre língua/cultura/identidade, as concepções teóricas sobre língua materna e língua estrangeira e os eixos norteadores da Análise do Discurso.

Ao passo que a segunda parte é constituída pelo percurso metodológico onde apresentamos os passos da pesquisa, iniciando pela caracterização do contexto da pesquisa, passando pela descrição do tratamento do corpus para a análise e terminando no relato dos procedimentos para a análise dos dados. E, por fim, a última parte, corresponde ao capítulo de análise. Este foi subdividido em duas partes. A primeira trata das representações das professoras indígenas, como elas constroem a imagem de si mesmas e a segunda apresenta os discursos sobre a língua materna presentes na fala das professoras indígenas.

Esta dissertação tratará enfim dos conceitos de língua materna e língua estrangeira na perspectiva da análise social do discurso, no intuito de compreender as representações das professoras indígenas em relação às línguas que falam e que convivem.

PARTE I

LÍNGUA, IDENTIDADE E DISCURSO

1 LÍNGUA? O QUE É ISSO MESMO?

Ao invés de tomar, palavra gostaria de ser envolvido por ela e levado bem além de todo começo (FOUCAULT, 2005, p.5).

Tentar definir o conceito de língua é caminhar por caminhos pantanosos, porque este termo pode variar conforme o ângulo de observação. Antes de ser um instrumento para a comunicação, a língua pode figurar como um elo coesivo entre grupos de pessoas, entre países. Pode assinalar também um símbolo de existência de um povo, contribuindo assim para a construção da identidade deles.

Este capítulo propõe-se a analisar os sentidos da palavra língua a fim de refletir a flutuação existente nesta palavra, a partir de seus conceitos produzidos pelos estudos linguísticos e assim, fazer um panorama acerca deles, sistematizando-os e tentando compreender como esse constructo é constituído no interior das teorias. O percurso a ser seguido partirá da representação da língua feita pela Gramática Normativa, indo em direção às correntes formalistas, funcionalistas e da sociolinguística, para terminar nos estudos de Bakhtin.

Isto quer dizer que, como pretendemos assentar nas posições teóricas acerca da palavra língua, não adentraremos numa descrição do sistema linguístico, uma vez que “o sistema da língua é, de fato, o mesmo para o materialista e para o idealista, para o revolucionário e para o reacionário, para aquele que dispõe de um conhecimento dado e para aquele que não dispõe desse conhecimento.”(PÊCHEUX, 2009, p. 81).

Assim, partimos do pressuposto de que o significante “língua” apresenta múltiplos significados, motivados por fatores sociais, políticos e ideológicos, que influenciam as representações da palavra língua. Por conta disso, essas representações poderão variar

conforme o contexto, pois de acordo com Fairclough (2001 p.103), “os signos são socialmente motivados”, para se adequarem a uma determinada concepção, seja em se tratando de construção de identidade, seja por questões políticas de conquista de espaço. Dentro desse contexto, outros tipos de adjetivações sobre o vocábulo *língua* surgem como: língua minoritária x língua de prestígio, língua nacional, língua oficial, língua materna x língua estrangeira, línguas indígenas; enfim, um conjunto de caracterizações vindas de relações sócio-políticas e que revelam suas disparidades entre os grupos.

Voltando-se para a história do Brasil, podemos lembrar que as línguas faladas pelos nativos foram consideradas como dialetos, gírias ou “línguas travadas¹”. Essa caracterização das línguas indígenas surgiu em meio ao conflito gerado durante o contato entre europeus e os indígenas. Nisso, a língua portuguesa se instaurou, porque os portugueses necessitavam demarcar o território, suplantando as diversas línguas indígenas e instituindo a língua portuguesa como a língua oficial.

Segundo Guisan (2009), língua, dialetos, socioletos, patoás são produtos culturais, desenvolvem-se em um meio social, mas seus sistemas são condicionados por fatores inerentes à natureza e aos universais da mente humana. A problemática na relação deles consiste na transmissão de mitos fortalecidos pelas articulações políticas e ideológicas difundidas para o bem de um Estado nacional. A consequência da concepção etnocêntrica de língua, segundo este mesmo autor, seria propagação da homogeneidade linguística, cujas variações e a mistura ameaçariam a sua pureza, a unidade do povo.

Nesta visão essencialista, a língua do outro é vista como o eixo delimitador do domínio da língua. Todavia as variantes linguísticas transcendem os limites geográficos, e podem se misturar no mesmo espaço, dialogando entre si, reformulando-se. Nas palavras de Guisan (2009, p.27) “a cidade de hoje é cosmopolita, multilíngue e multirracial.”

Incluindo-se nessa discussão, Calvet (2002) afirma que essa separação estabelecida entre esses constructos, abriga uma ideia pejorativa, como resultante das

¹ Esse termo foi utilizado Paul Tessier quando ele se referia ao português brasileiro. Segue a citação: “No período em que estamos tratando a situação linguística do Brasil pode ser assim resumida. Os “colonos” de origem portuguesa falam o português, mas evidentemente com traços específicos que se acentuam no decorrer do tempo (...) Enfim muitos povos indígenas conservam os seus idiomas particulares, que se denominam línguas travadas” (TESSIER, 2001, p. 94).

divisões sociais e suas respectivas relações de poder. Assim, a língua está relacionada a uma comunidade civilizada, em que o agrupamento é visto como povos, ao passo que os dialetos e os patoás, a comunidade de selvagens, organizadas em tribos.

Para Guisan (2009), há uma hierarquia subjugando as línguas e as variantes, cuja influência exercida pelos falantes parece ser substancial. Dentro de tal hierarquia, existem as categorias como língua de cultura, língua culta, língua nacional, língua regional, dialetos e patoás, sendo que as fronteiras entre tais categorias são difíceis de serem delimitadas por critérios puramente linguísticos, pois as aspirações políticas sobressaem-se, sedimentando práticas discursivas que proclamam que um povo deve falar uma língua para assim garantir a identidade do grupo,.

A questão levantada por Guisan (2009) sobre a ambiguidade que norteia a palavra língua poderá envolver escolhas políticas ou ideológicas, agindo sobre as representações coletivas, criando com isso uma mitologia da identidade e da alteridade atuante na história das sociedades humanas. Dessa forma, o nome atribuído às línguas não se configura numa escolha inocente, mas sim, provém de um projeto, cujo objetivo seria moldar as representações identitárias dos indivíduos dentro de determinada sociedade, gerando com isso o que Anderson (1989) afirma serem as comunidades imaginadas e as origens de uma consciência nacional.

Segundo Melo (1999, p. 29), “a língua pode ser uma entidade classista”, pois por meio dela se polarizam sujeitos entre dominantes e dominados, entre cultos e não cultos, grupos prestigiados e menos prestigiados. Por meio de seus traços é possível determinar as origens social, regional, cultural de um sujeito ou um grupo. No entanto, não é a língua em si, que divide a sociedade, mas sim as representações simbólicas que seus falantes lhe atribuem.

Presume-se, portanto, que o que há de diferente nessas correntes que abordam o assunto são os processos discursivos que as constituem, a partir do momento em que “os processos ideológicos simulam os processos científicos.” (idem). Portanto, importa para este trabalho as posições assumidas durante o percurso dos estudos linguísticos pelos representantes das diversas correntes da Linguística.

1.1 O discurso da gramática tradicional sobre a noção de língua

O discurso da Gramática tradicional é o mais propagado, porque ele é proferido nas escolas, na mídia e entre outros meios de comunicação. A formação discursiva dela influencia o posicionamento da maioria dos professores nas escolas, mistificando a língua num plano transcendental, cujo acesso é limitado, segundo os discursos do tipo “O aluno não sabe português” muito comum nas escolas. A língua, nesse caso, é uma entidade que regulamenta os falares das pessoas, uma vez que dita quem sabe e quem não sabe falar, como se estivesse separando o joio do trigo. É por isso que é bastante frequente se ouvir falar nas instituições de ensino que os alunos não sabem falar português, tanto partindo da boca dos professores quanto da boca dos próprios alunos.

O posicionamento de Rocha Lima em sua obra intitulada “Gramática Normativa da Língua Portuguesa” sobre língua, linguagem e fatos linguísticos baseia-se, como todo gramático, no estilo dos escritores clássicos. Logo no prefácio, datado de 1972, ele afirma que, embora houvesse mudanças em alguns aspectos da obra, ela está enriquecida “copiosamente a exemplificação dos ‘fatos’ da língua, a qual estenderemos aos escritores de nossos dias” (ROCHA LIMA, 2005, p. XXI). O autor deixa transparecer em seu discurso que os fatos da língua apresentam-se a partir dos arranjos encontrados nas escrituras dos autores renomados.

Assim a língua é apresentada como um conjunto de regras a serem reproduzidas a partir da descrição sistemáticas de frases criadas a partir de textos literários. Ao utilizar o modalizador “copiosamente”, o referido gramático deixa transparecer uma língua estática e mecânica, a ser imitada, além de que os fatos, que ele julga serem da língua, não passam de sintagmas sem contextualizações. Resumindo essa questão: a face da língua é a mesma dos poetas e prosadores clássicos.

Logo adiante ele ratifica seu posicionamento:

E cabe, a propósito, uma observação importantíssima, que vem assim a guisa de pôr os pontos nos is: a de que, em matéria de bom uso da língua literária, os ensinamentos até aqui esposados pela Gramática Normativa são confirmados, em sua quase totalidade, pela lição dos prosadores e poetas de hoje – o que patenteia, de maneira solar, a continuidade histórica das formas verdadeiramente afinadas com o sentimento idiomático. (ROCHA LIMA, 2005, p. XXI).

Apesar de haver certo romantismo na expressão “formas verdadeiramente afinadas com o sentimento idiomático”, o autor afirma que seu trabalho tem credibilidade, porque suas bases se firmam nos escritores da época. Isso justifica o uso do verbo “patentear, que significa “tornar patente”, ou seja, um documento legitimador dos verdadeiros fatos da língua ao longo da história. Mesmo referindo à língua literária, esse conceito engessado de língua ultrapassa o limite dos estilos literários, sendo confundido com a língua utilizada diariamente.

Percebe-se aqui que a visão da Gramática Normativa prende-se a uma tradição, que segundo Bagno (2001) foi iniciada por volta do século III a.C no Egito, na época grande centro da cultura grega, cujo objetivo era a preservação da pureza da língua. Ainda segundo o autor, os filólogos dessa tradição rejeitaram a língua oral, para se dedicarem à descrição do estilo daqueles que se destacavam pela escrita e subdividiram a língua em três tipos: a língua literária, a língua escrita e a língua falada.

Para Rocha Lima (2005, p.5), “A língua é um sistema: um conjunto organizado e opositivo de relações, adotado por determinada sociedade para permitir o exercício da linguagem entre os homens”. É possível perceber, nesse conceito, duas representações de língua. Uma de caráter estrutural, pois a língua se manifesta por um conjunto de princípios sistematicamente organizados a partir de pares opositivos, o que lembra o pensamento de Saussure (2006) de que “na língua tudo é oposição”. A outra, de caráter metafórico, é a de que a língua seria um agente capaz de permitir o uso da linguagem, ou seja, o uso do verbo “permitir” faz pressupor que a língua é um ser/agente cujos traços se definem como [+ animado, + social, +ativo].

A construção do conceito de língua pelo gramático parte de um contexto que defende a tradição dos estudos gramaticais a partir do modelo dos clássicos greco-latinos, cuja representação da língua como um sistema imutável, que “não se desfigura” (ROCHA LIMA, op.cit)através do curso da história. É também uma língua destinada a poucos, pois suas idealizações partem da língua escrita, não acompanhando, portanto, a língua falada. E por fim, nessas práticas discursivas, a

língua é um agente regulador de normas que segrega os que sabem falar daqueles que não sabem falar o padrão da língua.

1.2 A representação da palavra língua segundo as correntes da linguística formalista, funcional e da sociolinguística.

Os estudos linguísticos têm procurado descrever as línguas criando modelos de análises que também são representações criadas por eles para fazer da Linguística uma ciência. Esse foi o propósito desde o Estruturalismo até os estudos atuais.

Saussure (2006) conceitua língua como um conjunto de signos, como um produto social. Seu foco de estudo se firma no sistema linguístico com o propósito de descrever a sua estrutura. Por isso, ele afirma que a língua é forma e não substância, ou seja, importa para os estudos linguísticos de perspectiva estruturalista saber como os elementos estão dispostos um em relação ao outro por traços de oposição. Benveniste (1989), ao se referir à teoria saussuriana, afirma, que naquele momento, o importante era definir os elementos materiais da língua, para que se pudesse delinear o objeto de estudos da Linguística.

Ao analisar o trabalho de Saussure sobre língua, Coracini (2003, p. 143) afirma que a partir de Saussure, “a relação entre línguas permaneceu uma relação de códigos, externa ao próprio sujeito, visto como falante mero usuário a quem caberia escolher adequadamente as formas para melhor se comunicar.” Essa análise de Coracini mostra que a língua para o estruturalismo consistia numa estrutura de pares opostos que se definiam pela disparidade um em relação ao outro. Embora fosse definida como uma entidade social, os falantes e a variedade linguística não eram considerados nas análises por acharem que a fala não era passível de estudo em virtude de sua heterogeneidade.

Pelo viés do Gerativismo, a língua é um organismo vivo, uma faculdade mental natural do qual todo ser humano possui. Uma das premissas dessa corrente

teórica é a de que as línguas possuíam um conjunto finito de regras que geravam infinitas sentenças. Belletti & Rizzi (2006) afirmam que, para a Gramática Gerativa, saber uma língua consistia em ter pleno conhecimento dos recursos gerativos dela harmonizados com as intenções comunicativas de cada falante.

Pode-se perceber com isso que para Chomsky a natureza de suas investigações é de ordem biológica, pois busca compreender o sistema linguístico a partir de sua configuração na mente, uma vez que, para ele, a faculdade da linguagem constitui-se num componente inato, próprio dos seres humanos, que os habilita a adquirir uma língua.

Assim, pode-se afirmar que a visão gerativa de língua é se assenta numa teoria mentalista que cria um falante ouvinte ideal que está longe de uma realidade histórica e social. Ou seja, sua teoria é muito abstrata e remete a um plano ideal de língua que não se aplica a realidade das línguas naturais, pois de acordo com Benveniste (1989, p.24) “nenhuma língua é separável de uma função cultural”.

Os funcionalistas, por sua vez, defendem que a gramática de uma língua é constituída dentro de contextos discursivos específicos. Esta seria a razão para se focalizar as análises a fim de compreender o fenômeno sintático desta língua em uso, dado que certa estrutura linguística não pode ser satisfatoriamente descrita ou explicada sem se reportar para a sua função comunicativa. Esta seria a razão para a constante mutação da sintaxe segundo esses linguistas, porque atrelada ao discurso ela seria moldada conforme a necessidade de comunicação através das estratégias de organização da informação tomadas pelos falantes no contexto interacional.

Segundo Neves (2006), o funcionalismo não vê a linguagem como um fenômeno isolado e a língua não é um sistema autônomo, mas sim motivado pelas relações discursivas, pois suas formas não são um fim em si mesmo, mas caminhos que direcionam um fim. A língua é então “um instrumento de interação social, com propósitos comunicativos...” (PEZZATTI, 2005, p.173).

Esta corrente linguística acrescenta aos seus trabalhos descritivos o caráter pragmático da linguagem, quando afirma que as línguas, segundo Halliday (apud Pezzatti, 2005) apresentam três macrofunções, a ideacional (plano de representação acerca dos processos do mundo e dos processos mentais), a

interacional (relação entre interlocutores) e a textual, responsáveis por constituir um sistema linguístico.

Em meio às discussões sobre o estudo das línguas, o propósito era encontrar uma teoria que desenvolvesse um modelo de descrição de determinada língua, vendo-a como um sistema autônomo. Todavia, durante esses estudos, a questão da variação linguística não era discutida, pois se acreditava que elas eram irregulares, não passíveis de uma descrição.

Calvet (2002), ao analisar os estudos de Meillet, afirma o autor buscava associar aos estudos linguísticos o fator histórico estudado juntamente com os estudos sincrônicos, distanciando-se assim da teoria saussureana da dicotomia sincronia/diacronia. Já Labov levanta a questão de que (apud Calvet (2002, p.32), “era preciso buscar a explicação da irregularidade das variações linguísticas nas flutuações da composição social da comunidade linguística”.

Dessa forma, os estudos da Sociolinguística vê a língua como uma “instituição social” (Cesário & Votre, 2010, p.141) constituída a partir de um contexto situacional, da cultura e da história dos indivíduos. Segundo essa corrente, a língua apresenta variedades geográficas e sociais, passíveis de descrição, pois apresentam regularidade.

1.3 A visão bakhtiniana de língua

Ao questionar a maneira como a língua se conforma a realidade e analisando as teorias linguísticas formalistas que representam a língua como um sistema externo ao indivíduo, Bakhtin afirma que ela “se apresenta como uma corrente evolutiva ininterrupta” (BAKHTIN, 2006, p.92). Ele critica também os estudos da língua que a veem como um sistema objetivo, classificando-o como abstrações construídas dentro de um corpo de doutrinas. E acrescenta:

O sistema linguístico é o produto de uma reflexão sobre a língua, reflexão que não procede da consciência do locutor nativo e que não serve aos propósitos imediatos da comunicação. (BAKHTIN, 2006, p.92)

Entende-se então que, tal como é descrito pelas correntes linguísticas, o sistema linguístico é uma representação construída pelas correntes teóricas, em virtude da necessidade de se solidificar um modelo objetivo de língua, mas que se distancia da realidade, porque não atende às necessidades comunicacionais do locutor. Para quem fala, pouco importa se suas sentenças são constituídas por sintagmas SNs e SVs, se há modificador ou intensificador. Tudo isso, como já foi dito, são representações criadas em “laboratório” a partir de observações de falas sem contexto, são, pois, línguas virtuais.

Assim, na prática viva da língua, a consciência linguística do locutor e do receptor nada tem a ver com um sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto dos contextos possíveis de uso de cada forma em particular. (BAKHTIN, op.cit, p.96)

Percebe-se aqui que, para Bakhtin (op.cit), tanto o locutor quanto o receptor possuem uma consciência linguística que não se restringe a apenas um complexo de princípios formais abstratos, isolados e imutáveis, mas tem a ver com a linguagem e nas múltiplas significações que as formas linguísticas, enquanto signos variáveis e flexíveis, podem assumir a partir de enunciações² concretas, pois a língua tem um conteúdo ideológico que faz com que cada enunciado apresente significados diversos e toda enunciação é um elemento dentro de uma cadeia de atos de fala, dado que é “sempre uma resposta a alguma coisa e construída como tal” (BAKHTIN, 2006, p.99).

A língua não se transmite; ela dura e perdura sob a forma de um processo evolutivo. Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente da comunicação é que sua consciência desperta e começa a operar. É apenas no processo de aquisição de uma língua estrangeira que a consciência já constituída – graças à língua materna- se confronta com uma língua toda pronta, que só lhe resta assimilar. (BAKHTIN, 2006, p.109).

A língua é, pois, um organismo vivo dentro da cadeia da comunicação verbal. Tal aspecto da língua faz com que ela esteja em constante processo de mudança e,

² ... a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor (BAKHTIN, 2006, p. 114)

por conta disso, sua constituição nunca é limitada. Percebe-se ainda que a língua não é um produto a ser aprendido ou repassado, mas um mecanismo capaz de despertar a consciência³ do indivíduo, que inserido na comunicação verbal, absorve um complexo simbólico que lhe permite interagir com outros indivíduos.

1.4 Um caleidoscópio chamado língua: sintetizando a questão

Utilizamos a metáfora de César e Cavalcanti (2007) de língua como caleidoscópio para arrematar a questão sobre os conceitos sobre língua. Em meio aos conceitos contraditórios da linguística descritiva, a questão do conceito de língua apresenta-se sob muitos prismas. É isso que esta metáfora sugere: tal como um caleidoscópio, a língua se move para outras direções resultando em outras representações, conforme as práticas discursivas da sociedade.

Essa viagem pelos conceitos sobre língua permitiu-nos ver que ela é objeto de controvérsia, de discussão, pois os olhares sobre ela se diversificam, tornando imprecisas algumas definições sobre ela. Não basta ver a língua como um sistema de regras, pois essa atitude linguística é seletiva no momento em que define o conhecedor e o não conhecedor da língua a partir de critérios formalistas. Não obstante, ver a língua como um sistema autônomo faz com que ela seja considerada como um elemento independente de qualquer interferência da realidade exterior, e assim a homogeneidade linguística é o seu primeiro aspecto.

³ De acordo com Bakhtin (2006, p.120), “a consciência é uma parte do ser, uma de suas forças”. A consciência apresenta estágios de evolução, somente se torna uma força real depois que passar pelas etapas de objetivação social.

2 LINGUAGEM E IDENTIDADE: ENVEREDANDO POR CAMINHOS MOVEDIÇOS

Este capítulo levantará uma discussão acerca da relação intrínseca entre linguagem e identidade, perpassando pelos diversos pontos de vista dos linguistas sobre língua, com intuito de compreender não só a relação existente entre elas, como também a influência que elas exercem sobre o sujeito. Para tanto, vamos analisar certos constructos relacionados aos termos língua, linguagem, identidade e cultura, visto que essas palavras estão intrincadas, dado que sempre envolvem representações.

Embora haja muitos estudos sobre a relação entre língua e cultura, não se percebe, na atualidade, a modificação do pensamento e nem de atitudes, dos quais Calvet (apud César e Cavalcanti, 2007) chamou de Glotofagia. A glotofagia consiste na disseminação de concepções etnocêntricas sobre a língua, pautadas em mitos que defendem a superioridade da cultura e das línguas. Aliada a isso, há a noção de identidade nacional que, atrelada à nação, enquanto “comunidade imaginada” (ANDERSON, 1989, p.14), une pessoas num sentimento de pertencimento, do qual o indivíduo necessita se sentir participante.

Hall (2006) cita Ernest Gellner, este assumindo uma postura liberal, afirma que o sujeito pós-moderno experimentaria um profundo sentimento de perda subjetiva, caso estivesse alheio ao sentimento de identificação nacional. Isso porque, na medida em que somos sujeitos históricos, somos sujeitos discursivos, que assimilamos as ideologias dentro da nossa cultura, construindo e reconstruindo significados durante toda a nossa existência. Então, não podemos falar sobre identidade sem refletirmos sobre nação como entidade política e também como sistema de representação cultural, numa constante produção de sentidos.

Então, esse capítulo visa refletir a respeito das representações que construímos na sociedade, a partir das relações entre linguagem e identidade, sabendo que, de acordo com Cavalcanti (2007, p.49):

a língua toma um contorno basicamente político, em que sedimenta o nacionalismo. Essa identidade se apoia na língua escrita e manifesta o

caráter totalizante da língua única, do contexto monolíngue, associado à história da língua, história literária do povo.

Isso significa dizer que as relações de poder entre dominantes e dominados submerge na visão da língua pelo viés político, que sob a defesa de um nacionalismo, constroem uma concepção homogeneizadora de língua, mascarando as diversidades, estas vistas negativamente, em virtude da associação: língua, povo e história.

2.1 As representações sobre língua e linguagem

Quando Rajagopalan (1998) afirmou que os linguistas ainda deixam a desejar a definição de língua sob critérios estritamente linguísticos, ele constatou uma realidade que de fato acontece. Se formos analisar os conceitos existentes sobre língua e linguagem, vamos nos deparar com definições divergentes e até contraditórias sobre esses termos.

Segundo Abaurre (apud XAVIER & CORTEZ, 2003, p. 14), a língua consiste num “sistema estruturado”, enquanto Borges Neto (idem, p.38), caracteriza-a como “a abreviação útil para falarmos de um conjunto de idioletos, que de alguma forma achamos que se relacionam por semelhanças”. Percebemos nestes dois conceitos distintos, mas que tem um aspecto em comum, a carência de uma definição com traços efetivamente linguísticos, dado que a primeira atesta a língua como um sistema dinâmico, daí seu caráter inconstante e ao segundo a toma como base a manifestação individual de cada indivíduo sobre a língua.

Percebe-se entre os linguistas, que suas definições de língua são feitas a partir do modelo de análise linguística com o qual simpatizam. Então, há aqueles que veem a língua como sistema e há aqueles que a veem sob a ótica Chomskyana, como um mecanismo cognitivo, como capacidade humana para a representação do mundo. Por outro lado, não podemos esquecer aqueles que advogam que a língua é como um instrumento de comunicação, cujas construções linguísticas partem da

necessidade comunicativa. Nesta versão sobre língua, de caráter funcionalista, já há uma relação entre língua e sujeito em situação de produção.

Como se pode notar, há uma fluidez nos conceitos sobre língua que, de certa forma, confundem-se com a de linguagem, como aquelas que a caracterizam como uma capacidade humana de representar o mundo. Se for a língua que representa o mundo, qual é o papel da linguagem? Há fronteiras entre língua e linguagem? A língua se realiza na linguagem ou é o contrário?

Sobre o conceito de linguagem, também é bastante perceptível algumas indefinições. A linguagem é, para Abaurre (citada por Xavier & Cortez, 2003, p.16) “uma evidência da existência desses sujeitos historicamente situados que, por sua vez se constituem em parte graças ao exercício constante da linguagem.” O que não fica claro, nesse conceito, é como a linguagem é uma evidência do sujeito, entendendo-a como uma certeza manifesta. Então, nesse ponto de vista, o sujeito seria um produto da linguagem.

Além da problemática de se delimitar as fronteiras entre língua e linguagem, Rajagopalan (1998) abre uma discussão sobre a dificuldade em se estabelecer quem pertence ao grupo de determinada língua, principalmente quando elas são muito semelhantes. As práticas discursivas que tentam classificar a língua e seus usuários são condicionadas pela veia política que estabelece critérios sobre quem pertence ou não a uma comunidade de fala e como as línguas devem ser classificadas nesse sistema. Para este autor, atrelada à ideia de língua, sempre há a ideia de povo, de nação.

Todavia, esta relação entre língua e política vai além dos limites geográficos. Segundo Melo (1999), a possibilidade de traçar linhas divisórias delimitando os espaços de cada língua pode ser realizada, pelo menos teoricamente, em um mapa linguístico, mas ela acrescenta que isto é artifício puramente didático, pois se restringe ao fator geográfico, além de dar a entender que exista uniformidade linguística numa determinada área. Tal uniformização é ilusória, pois à medida que há aproximação entre línguas, há a mesclagem delas e os limites geográficos tornam-se irrelevantes.

Na proporção em que se delimita a língua por critérios políticos e por fatores geográficos, há a tendência ao apagamento da heterogeneidade linguística, sendo vista também como problema. Para César & Cavalcanti (2007, p.49):

a noção de língua não é simples: de um lado, radicaliza-se a exigência de sua homogeneidade como condição de bom funcionamento da sociedade política, delineando-se os dialetos e patoás apresentados ainda subliminarmente como línguas primitivas.

A condição política da língua, quando levada ao extremo, causa conflitos identitários, uma vez que ela, sendo interpretada como um “cartão de visita” de um povo, sua homogeneidade é defendida para demonstrar certa unidade entre os grupos, que veem a diversidade como uma fragmentação de seus traços de identidade. Nesse sentido, as diferenças surgem numa necessidade de autoafirmação linguística, que define as relações de poder entre os grupos, subdividindo-os entre dominados e dominantes.

Wolfson (apud Melo 1999) não acredita na existência de países monolíngues. O Brasil, por exemplo, embora tenha como língua oficial o português, possui mais de 170 línguas indígenas, além das línguas faladas pelos imigrantes holandeses, japoneses entre outros que se instalaram aqui. Nesse contexto multilíngue, as línguas majoritárias subjagam-se sobre as línguas minoritárias, da mesma forma acontece com as línguas dominantes e línguas dominadas. Até mesmo no interior da língua portuguesa, há dicotomia entre variedade de prestígio e a variedade estigmatizada. Resumindo: uma língua vale o que vale seu povo.

Desse modo, pode-se asseverar que a nação monolíngue é um mito, um discurso produzido, que pressupõe relações de poder polarizadas entre classes hegemônicas e classes estigmatizadas, prestigiadas e desprestigiadas, perpassando a ideia de pureza do povo com o intuito de ignorar as minorias linguísticas.

A volubilidade nos conceitos sobre língua e linguagem resulta dos diversos pontos de vista sobre eles, implica o modelo teórico de análise linguística seguido. Mas além de tudo, subjaz, nesses discursos, a busca da representação desses

constructos dentro da sociedade, tentando definir os papéis que tanto a língua quanto a linguagem exercem-na cultura e, conseqüentemente, no sujeito. César e Cavalcanti (2007, p. 62) atentam para a importância de um redirecionamento na maneira de se ver a língua, quando dizem que “interessa pensar a língua como uma porção de conjuntos híbridos de diversos fragmentos (modulações, textos, tons) a partir dos quais são possíveis determinadas combinações (...) línguas multiformes”.

2.2 A simbiose entre linguagem, cultura e identidade

Discute-se identidade e sua relação com a cultura no período pós-moderno uma vez que ela está em crise (Hall, 2006), uma vez que os modos de vida e seus significados são reconstruídos a partir das revoluções culturais, fazendo com que haja um redirecionamento no sentido da cultura local.

Em virtude disso, a visão essencialista da identidade deve ser questionada, visto que “a identidade torna-se uma celebração ‘móvel’ formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam”(Hall, op.cit, p.13). Isso significa dizer que ela é constantemente reconstruída dentro de uma cultura.

Segundo Woodward (2000), a identidade só se torna tema de discussão quando a identidade nacional é abalada pela globalização. Isso porque, a identidade comumente é vista como uma essência da cultura, que busca suas raízes históricas ou nos matizes biológicos. Um estudo sobre identidade e cultura não só deve refletir como ela se insere na cultura, mas a relação entre esses dois constructos com a linguagem.

Faraco (apud Xavier e Cortez, 2006) discute a inter-relação entre linguagem, língua e cultura, advogando que esta é uma realidade daquelas, em virtude de sua materialidade semiótica e também de sua heterogeneidade. Tal materialidade semiótica da linguagem justifica-se pela produção social de seus significado culturalmente determinados, manifestados pela interação entre os grupos sociais.

Ora o que é a cultura senão o produto dos discursos produzidos ao longo da história? De acordo com Hall (1997), o discurso tem a ver com a produção de conhecimento através da linguagem e da representação e também ao modo como o conhecimento é institucionalizado, modelando práticas sociais e pondo novas práticas em funcionamento. Em outras palavras, a cultura tem um caráter discursivo, pois difunde os significados produzidos pelos grupos sociais a partir de práticas discursivas, que por sua vez constroem identidades sociais.

É nesse sentido que se pode dizer que há uma relação simbiótica entre linguagem, cultura e identidade, na medida em que todas elas implicam em correspondências simbólicas, que permitem ao sujeito constituir sua subjetividade. Isso porque, segundo du Gay (apud Hall, 1997) a linguagem constitui os fatos e não apenas os relata. Por exemplo, quando se denomina que “girassol” é uma flor, sua nomeação não está no objeto em si, mas nas representações constituídas culturalmente sobre ela.

Para Hall (ibid, p.28), “os objetos certamente existem, mas eles não podem ser definidos como ‘pedras’ ou qualquer outra coisa, a não ser que haja uma linguagem ou sistema de significação capaz de classificá-los dessa forma, dando-lhes um sentido, ao distingui-los de outros objetos”. Desse modo, o significado não aparece das coisas em si, da realidade (enquanto natureza física), mas a partir dos jogos da linguagem, definidos culturalmente.

Woodward (2000) analisa a identidade a partir da relação com a diferença. Trata-se de um estudo inicial, do qual discute a construção da identidade a partir de sistemas simbólicos e sociais. Ela afirma que há duas ideias contrastantes que norteiam tal questão. Ora as concepções sobre identidade buscam as bases numa explicação histórica e biológica, ora se orientam para as demarcações da diferença. A primeira é classificada de essencialista e a outra, de não-essencialista.

A sustentação da base essencialista vem da ideia de que há um conjunto cristalino, autêntico, compartilhado por todos, ao passo que a da não-essencialista, focaliza a diferença, ao não-ser. Por conta disso, quando se trata de identidade, não é possível falar de “pacifismo”, visto que as identidades vivem em um intenso conflito em busca de autoafirmações mutuamente excludentes.

A autora chama atenção para o fato de que é necessário compreender o funcionamento das identidades para que se consiga conceituá-la e dividi-la em diferentes dimensões, pois a conceptualização das identidades envolve sistemas classificatórios, que organizam as relações sociais, promovendo e excluindo identidades, em favor de uma identidade nacional imaginada. Isso pressupõe que a identidade deve ser analisada sempre relacionada à cultura e aos processos de representação, em virtude de envolver práticas de significação que estabelecem as identidades individuais e coletivas.

Para Hall (2006) há a crise na identidade, em virtude da descentralização, que consiste na dispersão das pessoas ao redor do mundo. Aliada à globalização, tal crise de identidade produziria vários efeitos como produzir identidades tanto desestabilizadas como estabilizadoras. Isso acontece em razão de que as transformações do mundo globalizado ocorridas não apenas no âmbito da política, como também no da economia estimulam as lutas pelas afirmações das identidades e, conseqüentemente, a busca para a manutenção das identidades nacionais e étnicas.

Outro fator que se refere à crise de identidade tem a ver com a mudança do conceito de classe social (tal como concebido por Marx) e seu deslocamento. Laclau, citado por Woodward (2000), afirma que já não há mais uma única classe social, determinante, totalizadora, mas sim diversos campos sociais com seus respectivos conjuntos de recursos simbólicos.

Um dado interessante apresentado por Woodward tem a ver com a relação entre identidade e história, visto que no processo de construção das identidades, o sujeito manifesta-se por meio de embasamentos históricos e culturais. Segundo ela, há duas formas de se pensar a identidade. Uma se refere à tentativa de recuperar a “verdade” sobre o passado dentro de uma “unicidade” histórica e a outra a vê como uma sugestão de tornar-se a “ser”, sem negar o passado, mas reconhecendo que ele também sofre transformações durante o processo de construção das identidades.

Outro ponto relevante na discussão sobre identidade e cultura é que, segundo Silva (2000), dentro da política das identidades, percebem-se sistemas classificatórios, uma vez que as identidades são construídas através da oposição

entre “nós” e “eles”, delimitando limites, marcando diferenças. Tais oposições manifestam-se por meio de oposições binárias, cujos valores são diferenciados e determinados culturalmente, porque um é mais valorizado do que o outro.

Há ainda a ser discutido, neste texto, a relação entre identidade e subjetividade. Compreende-se por subjetividade como aquilo que envolve nossos pensamentos, emoções, as nossas concepções sobre quem somos. Neste sentido, identidade e subjetividade entrelaçam-se, pois vivemos nossas subjetividades num contexto social, onde a linguagem associada à cultura constrói os significados dos quais acreditamos, sobre os quais pertencemos.

Discutir sobre identidade, neste período denominado pós-moderno, é crucial, em virtude das transformações que estão ocorrendo no mundo globalizado, onde identidades são construídas e reconstruídas ao mesmo tempo em que outras identidades surgem. Refletir sobre isso importa, porque dentro das relações políticas é necessário que nos posicionemos enquanto sujeitos históricos inseridos numa cultura, cujas práticas significativas nos envolvem determinando nossas identidades.

2.3 Sintetizando a questão...

Não só o termo língua é objeto de controvérsia entre os estudiosos, mas o de linguagem, identidade e cultura. Segundo Woodward (2000), estamos imersos em nossa subjetividade, que é estruturada em um contexto social, onde a linguagem e a cultura, ambas como sistemas simbólicos, constroem a experiência que temos de nós mesmos e no qual adotamos uma identidade, na medida em que elas representam o mundo.

Para Silva (2000), as discussões sobre diversidade devem ir além do discurso da tolerância e do respeito para com a diferença. Além disso, à visão através da diversidade, perpassam concepções de que a identidade e a diferença são naturalizadas e essencializadas, quando o que acontece é o contrário. Para o autor, o problema está no tratamento que se tem dado às questões sobre identidade e diferença.

A priori, pensa-se que a identidade seria a precursora da diferença e os pensamentos que norteiam seria uma norma que parte do sujeito, que se denomina como aquilo que ele é. Em outras palavras, a diferença derivaria da identidade. Todavia, elas são interdependentes, inseparáveis, pois as posições assumidas pelos sujeitos partem de uma relação binária entre ser e não-ser.

Enfim, torna-se necessário pensar na identidade num constante fluxo de significados, (re)configurados por meio de práticas discursivas dentro da cultura. Enquanto sujeitos históricos, construímos nossos discursos sociohistoricamente, porque a identidade e diferença são atos de criação linguística e não criaturas do mundo físico.

3 LÍNGUA MATERNA E LÍNGUA ESTRANGEIRA: ALGUMAS CONCEPÇÕES TEÓRICAS

Os sujeitos não adquirem sua língua materna; é nela e por meio dela que ocorre o primeiro despertar da consciência. (Bakhtin, 2006, p.110)

Tecnicamente a língua materna falada no Brasil seria apenas a Língua Portuguesa e a(s) línguas estrangeiras as outras centenas (ou milhares) de línguas faladas no exterior da nossa dimensão geográfica. Na realidade, isso não se aplica no nosso país, pois há muitas comunidades de imigrantes estabelecidas no Brasil, que por questão de identidade ainda mantêm as línguas de seus países de origem. Aqui em Roraima, a questão dessa diversidade linguística é bastante evidente, dado que muitas línguas maternas existem: a dos povos indígenas, a dos guianenses, a dos venezuelanos e entre outras. Partindo dessa realidade é possível afirmar que o inglês, o espanhol podem ser línguas maternas faladas no Brasil, pois existem sujeitos, residentes no país, que as falam.

Antes de mergulhar na questão é preciso esclarecer que os conceitos a serem tratados aqui serão de cunho discursivo, que inclui o aspecto ideológico na formação da memória discursiva e alguns conceitos da psicanálise, colocando o sujeito como um ser perpassado pelo inconsciente. Assim os conceitos de língua materna e de língua estrangeira na formação da subjetividade do sujeito serão o foco desta seção do trabalho.

Aqui procuramos questionar o que é língua materna e o que é língua estrangeira dentro de um contexto híbrido, onde muitas línguas se cruzam, entrelaçam-se e misturam-se, seguindo seu curso de constante mudança, no intuito de compreender o papel das línguas na constituição do sujeito. Será possível delimitar um campo só da língua materna e outro só da língua estrangeira? Pode-se encontrar alguma propriedade que seja somente da língua materna e outro só da língua estrangeira?

Partindo das palavras de Derrida (2000 apud CORACINI, 2007), é possível afirmar que não há propriedade natural da língua, isto é, não se pode querer encontrar traços congênitos dentro das línguas em si que as caracterizam como língua materna (LM) ou como língua estrangeira (LE). Essa oposição entre línguas ocorre como formas de representação⁴ que está fora do âmbito estritamente linguístico e encontra repouso nas dimensões políticas e ideológicas. Assim a construção do conceito de LM e LE parte de uma atitude relacional que o sujeito tem com as línguas dentro de seu contexto, que colabora para a construção de sua identidade.

Segundo Coracini (2007), tanto a língua materna quanto a estrangeira colaboram para a formação da subjetividade do sujeito, numa posição relacional entre o “nós e eles”, posto que a materna seria o elo entre os sujeitos que compartilham a mesma língua e o estrangeiro representaria a língua do outro. Para ela (2007, p. 59):

...o outro nos constitui assim como constitui o nosso discurso, é possível afirmar que as representações que fazemos do estrangeiro e as representações que o estrangeiro faz de nós atravessam de modo constitutivo, o sentimento de identidade subjetiva, social e nacional.

É uma ilusão acharmos que somos a origem do que dizemos, porque nossos pensamentos são influenciados pelo “dizer alheio”, ora herdados de nossos ancestrais ora assimilados pelos que estão em nosso meio. A construção da identidade parte dessa relação entre materno e estrangeiro, pois tudo o que constitui o sujeito está atravessado pelo dizer do outro que ilusoriamente nos parece tão estranho.

A construção do eu sob o olhar do outro começa desde a infância, quando a criança entra inconscientemente nos diversos sistemas de representação simbólica, tal como a língua, a cultura e a diferença sexual. Para Coracini (op.cit), isso gera

⁴ Representação aqui é entendida, segundo GOFFMAN (2009, p.29), como “toda atividade de um indivíduo que se passa num período caracterizado por sua presença contínua diante de um grupo particular de observadores e que tem sobre estes alguma influência.”

sentimentos contraditórios e não resolvidos e que são, segundo a autora, aspectos-chave da formação inconsciente do sujeito, tornando o sujeito sempre clivado, mesmo vivendo na ilusão de se ver como um ser unificado.

3.1 Banhando-se nas ondas da língua materna: compreendendo o conceito

A língua materna é considerada, na visão de Ghiraldelo (2003), a primeira língua adquirida por um indivíduo, dado que é vista como aquela que o assujeita, na medida em que o submete ao jogo simbólico da linguagem, pois ela constitui as bases de sua estruturação psíquica, viabilizando não só a relação entre os sujeitos, mas também com o mundo. Em seus estudos, essa autora analisou a representação da língua materna relacionada a outras duas representações de língua: a nacional e a oficial.

Para ela (2002), a língua oficial é a estabelecida pelo governo, por meio de um decreto, dentro de uma nação para ser usada nas instituições sociais no âmbito nacional e que rejeita as línguas das minorias residentes no país e também não considera as variações diatópicas e diastráticas da língua; ao passo que a língua nacional apresenta-se sob as “semelhanças” dos traços fonético-fonológico, sintático e semântico da língua falada pelos cidadãos de uma determinada nação, possibilitando a interação entre eles.

É possível perceber dentro do discurso escolar esse entrelaçamento, quando professores afirmam que a língua materna falada no Brasil é a Língua Portuguesa. Por trás desse posicionamento, estão algumas doses de preconceito, pois nega a presença das minorias linguísticas que ficam marginalizadas dentro do sistema escolar nacional, além de propagar o discurso da homogeneidade linguística da Língua Portuguesa.

A língua materna é aquela que autoriza o locutor a falar como mestre, não como dono do seu dizer, mas como falante de uma língua cujos sentidos lhe são familiares. É a língua que estruturou o inconsciente do sujeito, língua que tem interdito – a língua do qual nem tudo pode ser dito pelo falante – interdito necessário à significância da língua e que leva os falantes aos deslizos, aos atos falhos (GHIRALDELO, 2003, p. 61).

É, pois, a língua materna a responsável pela formação de nossa consciência⁵, na medida em que nós somos afetados pelo simbólico. A língua materna é o alicerce primordial da subjetividade. Coracini (2003) afirma que a subjetividade, produto de processos psíquicos inconscientes⁶, é construída pela língua e que por isso nunca se completa em razão da constante transformação dos indivíduos ao longo da sua existência. Ela está em contínuo processo de formação, construindo-se e reconstruindo-se na proporção em que acontecem as experiências individuais dos sujeitos.

Charaudeau e Maingueneau (2004), a partir da visão de Benveniste (1966, p.456), veem a subjetividade como “a capacidade do locutor de se posicionar como sujeito⁷”. Ao passo que Chnaderman (1998) vai além de uma definição e apresenta algumas características da subjetividade. O primeiro deles é o seu caráter múltiplo, devido estar intrinsecamente relacionada ao sujeito, ela é formada segundo os registros sociais de sua constituição, sendo também dinâmica, porque todo sujeito é portador de várias identificações. A segunda é que ela não está centrada no

⁵ Para Lacan (apud Chemama, 1995, p. 35), “a consciência é o suporte do eu”. Esse eu seria o conjunto das muitas identificações do sujeito, tornando-o múltiplo para si próprio. Gostaria de inserir também o que Bakhtin entende por consciência. Para o filósofo russo, a consciência não está acima do ser, mas é uma parte dele. A consciência passa de uma expressão embrionária, quando está fechada ainda na mente do falante (como um discurso interior), para uma força real, depois que o sujeito entra em contato com as concepções da arte, das ciências, ou seja, depois que passa pela objetivação social, é que elas se transforma.

⁶ O dicionário de psicanálise de Chemama (1995) apresenta o conceito de Freud no qual considera o inconsciente como a instância constituída de elementos recalcados, que se recusam a chegar à instância pré-consciente-consciente. Esta consiste em uma das diferentes partes do psiquismo, onde um ato psíquico, se não for censurado e recalcado, deve passar por elas, a inconsciente e a pré-consciente.

⁷ Para Pêcheux, o sujeito do discurso não se pertence, ele se constitui “pelo esquecimento daquilo que o determina” (1975, p.228). Trata-se do fenômeno da interpelação do indivíduo em sujeito de seu discurso [...] pela identificação (do sujeito) com a formação discursiva que o domina porque o sujeito é sobredeterminado por pré-construídos ideológicos. (CHARAudeau & MAINGUENEAU, 2004, p. 457)

indivíduo, visto que é construída sociohistoricamente por meio de processos de identificação dos quais os sujeitos estão envolvidos.

Uma observação interessante feita por Ghiraldelo (2002) é a da constante transformação da língua materna do sujeito ao longo da sua vida. Isso ocorre porque, dado o encontro entre línguas, elas se mesclam, reestruturam-se, num movimento contínuo de mudanças. Quantas palavras “estrangeiras” já fazem parte da Língua Portuguesa? Muitas. E de algumas nem nos damos conta de que as são, porque já penetraram em nossos discursos e não nos são mais estranhas.

Buscando discutir a questão por meio da materialidade linguística, Ghiraldelo (op.cit) caracteriza a língua materna como aquela que:

...é revelada por meio da enunciação, com certas particularidades, como, por exemplo, o gosto pelas metáforas, pelos trocadilhos, por certas palavras e construções linguísticas (MELMAN, 1992); gosto que implica em escolhas, na maioria das vezes, inconscientes de palavras e construções de linguagens reveladas pela materialidade linguística das formulações do sujeito. Essas escolhas revelam partes de sua subjetividade e imprimem a ela uma singularidade. (GUIRALDELO, 2002, p.66).

A criatividade ao se exprimir é uma das grandes facetas possibilitadas pela língua materna, pois criamos metáforas, fazemos diversos trocadilhos, palavras de duplo sentido, quando interagimos com as pessoas. Tudo isso se realiza a partir de regras (fonético-fonológicas, morfossintáticas e semânticas) compartilhadas pela comunidade linguística. Ilustro essa afirmativa com a seguinte imagem:



Na propaganda acima, há uma expressão (filho da mãe) que é considerada imprópria para ser dita em situações do cotidiano, mas que é pronunciada quando se está com raiva de alguém. Aqui ela adquire outro sentido, o de persuadir o leitor a compartilhar com a preservação da natureza. A mãe, nesta gravura, não é a progenitora, mas sim a natureza. É por isso que a língua materna é, ao mesmo tempo, o lugar do gozo e da interdição: do gozo porque ela nos permite deleitar em sua trama simbólica; e da interdição, pois nos impetra limites sobre o que devemos ou não falar em sociedade como é o caso da expressão “filho da mãe”.

Língua materna é então aquela “a partir do qual o enunciador organiza a sua relação com o outro e com as outras línguas” (NETTO, 2008, 74). É aquela favorece ao indivíduo sua entrada no valor simbólico da cultura, constituindo sua subjetividade a partir das práticas discursivas da qual está imerso.

Essa língua, afirma Bakhtin (2006), não é transmitida, em vista de os indivíduos se inserirem na comunicação verbal, num processo ininterrupto de evolução da língua. Esta não é uma estrutura fixa, enrijecida, portanto, não está acabada, esperando que alguém a use. Pelo contrário, o sujeito submerge no fluxo contínuo da língua, construindo sua consciência pelo jogo simbólico da linguagem. É neste momento que sua língua materna se manifesta, resultado, pois, da integração progressiva da criança na comunidade de fala. Somente a partir desse momento é que o sujeito é capaz de aprender a língua estrangeira.

Há três aspectos inerentes, segundo Uyeno (2003), quando se discute língua materna, quais sejam: “a terra onde se nasce, o sangue que se herda, a língua na qual é criado” (op. cit., p. 41). No primeiro aspecto, há uma aproximação íntima entre língua materna e a língua nacional, denotando a homogeneidade de uma nação a partir da língua que é falada pelo povo; no segundo, a língua está associada à tradição de um povo, que herda a língua de seus ancestrais; e, por fim, o último aspecto, por sua vez, remete a língua que é aprendida na primeira infância no seio familiar.

Contudo, essas associações em torno da língua materna, ainda segundo a autora (op.cit), estão aquém de uma simples dimensão descritiva, não se limitam a meras diferenças linguísticas e/ou geográficas, mas interligam-se a questões de

afirmação de identidade e de política linguística, ou seja, a língua materna tem um foco afetivo nesses casos, pois representa um elo coesivo entre os sujeitos.

Há então diversas acepções de língua materna. Uma delas consiste na língua da mãe, aquela ensinada pela mãe. Outra é aquela na qual a criança é alfabetizada, confundindo também com a língua oficial. Há ainda a língua materna como a primeira língua adquirida na infância. Todavia, esses conceitos são muito simplistas, não atendem a contextos complexos, onde, por exemplo, se fala mais de uma língua, ou quando há o aprendizado de duas línguas ao mesmo tempo. A língua materna vai além de um simples instrumento de comunicação, ela não existe apenas para interagirmos uns com os outros, mas ela é a base de nossa estruturação psíquica.

3.2 Algumas reflexões sobre língua estrangeira

A segunda língua é a língua estrangeira (LE) atesta Revuz (1998). É aquela aprendida logo após a imersão do indivíduo na língua materna. Ela, a língua estrangeira, é “objeto de uma aprendizagem raciocinada”, cujo domínio necessita de bastante exercício e treinamento. Os caminhos para a aprendizagem dessa língua são muito dolorosos, pois põem em questão a relação do indivíduo com sua língua materna, a partir do momento em que essa relação com a LE “vem perturbar, questionar tudo aquilo que está inscrito em nós” (op. cit., p.217), pois toda língua tem seu modo peculiar de construir os significados e de representar o mundo.

Não é raro nas aulas de Língua Inglesa ver o aluno de nível básico achar estranha a sentença "How old are you?", pois sempre procura entendê-la a partir da comparação (ou tradução palavra-por-palavra), quase sempre inevitável, com a correspondente em Língua Portuguesa “Quantos anos você tem?”. Esse estranhamento surge porque o aluno tem a tendência de comparar a estrutura da língua a ser aprendida (a estrangeira) com a sua língua materna, tanto que, nas aulas de conversação, os alunos (iniciantes, que ainda não se apropriaram da LE)

sempre fazem uma pausa antes de construir suas falas e organizam a sua sentença seguindo a estrutura de sua língua materna.

Essa estratégia utilizada pelos alunos ilustra a ideia, apresentada por Revuz (op.cit), de que a língua materna é a base de toda nossa estruturação psíquica, ultrapassando, pois, os limites de um mero instrumento de comunicação. A onipresença da LM, ainda seguindo o pensamento da autora, é que faz o sujeito não ter a consciência de que a aprendeu algum dia.

É por isso que a língua estrangeira, ao contrário da materna, é o objeto de uma prática complexa, que envolve o sujeito na maneira dele se relacionar consigo mesmo e com o mundo. Essa dificuldade reside na constante flexibilidade psíquica por que o sujeito passa, pois ele precisa memorizar um corpo de vocábulos, compreender as estruturas linguísticas, os fonemas, as curvas entoacionais para aplicá-las a partir de um contexto específico. Sintetizando a questão: todo esse processo, diz Revuz (op.cit) conecta três dimensões: a afirmação do eu, trabalho do corpo e a dimensão cognitiva.

A imersão da criança no jogo simbólico da linguagem começa mesmo antes de seu nascimento, quando o bebê já é falado no seu meio familiar, na relação com os pais. É nesse processo que começa a afirmação do eu, quando lhe é ensinado que uma palavra tem um conceito e um valor, quando se delimita o que deve e não deve ser falado em sociedade. Tudo isso vem se associar ao sistema linguístico assimilado pela criança.

O início de aprendizagem com uma língua estrangeira requer um esforço intenso do corpo, onde todo aparelho fonológico se contrai e relaxa sempre em busca de uma pronúncia perfeita (que nunca é perfeita, porque sempre vai haver interferência da LM). A dificuldade maior recai sobre os fonemas que não existem na LM e a entonação dos tipos de frase que requerem modularidades diferentes ao da língua fundadora.⁸

A LE põe o aprendiz num outro recorte do real, onde as palavras estão isentas de carga afetiva, onde se aprende a nomear coisas por intermédio de gravuras, onde se presume uma tradução palavra versus palavra. Dentro dessa

⁸ Aqui língua fundadora é tomada como sinônimo de Língua Materna.

dimensão cognitiva, Revuz (ibidem) declara que dentro desse novo recorte nasce a ilusão de que há apenas um ponto de vista debruçado sobre as coisas, no qual a polissemia das palavras se faz ausente, visto que se tem a ideia de que uma palavra possui apenas um referente.

Isso é o resultado das diferentes representações que se tem sobre saber falar uma LE, que como afirma Grigoletto (2003) debruça-se sobre uma concepção de língua restrita a um código, possível de ser traduzido em frases, vocábulos ou expressões para a comunicação e que ser proficiente é adquirir a língua estrangeira em sua totalidade. Essa visão limitada da língua estrangeira faz presumir que sabê-la é apenas traduzir expressões vazias de sentido de uma língua para outra.

Coracini (2003) observa que atrelado ao sistema linguístico da LE está uma carga ideológica que favorece um embate constante com a da LM, quando o aprendiz percebe as diferentes maneiras de se organizar as ideias, de se relacionar com o mundo. Portanto, a língua estrangeira não deve jamais ser vista como se fosse um código desprovido de sentido, como se fossem apenas formas, sem substâncias, visto que a inscrição numa nova língua é sempre uma ressignificação dentro das condições de produção de outra língua, onde outras vozes interpenetram em as nossas vozes, gerando outros questionamentos sobre nossa relação com o mundo. A nossa subjetividade é entrelaçada pela alteridade fazendo surgir novas formas de identificações, “sem o apagamento da discursividade da língua materna” (CORACINI, 2003, p. 153).

Uma observação feita por Coracini (2003, p.198) é a de que:

Os estudantes e professores de uma língua estrangeira constituem sujeitos irreversivelmente afetados pela alteridade, bem como pelo estranhamento de si (do eu) que os constitui diante do outro mais ou menos desconhecido, com quem se identificam (de maneira positiva ou negativa). O contato em outras línguas e, portanto, com outras culturas favorece a percepção do estrangeiro que nos habita (Kristeva, 1998), pois esse contato provoca o retorno sobre si, sobre sua própria cultura, criando assim, um espaço para o questionamento da univocidade e da homogeneidade aparentes e ilusórias que caracterizam todo discurso e com maior razão ainda o discurso de sala de aula.

Qual professor de LE não foi surpreendido pelos dizeres de seus alunos de que não sabem nem português que dirá Inglês? Ou que Inglês é mais fácil do que português? Esses são alguns dos discursos que adentram as salas de aula pelo confronto do materno com o estrangeiro, provocando nos alunos reações ora negativas (negando-se a participar das aulas) ora positivamente (horas de memorização de vocabulário) aos primeiros contatos com uma LE. Essa negação, que presenciei em alguns alunos durante minha prática, pode ser em virtude da relação que também é negativa com os estudos de Língua Portuguesa (LP), enquanto língua oficial e materna também, quando os alunos veem-se tão distantes das regras da gramática normativa que as confundem como a LP, pela impossibilidade (acreditam eles) de se chegar a saber a língua que eles tão bem conhecem, pois se expressam por meio dela sem se dar conta disso.

Embora seja comum nos estudos sobre língua materna e sobre língua estrangeira vermos esses constructos separados, como se fossem termos dicotomizados, Coracini (2007) afirma que é inadequada essa visão que coloca LM e LE em relação de oposição, dado que isso não existe pelo fato de que toda língua “é lugar de repouso e de estranhamento.” De repouso porque é por meio dela que me construo como ser pensante, que me permite adentrar no imaginário de minha existência; de estranhamento porque, às vezes, nos damos conta de que essa mesma língua foge ao nosso controle, de que, às vezes, não sabemos como escolher as palavras adequadas para nos expressarmos, como se elas fugissem da nossa boca; às vezes, nos interpelando sobre formas de nosso dizer que julgamos serem duvidosas.

Ainda seguindo o raciocínio de Coracini (2003, p.148):

Se “uma língua materna é aquela na qual, para aquele que fala, a mãe foi interdita” (Melman, op.cit, 32), ou seja, é o lugar da interdição, carregando o peso da história do sujeito e, portanto, do imaginário resultante da ideologia que naturaliza o que foi construído, a língua estrangeira parece ser o lugar onde quase tudo é permitido, onde os desejos podem irromper mais livremente, ainda não moldada pelos interditos...

É clara nesta citação a relação afetiva entre o sujeito e a língua materna, uma vez que aprendemos a usar as palavras com base no seu valor, tanto que somos impedidos de falar palavras de baixo calão, por infringir os parâmetros morais. É nesse sentido que o autor parafraseado por Coracini afirma haver certa liberdade com a língua estrangeira, pois nesta não se sente mais a presença da mãe repreendendo os deslizes do nosso falar, porque não sabemos em LE o peso cultural atribuído às palavras.

Ao invés de termos dicotômicos, LM e LE devem ser considerados, diz Coracini (op.cit) como uma espécie de imbricamento entre as duas, visto que a língua estrangeira se realiza através da língua materna. Nesse sentido, é inútil defender um espaço exclusivo para a LM e outro para LE para se chegar num limiar que cinde uma da outra no intuito de se achar a língua pura, de origem. Não se pode defender que há língua pura, homogênea, única, pois é na superposição entre o materno e o estrangeiro que reside em nosso discurso e a as diversas possibilidades de (nos) dizer.

4 A ANÁLISE DO DISCURSO: EIXOS NOTEADORES

É preciso estar pronto para acolher cada momento do discurso em sua irrupção de acontecimentos, nessa pontualidade em que aparece e nessa dispersão temporal que lhe permite ser repetido, sabido, esquecido, transformado, apagado até nos menores traços, escondido bem longe de todos os olhares, na poeira dos livros. Não é preciso remeter o discurso à longínqua presença da origem; é preciso tratá-lo no jogo de sua instância. (FOUCAULT, 2012, p. 29)

O propósito deste capítulo é apresentar os eixos norteadores da Análise do Discurso, a fim de dar suporte às reflexões vindouras neste trabalho. Vamos nos adentrar por seus princípios básicos que nos conduzirão a compreender como o discurso se materializa na linguagem e como os sentidos são construídos socialmente.

Entendemos por Análise do Discurso como uma disciplina, cujo objeto é o discurso. Ela se associa a outras disciplinas como a Linguística, as Ciências Sociais e os estudos culturais, buscando evidenciar materialidade do discurso nas práticas sociais. Dessa forma, os estudos sobre a linguagem partem de um contexto, onde os significados são construídos numa relação dialética entre sujeito, língua e história. Essa relação é produto de uma releitura das propostas de Saussure, Marx e Freud, que ao serem articuladas, derivaram novos significados para essa inter-relação sujeito/língua/história.

Dessa forma, o objeto de estudo da Linguística ultrapassou seus limites estruturais, indo além da dicotomia língua/fala, levando em consideração o sujeito enunciador que é assujeitado pela língua dentro das práticas discursivas, construídas historicamente. A história, por sua vez, ganha outra conotação, não se restringe a uma cronologia, mas ao conjunto de formações discursivas que formam a memória discursiva do sujeito, onde seu dizer é invadido por outras vozes já ditas em outro lugar.

É por conta disso que ao se pensar em discurso e historicidade na sua relação com a língua, o sujeito deixa de ser visto como um ente psicológico, como

um indivíduo dotado de processos mentais, que estruturam a sua personalidade; e passa a ser visto como histórico, porque é interpelado simultaneamente pela ideologia e pelo inconsciente.

3.1 Discurso: uma prática de significação do mundo

O termo discurso não deve ser entendido como uma prática individual (FAIRCLOUGH, 2001, 2008), uma vez que ele, sendo socialmente construído, constitui não só os sujeitos sociais como também as relações sociais e os sistemas de conhecimento e crença. Há, então, uma espécie de entrelaçamento entre o discurso e a estrutura social, pois ela determina seus limites, moldando-o a partir de suas convenções e instituições como a família, a escola, a igreja entre outras. Nas palavras do autor, “o discurso é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significados” (op.cit, p.91). O discurso se manifesta nos modos peculiares de formas simbólicas como a linguagem, seja nas manifestações verbais, seja nas manifestações não-verbais.

O discurso não se restringe na representação social, mas ele as constitui a partir de uma diversidade de discursos, influenciando os sujeitos a tomarem posições de maneiras diferentes. Sendo assim, a análise do discurso vai além das relações de poder estabelecidas no discurso, a partir do momento em que busca compreender como as práticas discursivas de um grupo social são formadas. Ele é, sobretudo, uma forma de prática social, um modo de ação sobre o qual as pessoas atuam no mundo e sobre as pessoas.

Como prática, ele produz seus efeitos sobre os sujeitos sociais de três formas. Uma delas é construção de identidades sociais, reunindo os sujeitos em formações de comunidades imaginadas, projetando as diversas representações do eu; outra é que ele contribui para a constituição das relações sociais entre as pessoas, hierarquizando-as em categorias polarizadas de acordo com formações

ideológicas que as naturalizam; e, por fim, ele desenvolve sistemas de conhecimentos e crenças compartilhadas no ambiente social, que conduzem essas relações entre os sujeitos.

Tais efeitos estão relacionados a três funções da linguagem, denominadas por Fairclough (op. cit), como identitária, relacional e ideacional. A primeira função consiste nas maneiras pelas quais as identidades sociais se posicionam no discurso, enquanto que a segunda se refere às relações sociais entre aqueles que participam do processo discursivo; ao passo que a terceira, condiz com as formas de significação do texto no mundo, incluindo seus processos de produção, as entidades que propagam esse texto além das relações entre os textos (intertextualidade).

Para Fairclough (op.cit), o discurso se materializa sob três dimensões: texto, prática discursiva e prática social. Essas instâncias do discurso não podem ser analisadas separadamente, porque elas são interdependentes, na medida em que a produção de um texto se dá em virtude de desenvolvimentos de práticas sociais que por sua vez estão incutidas dentro de práticas sociais. Assim essas três dimensões do discurso estão, portanto, imbrincadas de forma que não é possível estabelecer fronteiras entre seus domínios.

Segundo Foucault, prática discursiva é:

um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram em uma época dada, e para uma área social, econômica, geográfica ou linguística dada, as condições de exercício da função enunciativa. (FOUCAULT 2012, p.144)

A prática discursiva não seria então uma forma de expressão individualizada, sobre a qual o sujeito cria orações gramaticais para formular ideias, mas ela se caracteriza pela historicidade da qual surge em um determinado período e que se insere numa formação discursiva; daí ela ser sempre coletiva, pois emerge dentro de uma sociedade, isto é, revela-se como uma instância dentro de uma prática social.

Segundo Pêcheux (2009), a formação discursiva é aquilo que dentro de uma formação ideológica determina o que pode e deve ser dito. Ela é considerada como

as regionalizações do interdiscurso, o lugar onde as configurações específicas dos discursos se alocam. Pelo seu aspecto fluido e pela contradição, que lhe constitui, as formações discursivas não são estáticas, mas dinâmicas, e caracterizam-se num constante fazer-se e refazer-se dentro de suas relações. Por isso, nem o sujeito, nem o sentido e nem tampouco os discursos estão prontos e acabados, dada a incompletude da linguagem. O sujeito é, então, clivado, fragmentado e essa clivagem manifesta-se por meio dos “atos falhos, lapsos, fragmentos censurados, desejos recalçados como o controle, o poder, a completude, fiapos do(s) outro(s) que o habita(m)” (VASCONCELOS, 2003, p.166).

A formação discursiva, nas palavras de Pêcheux (op.cit), encobre a objetividade material do interdiscurso, sua dependência em relação ao “todo complexo com dominante” das formações discursivas, emaranhadas no conjunto das formações ideológicas. Para o autor, a ideologia não se caracteriza como um *Zeitgeist*, ou seja, não é um espírito do tempo e muito menos costumes de pensamentos. A ideologia é, sobretudo, uma prática que naturaliza as relações sociais definidas sociohistoricamente. Tudo o que falamos, provém de nossa memória discursiva ou o interdiscurso.

A memória discursiva é entendida neste trabalho como o saber discursivo (ORLANDI, 2006). Ela consiste em enunciações superpostas no eixo vertical (plano da formulação do dizer) de forma que qualquer formulação do dizer é determinada pelo conjunto de formulações já feitas. Por conta disso, que a memória discursiva é constituída pelo esquecimento⁹ e está relacionada ao interdiscurso. Este termo é definido por Pêcheux (2009) como aquilo que fala antes, dito em outro lugar, independentemente. São fragmentos diversos de discursos, constituindo-se de inúmeras vozes, cujo lugar é a memória discursiva e que constituem o dizer.

Partindo-se desse pressuposto é possível afirmar que aquilo que o sujeito diz se inscreve numa formação discursiva, onde os sentidos são determinados ideologicamente. Eles não estão na essência das palavras, mas derivam das

⁹ Sobre os esquecimentos, a teoria de Pêcheux apresenta dois tipos dele: o esquecimento nº 1 e o esquecimento nº 2. O primeiro é denominado também de conhecimento ideológico e caracteriza-se como inconsciente. Ele se refere ao fato de que o falante não está fora da formação discursiva pela qual está imerso. Já o segundo esquecimento está no plano da formulação dos enunciados, onde o sujeito se esquece de que existem outros sentidos possíveis para a formação das sentenças. Por conta disso, ele é chamado de esquecimento enunciativo, no qual as famílias parafrásticas vão se constituindo em formas possíveis de se dizer, mas que não é dito (ORLANDI, 2006).

formações discursivas nas quais se inserem. Deve-se assim considerar a dimensão política e ideológica das práticas discursivas, uma vez que são modeladas, inconscientemente, pelas estruturas sociais a partir das relações de poder, que se encontram hierarquizadas em uma sociedade.

Para Fairclough (2001), o discurso político e o ideológico estão envolvidos, e de certa forma, são interdependentes, já que o discurso, enquanto prática política, institui as relações de poder e as entidades coletivas ao mesmo tempo em que as mantém e as transforma, ou seja, ele estabelece as divisões de classes, grupos ou comunidades interligados pelas relações de poder, que os hierarquiza; ao passo que o discurso como prática ideológica compõe os significados nascidos dessas relações de poder. Portanto, a dimensão política das práticas discursivas organizaria, distribuiria a sociedade em classes e a dimensão ideológica se manifestaria pelo jogo simbólico que naturalizaria essas relações, colocando-as em situações polarizadas, onde uma classe seria a de prestígio e a outra estigmatizada.

Fairclough (2001) conceitua a palavra ideologia como “significações ou construção da realidade” (op.cit, p.117), ou seja, as representações do mundo físico, das relações sociais, as identidades sociais que são construídas sob diversas dimensões das práticas discursivas e que servem para a (re)produção ou a transformação das relações de dominação. Isto que dizer que a ideologia não é apenas uma ocultação, mas é prática significante. A ideologia é entendida “como efeito da relação necessária do sujeito com a língua e com a história para que haja sentido.” (ORLANDI, 2010, p.48). Assim, o sujeito é interpelado pela ideologia dentro do jogo simbólico da linguagem, onde linguagem e mundo se interpenetram.

Foucault (2012) afirma que o discurso não deve ser visto como apenas um fenômeno de expressão, no qual se analisa a tradução verbal de uma síntese que aconteceu em algum outro lugar; mas, em seu interior, encontraras regularidades das diversas posições de subjetividade. Não seria assim, o discurso, a manifestação de um pensamento de um sujeito racional, senhor do seu dizer; pelo contrário, consistiria num espaço de exterioridade em que se desenvolve uma rede de lugares distintos, o lugar da dispersão do sujeito e sua descontinuidade em relação a si mesmo. Essa dispersão surge nas diversas modalidades enunciativas das quais o

sujeito faz parte, ou seja, quando o sujeito assume identidades diferentes em contextos diferentes (diferentes status, nas diversas posições sociais).

A base da análise do discurso dá-se a partir da relação entre língua, história e sujeito. Tal relação está envolta a um jogo simbólico e são responsáveis pela constituição da subjetividade do sujeito que no teatro da consciência é interpelado pela ideologia, que se manifesta a partir de um saber inconsciente revelado através de práticas discursivas.

3.2 A relação triádica entre sujeito, língua e história

Discussões a respeito da formação do sujeito devem adentrar na forma como o sujeito é assujeitado pela língua. É importante deixar claro aqui que a língua é vista discursivamente, não apenas como um sistema, mas como a base material do significante, e que por isso é passível de falhas e de equívocos. Nesse sentido, segundo Orlandi (2010), o sujeito da linguagem é descentrado, na medida em que é afetado pela língua e pela história, visto que não possui o controle sobre a forma como elas o afetam. Noutras palavras, o sujeito discursivo é monitorado tanto pelo inconsciente como pela ideologia.

Pêcheux (2012) define como “forma-sujeito” a forma da existência histórica do indivíduo, enquanto agente das práticas sociais e que é imerso num jogo simbólico e se identifica com determinada formação discursiva. A análise do discurso visa então ao exame das propriedades discursivas desse sujeito, que é interpelado pela ideologia – representação imaginária - no chamado teatro da consciência. Esse faz com que o sujeito sempre tenha a ilusão de que é o dono de seu dizer, a origem de suas ideias.

Pêcheux (2012) afirma que a ideologia nasce no interior da história, conceptualizada por ele como um dinâmico sistema natural-humano, bastante extenso, em que se incluem as relações de luta de classes onde estão duas categorias articuladas: a ideologia e o inconsciente. Estas categorias teriam um

caráter comum que é o de mascarar sua existência dentro de seu funcionamento, formando uma trama de evidências subjetivas, constituintes do sujeito.

Mariani afirma (2003) que o sujeito, enquanto efeito de linguagem, não tem origem em si mesmo, devido a sua constituição ser feita por meio da linguagem, ideologia e inconsciente. Nisso, inconsciente e ideologia estão materialmente ligados na ordem significante da língua, pois o inconsciente, de acordo com Lacan, é a manifestação de um saber desconhecido e não familiar para o sujeito.

Segundo Foucault (2012), o sujeito do discurso não deve ser visto a partir de sua natureza (física), mas a partir de sua posição, já que é um lugar da sua dispersão e de sua descontinuidade. Importa então, para a Análise do Discurso, a posição sujeito que, envolto numa trama de relações sociais, é constituído por outros ditos, sendo simultaneamente falante e falado. Interessante a leitura feita por Vasconcelos (2003) a respeito da teoria proposta por Foucault, que afirma, a partir de uma metáfora, que o sujeito “é um caleidoscópio subjetivante”. Melhor ainda: um palimpsesto, isto é, “não é sujeito, mas subjetividade, reconhecível nas suas rasuras.” (VASCONCELOS, 2003, p. 167).

Orlandi atesta que (2005) a relevância em se articular inconsciente e ideologia no campo da Análise do Discurso deve-se na busca pela compreensão de uma posição discursiva, que não se limita apenas ao sistema linguístico e a suas regularidades nem, muito menos, buscar justificativas para o uso da língua em sociedade. Trata-se de entender como o sujeito se constitui imerso no jogo do simbólico, de fazer uma leitura (interpretação) da sua construção identitária através do discurso.

Isso posto, pode-se afirmar que não há neutralidade na língua, mas sim uma complexidade tal que se inserem nela choques e contradições, resultante do uso e dos traços dos discursos que lhe são impressos. Este é seu caráter dialógico, envolto pelas tramas interdiscursivas, submergindo vozes e outras vozes no discurso. “A língua aparece então sob o efeito da dialogização da memória dos locutores, como necessariamente ouvida e construída por cada um através do jogo de signos-palavras instáveis” (DAHLET, 2005, apud BARROS, 2005, p. 65).

Para fins de síntese, pode-se compreender então que não somos a origem do que dizemos. Nem o que falamos é inédito ou nunca pronunciado. Nossos discursos estão carregados de outros discursos, outras vozes falam por trás de nossas vozes, num constante reconfiguramento de dizeres. Nossa trama discursiva é constituída por uma cadeia de paráfrases e polissemias responsáveis pela construção dos sentidos. Segundo Orlandi (2010), os sentidos determinam-se pela forma como nos inscrevemos na língua e na história, embora se realizem em nós, eles são exteriores a nossa vontade.

PARTE II

5 O PERCURSO DA INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo, vamos apresentar os procedimentos metodológicos utilizados durante a investigação. Ele está subdividido em seis subtópicos, iniciado pela caracterização do ambiente da pesquisa e terminando na descrição dos procedimentos para a análise dos dados.

5.1 Roraima: um caldeirão linguístico

Vamos nos apropriar da metáfora “caldeirão linguístico” para caracterizar o Estado de Roraima, porque ele é um espaço geográfico multilíngue, visto que existem muitas línguas em contato. Esse multilinguismo resulta das migrações de povos e suas respectivas línguas, aproximando duas ou mais línguas em um território. O multilinguismo é tanto divergente quanto convergente, pois, ao mesmo tempo em que aproxima línguas diferentes num território contíguo, ele modifica o dinamismo natural das línguas, pois elas se interinfluenciam, mesclam-se, transformam-se em outras línguas (COUTO, 2009).

Dentro de um ambiente multilíngue coexistem uma língua dominante e outra(s) dominada. A primeira é a de prestígio e é usada nas instituições sociais. As outras línguas adquirem um status subordinado, restringindo-se a ambientes informais ou a língua falada nos lares. No caso de Roraima não é diferente: a língua de prestígio é a língua portuguesa e as minoritárias são as línguas indígenas, o inglês (guianense) e o espanhol (venezuelano). É a esse contato que podemos associá-lo a um caldeirão, em virtude de que essa convivência entre línguas está longe de ser pacífica, em virtude de que se associam a elas relações de poder, de dominação, convivência de povos, e luta por afirmação de identidade.

Roraima é o estado menos populoso e menos povoado do Brasil, possui um território de 225.116 Km² e uma população composta por 395.725 mil habitantes (SILVA, 2008). Entretanto, ele apresenta uma diversidade linguística complexa em

virtude da vinda de migrantes e imigrantes, que vem para esta região em busca de melhores condições de vida; além da presença de vários povos indígenas, cujas línguas pertencem a diferentes famílias linguísticas.

Essa complexidade linguístico-cultural, segundo Souza & Silva (2006), deveu-se, de certa forma, à política de ocupação desenvolvida neste estado, a qual promoveu projetos de assentamentos que atraíram um número significativo de migrantes, fazendo com que, no período de 1980 a 1990, houvesse em Roraima os mais altos índices de crescimento populacional. As estatísticas apontam para um crescimento entre 15 e 25% da faixa de imigração em 1991 (SOUZA & SILVA, 2006), delineando um aspecto multilíngue neste estado, onde muitos migrantes de outras regiões do país e estrangeiros (Venezuelanos e Guianenses) instalaram-se aqui à procura de melhores condições de vida.

A formação linguística complexa de Roraima resulta não apenas por dialetos diversificados da língua portuguesa, mas também de línguas como o Espanhol, o Inglês, Macuxi, Wapixana dentre outras classificadas como línguas indígenas. Entendemos ainda que o aspecto geográfico deste Estado favorece o seu aspecto multilíngue, uma vez que se encontra em região de tríplice fronteira Guiana/Brasil/Venezuela.

De acordo com Magalhães (2008), o estado é cortado pela linha do Equador e seus limites comuns são: ao norte, com a Venezuela e a República Cooperativa da Guiana; a sul, com o estado do Amazonas; a leste com República Cooperativa da Guiana e ainda com o estado do Pará; a oeste com o estado do Amazonas e com a Venezuela. Confira a figura abaixo:

Figura 1- Mapa de Roraima.



Fonte: www.riogrande.com.br

Para Silva (2007), o que existe de singular nesta parte do território brasileiro são as situações de contato entre a população nacional e as populações indígenas. Numa abordagem prévia, por volta dos anos 1970, o autor percebeu que as etnias indígenas falavam línguas de família linguística diversificada, tais como a Karib, Aruak, Yanoama (ou Yanomam), que se encontravam compartilhando situações desiguais de contato com diversas frentes econômicas da sociedade não-indígena. No caso dos Wapixana, a criação de gado promoveu o contato entre fazendeiros e alguns indígenas, que supriam a carência de mão-de-obra do estado trabalhando nas fazendas como vaqueiros.

Segundo dados do portal do governo deste estado (www.rr.gov.br), atualmente as línguas indígenas faladas em Roraima são as seguintes: Maiongong, Wapixana, Taurepang, Wai-wai, Ingarikó, Waimiri-atroari, Macuxi, Yanomami, Sanuma e Ninam. A língua Maiongong pertence ao grupo linguístico Karib, há 266 indígenas que habitam a Serra Parima (extremo oeste de Roraima, na fronteira Brasil/Venezuela) e muitos deles já dominam o português. Fazem parte dessa mesma família, a Taurepang e Wai-wai. O grupo étnico Wai-wai ocupa os rios Anauá, Mapuera. Além da língua indígena, eles falam também as línguas inglesa e a portuguesa.

Outras línguas da família Karib são a Ingarikó, a Waimiri-atroari e a Macuxi. Os povos dessas línguas vivem nos limites norte de Roraima, nas serras limítrofes do Brasil com a Guiana e a Venezuela. Já as regiões ocupadas pelos Yanomami são os municípios de Alto-alegre, Mucajaí, Iracema, Amajari e Caracaráí.

Já a Wapixana, pertence ao grupo linguístico Aruak. A população do povo Wapixana é de aproximadamente de 3.500 índios ocupantes da região do Surumu, Taiano, Serra da Lua. De acordo com Silva (2007) grande parte dos wapixana adultos, que são residentes nas comunidades visitadas por ele, é bilíngue, ou seja, comunicam-se nas línguas Wapixana e Português, como, por exemplo, no Jacamim.

A situação de bilinguismo em muitos indígenas apresenta-se de diferentes formas segundo o referido autor, pois nem todos falam apenas as línguas supramencionadas, mas também o inglês (indígenas provenientes da Guiana Inglesa). Esse autor ainda observa que alguns indígenas wapixana compartilham a comunidade com grupos de outras etnias como os Macuxi, Taurepang e Ingarikó. Nas localidades, como a Barata (município de Alto Alegre), a Livramento e a Serra da Moça somente os mais velhos são falantes do Wapixana.

O panorama acima apresentado ilustra a confluência de línguas no mesmo espaço, onde o contato entre elas provoca relações de poder e divisão de categorias em polos opostos, como prestigiada x não prestigiada, oficial x não oficial, majoritária x minoritária. São esses fatores que estimulam a ebulição desse caldeirão linguístico chamado Roraima.

5.2 Boca da mata: uma comunidade sociolinguisticamente complexa

A pesquisa foi feita na Escola Estadual Indígena Tuxaua Antônio Horácio, na comunidade Boca da Mata, uma comunidade indígena às margens da BR – 174 e localizada na Reserva Indígena de São Marcos no município de Pacaraima. Essa reserva foi homologada pelo decreto nº 312 de 29 de outubro de 1991. Confira no mapa abaixo a localização da Reserva Indígena São Marcos:

Figura 2 – Localização de Reserva Indígena São Marcos



Fonte www.semperfeito.com

A densidade demográfica da Comunidade Indígena Boca da Mata é de 490 moradores, divididos entre as etnias Macuxi, Wapixana e Taurepang. Segundo os dados da pesquisa, essa comunidade é chamada de Boca da Mata, porque está no começo da mata, corresponde à entrada da mata. Ela se constituiu pela chegada de algumas famílias das etnias Taurepang, Macuxi e Wapixana, em virtude desse local

ser bastante fértil e o protagonista desse intento foi o Tuxaua Antônio Horácio da etnia Taurepang.

Essa comunidade é sociolinguisticamente complexa, porque ela é constituída por famílias de diferentes etnias e os casamentos se dão a partir de relações inter-étnicas. Dentro dessas famílias, há diferentes realidades linguísticas como, por exemplo, o marido é Macuxi, a esposa é Wapixana, mas pode haver que apenas um deles fale a língua étnica, ou os dois falem a língua étnica e a língua portuguesa. Os filhos constroem suas etnias, nesses casos, a partir das relações afetivas com um dos pais. Na maioria das vezes, essa identificação é feita com a etnia da mãe.

Na comunidade, a língua portuguesa é a língua franca¹⁰, pois ela é a língua de contato entre os membros da comunidade. Ela é usada na escola, nas reuniões e nas interações do dia-a-dia. Isso se dá, em virtude de na comunidade haver a convivência de pessoas que falam as línguas Macuxi, Wapixana, Taurepang e Tucano além de que há diferentes formas de falantes nessa comunidade: há aqueles que se expressam fluentemente nas línguas do grupo étnicos, enquanto que há aqueles que não adquiram a língua étnica, ou seja, não entendem e nem falam, existem ainda pessoas da comunidade que não falam, mas entendem a mensagem.

A organização social da comunidade obedece a seguinte hierarquia: um tuxaua, um vice tuxaua e o capataz, que são eleitos por meio do voto dos comunitários e sempre presidem as reuniões; há ainda os agentes de saúde, os profissionais da educação, profissionais da agricultura. A comunidade ainda dispõe de Posto de Saúde, igrejas evangélicas - a Adventista e a Batista- duas escolas, sendo que uma de responsabilidade do município e outra, do estado. O acesso dos alunos à escola é por meio do transporte escolar.

5.3 Procedimentos para a investigação

¹⁰ Língua franca é uma expressão utilizada para se referir a uma língua de contato ou língua de relação resultante do contato e comunicação entre grupos ou membros de grupos linguisticamente distintos para o comércio internacional e outras interações.

Os procedimentos para a pesquisa começaram em março de 2012 e se estenderam até setembro do mesmo ano. Antes de entrarmos em contato com a comunidade Boca da Mata foi necessário o período de elaboração dos instrumentos de coletas de dados. Nesse momento, definimos as categorias das informantes, os objetivos da escolha além de preparar a entrevista.

A pesquisa foi de cunho qualitativo, na medida em que buscou compreender as representações de si e da língua materna no discurso de professores indígenas num espaço multilíngue. Além disso, a pesquisa foi qualitativa, porque visou analisar os tipos de discursos presentes nas falas das professoras, quando elas se referiam à língua materna.

O desenvolvimento da pesquisa qualitativa dá-se numa situação natural, apresentando uma riqueza de dados descritivos, pois focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada (MENGA, 1986, apud MARCONE E LAKATOS, 2010, p. 271). A pesquisa então se deu em três momentos distintos: começou com a coleta dos dados, passando pela transcrição deles para então ser feita a análise dos dados.

Para a realização da pesquisa, foi necessário primeiramente entrar em contato com a Secretaria de Educação, Cultura e Desporto de Roraima (SECD), para conhecer as escolas indígenas e suas respectivas localidades, a fim de que escolhêssemos o local da pesquisa. O critério para a escolha foi: oferta de mais de uma língua indígena nas séries iniciais, para ser mais precisa, no primeiro ano; a escola deveria estar localizada num espaço de convivência de muitas etnias, para que pudéssemos analisar como o professor indígena representa a língua quando vive num ambiente de muitas línguas. Além de buscar fazer o reconhecimento de campo, para definir o contexto da pesquisa, o contato com a Secretaria de Educação serviu para que conseguíssemos a autorização para nos apresentarmos na comunidade indígena.

Feito isso, partimos para o primeiro contato com a comunidade no final do mês de março. Entregamos os documentos que legitimaram a pesquisa, um era da Universidade Federal de Roraima, em que apresentava a acadêmica aos responsáveis pela comunidade e o outro era a autorização da Secretaria de Educação. Solicitamos então a permissão do Tuxaua para participarmos da reunião da comunidade que foi marcada para o dia vinte de dois de março de 2012.

O tipo de pesquisa feita foi a de campo, pois a entrada e a permanência da pesquisadora em campo proporciona a possibilidade da construção do conhecimento empírico, a partir da aproximação do pesquisador com realidade sobre a qual indagou e também estabelece a interação com os atores da pesquisa (MINAYO, 1993). Outra vantagem da pesquisa de campo é que, ainda segundo a autora, ele possibilita a coleta de informações, a partir de um trabalho interacional entre o investigador e o grupo a ser estudado, a partir da fala, dado que ela revela as condições de vida, as crenças e os valores da comunidade em estudo, possibilitando a compreensão do pensamento do grupo, partindo de suas condições históricas, socioeconômicas e culturais.

Na reunião, apresentamos os procedimentos do projeto de pesquisa, os objetivos e as condições para a sua realização. Depois disso, houve a votação e a pesquisa foi autorizada pelos comunitários. Partimos então para o contato com as informantes, que foram apresentados pelo então diretor. Nessa apresentação, expliquei a elas os procedimentos da pesquisa, os nossos objetivos, os direitos de privacidade a serem respeitados durante o processo de investigação, sucedendo a leitura do termo de consentimento livre e esclarecido.

As informantes da pesquisa são uma gestora, uma coordenadora pedagógica e três professoras de línguas: duas de língua portuguesa e uma da língua Taurepang. A escolha das informantes professoras partiu dos seguintes critérios:

- I- Ser professor de língua
- II- Trabalhar com as séries iniciais da educação básica
- III- Ter contato com outras línguas e ser falante

Como a questão da educação não pode ser vista de uma visão micro do sistema, foram feitas entrevistas com a gestora e a coordenadora pedagógica, uma vez que elas estão envolvidas com a organização do trabalho pedagógico na escola.

5.3.1 A coleta de dados

Os dados foram coletados em cinco entrevistas com três professoras, uma diretora e uma coordenadora pedagógica. As entrevistas foram realizadas de acordo com a disponibilidade das informantes. Escolhemos este instrumento, porque achamos que ela se constitui numa prática discursiva, porque implica em interação entre dois sujeitos num contexto determinado (PINHEIRO, 2004). Na entrevista, a interação é negociada, visto que durante a conversa o locutor ao se posicionar, posiciona o outro. Esse posicionamento não se caracteriza como irrevogáveis, por ser continuamente negociado e é marcado pela seleção do tom de voz, pela seleção vocabular, pelo grau de intimidade entre os interlocutores.

O tipo de entrevista utilizado foi a semiestruturada, pois ela favorece a descrição dos fenômenos sociais conjuntamente com a compreensão de sua totalidade e mantém a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987). Assim escolhemos esse instrumento para a coleta de dados em virtude de que ele possibilita mais liberdade para o pesquisador conduzir a entrevista.

Elaboramos então um roteiro para a execução da entrevista baseado em dois grandes tópicos: a história de vida e o histórico profissional. O primeiro tópico foi planejado com o objetivo de conhecer como as professoras se representam diante do outro e como elas tecem as suas identidades em meio a um ambiente multilíngue. Por conta disso, esse primeiro tema está subdividido em três partes, que se referem ao percurso de sua vida desde a infância até a idade adulta. As perguntas dessa primeira parte também se reportavam a como elas se veem na Comunidade Indígenas Boca da Mata; já segunda parte envolveu questões sobre a história dessa comunidade, as relações familiares e as línguas faladas lá. E, por fim, a última parte do tópico pautou-se no tema língua e relações sociais na comunidade.

O segundo tópico da entrevista se desenvolveu a partir do histórico profissional das professoras. Também foi subdividido em três subtópicos. No primeiro enfocamos o tema docência, onde o professor narra a sua entrada no magistério e como elas se veem nessa função. O tópico seguinte foi direcionado com perguntas referentes à língua ensinada, sobre como essas professoras se sentem ensinando as línguas Portuguesa e Taurepang nas séries iniciais e a importância delas tanto para as professoras como para a comunidade. As diretrizes

do terceiro tópico constituíram-se a partir de perguntas sobre os procedimentos de ensino de línguas.

Elaboramos esse roteiro para podermos compreender como o sujeito se representa e quais as determinações históricas estão presentes no seu dizer. Entendemos também que o sujeito é um efeito da linguagem (PÊCHEUX, 2009) e seu posicionamento se dá a partir de práticas discursivas que vão delineando inconscientemente o seu dizer.

Dessa forma, as perguntas feitas nas entrevistas não obedeceram a um esquema fechado, mas enfocaram o tema de uma forma flexível e abrangente, para que pudéssemos incorporar outras advindas das circunstâncias durante o processo de coleta. De acordo com Manzini (1990/1991), a entrevista semiestruturada pode fazer emergir informações mais livremente, porque não se segue fixamente a perguntas fechadas e as respostas não se condicionam a um padrão.

4.4.3 Tratamento dos dados: a organização do corpus

Assim que as entrevistas foram coletadas pela gravação em áudio digital, fizemos a transcrição delas. Para tanto, escolhemos o modelo proposto por Dino Preti (2001), por considerarmos sua proposta estava de acordo com os nossos objetivos, que era registrar a fala e suas modularidades, marcando as pausas, os prolongamentos na fala, os silêncios, visto que esses aspectos caracterizadores da fala colaboram para a construção do significado dentro do enunciado. Cada enunciado foi enumerado para facilitar a análise dos dados

Depois dessa etapa de transcrição dos dados, partimos para a seleção do corpus¹¹. Essa etapa de constituição do corpus já é uma espécie de análise, uma vez que “decidir o que faz parte do corpus, já é decidir acerca das propriedades discursivas”(ORLANDI, 2001, p. 63). Dessa forma, uma das formas que viabilizam a

¹¹Neste trabalho, corpus é considerado como um conjunto de dados, que são selecionados e organizados, conforme de acordo com critérios preestabelecidos, para que ele sirva de amostra no momento da análise dos dados.

construção do corpus é a construção de montagens discursivas que obedeça critérios estabelecidos pela teoria da análise do discurso.

O corpus se constituiu então em 39 recortes, que no capítulo de análise consta sua abreviação **R** seguida do nº sequencial. Selecionamos o corpus a partir de dois critérios: primeiramente fizemos recortes que indicavam representações das professoras, a partir da relação linguagem cultura e identidade; depois selecionamos fragmentos das entrevistas que apontavam para o uso da palavra língua materna e as sinalizações do conceito de língua estrangeira. Reunimos então esses últimos recortes a partir da relação língua materna e estrangeira na fala das personagens, observando as semelhanças e diferenças entre suas concepções de língua materna.

Enfim, o eixo norteador da organização do corpus foi a relação entre língua materna, língua estrangeira e construção da identidade num intuito de compreender como esses três constructos se inter-relacionam ao serem representados no discursos das professoras indígenas. Esse procedimento deu-se em virtude da linha de pesquisa “Língua e Cultura Regional” do Programa de Pós-graduação em Letras-PPGL - da Universidade Federal de Roraima – UFRR.

4.4.4 A análise dos dados

A análise dos dados é um processo que se inicia, como já foi dito, pela seleção do corpus, que se organiza em função da pergunta que norteia toda a pesquisa. Assim, apresentamos primeiramente as perguntas da pesquisa para então compartilharmos os procedimentos de análise, bem como a teoria para a interpretação. A pergunta é “como são as representações dos professores indígenas sobre língua materna e estrangeira na comunidade Boca da Mata? Quais os discursos sobre língua materna e estrangeira que emerge dessas representações?”.

A análise dos dados foi feita conforme a Teoria Social do Discurso proposta por Fairclough (2001/2008) em que apresenta o discurso sob três dimensões: o texto, as práticas discursivas e práticas sociais. Embora essas dimensões do

discurso já tenham sido apresentadas anteriormente, é necessário fazer um breve comentário sobre elas. Assim o texto constitui-se no plano estrutural do discurso e a análise deve reportar em quatro itens: vocabulário, gramática, coesão e estrutura textual. Além disso, para a análise da prática discursiva, proposta de Fairclough dividiu ainda o texto em três partes: a força dos enunciados, a coerência dos textos e a intertextualidade. Esses elementos reunidos constituem um quadro para análise textual.

A prática discursiva é segunda dimensão e está associada ao uso da linguagem, que se manifesta pelos processos de produção, distribuição e consumo de textos. Assim o discurso é uma forma de prática social que é, por conta disso, constituído socialmente e constitutivo da estrutura social. Assim, a natureza dos diferentes tipos de discurso e a inserção dos fatores sociais variam na prática discursiva que envolve o processo de produção, distribuição e consumo textual.

Já a terceira dimensão, a prática social, refere-se à produção da linguagem como prática estabelecida socialmente e que reproduz as práticas sociais, mas também pode transformá-las. Nessa dimensão, o discurso é caracterizado como uma ação social com relações de ideologia e poder.

Assim nossas análises se basearam na forma como o texto é construído, como são estruturados os enunciados para percebermos as práticas discursivas presentes nas falas das professoras, além de verificarmos quais os tipos de discursos estão presentes no falar das professoras indígenas quando elas tratam o termo língua materna.

Partindo do pressuposto acima, apresentado organizamos o capítulo de análise em duas partes inter-relacionadas. Na primeira parte do capítulo, apresentamos as professoras na seguinte ordem: Araci, Tainaçã, Eirapuã, Guaraciara e Jandira. As escolhas dos nomes indígenas não obedeceram nenhum parâmetro, sendo, portanto, aleatória, apenas para preservar a identidade das colaboradoras da pesquisa. Nesta seção, abordamos a relação da linguagem e a construção da identidade das professoras indígenas, a fim de compreendermos como elas se representam ante as línguas com as quais convivem.

A segunda parte, por sua vez, tratamos dos discursos sobre língua materna. Nele construímos um diálogo entre as professoras a partir das representações de língua materna que encontramos em seus relatos. Então elencamos os recortes a

partir da semelhança entre as concepções e construímos as nossas análises, pautando-nos sobre as práticas discursivas recorrentes em suas falas.

Nossos dispositivos para a análise buscaram por o dito em relação ao não dito, a interpretar o que é falado nos recortes com o que foi proferido em outro lugar, fazendo um percurso na formação discursiva dessas professoras, atentando-nos não apenas para o que foi dito, mas em como foi dito. Isso porque a ideologia presente nas práticas discursivas é velada, esconde-se através das palavras a partir de uma prática que naturaliza as relações sociais. Assim nossos procedimentos para a análise refletiram não só as relações entre as palavras na constituição do enunciado, mas também focalizaram os atos falhos, o tempo verbal empregados nas falas, além das pausas e dos silenciamentos.

Enfim, a análise dos dados deu-se a partir da retomada dos conceitos e noções da Análise do Discurso, relacionando-a ao corpus, num constante ir-e-vir entre a teoria, corpus e a análise. Esse procedimento é necessário, porque os sentidos não estão na superficialidade no texto, mas na opacidade das formações discursivas, que é, por sua vez, a materialidade da ideologia.

6 ENTRE O ESTRANGEIRO-MATERNO: VOZES NO DISCURSO DE PROFESSORES INDÍGENAS

é a gent/nos temos que aprender as duas línguas a nossa língua materna e a a língua do não índio como nós falamos (Eirapuã, 875-876).

Nesse capítulo, iremos analisar os discursos dos professores indígenas sobre a construção do conceito de língua materna e língua estrangeira, com o propósito de conhecer as representações que eles fazem a respeito desses constructos. O corpus para a análise foi organizado em recortes enumerados de cinco entrevistas feitas com professores indígenas, moradores da Comunidade Indígena Boca da Mata, sendo que três exercem regularmente o magistério e duas trabalham na parte pedagógica. Ao lado do recorte, colocamos a referência à pessoa entrevista e o número para a localização dele dentro do corpo da entrevista. Para que fosse preservada a privacidade das informantes, foram criados nomes fictícios a saber: Araci, Tainaçã, Eirapuã, Guaraciara, Jandira. Esses nomes de origem indígena foram escolhidos aleatoriamente, apenas para finalidades éticas, não tendo, portanto, nenhuma relação à personalidade das professoras.

As análises foram feitas a partir de dois tópicos, divididos por eixos temáticos, uma vez que achamos necessário primeiramente conhecer os sujeitos da pesquisa, para então apresentamos as representações de língua materna e estrangeira. Dessa forma, o primeiro tópico consistirá nas representações que cada professor faz de si, a fim de analisarmos como o sujeito-professor constrói a sua identidade quando convive em um ambiente onde existem muitas línguas. Nesta parte, as análises serão feitas por professora na ordem já exposta acima, para que verifiquemos quais os traços identificadores que cada uma constrói sobre si. Já o segundo tópico concentrar-se-á nas representações dos constructos língua materna e língua estrangeira, buscando fazer uma interligação entre esses dois conceitos nos discursos desses professores.

Os procedimentos para a análise se basearam na Teoria Social do Discurso, cuja discussão define “discurso” como prática de linguagem e como prática social, não se tratando, por conta disso, de uma atividade puramente individual. Assim as premissas que orientaram nossas reflexões foram: primeiro o discurso é um modo de ação sobre os outros; segundo há uma relação entre discurso e a estrutura social; e, por fim, o discurso é moldado e restringido pela estrutura social. Dessa, o discurso contribui para a constituição das dimensões da estrutura social, uma vez que deve ser visto, não apenas, como um modo de ação, mas também como uma prática que manter a estrutura social vigente ou transformá-la.

A pergunta norteadora deste trabalho é como são as representações dos professores indígenas sobre língua materna e estrangeira na comunidade Boca da Mata? E uma subpergunta: Quais os discursos sobre língua materna e estrangeira?

6.1 A representação de si: uma questão de linguagem, cultura e identidade

Aqui nos ocuparemos em analisar as representações que os professores fazem de si, buscando compreender a construção identitária deles. Os recortes são as resposta da primeira parte da entrevista semiestruturada, cujas perguntas estão relacionadas à trajetória de vida das professoras, desde a infância até a idade adulta. O propósito dessas perguntas foi conhecer a imagem que elas fazem de si ante ao local e as línguas de onde vivem, já que estamos abordando sobre práticas discursivas, a inserção de enunciados abordando os aspectos histórico-sociais das colaboradoras da pesquisa faz-se pertinente para a construção dos sentidos de um evento discursivo.

Em função disso, a nossa metodologia de análise foi elencar os recortes em que as professoras se apresentavam, informando os nomes, povos, lugar de origem para então analisarmos por professora separadamente. Fazendo isso, pretendemos voltar primeiramente para a questão da auto identificação numa

relação de linguagem e identidade para depois discutirmos a construção do significado de língua materna e estrangeira nos discursos de professores indígenas.

Partimos do pressuposto de que a representação que o indivíduo faz de si é produto dessa relação simbiótica entre cultura, linguagem e identidade, na medida em que, no ato de dizer ou de se dizer, o sujeito produz sentidos, representa-se como um dos membros de um grupo social, constrói-se em uma trama simbólica em torno de si, cuja linguagem é a base para tudo isso. Podemos afirmar então que é a partir de suas práticas discursivas que o sujeito se emerge e é revelado, construindo suas identidades através do uso da linguagem (Maher, 1998).

6.1.1 Araci

Araci é uma professora de uma turma de primeiro ano. Tem 34 anos e foi formada pelo projeto TAMÍKAN¹² e fala as línguas Espanhola, Portuguesa e Taurepang. Ela começou a lecionar a partir do processo seletivo para professores de língua indígena, que contrata temporariamente professores para o cumprimento do ano letivo. No recorte abaixo, analisaremos uma fala onde ela constrói uma imagem de si.

R1:

tá... éh::...eu nasCI foi na Venezuela uma comunidade chamada Waramassan primeiro era Maracutia agora é Waramasen então e/eu nasci lá e fiquei até os::: dezessete anos lá morei lá (ARACI, 14-16).

¹²O projeto TAMÍKAN iniciou em dezembro de 2006 tem como principal objetivo formar professores que já atuam como docentes nas comunidades indígenas, mas que não têm formação em Magistério. É desenvolvido pelo Centro de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima, da Secretaria da Educação, Cultura e Desportos. Durante o curso de formação, os alunos recebem aulas de Gestão Educacional, Antropologia, Didática da Língua Portuguesa, Arte Indígena, Espanhol, Informática, História da Educação, entre outras disciplinas.

Ao iniciar sua fala, Araci faz duas pausas, hesita um pouco, faz outra pausa para então iniciá-la com o enunciado “eu nasci”. As pausas e a hesitação dentro do discurso podem significar que a professora procurou selecionar as informações sobre si, voltando-se ao seu passado, tentando organizar as informações que poderiam ser ditas, no intuito de encontrar um “eu ideal”¹³ para ser revelado. Pelo verbo empregado “nascer”, ela busca se representar a partir de sua entrada no mundo exterior, que é o nascimento. Entendemos que ela busca o início de sua existência relacionando-o com o lugar onde nasceu, para nos indicar a sua procedência no país vizinho.

Ela não se denomina brasileira, ao afirmar “eu nasci foi na Venezuela”. Nessa passagem, ela informa seu lugar de origem onde permaneceu até a adolescência. O verbo “foi” é empregado com valor enfático, não apresenta propriedades verbais, e seu uso é bastante comum na fala quando se quer realçar uma palavra. Nesse caso, “o foi” destaca seu país de origem numa relação espacial entre o aqui e o lá, que é anaforicamente repetido três vezes. Tal repetição representa um reforço em indicar a sua procedência de outro país, apontando para uma identidade estrangeira. Percebe-se com isso que a construção da identidade é feita pela alteridade, pois ela se identifica como natural da Venezuela em contraposição com a identidade brasileira.

É comum em algumas práticas discursivas a ideia de nomadismo entre os indígenas, pois afirmam que eles viviam à procura de terras férteis para a sobrevivência. No entanto, Araci ao afirmar no final do R4 “eu nasci lá, fiquei lá e morei lá” nos mostra uma insistência em afirmar sua permanência nessa comunidade, dando indícios para uma possível mudança discursiva de que os indígenas não tem mais essa característica de ser nômade, mas procuram se estabelecer em local fixo.

No recorte abaixo, Araci identifica sua etnia e como aprendeu a língua Taurepang.

¹³ Segundo Cavallari (2011), O eu-ideal está relacionado à matriz formadora do Eu, pois dita os modelos a serem seguidos, além de colaborar para a construção do sentimento de identidade que reside no imaginário.

R2

A- o povo/meu povo mesmo era/é/era Wapixana a minha mãe era dum povo Ingaricó era misturado... e meu pai mesmo era Wapixana mesmo então como:: ... eles não sabiam falar a língua Wapixana aí então o que nós fizemos como nós moramos na/uma comunidade onde o povo era Taurepang então eu... aprendi falar a língua Taurepang né que até hoje né que eu (...) oi?(ARACI, 19-24)

B- hum hum... aí então eu aprendi a falar língua lá dos Taurepang e:: até hoje eu falo Taurepang... eu sou falante(ARACI, 28-29)

A professora se identifica com o povo Wapixana ao afirmar “o meu povo mesmo”, cuja etnia é do pai. A ideia expressa pela palavra “povo” denota uma comunidade imaginada (ANDERSON, 1989), em virtude de que embora nem todos os membros do grupo étnico tenham conhecimento da existência um do outro, há no indivíduo um sentimento de companheirismo entre os membros que se identificam com o mesmo povo, além de haver um sentimento de pertencimento a um grupo.

Assim, Araci se vê como Wapixana, inclui-se nesse grupo social, denominando-o de seu povo, uma vez que em algumas práticas discursivas os indígenas são agrupados em grupos com costumes próprios. Ao se declarar Wapixana, ela exclui a(s) outras(s) etnias, como a de sua mãe, que afirma que é misturada, construindo sua identidade mais uma vez tanto de forma relacional quanto pela diferença.

Ainda neste recorte, há a repetição da palavra mesmo no enunciado “e meu pai mesmo era Wapixana mesmo”, como forma de enfatizar sua origem. O uso de mesmo significa tanto a certeza de que seu pai era Wapixana, quanto ideia de originalidade, de pureza. Ser mesmo Wapixana significaria um indivíduo que não perdeu suas raízes que ainda continua num estado de pureza étnica. Contrariamente à da mãe, em que a professora afirma que ela é proveniente de um povo híbrido, como verificamos em “a minha mãe era dum povo Ingaricó era misturado”. O uso do artigo indefinido “um”, modificando o sintagma nominal “povo Ingaricó”, aponta para uma indefinição do referente, que é o resultado da ideia de mistura desse povo.

Por que Araci não se identifica como Ingaricó, uma vez que é a etnia da mãe? A interpretação é que a questão de ser misturado infere, dentro das práticas discursivas, a uma ideia de impureza, de perda de raízes. Por conta disso, a ideia de mistura tem um caráter negativo, porque implica o abandono das tradições, que sempre são vistas como um bem valioso dentro de uma comunidade. Esse pode ser um fator para que Araci não adote a etnia da mãe. Por trás desse discurso, soa um eco essencialista de identidade. Woodward (2000) afirma que a visão essencialista de linguagem apregoa que existe um conjunto cristalino, autêntico e caracterizador que delinea os membros de um grupo. Nessa vertente, a identidade é fixa e imutável, dado que está sempre apegada às tradições, às relações de parentescos, ou seja, está entrelaçada à história representada como uma verdade imutável.

Há um jogo de tempos entre o passado (pretérito imperfeito) e presente no enunciado “o meu povo mesmo **era/é/era** Wapixana”. O uso do verbo no pretérito imperfeito (era) indica que um fato não terminou, dando uma ideia de continuidade (PASQUALE & ULISSES, 2003). Ela não deixou de ser Wapixana, mesmo não morando mais na sua comunidade de origem. Contudo, nessa mesma construção, há dois atos falhos. Neles podemos perceber que Araci tem dúvidas sobre ser ou não Wapixana ao dizer primeiro o povo, imprimindo um traço de terceira pessoa, reconstruindo sua definição a partir da primeira pessoa, pelo determinante “meu”. A dúvida reincide quando ela transita entre os tempos, numa relação entre o passado/presente/passado, significando o caráter contraditório da construção identitária. Podemos afirmar com isso que a identidade, além de estar ligada a processos de representação, não é fixa e completa, pois ela se constrói num contínuo processo de produção, por isso é também instável, contraditória, inconsciente e fragmentada.

No seguinte fragmento: “como:: ... eles não sabiam falar a língua Wapixana aí então o que nós fizemos como nós moramos na/numa comunidade onde o povo era Taurepang então eu... aprendi falar a língua Taurepang”, Araci apresenta duas causas para ter aprendido a língua Taurepang: o fato dos pais não falarem Wapixana e o fato de viverem numa comunidade Taurepang. O não-falar o Wapixana pode representar a falta, um vazio, o desejo pela completude, que se revela pela necessidade de aprender a falar a língua do seu povo, que é preenchida por outra língua indígena, a Taurepang, a língua da comunidade de acolhimento.

Araci aparenta pouca afinidade com a comunidade onde viveu ao empregar o artigo indefinido “uma” no enunciado “nós moramos na/numa comunidade onde o povo era Taurepang”. A troca do “na” pelo “numa” (um ato falho) permite-nos interpretar relativa afinidade com o local, a partir do momento em que ela o indefine, ela nos indica que se trata de um lugar qualquer, com pouca importância. Em outras palavras, Araci mais uma vez se coloca como estrangeira, estabelecendo uma relação polarizada entre ser Wapixana não é ser Taurepang, da mesma forma que ser venezuelana não é ser brasileira.

Aprender a língua Taurepang é, pois, uma consequência de se estar em território habitável por outro povo e pela necessidade de interagir com o outro. Nesse discurso, há a presença do Outro¹⁴ que segundo o psicanalista Jacques Lacan é sempre imaginário, mas que está sempre presente na constituição do sujeito. Segundo ele, “na linguagem, nossa mensagem nos vem do Outro, a linguagem, com sua estrutura preexiste à entrada que nela faz cada sujeito a um dado momento de seu desenvolvimento mental”(LACAN, 1968 apud CHNAIDERMAN, 1998, p. 52). No caso de Araci, podemos afirmar que o Outro pode ser representado pelos Ingaricó, pelos Taurepang, pelos brasileiros, pela mãe, pelo pai, uma vez que ao falar de si, ela automaticamente remete a eles.

No fragmento “aí então eu aprendi a falar língua lá dos Taurepang e:: até hoje eu falo Taurepang... eu sou falante”, Araci aponta para um discurso de conservação da língua, lembrando a questão da perda da língua indígena por outros indivíduos pelo uso do modalizador “até hoje”. Aqui ela se identifica com outro grupo: o de falantes. Ser falante está relacionado àqueles que adquiriram a língua indígena e as utilizam em suas comunidades nas relações cotidianas.

Enfim, podemos elencar as representações que Araci constrói de si: venezuelana, Wapixana, falante da língua Taurepang. Essas imagens são construídas a partir do lugar onde nasceu, que ela afirma logo no primeiro recorte, quebrando a expectativa de sua autodenominação de brasileira; a identificação

¹⁴ O Outro consiste no “lugar onde a psicanálise situa, além do parceiro imaginário, aquilo que, anterior e exterior ao sujeito, não obstante o determina” (CHEMANA, 1995, 156). J. Lacan estabelece uma diferença entre outro e Outro, na qual a primeira consiste num parceiro imaginário e a segunda consistiria em uma ordem radicalmente anterior e exterior ao sujeito, da qual é dependente, apesar da pretensão de querer dominá-la. Nesse Outro da linguagem é que o sujeito irá tentar se situar, numa busca sempre retomada, pois, ao mesmo tempo, nenhum significante consegue defini-lo.

étnica se dá com a etnia do pai, dado que a etnia da mãe é vista como misturada pela professora. E por fim, há a tendência essencialista de identidade em sua fala, no momento em que ela relaciona as etnias dos pais como misturada (a da mãe) e não-misturada (a do pai).

6.1.2 Tainaça

Tainaça é professora da língua Taurepang. Ela apresenta características do sujeito bilíngue¹⁵, visto que fala as línguas Portuguesa e Taurepang, línguas aprendidas em casa ainda na infância.

R3

é:: meu nome é ((nome completo))...so::u da/do povo Taurepang sou daqui da comunidade Boca da Ma::ta éh::: nasci aqui mesmo né só que lá::: pro:::... na beira do Surumu ali... lá pro outro lado... os meus pais são daqui só o meu pai que é Macuxi mas ele não é falante ... a minha mãe é Taurepang e:: ela é falante que foi com ela que nós aprendemos a falar desde crian:::ça (TAINAÇÃ, 346-340)

Tainaça constrói a sua imagem informando, primeiramente, seu nome completo em seguida a sua filiação com povo da mãe, os Taurepang, para então informar o lugar de nascimento. Tal como Araci, ela faz breves pausas antes de falar, o que nos indica que ela está selecionando as informações que podem ser ditas. Para Foucault (2005), na sociedade, há procedimentos de exclusão e de interdição que delimitam o que deve ser dito, em qual circunstância e que não se pode falar de qualquer coisa.

Ela utiliza uma estratégia de apresentação que obedece a uma estrutura já bastante matizada, quando o sujeito se apresenta: nome completo+ povo+ lugar.

¹⁵ O termo bilíngue é aqui entendido como indivíduo que usa alternadamente duas ou mais línguas. (MACKEY, 1972 apud MELO, 1999, p.45).

Falar o nome completo indica a sua identidade do sujeito como cidadão. Esse, o nome, é a primeira forma de interpelação do Estado, no qual o indivíduo se transforma em sujeito, a partir do momento em que é registrado com a sua certidão de nascimento.

Ao estruturar sua fala informando primeiro o povo depois o lugar, Tainaça nos leva a interpretar que fazer parte de um grupo seja primordial à construção de sua imagem do que o lugar de onde veio. Não obstante, a noção de pertencimento a um grupo está vinculada ao seu lugar de nascimento, onde “ser de” implica a integração de um indivíduo em um grupo (não em outro) em algum lugar. Dizer-se Taurepang, é dizer também que não é Macuxi, o Wapixana ou o Wai-wai. Segundo Silva (2000), quando se afirma uma identidade, simultaneamente demarca-se fronteiras, uma vez que se fazem distinções entre quem fica dentro e quem fica fora, consistindo, portanto, em um processo classificatório de oposições binárias em torno de duas classes polarizadas. Tainaça faz isso quando diz “só o meu pai que é Macuxi”, demarca fronteira entre os Macuxi, no caso dessa família é o pai, com os Taurepang, as outras pessoas da família.

No enunciado “os meus pais são daqui só o meu pai que é Macuxi mas ele não é falante ... a minha mãe é Taurepang e:: ela é falante”, percebemos uma atitude relacional entre ser falante e não ser falante. A palavra falante, dentre vários outros sentidos, significa aquele que é usuário de uma língua. Nesse contexto, ser falante é aquele que adquiriu a língua indígena e a usa nas situações do dia-a-dia. Nesse caso, o pai de Tainaça é caracterizado como não falante, porque ele não fala a língua Macuxi e nem a Taurepang.

Quando Tainaça utiliza o conectivo de oposição “mas” para ligar os enunciados “só o meu pai que é Macuxi **mas** ele não é falante”, perpassa uma prática discursiva de que um povo deve falar a língua de seu povo. Assim ideia, dentro dessa prática, esperada seria a de que o pai falasse Macuxi, pelo fato de ele se autoidentificar com o povo Macuxi. Todavia, a introdução de “mas” quebra essa expectativa, iniciando um posicionamento contrário para essa prática.

O discurso presente na fala de Tainaça é o de que uma pessoa só pode ser chamada de falante se falar a mesma língua do povo, do qual se identifica. Isso porque atrelada a ideia de povo, em algumas práticas discursivas, está a ideia de

língua. Guisan (2009) afirma que se podem encontrar construções de mitos relacionadas às comunidades coletivas e a língua do grupo, motivados pelas relações políticas e ideológicas criadas por projetos nacionais da era moderna. Assim, de acordo com a professora, o pai não fala o Taurepang, expressa-se apenas pela língua portuguesa, então por conta disso ele é classificado como não-falante.

Mey (1998, p.) discute essa questão de etnia, apresentando a concepção de Durando (1993 apud Mey, 1998, p.71) que afirma ser “o sentimento de pertencer a um grupo étnico [é] uma identificação étnica gerada por um sistema específico de produção cultural, cimentada por uma língua comum entre os membros de um grupo étnico.” A referida citação é bastante questionável, porque constrói uma ideia de que a língua seria o fator incondicional para a existência de um povo.

Durando (op.cit) afirma que os aspectos que constituem uma etnia seriam um produto cultural fortemente preso a uma língua comum compartilhada por um grupo. Isto é, nesse discurso, aqueles que, como é a realidade de muitos povos indígenas em Roraima, não falam uma língua específica como referência do povo significa perder o “status” de grupo, pois a língua, nesse sentido, é considerada como o alicerce do povo, que sem o qual tende a acabar.

A fala de Tainaça está apontando para uma possível mudança discursiva, a de que a identidade étnica vai além de ser falante da língua, pois seu pai não deixou de ser Macuxi por não falar a língua desse povo. Assim a questão da identidade indígena deve ser vista como um fenômeno sociocultural e histórico (Maher, 1996) em constante mutação. No caso do pai de Tainaça e para outros indígenas, a língua indígena não seria mais um aspecto de identificação entre o grupo étnico. Portanto, o discurso de que para ser índio tem que se falar a língua indígena não é mais concebível, uma vez que é na linguagem que a pessoa se representa e constrói a sua identidade.

Ainda em R3, Tainaça afirma que “a minha mãe é Taurepang e:: ela é falante que foi com ela que nós aprendemos a falar desde crian::ça”. Aqui a mãe aparece como a responsável por ensinar a língua Taurepang aos filhos. O modalizador “desde” introduz a ideia de temporalidade, de início da aprendizagem dessa língua ainda na infância. A língua Taurepang é a língua usada em casa, que serve para a

comunicação com a mãe, pessoa com a qual a informante apresenta grande afinidade, e com os irmãos.

A língua que Tainaça considera como materna é a Taurepang, por ser a língua do povo étnico e a da mãe. Sobre a relação dos sujeitos bilíngues e as línguas que falam, a língua materna está relacionada não só a competência do falante ao utilizá-la, mas também com a afinidade que ele tem com a língua (Uyeno, 2003). Sendo assim, a língua materna nesses casos é considerada a partir de uma escolha feita pelo falante que vive entre línguas. Tainaça vive entre as línguas Portuguesa e Taurepang, contudo por questões de afinidade com a mãe, sempre que ela se reporta a língua Taurepang, ela sempre a caracteriza como língua materna.

R4

só a minha mãe que fala o:: espanhol e a:: língua materna Taurepang agora o meu pai... só o::: português (Tainaça,465-466)

Nesse recorte, Tainaça usa o termo língua materna para se referir ao Taurepang, relacionando a língua à mãe, que também fala espanhol e português. Qual o sentido de língua materna empregado pela professora? Podemos inferir que um dos sentidos de língua materna aqui seria a língua da mãe, uma vez que foi a língua de interação familiar entre os filhos e a mãe. Outra possibilidade é que Tainaça usa a palavra “língua” para como referente à língua Taurepang, para afirmar a língua de seu povo como forma de reivindicar o “status” de língua, visto que em algumas práticas discursivas as línguas indígenas são consideradas como patoás ou dialetos.

No recorte abaixo, há a resposta da pergunta “com quem você aprendeu a falar português”?

R5

foi com meu pai ... que a minha mãe nunca:: nunca falou pra gente assim em português... se/não só o Taurepang né aí a minha mãe falava com com nós língua e meu pai falava em português aí ao mesmo tempo a gente aprendeu a falar as duas língua o português e o Taurepang (TAINAÇÃ, 473-477)

Tainaçã atribui a responsabilidade ao pai de ter aprendido a língua Portuguesa em casa. A pouca afinidade que ela demonstra com a língua Portuguesa, pode ser resultado com a sua relação conflituosa com pai durante a infância. Isso se materializa pelo uso repetido de nunca, enfatizando intensivamente a ato da mãe da não falar a língua portuguesa, representada aqui, não como uma língua, mas como uma “maneira” de falar (“falou assim em português”).

Ilustramos nossa assertiva com o fragmento abaixo:

Na minha infância sofri muito devido meu pai ele ele não é alcoólatra que nem aquele que bebe demais assim todo dia, mas de vez em quando ele bebe e:: desde criança ele nunca ...assim quando ele bebe ele nunca me aceitou como filha entendeu? (TAINAÇÃ, 362-365)

(...)

E:: quando eu tinha uns TRÊS ano ele:: me expulsou de casa quando eu era criança ele disse o que disse e:: eu sempre eu crescia com aquilo comigo (...) (TAINAÇÃ, 367-368)

Essa relação conflituosa descrita por Tainaçã reflete na sua relação com a língua portuguesa na dupla negação materializada pela repetição de “nunca” em R5. É possível perceber nessa dupla negação certa rejeição à língua portuguesa, ora por estar relacionada ao pai, ora por lembrar o europeu colonizador. Então, essa resistência, presente na fala de Tainaçã, em assumir que fala Língua Portuguesa é devido a essa língua lembrar a presença do Europeu, do colonizador,

do opressor. Esse português então é uma metonímia, em que o significante português, representa uma parte de um todo, o povo colonizador, que se estabeleceu em terras ameríndias pela imposição de sua língua.

Podemos comparar essa relação de Tainaça com as duas línguas, Portuguesa e a Taurepang, utilizando os termos de língua materna e língua paterna, utilizados por Uyeno (2003) quando ela estudou a relação de língua materna e língua paterna em indivíduos bilíngues e imigrantes. Ao citar Melman (1992), ela afirma que a língua materna seria aquela em que a mãe é interdita e a língua paterna consiste na língua que interdita a expressão do desejo, sempre ligado à língua materna. No nosso contexto de análise, a língua materna de Tainaça é a Taurepang, língua da qual informante tem mais afinidade, por estar relacionada à mãe e ao povo; ao passo que a paterna seria a língua Portuguesa, a língua que interdita a(s) língua(s) indígena(s) e lembra o período de silenciamento pelo qual passaram seus “irmãos” indígenas. A língua portuguesa é a língua que interdita, em casa, a Taurepang nas relações com o pai. Em outras palavras, a língua portuguesa mesmo tendo sido adquirida na infância, é, na fala dessa informante, uma língua estrangeira-materna. Estrangeira porque veio de outro povo, porque lembra o não-índio; e materna porque é uma das línguas que estruturam sua consciência, permitindo sua entrada no jogo simbólico da linguagem

A professora descreve uma situação de convívio entre as línguas faladas em casa no fragmento abaixo:

R6

quando a minha mãe pedia alguma coisa... ela falava na língua Taurepang
minha mãe queria alguma coisa ela pedia em Taurepang o meu pai do
mesmo jeito quando ele queria alguma coisa ele falava em português e
também quando ela dava conselho pra NÓS ela nunca dava em
português... só em Taurepang...meu pai já era diferente né ele só dava em
português né não falava em Taurepang mas hoje ele já fala né meu pai de
tanto a minha mãe falar TODO DIA com nós hoje ele já já sabe falar
algumas palavras na língua ele já sabe mas... falar:: ASSIM... não mas
entender:: ele entende tudo o que a gente tá falando (TAINAÇA, 485-492)

Acima, Tainaça descreve a sua relação com as duas línguas em casa apontando para uma mudança de código nas relações intrafamiliares. A comunicação com a mãe em Taurepang, a comunicação com o pai em português. A partir desse fato é possível afirmar que ela, desde a infância, convive ao mesmo tempo com as duas línguas em situações comunicativas diferentes.

A Tainaça, ao falar de si, faz referência aos pais, construindo sua imagem pela sua relação familiar, seus genitores e suas línguas, diferenciando os momentos de uso das línguas com cada um deles. Coracini (2007, p.120) atesta que “o sujeito se vê no e pelo olhar do outro que o constitui, que atravessa seu corpo e torna sangue e carne”. Assim essa professora se vê a partir do olhar dos pais e constrói uma relação de afinidade e de distanciamento com as línguas faladas em casa a partir de sua aproximação com eles.

Há uma contradição na fala de Tainaça no final de R4 “o meu pai... só o:: português” e no R6 “o meu pai não falava em Taurepang mas hoje ele já fala né”. No primeiro recorte, a informante assevera o monolingüismo do pai a partir do modalizador “só”. Ou seja, a única língua que o pai adquiriu foi a portuguesa e é essa que o possibilita a interação com o mundo. Todavia, em R6, ela afirma o contrário, a partir de duas marcas: uma de adversidade “mas” e outra de tempo “já”. A primeira aponta para uma oposição entre as proposições: “o meu pai não falava” e “hoje ele já fala”. A presença de duas marcas de temporalidade “hoje” e “já”, denotam o agora neste instante, opondo-se a condição anterior do pai, “o ontem”, de não saber a Língua Taurepang. Tainaça constrói sua fala a partir de um jogo passado e presente para marcar o momento de entrada do pai na língua Taurepang, mesmo estando essa habilidade reduzida a alguns lexemas “ele já já sabe falar algumas palavras na língua”.

O que seria esse “falar assim” para Tainaça? Quais significados são atribuídos aos verbos “saber”, “falar” e “entender” uma língua no enunciado “algumas palavras na língua ele já sabe mas... falar:: ASSIM... não mas entender:: ele entende tudo o que a gente tá falando”? A ideia de língua pressuposta nesse enunciado é a de uma língua pronta, acabada esperando que um indivíduo a tome para fazer uso dela em diversas situações. O “falar assim” significa a apropriação completa da língua, que segundo a informante, dá-se de forma gradativa “ele já fala algumas palavras”, como se a

aquisição de uma língua se desse por partes, que vão evoluindo gradativamente: começando pelas palavras, passando pelas frases para chegar ao nível do texto.

O “falar assim” aponta para outra interpretação, significando também o desejo de falar a língua corretamente, de se adentrar pelas suas normas preestabelecidas pela sociedade. Essa prática discursiva aponta para os padrões de falar e bem escrever, ditadas pelas Gramáticas Normativas e que vive no imaginário das pessoas, desenvolvendo ideias de que quem não as assimila, não sabe falar a língua.

O que se percebe no discurso de Tainaça é que a construção do significado dos verbos “saber, falar e entender” são processos gradativos de aprendizagem de uma língua. O “falar assim” para ela pode estar significando um processo final de aprendizagem de uma língua que se inicia com o saber algumas palavras, ou seja, tomar conhecimento de alguns vocábulos que nominalizam o mundo; para, num segundo nível, entender um diálogo, ter uma ideia clara sobre os outros e sobre o que eles estão conversando, para enfim, chegar ao ápice, conseguir expressar-se por meio da língua-alvo, que nesse caso é a Taurepang.

Apresentamos abaixo um quadro demonstrando a atitude de Tainaça em relação às línguas Taurepang e a Portuguesa, evidenciando as repetições presente nas sentenças.

<p>a minha mãe nunca::nunca falou pra gente assim em português só a minha mãe que fala o:: espanhol e a:: língua materna Taurepang a minha mãe falava com com nós língua meu pai falava em português ela falava na língua Taurepang ela pedia em Taurepang quando ela dava conselho pra NÓS ela nunca dava em português... meu pai já era diferente né ele só dava em português né não falava em Taurepang quando ele queria alguma coisa ele falava em português</p>

Percebemos nessas repetições um jogo de paráfrases empregado pela professora quando ela descreve os momentos em que se falava cada língua. A paráfrase é aqui entendida o retorno do mesmo dizer. Segundo Orlandi (2010), os

processos parafrásticos são aqueles em que os dizeres se mantêm. Nesse contexto, Tainaça mantém seu discurso pelas repetições constantes, sempre reafirmando o não uso da língua portuguesa pela mãe nas relações intrafamiliares, ora utilizando o verbo “falar”, ora ela utiliza verbos com significados aproximados como “pedir” e “dar conselhos em Taurepang”. Isso mostra que Tainaça sempre retorna no espaço do seu dizer, para enfatizar o uso da língua Taurepang pela mãe com os filhos. O que se pode perceber nessa relação com as línguas é que Tainaça apresenta duas atitudes¹⁶: uma negativa com a língua portuguesa e outra positiva com a língua Taurepang. A atitude negativa materializa-se pelo uso de “não/nunca” sempre modificando a ação de falar português pela mãe.

Podemos interpretar então que essa professora procura distanciar o falar português da relação entre os filhos e a mãe, buscando evidenciar o uso da língua Taurepang nas relações familiares como a língua de prestígio, porque essa língua representa a língua do povo, elegendo a mãe como um fator decisivo para a manutenção dessa língua em casa. Com relação a isso, Serrani-Infante (1998) afirma que as atitudes em relação às línguas são construídas a partir de um imaginário social que envolve línguas de prestígio e línguas de não-prestígio e que tais atitudes não estão condicionadas ao *status* do falar apreciado na comunidade de fala, uma vez que “muitas vezes um falar muito desvalorizado pela comunidade majoritária é investido de um prestígio intragrupo” (SERRANI-INFANTE, 1998, p. 241). Podemos então inferir com isso que, a atitude positiva de Tainaça em relação à língua Taurepang é um reflexo de práticas discursivas que buscam valorizar a língua minoritária, para fins de afirmação de identidade em resposta às práticas discursivas que depreciam as línguas indígenas, dando-lhes atributos de patoás, gíria ou dialeto.

A Língua Portuguesa, enquanto língua oficial, é a língua prestigiada no país pela comunidade majoritária (os que se identificam como brasileiros), ao passo que as línguas indígenas não são tão valorizadas assim, pois elas se restringem ao seu grupo étnico. A atitude de Tainaça em relação à Língua Portuguesa pode estar significando uma postura de valorização da língua Taurepang, dando-lhe uma

¹⁶ Serrani- Infante (1998) ao falar de atitude em relação à(s) línguas cita o conceito de Lambert (1987) como uma “uma maneira consciente e organizada de pensar, sentir e reagir às pessoas do grupo, a questões sociais, ou a qualquer evento no ambiente” (LAMBERT, 1987 apud SERRANI- INFANTE, 1998, p. 241).

importância a ela nas interações intrafamiliares, como uma forma de ancoragem na construção sua identidade em relação ao seu grupo indígena.

De outra parte, a constante repetição de que a mãe nunca fala em português somente em Taurepang presente no discurso de Tainaça aponta para uma reação ao discurso do apagamento da(s) língua(s) indígena(s) pelo ideal monolíngue do país. Segundo César e Cavalcanti (2007), muitos estudos tanto na área da antropologia como a da linguística legitimam a perda das línguas indígenas, propagando o discurso de que os indígenas “não são mais falantes de suas línguas tradicionais” (op.cit, p. 52). Pode-se considerar, então, que Tainaça está ratificando a tradição linguístico/cultural do povo Taurepang em seu meio familiar, tendo como pilar dessa manutenção a sua mãe.

Enfim, Tainaça representa-se como pertencente ao povo Taurepang, filha da Comunidade da Boca da Mata, é falante de duas línguas, a Portuguesa e a Taurepang. Em suas falas, ela elege como sua língua materna a Taurepang, por questões de afinidade com a mãe e apresenta uma postura negativa com a língua portuguesa. Enfim, essa professora vive entre duas línguas, constrói sua identidade a partir de sua relação com os pais e as línguas utilizadas em casa.

6.1.3 Eirapuã

Eirapuã é professora de Língua Portuguesa de uma turma do terceiro ano do ensino fundamental. Ela também se caracteriza como bilíngue, pois fala as línguas Taurepang e Portuguesa, sendo que esta foi a primeira língua aprendida nas relações familiares, ao passo que aquela foi adquirida na adolescência. Segundo dados da entrevista, ela foi criada por seus avós, em virtude do falecimento precoce dos pais.

R7

a- éh ...eu me chamo ((primeiro nome)). Né ((nome completo)). ... eu:: nasci aqui na comunidade Boca da Mata Município de Pacaraima

Região São Marcos e:: ... eu:: ((risos))...sim... eu sou da etnia Taurepang né... pertencço ao povo Taurepang e:: - posso falar da minha infância também? - (EIRAPUÃ, 812-815)

b- éh:: eu me chamo ((nome completo)) ... nasci no dia:: quinze de dezembro na comunidade Boca da Mata... Município de Pacaraima região de São Marcos sou da etnia Taurepang... (EIRAPUÃ, 821-823)

Neste recorte, Eirapuã introduz seu discurso utilizando o verbo “chamar” seguido de seu nome completo. Isso já se constitui um traço de identificação, que inscreve o sujeito dentro da sociedade, tornando-o um cidadão, sem o qual ele não poderia usufruir de seus benefícios. Ao construir a sua representação, Eirapuã utiliza verbos empregados no tempo presente “me chamo, sou da etnia Taurepang, pertencço ao povo Taurepang” para expressar o seu estado atual, como ela se vê nesse momento. Apenas usa o passado “nasci” para se referir ao dia do nascimento e ao local, onde nasceu.

Ela quando começou a falar de si, sentiu necessidade de reformulação de sua fala acrescentando apenas uma informação nova: a data de seu nascimento. No seu discurso, ela segue uma descrição gradativa de si, denomina-se a partir de seu nome completo, informa a sua região de origem (também por partes Boca da Mata/Pacaraima/São Marcos) para então se identificar com um grupo étnico. Ou seja, ela faz uma construção gradativa de si que vai do particular, de como ela se vê, para o geral, o povo Taurepang, formando um elo de relações de si com o lugar e com o povo.

Andrade (2011) afirma que, no momento da narrativa, o eu-narrador seleciona certos fragmentos de sua vida, como imagens e discurso, (des)organizados pela memória¹⁷ que o possibilita dizer e também ser dito. Isso porque as formações dos arquivos na memória segue um funcionamento de forma inconsciente, por isso as entradas no arquivo¹⁸ não são lineares e nem obedecem a uma ordem lógica.

¹⁷ Memória é um conjunto de fragmentos desordenados, descontínuos, recalcados, diluídos, “esquecidos” no inconsciente, que, num determinado momento, um “eu” se põe a lembrar e a organizar na linguagem por intermédio de uma narrativa dando um sentido para os pedaços que afloram no discurso. (ANDRADE, 2011, p. 84).

¹⁸ Arquivo é aqui entendido segundo Foucault como “a lei do que pode ser dito, o sistema que rege o aparecimento dos enunciados como acontecimentos singulares. Mas o arquivo é, também, o que faz

Eirapuã, ao reconstruir sua fala, reportar-se ao dia de seu nascimento, indicando-nos o seu começo, o início de sua inscrição na história, para então descrever-se no hoje.

Tal como um processo contínuo de inscrição (significante) do sujeito, a memória é dinâmica no sentido em que registra constantemente os fatos, que vão marcar a sua subjetividade, “imprimindo nela uma escrita que se altera a cada “acesso” de sua leitura (ANDRADE, 2011, p. 85).” Eirapuã, ao falar de si, reconfigura o seu discurso fazendo uma releitura de si, determinando-se a partir da sua entrada no mundo: o dia do seu nascimento.

No recorte seguinte, é uma resposta a pergunta: Quem lhe ensinou a falar Taurepang?

R8

eu aprendi - - olha a minha vó ela é falante só que:: ela falava só em português comigo- - eu tinha uns nove dez onze anos eu ouvia assim mas com catorze anos de idade eu aprendi a falar ...com uma senhora de setenta ano que ela não falava português ela só falava língua mesmo materna e aí ...ela não entendia o que a gente falava as coisas pra ela...entãoela disse eu quero que vocês... aprende então a falar comigo então foi aí que eu eu já entendia um pouco e eu aprendi a a falar com ela me comunicar... então desde lá foi um foi importante pra mim também sabe assim aprender essa a minha própria língua materna e o português também (EIRAPUÃ,867-875)

Eirapuã começa sua resposta pela afirmação “eu aprendi” com o apagamento do sintagma nominal complemento depois do verbo. A lógica é “aprende-se alguma coisa com alguém”. Essa elipse dá-se em virtude da informante ter reestruturado seu discurso, abrindo “um parêntese”, para esclarecer o porquê que ela não aprendeu o Taurepang com a avó. Ela introduz com a palavra “olha”, muito comum na linguagem oral para se iniciar um tópico, significando um convite para adentrar na sua narrativa, solicitando atenção para o que vai ser contado. Ela

com que todas as coisas ditas não se acumulem indefinidamente como uma massa amorfa, não se inscrevam tampouco, em uma linearidade sem ruptura e não desapareçam ao simples acaso de acidentes externos, mas que se agrupem em figuras distintas” (FOUCAULT, 2004, p. 147).

em seguida faz um retorno ao seu passado, para ratificar o como e o porquê aprendeu o Taurepang, relembrando os momentos de contato com as duas línguas: a Taurepang e a Portuguesa.

Ela então ativa a sua memória para descrever o aprendizado da língua Taurepang, apresentando duas situações de contato com essa língua: ainda na infância, quando, em casa, ela ouvia a avó falar a língua étnica; e fora de casa, já na adolescência, quando uma senhora a ensinou para fins de interação com a informante. Muitos questionamentos nos vêm à mente a partir desse parêntese: “olha a minha vó ela é falante só que:: ela falava só em português comigo”. O que está por trás desse discurso? Por que a avó falava em português com a neta, mas com outros falava em Taurepang?

A avó da informante não se privava em falar Taurepang com outras pessoas, pois a informante admite que por volta dos nove aos onze anos ela ouvia sua avó conversar nessa língua com outras pessoas, no entanto, ela falava com a neta só em Língua Portuguesa. Essa atitude da avó pode estar ligada às formas de silenciamento e apagamento das línguas indígenas durante a história colonizadora do país e a constituição do Brasil, enquanto Unidade Federativa. Segundo Orlandi (1990), o fato de no Brasil ter se estabelecido a língua portuguesa como a nacional e também oficial fez com que se apagassem ou silenciassem outras línguas.

Em nome de uma consciência nacional, as formas de apagamento ou de silenciamento do índio e da sua identidade cultural, diz Orlandi (op.cit), foram meticulosamente sustentadas durante séculos por meio de três modos de domesticação: a ciência, a política social e a religião. A ciência, sob o rótulo do conhecimento, apresenta o indígena a partir dos olhos do observador, tornando a cultura indígena legível, enquanto que a política social desenvolve formas de administrar o indígena e sua cultura, num intuito de mediar o contato entre índios e não-índios; e, por último, mas não menos agressivo, a religião, com o discurso catequético, procura “salvar” os índios por meio do espiritual, tornando-o cristão, único meio de Salvação da alma, segundo a voz da Igreja Cristã.

A escolha feita pela avó de Eirapuã em falar com ela somente em Língua Portuguesa, ao invés da Taurepang, foi influenciada pelo discurso político

propagado não só pelo colonizador, mas também pelo Estado¹⁹, que, por intermédio da Língua Portuguesa, excluiu (ainda exclui) as línguas indígenas. Ratificando a questão: a linguagem foi um dos mecanismos mais eficazes desse processo, atuando como uma violência simbólica dominante sobre as culturas indígenas (ORLANDI, 1990). Podemos supor então, que a avó de Eirapuã estava tentando proteger sua neta dessa violência do passado em relação às línguas indígenas, fazendo com que ela aprendesse somente a língua portuguesa, a língua instituída como a de prestígio.

Ainda em R8, percebemos no falar de Eirapuã que informar como aprendeu a língua Taurepang é mais significativo do que a pessoa que a ensinou a língua, uma vez que ela apenas a menciona de forma indefinida pela expressão “uma senhora de setenta anos de idade” que necessitava de se comunicar com outras pessoas e que, em virtude de não falar português, ensinou-lhe a falar a Língua Taurepang. A professora se refere a ela usando um pronome de tratamento “senhora”, que é usado para demonstrar respeito às pessoas mais velhas e com pouco grau de intimidade. Ou seja, a língua Taurepang, diferentemente de Tainaçã, não era a língua falada em casa, não era a que possibilitava as interações intrafamiliares, pois Eirapuã aprendeu-a aos catorze anos com uma pessoa “estranha”, que não era da família.

A primeira língua aprendida por Eirapuã foi a portuguesa que serviu de base para a aquisição da língua Taurepang, que se deu aos catorze anos. Contudo, na fala dessa informante, percebemos que ela elege a língua Taurepang como sua língua materna, por ser essa língua a mesma do povo com o qual se identifica. Ela usa a marca de tempo “desde lá” para delimitar o momento em que essa língua passou a ser importante para ela.

O uso de “também” no enunciado “então desde lá foi um foi importante pra mim também” implica outras pessoas compartilhavam o mesmo desejo de aprender a língua Taurepang e que empenharam o mesmo valor a ela. O “também” dá uma ideia de conjunto, de grupo. Significa também adição, na medida em que a inseriu

¹⁹ Estado aqui é entendido como Nação, que é “considerada como tendo seu próprio governo e administração”. (RIOS, 2010, p.289)

em outro jogo simbólico, em outra prática, pois toda língua possui suas formas de construção da realidade.

Pêcheux (2009) atesta que o significado é exterior ao significante, ou seja, uma palavra pode conotar significados diversos dentro de um contexto. Dessa forma, outra interpretação que se pode dar ao conectivo “também”, nesse recorte, é que a informante se sentiu satisfeita em poder se comunicar com a pessoa que lhe ensinou a língua Taurepang, que essa vontade de comunicação em outra língua era também seu desejo, o desejo pela língua do outro, que, no nosso caso aqui, é representado pela avó e pela “senhora”. Esse “também” significa, portanto, ela já tem a competência para se comunicar na língua de seu grupo étnico, da mesma forma que a pessoa que lhe instruiu.

Como o sujeito é um ser em contínua construção social e discursiva (FOULCAUT, 2004), a identidade da informante se (re)construiu (e ainda continua nesse processo, pois a identidade é mutável) no momento de sua entrada na, que ela considera, sua língua materna. Eirapuã constrói sua imagem nesse discurso não só pela sua relação com as línguas que aprendeu, mas também com outras pessoas. Ela se vê pelo olhar da avó, pelo olhar da senhora de setenta anos que a ensinou Taurepang e pelas outras pessoas que como ela, aprenderam essa língua. Isso porque a imagem que criamos de nós mesmos tem origem no(s) outro(s), pois o discurso “do outro”, perpassa por nós, constituindo-nos em sujeito, que é interpelado pela ideologia. Segundo Coracini (2007), a verdade que construímos de nós mesmos, a construção de nosso imaginário, que sempre acreditamos não ser passageira, vem dessa presença do outro em nossos discursos.

Atentemos agora para esse enunciado ainda presente no recorte nº 8: “foi importante...aprender essa a minha própria língua materna e o português também”. Qual é o sentido da palavra língua materna para Eirapuã? Que discurso está por trás dessa afirmação? Se o português não é a sua língua materna, como ele pode ser caracterizado nesse contexto?

O sentido de língua materna empregado aqui pela informante está relacionado com a questão do sangue que se herda (UYENO, 2003), ou seja, é vista aqui a partir de uma dimensão afetiva de se identificar com o povo. A palavra sangue é uma metáfora que está representando a relação de ancestralidade e de

tradição entre os integrantes de um grupo étnico. Essa atitude de Eirapuã constitui-se numa forma de afirmação de identidade, tecida a partir da prática discursiva “um povo deve ter uma língua própria, para que sejam repassadas as tradições culturais”.

Segundo Coracini (2007), quando falamos da língua, sempre construímos ficções sobre elas. No caso deste recorte, a língua materna é um constructo modelado sob a ligação existente entre língua, cultura e identidade. Eirapuã, ao modificar a palavra língua materna pelos determinantes “minha e própria”, constrói uma identidade linguística, em que o pronome possessivo não significa apenas a posse de um objeto, mas marca a sua posição-sujeito bastante influenciada pelas relações de poder matizadas pela polarização da língua portuguesa/línguas étnicas, das quais as segundas sempre estão hierarquicamente abaixo da primeira dentro de algumas práticas discursivas.

O uso de “própria” modificando língua materna está indicando que essa língua é a verdadeira, a autêntica, dando a ideia de uma naturalização da língua materna com seu grupo de falantes, levando-nos a entender que há, dentro dessa prática discursiva, uma relação interseccional entre os interagentes de um grupo e a língua dita materna. Presente, nesta prática discursiva, existe um pronunciamento de uma identidade linguística, tentando ganhar força política paralelamente à da língua portuguesa, sob as raízes de um discurso essencialista de língua e de identidade. Em outras palavras, o tipo de discurso presente na fala de Eirapuã é o político, pois ela cria o conceito de língua materna a partir da relação dessa língua com a língua portuguesa, posicionando-as paralelamente como duas línguas importantes na sua vida, uma vez que a língua materna serve para a relação com os “parentes” e a portuguesa é a língua que possibilita o contato exterior, com os não-índios.

Resta-nos agora responder o último questionamento levantado anteriormente: o que caracterizaria a língua portuguesa nesse contexto, se ela não é a língua materna? Mais uma vez, a língua portuguesa vem representada como a língua do Outro, a do estranho, a do não-índio. Novamente, a língua portuguesa aparece aqui discursivamente apresentada como estrangeira, cuja importância está nas possibilidades de relações externas às pessoas de outros grupos.

Eirapuã se representa como sendo órfã, pois perdeu os pais logo cedo, sendo criada pela avó; apresenta características bilíngues, pois fala as línguas Portuguesa e a Taurepang. Ela define como sua língua materna a Taurepang, mesmo tendo-a aprendido aos catorze anos de idade e sinaliza a língua portuguesa como estrangeira, denominando-a como a “língua do não-índio”.

6.1.4 Guaraciara

Guaraciara é cientista social formada pela Universidade Federal de Roraima por meio da Licenciatura Intercultural do INSIKIRAN²⁰. Ela fala apenas a Língua Portuguesa e está assumindo a função de gestora da escola pesquisada. No recorte abaixo, ela nos transmite a forma como ela se vê:

R9

tá meu nome é ((primeiro nome)) né ((nome completo)) ...sou da etnia Macuxi né...estou ocupando o cargo de gestora (GUARACIARA, 1348-1350)

Guaraciara introduz sua fala imprimindo sua subjetividade pelo seu primeiro nome da qual é chamada pelos amigos e colegas de trabalho, sinalizando para uma relação mais informal na entrevista. Em seguida, ela informa seu nome completo, como uma forma de identificação própria, que dá cidadania a pessoa, um traço de subjetividade que marca a sua posição-sujeito. A estratégia de apresentação usada por ela é uma espécie de ritual, usado nos momentos de apresentação que começa do nome completo + etnia+ cargo ocupado, pois quase sempre as pessoas utilizam essa forma para as apresentações de si em ambientes formais. Outro traço de identificação usado pela professora é a sua inclusão num grupo étnico: os Macuxi.

²⁰ Projeto de Licenciatura da Universidade Federal de Roraima que forma professores indígenas atuantes em suas comunidades.

Esse posicionamento em relação ao grupo étnico percebido nas professoras indígenas constitui-se num dos primeiros traços de identificação pelo qual os indígenas são interpelados pela ideologia, uma vez que, para que eles possam usufruir dos benefícios do Estado, eles devem apresentar a carteira de identidade indígena, sob a qual consta a etnia. Ao se declararem como Macuxi ou Taurepang, elas se posicionam politicamente, baseadas na crença do sentimento de pertencer a um coletivo, cujas representações vão delimitar as fronteiras não só entre os grupos étnicos, mas também com os não-índios.

Segundo Eriksen (2010), a divisão entre grupos étnicos é relativa e os sentidos dessa divisão variam de acordo com a situação, pois há situações em que identificar-se com a etnia não é tão importante, mas há outras em que ela fornece mecanismos decisivos de exclusão e inclusão. O que o autor está dizendo então é que a identidade indígena além de ser relacional é negociada. A posição-sujeito dessas professoras indígenas aponta para uma prática discursiva que quer desfazer a questão generalizada do índio, segundo a qual “se é índio, é tudo igual”. Posicionar-se como Macuxi, como Taurepang ou qualquer outro povo é reivindicar uma mudança discursiva voltada para a diferença entre os povos indígenas.

R10

é...é bem que eu não sou/eu eu nasci... nas serras eu sou da região Maracanã da região do Mutum:: do Uiramutã...né eu eu sou filha de lá né então eu desci ... em noventa:: e dois... em noventa e um noventa e dois... quando a minha família desceu pra comunidade do Maruai... a minha família TODA descendente de/do do do meu avô depois que meus avós faleceram... aí todos meus tios...descemos ... todos no/ todos juntos descemos toda família...e:::.... para o Maruai (GUARACIARA, 1472-1477).

A fala fragmentada de Guaraciara, materializada pelas pausas e pelas repetições, evidencia-nos um sujeito clivado, cindido e por isso mesmo fragmentado, que busca selecionar as informações para se auto referenciar, escolhendo e excluindo o que deve ser dito. Em R10, ela cria a sua imagem relacionando-se com o lugar e com a família, primeira instituição social da qual o indivíduo se emerge e

que delimita as regras a serem seguidas socialmente. Numa relação constante com o “Outro (inconsciente) e o outro (a família, avô, tios)”, Guaraciara se escreve buscando em seu arquivo as suas lembranças sobre como chegou até a Boca da Mata, fazendo uma releitura de si para se representar no hoje.

O inconsciente se manifesta pela falha, tornando a língua passível de equívocos, como este presente na fala de Guaraciara: “eu não sou/eu nasci...nas serras”. Por que Guaraciara reformula a sua fala nesse enunciado? Por que ela substitui uma proposição negativa por uma afirmativa? Qual o significado nesse breve silêncio em sua fala? Guaraciara se reescreve de forma positiva dizendo **eu nasci nas serra**, porque a palavra “não” traz um traço negativo em sua identidade, indesejado de não se pertencer na comunidade Boca da Mata, não querendo, portanto, se representar como “de fora” do ambiente, como “estrangeira” daquele lugar. Ela assim minimiza esse traço de não ter nascido na comunidade onde trabalha reformulando uma sentença positiva de si. A construção de sua identidade se faz pela alteridade entre “o aqui”, onde estou agora com o “lá”, seu passado e entre os “daqui” e “os de lá”.

Assim, Guaraciara se representa a partir de uma metáfora no enunciado “eu sou filha de lá”, evidenciando sua identidade de migrante. Dentro dessas práticas discursivas, o sujeito coloca um traço de afetividade com a terra em que nasceu, além de demarcar fronteira entre “ela”, (a que vem de fora) com os que nasceram na comunidade. Essa atitude aponta para uma prática discursiva que enfatiza o “enraizamento” com a terra-mãe, denotando um sentimento de pertencimento ao lugar onde nasceu.

R 11

é então nós somos divididos praticamente em três pólos né...pelo pelo senso pela saúde e nós somos divididos dessa forma ... e nós mesmo né é os indígenas eles acabaram se::...se colocando um limite terriro/de de área territorial né entre si então... é:: é distribuído dessa forma... (GUARACIARA, 1494-1497)

Neste recorte, a diferença entre as etnias, marcada nos recortes anteriores, é silenciada momentaneamente e Guaraciara se representa com um

“nós”, isto é, eu mais todos os outros que se caracterizam como indígenas e residem na grande região de São Marcos, dividida em Grande, Médio e Baixo São Marcos. Esse ato de identificação ilustra como a identidade é negociada, a partir de uma situação que é comum a todos e que pode acarretar em benefícios para os grupos, eles então se unificam e transferem a noção de divisão para as instituições, como no caso do senso e da saúde.

Além da unidade marcada pelo “nós” na fala Guaraciara, percebe-se também a cisão, uma separação no enunciado “nós somos divididos dessa forma ... e nós mesmo né é os indígenas eles acabaram se:...se colocando um limite territo/de de área territorial”, que não é marcada apenas exteriormente (pelo senso e pela saúde), mas é feita por Guaraciara, quando retoma seu enunciado depois da pausa utilizando o pronome “eles” para se referir aos indígenas, surgindo a necessidade de se demarcar fronteira entre esses grupos étnicos. Isso mostra que a relação do sujeito com a alteridade nunca é unívoca e clara, mas confusa, pois desorganiza e reorganiza a identidade do sujeito, apresentando o lado paradoxal e fluido da identidade.

Parece importante para Guaraciara a classificação entre as etnias, pois ela insiste na cisão entre eles que é feita não só pelas instituições do Estado, mas entre eles mesmos, (re)enfatizando a diferença entre as etnias, para sair da noção generalizada do “índio”, que apaga as particularidades de cada um, reunindo o que é diferente numa pseudo-igualdade. Assim podemos encontrar nessa fala da informante uma marca reivindicatória pela consolidação da diferença entre as culturas étnicas, que pelo discurso histórico são tratados como apenas índios.

R12

Então se a gente/a escola...se:: a gente não mudar de concepção daqui a uns anos nós não teremos mais falantes porque nós estamos vendo né nossos ve/os nossos anciãos indo embora ... e nós não estamos aprendendo... né não tão aprendendo as línguas...então daqui a alguns tempos se a escola nã/se a comunidade em si se o povo indígena em si não se conscientizar disso... né nós vamos... desaparecer ... simplesmente... porque nós somos identificados como indígena não só por ser/ moramos em comunidade indígena mas nossas línguas é que constam... que realmente nós somos mais um povo né nesse Brasil que tem vários povos indígenas de várias línguas diferentes... (GUARACIARA, 1534-1542)

Neste recorte, Guaraciara remete a um discurso que já foi referido neste trabalho (em relação à avó de Eirapuã) que é sobre o efeito das proibições das línguas no passado. Como elas eram consideradas, em algumas práticas discursivas, como gírias, sem um passado aparente (Orlandi, 2008), as línguas foram proibidas de serem faladas nas comunidades. Como o sujeito é efeito de linguagem, o resultado dessa ação ainda está presente no discurso dessa professora, construindo sua identidade por meio de uma identificação histórica, se posicionando como indígena, num coletivo aqui expresso pelo “nós”. Esse “nós” representa uma origem compartilhada que reforça a sua identidade étnica, a partir de determinações históricas que colaboram para determinar, fortalecer e justificar seu posicionamento.

No início do recorte, presenciamos um ato falho na fala de Guaraciara: “então se a gente/a escola...se:: a gente não mudar de concepção”, em que ela oscila entre o nós e a escola, como uma instituição capaz de mudar as ideias em relação ao desprestígio da língua indígena. Mais uma vez, ela se representa como “indígena”, sem demarcar fronteira étnica, ela se coloca em um conjunto que se preocupa na manutenção da língua indígena, que é posta aqui como um símbolo mantenedor da identidade indígena. A importância da língua indígena nesse contexto tem o significado de autenticação da identidade de um povo, que dentro das políticas de identidades assume grande destaque (Woodward, 2009).

Guaraciara representa-se como Macuxi, monolíngue e migrante. Dentro de sua fala, ele estende a sua identificação, através do discurso histórico, para um grupo maior, o dos indígenas, sempre reivindicando a particularidade de cada etnia. Ela também constrói a imagem de si pela presença da família, pela ancestralidade de seu avó, que conjuntamente migraram para a comunidade pesquisada. Fazendo isso, a identidade de Guaraciara, tal como a das outras professoras, também é construída por laços consanguíneos.

6.1.5 Jandira

Jandira é uma das coordenadoras pedagógicas da Secretaria de Educação de Roraima. Sua etnia é Macuxi e está dentro dos padrões do sujeito bilíngue, pois fala a Língua Portuguesa e a Macuxi. Por conta do trabalho, ela reside na capital Boa Vista.

R13

- a- tá certo... pois então... meu nome é ((nome completo)). ... e:: ... a minha... eu trabalho na Secretaria de Educação (JANDIRA, 1809-1810).
- b- a minha função lá dentro é eu exerço a função de coordenadora pedagógica atualmente (JANDIRA, 1811-1812).

- c- e:: e:: nós somos bem poucos né os que trabalhamos dentro/pra dar conta de duzentos e::... cinquenta e sete escolas indígenas. (JANDIRA, 1888-1889).

- d- NÓS fazemos tudo isso... eh:: desde pensar o projeto... pra escola tal que precisa de reforma claro que tem os outros setores que são os responsáveis depois de encaminhar né (JANDIRA, 1921-1923).

Jandira representa-se pelo sua identidade profissional, informando sua função na Secretaria de Educação. Em sua fala transparece o discurso institucional, pois é marcado pela formalidade na linguagem além de um marcador de pluralidade “nós”, pois o discurso institucional aponta para um nós coletivo, formador da instituição. As pausas significam nesse recorte a seleção vocabular que Jandira faz para se representar, selecionando a forma mais adequada de se apresentar, uma vez que, segundo Foucault (2005), a ordem do discurso determina o que deve ser dito e quem pode dizer.

No momento de construir a sua imagem, a substituição de “a minha” nos leva a entender que Jandira preferiu se representar de uma forma mais objetiva, uma vez que esse pronome assume uma carga subjetiva em relação à pessoa que fala. Assim, revelar apenas onde trabalha sugere que a informante esteja construindo um distanciamento entre o seu lado pessoal e o profissional, buscando objetividade em sua fala relacionada ao cargo de coordenadora pedagógica.

Além disso, ela constrói a sua representação a partir de suas atribuições ao cargo que é a de gerenciar as escolas indígenas do estado de Roraima. Nesse momento, ela se inclui numa classe, quando diz “nós somos bem poucos”. Isto é, ela constrói sua identidade a partir de uma oposição binária, em que o “nós” representa os coordenadores pedagógicos e “eles”, que, podemos inferir que, são os professores e gestores. Além disso, o intensificador “poucos” nos aponta para uma ideia de quantidade também relacionada à relação opositiva entre “nós” (poucos) e eles (muitos). Essa separação de classes, que podemos verificar na fala de Jandira, é resultado da divisão da instituição por cargos, onde cada um tem as suas atribuições instituídas por lei.

R 14

realmente na questão da legislação a gente... nós avançamos nós conquistamos agora na prática claro que a gente não pode generalizar não é que todas estão fazendo que todas estão é fazendo de acordo com o que prevê com o que determina a legislação mas tem muitas escolas que tem bons trabalhos que estão aí tentando né agora claro tem outras que ... que a gente também não pode não é...forçar embora a legislação ela vem pra atender a todas as comunidades indígenas toda população indígena que a gente considera como um avanço né mas infelizmente existe né algumas comunidades alguns professores que não querem inovar eles preferem continuar no que já vinham fazendo mas é porque são frutos nós somos resultados de uma educação né que foi... então a gente vê isso também nas escolas indígenas (JANDIRA, 2211-2221).

Quem é esse “nós” presente na fala de Jandira? Qual o seu posicionamento em relação esse “a gente” que marca sua fala? Esse “nós” na fala de Jandira está carregado de ambiguidades, pois podemos deduzir que se trata, tanto de um “nós” institucional, ou seja, é a materialidade do discurso da Secretaria de Educação se pronunciando através da fala da Jandira; quanto o “nós” indígenas, representando toda a coletividade dos povos indígenas presentes no estado de Roraima.

Outra leitura possível para esse “nós”, estaria relacionada ao cargo exercido por Jandira, o de coordenadora pedagógica, uma vez que é pelo amparo legal que ela desenvolve suas atividades de coordenação, responsável por gerenciar

as duzentas escolas indígenas de Roraima. Esse “nós” na fala de Jandira evidencia os diferentes aspectos da identidade social (LE PAGE 1980, apud BORTONIRICARDO, 2005), que influenciam o comportamento linguístico, fazendo com que, ao falar, os sujeitos desloquem-se em espaços sociolinguísticos multidimensionais para, através da variação linguística, expressarem uma gama de identidades distintas. As identidades expressas por Jandira nesse recorte são a de coordenadora pedagógica e a de indígena.

No início da fala, Jandira faz uma correção na sua fala. Ela troca o “a gente” pelo “nós”, pois o primeiro carrega consigo traços da linguagem coloquial, indesejável dentro do discurso institucional que elege a linguagem padrão como referência. Contudo, como o sujeito não é dono de seu dizer e que sempre a voz do inconsciente se manifesta, no decorrer de sua fala, ela usa o “a gente”, presente quatro vezes na fala para expressar o sentimento de coletividade em detrimento do “nós” que é usado apenas duas vezes.

O verbo “avançar” e “conquistar”, que presenciamos na fala de nossa informante, aponta para uma prática discursiva de inclusão visto que já existe por parte do aspecto jurídico mudanças em relação aos direitos indígenas, dentre os quais está o ensino das línguas e o reconhecimento da cultura. Esses verbos denotam ação, processo, que no caso dos direitos indígenas, significa luta por reconhecimento, por espaço que antes não tinham. Ou seja, a situação indígena passou de um estado A para um estado B, sendo que o início representa o não reconhecimento enquanto povo para uma mudança de reconhecimento. Assim, fala de Jandira está atravessada pelo discurso político, que contrapõe duas situações em relação aos direitos dos indígenas: um passado que tentou apagá-los, rotulando-os de índios, retirando suas línguas e sua cultura; e outro, o presente, a educação e a cultura assegurada por lei, dando-lhes o reconhecimento devido de povos diferentes.

Ainda no R14, Jandira assume sua identidade de coordenadora pedagógica e avalia a situação das escolas, apresentando duas realidades diferentes: umas que seguem a legislação e outras que não. Percebe-se aqui que aquelas que buscam se adequar a legislação assumem o caráter de inovadoras, tem uma avaliação positiva “mas tem escolas que estão fazendo bons trabalhos” e as

que não seguem a legislação são avaliadas como negativas “os professores não querem inovar”, sugerindo a predileção pelo aspecto tradicional de educação.

O discurso pedagógico se manifesta também na fala de Jandira, quando ela afirma “eles preferem continuar no que já vinham fazendo mas é porque são frutos nós somos resultados de uma educação”. Nesse fragmento, a fala dela lembra os diversos tipos de concepções de ensino e que elas interferem nas ações das pessoas. Isso faz com que haja uma cisão entre os que preferem permanecer numa abordagem tradicional de ensino e os que preferem modificar suas práticas pedagógicas, apontando para a inovação. O discurso pedagógico se manifesta então aqui pela forma como Jandira avalia o posicionamento dos professores, enfatizando a forma como o aspecto educacional interpela os sujeitos, influenciando assim as suas práticas pedagógicas.

A imagem que Jandira cria de si é motivada pela sua função no trabalho. Posicionar-se como coordenadora pedagógica é assumir sua identidade profissional, da qual irá polarizar outras que é a dos gestores e a dos professores. Sua identificação com a profissão a faz construir um discurso formal, com traços típicos do discurso institucional, tentando evitar expressões coloquiais.

6.1.6 As representações das professoras indígenas: uma breve síntese

Como o sujeito sempre fala de uma posição histórica e cultural específica (HALL, 1990, apud WOODWARD, p. 27), as representações do sujeito dão-se a partir da vinculação entre linguagem, cultura e identidade. Passemos então a fazer algumas breves reflexões acerca das representações feitas pelas professoras.

Nos recortes acima analisados, existe a identificação do sujeito com a terra. O lugar onde se nasceu é considerado um dos aspectos da construção da identidade, do qual o indivíduo manifesta grande afinidade. Essa afinidade pode ser evidenciada pela metáfora “filha” ou pela expressão “sou daqui mesmo”, em que na primeira, dá o sentido ao lugar representando-o como “terra mãe” e na segunda, o uso de mesmo nos sinaliza a um entendimento de originalidade, traços característicos de uma concepção essencialista de identidade.

As informantes também se representaram a partir de filiações a um povo, salvo Jandira, que construiu sua imagem a partir de seu vínculo de trabalho. No caso das relações familiares inter-étnicas, a construção identitária das informantes nos indicou a escolha da etnia por critérios de afinidade com a mãe e por critério de pureza, pois uma delas se identifica com a etnia do pai, porque a da mãe é vista como misturada pela informante.

Os recortes analisados nos mostraram que a língua não se caracteriza como um critério definidor da identidade étnica, visto que Araci e Guaraciara se autodenominam como Wapixana e Macuxi respectivamente e não falam essas línguas. Araci fala Taurepang porque conviveu com esse povo durante a infância e Guaraciara fala português. Isso nos sinaliza para uma possível mudança discursiva de que um grupo étnico, em alguns casos, pode construir sua identidade por aspectos extralinguísticos.

A questão da construção da identidade ser feita por classificações binárias se evidenciou nas falas das informantes pelas seguintes classificações: indígena/não indígena; falante/não falante; nativo/não nativo; venezuelano/brasileiro. Essa oposição não deve ser vista como simples formas de demarcar fronteiras entre quem pertence ou quem não pertence a um grupo, mas são adicionados a isso valores assimétricos, classificando-os como positivos e negativos, sendo que um dos termos sempre é o mais privilegiado e o outro é marginalizado. Isso serve para ilustrarmos que a identidade é construída pela alteridade.

O sujeito se constitui sempre pela presença do Outro. Este se materializa não só pela manifestação do inconsciente a partir dos atos falhos, mas também pelos membros familiares, outros povos indígenas, os não-indígenas. Dentre esses a mãe apresenta um lugar de destaque para a manutenção das tradições familiares e como aquela que é transmissora da língua materna.

Os traços de subjetividade encontrados nas falas das professoras se revelaram a partir de um “nós” coletivo, que ora pôde ser entendido como a manifestação do discurso institucional (no caso de Jandira), ora representando uma pluralidade de identificação étnica, a partir do discurso histórico, em que esse “nós” representa os indígenas, no sentido de unificação entre os povos além de um nós que representa um elo coesivo entre o sujeito que fala e seu sentimento de

pertencimento a um povo. Assim, evidenciamos um caráter ambivalente da palavra “nós” dentro do discurso das informantes.

Outros dois traços de subjetividade presentes nos recortes foram o uso de pronomes possessivos “minha, meu, nosso” que além da ideia de posse, significam a posição- sujeito dessas informantes e a identificação pelo nome completo que é uma das formas de interpelação do sujeito pelo Estado, o que confere ao indivíduo o status de cidadão além de lhe conferir sua individualidade perante os outros.

Por fim, a construção da identidade dá-se por filiações históricas, em que os sujeitos se identificam pelas determinações da história, a partir de um passado supostamente comum. Isso se comprovou na fala de Guaraciara quando ela se posicionou como indígena de uma forma generalizada, sem classificação de povo, lembrando um momento na história dos povos indígenas: o silenciamento das línguas juntamente com seus povos.

Nos discursos das informantes puderam-se encontrar vozes essencialistas na construção da identidade, em que elas buscaram representar-se a partir da cultura, dos laços consanguíneos e de uma história possivelmente compartilhada. Maher (2012) afirma que devemos escapular daquelas crenças que apregoam a identidade como estável, ancoradas na essência de um grupo, por acreditar que ela está em contínuo processo de construção, que envolve tanto a história do indivíduo quanto as suas relações sociais. A identidade é, antes de tudo, um discurso que, tal como o sujeito e a linguagem, é incompleta (nunca chegando à completude, mas sempre a desejando), por se metamorfosear constantemente numa dinâmica dentro da história do indivíduo em contato com o outro. A identidade é marcada também pela diferença (SILVA, 2009).

6.2 DOS DISCURSOS SOBRE LÍNGUA MATERNA

Fairclough (2008) já afirmou que o signo é socialmente motivado e, por isso, carregado de um posicionamento político e ideológico. Isso quer dizer que a constituição do discurso não provém de livres associações de ideias dentro do imaginário das pessoas e sim de práticas sociais arraigadas em estruturas sociais concretas. É partindo desse pressuposto que vamos analisar as representações da palavra língua materna presentes na fala de professores indígenas neste capítulo.

Nesta segunda parte do capítulo de análise da dissertação, vamos discutir as representações dos professores indígenas sobre a língua materna com o propósito de conhecer a forma como conceito de língua materna e estrangeira é construído em suas falas. O procedimento de análise dos recortes será feito a partir de eixos temáticos apresentados em cada subseção do capítulo, mantendo um diálogo entre as professoras.

A metodologia de análise que utilizaremos para todas as subseções desta parte do capítulo será apresentar as representações de língua materna através do diálogo entre as professoras, comparando os pontos comuns em suas falas a fim de percebermos quais as formações discursivas presente nos recortes.

O uso do termo língua materna dá indícios de que haja um mecanismo de categorização social do qual classifica os sujeitos em categorias. Por conta disso, indagamos: quais as categorias que podemos definir a partir do uso da palavra língua materna na fala dos professores indígenas? Quais os discursos que se manifestam nessas categorizações?

6.2.1 A língua materna como língua da família

Os dados apontam para uma representação de língua materna como a língua que deve ser aprendida nas interações familiares, ainda na infância, em que

os responsáveis por tal intento deve ser os pais. Podemos perceber isso no recorte abaixo:

R15

aqui eu não posso dizer que as crianças falam língua materna porque ninguém aprende com os pai eu por exemplo sou falante e meus filhos não são falante ... aí a língua portuguesa tomou de conta aqui... das língua que existiam aqui.(ARACI,128-130)

No recorte acima, a palavra língua materna está empregada como a língua que deve ser aprendida com os pais. Língua materna é a língua da família aprendida em casa, aquela a ser falada nas relações entre pais e filhos.

Neste recorte, Araci nos revela uma realidade dentro de algumas famílias: a de que as línguas indígenas estão sendo substituídas pela língua portuguesa nas relações familiares. A expressão *língua materna* é assim empregada pela professora como referente das línguas indígenas, ou seja, falar língua materna é falar a língua do grupo étnico. Como a maioria das crianças não adquiriu a língua do seu povo, então, segundo a professora, elas não falam língua materna. A prática discursiva que podemos observar aqui, em relação à expressão *língua materna*, é a de que a família deve ser a responsável por transmitir a língua do grupo étnico, estando este termo bastante relacionado também com tradição a ser repassada dentro da família.

Para validar sua fala, Araci usa o exemplo como estratégia discursiva para argumentar sua afirmação e validar o seu discurso, quando afirma “eu por exemplo sou falante e meus filhos não são falante ...”. Segundo Farneda & Palumbo (2008), o exemplo é um recurso linguístico que serve tanto para direcionar os efeitos de sentido como também fortalecer o ponto de vista apresentado. No nosso caso, a tese defendida por Araci é a de que as crianças não falam língua materna, porque não a aprendem com os pais.

Comparando as falas de Araci e Tainaçã, percebemos que elas compartilham de semelhante concepção: a família é a primeira instituição social que deve transmitir a língua materna. Observemos então o recorte 16:

R16

era pra todas as crianças tá falando né porque aqui tem muitas pess/muit/muitas pessoa muitos pai muitas mãe que falam ...só que não incentiva o filho ... entendeu...não é pecado você falar (TAINAÇÃ, L 504-506)

Tanto Araci como Tainaçã afirmam que as crianças não falam a língua materna porque os pais não a ensinaram. O verbo “falar” é empregado, nos dois recortes, como a habilidade de expressar-se oralmente na língua étnica, de ter fluência na comunicação oral e criatividade na organização dos enunciados. Então, uma das formas de categorização social que a língua materna alude é a do estabelecimento de classes entre falante e não-falante. Dentro desse critério, quem fala outras línguas, classificadas como não-indígenas, como a portuguesa, por exemplo, é classificado como não-falante.

É importante abrir um parêntese para refletirmos sobre essa questão do desenvolvimento de competências linguísticas no sujeito aprendiz de uma língua. As estratégias para se chegar aos objetivos são diferentes para o desenvolvimento de habilidades e competências em língua estrangeira e em língua materna. Nesta, a competência a ser desenvolvida é a habilidade de dominar a língua padrão para aplicá-la conforme o contexto e o gênero do discurso, ou seja, a competência comunicativa se além ao recurso estilístico da língua materna; ao passo que as habilidades em língua estrangeira são adquirir fluidez na elaboração dos enunciados na língua alvo e as habilidades a serem desenvolvidas são quatro: falar, ler, escrever e ouvir. Assim podemos inferir, a partir da fala das professoras, que a língua considerada materna, a língua indígena do povo é, na realidade, estranha a alguns integrantes do grupo étnico, visto que eles ainda não adentraram no jogo simbólico da língua tradicional.

Retomando a pergunta feita acima: Se as crianças não falam língua materna, então que língua elas falam? Araci e Tainaçã já apontaram em suas falas que as crianças falam apenas a língua portuguesa e que esta está sendo a língua das relações intrafamiliares. No entanto, por questões de sustentar a sua identidade linguística como indígena, elas não atribuem a língua portuguesa como língua

materna, mas como uma língua que veio de fora, estrangeira. A ideologia presente nessas práticas discursivas é que cada povo deve ter a sua língua, que é caracterizada como a língua materna. Então como a língua portuguesa é uma língua que veio com os colonizadores, veio de fora do país, ela é vista como estrangeira, mas precisamente como a língua do branco. Levadas por essas formações discursivas é que as professoras alegam que as crianças não possuem língua materna, porque não conseguem comunicar-se na língua étnica do seu povo.

Araci então personifica a língua portuguesa caracterizando-a como um agente. Ela manifesta seu pensamento a partir de uma metáfora conceitual²¹ “A LÍNGUA PORTUGUESA É UM AGENTE INVASOR no enunciado “... aí a língua portuguesa tomou de conta aqui... das línguas que existiam aqui.” Isto é, Araci constrói um significado para a língua portuguesa atribuindo-lhe um traço animado, ou seja, um ser dotado de vida e com movimentos próprios, aquele que retirou das crianças as suas línguas maternas.

Quando se diz “tomar de conta de” na linguagem coloquial pode significar que alguém se apropriou de alguma coisa sem consentimento de uma pessoa. A expressão “tomar de conta” aqui então assume, pois, um significado subtrativo de conquista de espaço, visto que a sua permanência nele derivou na diminuição das línguas indígenas. Podemos então pressupor que as crianças não falam a língua materna, porque o português invadiu o território dessas línguas, determinando seu domínio sobre todas as outras línguas indígenas, resultando na sua restrição de uso dentro de grupos minoritários.

O recorte abaixo corrobora para a nossa reflexão acima apresentada, em que Guaraciara faz uma retrospectiva ao longo da história para justificar o porquê que os pais deixaram de transmitir a língua indígena aos seus filhos.

²¹Lakoff e Johnson (2002) defendem que a metáfora não se resume em apenas num artifício literário, mas é, a priori, uma função fundamental no nosso sistema conceptual e, conseqüentemente, na linguagem quotidiana. Para eles, a metáfora está primeiramente no domínio do pensamento, sendo um mecanismo conceptual e cognitivo, que possibilita a explicação de uma coisa, mais abstrata, por outra, mais concreta.

R17

e com todo esse esse processo né de **de invasão mesmo né das línguas** né pelas não indígenas **você vê muita imposição de que a língua indígena seria giria uma...** coisa feia você viu que **quem falasse língua indígena não era bem visto não era bem querido né na na sociedade...** então **foi feito uma repressão muito forte** né então **nós perdemos muitas línguas...** muitas das pessoas não aprenderam as línguas porque **os pais... não queriam que os filhos fossem critica::dos fossem humilha::dos** e não se importaram mais né que os filhos aprendessem né as suas línguas...e e hoje né isso reflete muito forte é nas escolas também os pais que tem isso na mente né e que colocam poxa porque que meu filho não aprende um espanhol um inglês porque que ele tem que aprender essa língua? ... que **nós já fomos proibidos de falar né então...**
(GUARACIARA, 1517-1527)

Embora Guaraciara relembre um passado comum entre os povos indígenas, ela ainda coloca esse fato no cotidiano dos indígenas. Isso se materializa em sua fala pelo uso dos verbos no presente, como se pode observar nos enunciados: “você vê muita imposição”, “isso reflete muito forte”, “os pais que tem isso na mente”. Verificamos então que as práticas discursivas disseminadas no período da colonização para desenvolver uma política linguística monolíngue no país encontrase presente na memória discursiva dos pais que não falam a língua indígena em casa. Isso se materializa no jogo passado-presente nos verbos usados no recorte acima.

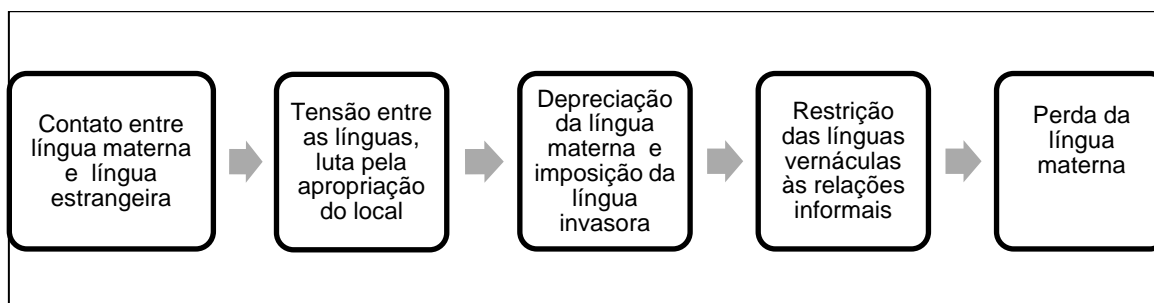
Guaraciara em sua fala usa expressões cujos campos semânticos estão relacionados à conquista de espaço e de território, como por exemplo: “processo de invasão das línguas”, “imposição de que a língua indígena seria uma giria”, “repressão muito forte”, “perda das línguas”. Podemos entender por meio da sequência desses vocábulos em R17 como acontece o processo de implantação de uma política linguística em um determinado contexto. Primeiro há o contato entre línguas vernáculas e as estrangeiras, estas são consideradas como invasoras. Esse contato é motivado por interesses políticos, pois almejam a conquista de espaço.

Note que Guaraciara, assumindo sua posição de cientista social, apropria-se de uma metonímia “línguas invasoras” para exprimir essa ideia de conflito entre línguas vernáculas e estrangeiras. As línguas invasoras representam não só as

peças que se apoderaram da terra, mas uma nação, com organização própria, língua e cultura.

No processo de ocupação do local, há a propagação de discursos sobre a língua da localidade como sendo inferior e sem história, no caso exposto por Guaraciara, as práticas discursivas do grupo invasor propagaram que as línguas indígenas eram gírias, relegando-as o caráter de antilíngua.²² Nesse confronto de valores entre língua e antilíngua ou língua prestigiada e não prestigiada, a repressão é um dos recursos que vai impor a língua do grupo mais socialmente prestigiado sob a forma de lei, de decretos, em que a língua do dominador vai ser utilizada nos órgãos da sociedade: órgãos públicos, igreja, escola entre outras formas. O resultado disso tudo é a perda da língua minoritária²³, que vai ceder seu espaço para a língua oficial, limitando seu uso apenas em casa, nas interações com a família. Abaixo apresentamos um esquema dessa situação apresentada por Guaraciara:

3 Esquema do processo de colonização e conflito entre línguas em contato.



Há nessa política de implantação de línguas a presença dos discursos político e religioso nos recortes já analisados anteriormente. O primeiro se materializa pela tensão entre a língua portuguesa e as línguas indígenas no mesmo ambiente, a fim conquistar terreno nele, usando a língua materna como símbolo de identidade dos povos indígenas. Há entre essa relação de línguas, uma

²² Adotamos o conceito de Wald (1989) sobre antilíngua. Segundo este autor, a antilíngua é um atributo linguístico de uma categoria, que assume um aspecto inferior a língua. Assim, a gíria seria uma antilíngua porque é uma das formas de expressão dentro da língua e que é estigmatizada pela sociedade.

²³ Pensamos em língua minoritária nesse trabalho tal como Achard (1989) que afirma que línguas minoritárias não estão relacionadas ao número de falantes dessas línguas, mas ao status dado a essa língua dentro da sociedade.

hierarquização entre elas, pois uma é prestigiada e a outra pouco prestigiada. Há ainda por meio do discurso político, uma disputa de poderes, do qual a hegemonia da língua está inter-relacionada com o seu povo dominante. Para exemplificar essa situação no contexto roraimense, apresentamos duas citações da tese de doutorado de Cirino (2000 apud CRUZ, 2007, p. 34):

O projeto dos missionários era de se integrar efetivamente entre os índios e introduzir, paulatinamente, o ensino da língua portuguesa até eles perderem definitivamente o domínio da própria língua.

(...)

A sociedade branca agia de forma direta para eliminar a língua indígena, sempre a ela se referindo pejorativamente de 'gíria', ao implantar a língua portuguesa.

Podemos refletir, então, que ao considerar as línguas indígenas como “gírias”, os colonizadores e entre eles os missionários procuraram sedimentar a língua portuguesa, atribuindo uma carga negativa às línguas dos povos indígenas. Essa atitude em relação a essas línguas ainda está presente nos dias atuais. Cruz (2007) fez um estudo sobre o termo gíria no estado de Roraima e atestou que a atribuição do termo gíria relacionado às línguas indígenas ainda era muito massificada na capital do estado em meados dos anos de 1980 por intelectuais e professores vindos de outras regiões do país.

O discurso religioso, por sua vez, materializa-se no enunciado de R16 “não é pecado você falar”. A noção de pecado foi criada pela Igreja como uma estratégia de repressão a fim de conquistar a obediência dos fiéis. Em outras palavras, o discurso religioso é um tipo de discurso autoritário (Orlandi, 1987), unilateral, ancorada na perfectibilidade divina, em que o pecado seria uma transgressão das leis de Deus, resultando num sentimento de culpa do fiel.

Mas por que Tainaça relacionou o ato de falar a língua indígena com o ato de pecar? Para responder essa questão, vamos fazer uma comparação entre esse fato apresentado por Tainaça com duas citações apresentadas por Cirino (2000

apud CRUZ, 2007, p. 34) sobre a atuação dos missionários ante as línguas indígenas:

Os missionários introduziram os cânticos indígenas nos rituais litúrgicos como uma forma de convencimento, tal qual as missões do período quinhentista.

(...)

O catecismo continuava a ser ministrado na **gíria**, os cânticos, por sua vez, eram entoados em língua portuguesa e em latim. Os missionários deste período introduziram aquilo que se chamava de cânticos **profanos**.

A história, como um discurso, ou seja, como uma cadeia de formações discursivas disseminadas através dos feitos históricos, cruza momentos diferentes no tempo, mas que estão intimamente relacionados nas citações e no enunciado “não é pecado você falar”. A posição sujeito evidenciada em Tainã aponta para uma busca de mudança discursiva contrária ao discurso propagado pelos missionários da qual consolida a língua indígena como uma “língua profana”. Percebemos pela citação, que os missionários adotaram as línguas indígenas apenas como uma estratégia de aproximação entre eles e os indígenas, mas em momentos distintos: a língua indígena servia para a catequização, para a assimilação dos dogmas da Igreja, mas não era usada “para louvar o divino”, pois a este ato se destinavam as línguas portuguesa e a latina.

Podemos inferir, então, que a noção de pecado vinculada ao falar uma língua étnica dentro da prática discursiva religiosa, pode ter sido uma estratégia de manipulação dos jesuítas no período da colonização como forma de imposição da língua portuguesa europeia e com ela os costumes do mundo ocidental, inclusive a religião. Sua forma de manipulação realizou-se a partir da propagação do discurso de que as línguas indígenas, além de serem consideradas línguas profanas, eram gírias. Por conta disso, essas línguas não poderiam ser direcionadas aos rituais sagrados, pois, se porventura isso acontecesse, os fiéis estariam violando as leis de Deus e conseqüentemente realizando um pecado.

Ainda discutindo sobre língua materna como língua da família, Tainaça apresenta uma situação de interação familiar com a língua Taurepang. Esse recorte é a resposta para a pergunta “você conversa com seus irmãos em Taurepang”?

R18

a gente conversa em casa inclusive os nossos fi:lhos né... que a que a minha mãe também fica com eles todo dia é no Taurepang... porque se a gente não não falar com eles quando ficar grande não vai querer aprender a língua (TAINAÇA, 494-496).

Neste recorte, a língua materna é evidenciada por dois referentes: Taurepang e o uso da expressão “a língua” (essa expressão é muito comum no falar dos professores). Tainaça afirma que a língua indígena Taurepang faz parte da vida cotidiana dessa família, pois é a língua de interação entre a família. Tainaça aponta para um significado de língua materna: é a língua aprendida na infância e que a mãe é a corresponsável pela aquisição dessa língua. Podemos inferir então que a língua materna não é apenas a língua transmitida pela mãe, mas é também a língua que deve ser adquirida ainda na infância.

O uso de “inclusive” pela professora nos indica que a língua indígena não é falada apenas pelos adultos, mas que as crianças também estão em contato com a língua no dia-a-dia, pois a aprenderam com a mãe. É possível perceber na fala de Tainaça que o contato interfamiliar entre as crianças e os adultos possibilita a aquisição da língua materna de forma inconsciente e que isso se torna mais difícil nas fases posteriores. Tal concepção se comprova no enunciado “minha mãe também fica com eles todo dia é no Taurepang... porque se a gente não não falar com eles quando ficar grande não vai querer aprender a língua”. Analisando a sintaxe do período, percebemos que ele é composto por orações complexas que indicam causa, condição e tempo. Isto é, falar cotidianamente a língua materna é uma forma de manutenção da língua indígena na família e se isso não acontece ainda na infância na inter-relação entre mãe e filhos, a pessoa perderá o interesse em aprender mais tardiamente essa língua.

Abaixo a professora manifesta a sua opinião sobre a influência dos pais na aquisição da língua materna ao responder a pergunta “por que as pessoas falam várias línguas e outras não?”.

R 19

eu acho que:: na minha opinião acho que vem da mãe...ou do pai... porque se::se eu sou mãe se eu sei falar a:: a:: a a língua Macuxi Taurepang... eu:: se eu não falar com meu filho... ele não vai aprender nada...ele não vai aprender nada...então isso também vem...vem dos cabeças de casa se você não ensinar seu filho ele não vai aprender nada ele vai aprender do jeito como for ...ele vai aprender sozinho...mas depende muitos dos pais PRINCIPALMENTE que são FALANTES isso aqui::... tem muito na nossa comunidade que são falantes e não falam com seus filhos (TAINAÇÃ,585-591)

Novamente, neste recorte, Tainaçã atribui a ação dos pais sobre os filhos como importante atitude para a aquisição da língua indígena. Todavia, percebemos na sua fala que os papéis estabelecidos para essa aquisição não tem os mesmos parâmetros, uma vez que ela dá a entender que a mãe tem papel de adjuvante nesse processo “vem da mãe; se eu sou mãe se eu sei falar” e que o pai aparece aqui como uma alternativa para isso “ou com o pai”.

Podemos comparar essa posição de Tainaçã apresentada em R19 com R20 em que ela justifica o porquê dessa relação entre língua materna e a mãe. Este último é a resposta da pergunta “quem influencia mais a falar a língua indígena?”.

R 20

a mãe é muito assim pegada nos filhos assim porque pai ele quase não não tá ali como um pai presente né COMO- A- MÃE((incompreensível)) quem me ensinou a falar Taurepang foi a minha mãe (TAINAÇÃ,597-599)

A questão da ausência e da presença, além da questão afetiva, que determina a proximidade e a distância nas relações familiares influencia no processo

de aquisição na língua materna. A materialidade desse fato se apresenta tanto no uso da expressão “pegada” como também na ênfase em “COMO- A- MÃE”. Em virtude de essa última expressão apresentar-se silabada e com entonação mais forte nos leva a pensar que a mãe assume um papel de destaque no que concerne às relações familiares e a propagação da língua materna. Isso significa dizer que a aproximação da mãe com o filho ser mais comum desde os primeiros anos de vida faz com que a mãe seja um dos caminhos para se chegar ao campo da língua materna. Em outras palavras, a língua materna é a língua transmitida em casa pela mãe.

6.2.2- A língua materna como um bem precioso

O quê que há de precioso na língua materna? Quais as associações destinadas à língua materna que nos levam a entendê-la como um objeto precioso? Quais práticas discursivas estão envolvidas nessa representação de língua materna?

Podemos começar pensando na língua materna como aquela que insere o indivíduo no mundo simbólico e que por conta disso é responsável pela formação da consciência do indivíduo (Bakhtin, 2006). Nesse sentido, a língua materna vai além de um instrumento de comunicação, mas vai possibilitar a transmissão de valores de uma cultura dentro de uma comunidade. Desse modo, pensamos a representação da “língua materna como um bem precioso”, associando-a a um bem patrimonial, que é arraigada pelo imaginário construído historicamente por um povo e que por meio dela a cultura seria repassada.

A língua materna como um bem precioso remete também a questões de identidade linguística que define quem pertence e quem não pertence à determinada cultura. Essa relação entre línguas num ambiente sociolinguisticamente complexo não é pacífica (RAJAGOPALAN, 2003), pois cada uma das línguas briga por espaços já consolidados pelas hegemonias linguísticas, que propagam a submissão de culturas e de suas línguas. Os discursos que criam a imagem da língua materna

como um bem precioso levanta uma bandeira de valorização das línguas indígenas para que a cultura das minorias étnicas tenha o seu lugar.

No recorte abaixo, analisaremos de que forma essa representação de “língua materna como bem precioso” se materializa na fala das professoras.

R20

no português a gente fica/aprende português e tem que valorizar a língua também que é do nosso vid/da cultura é então é isso (ARACI, 140-142)

O uso do verbo “valorizar” no recorte é um dos primeiros indícios para a nossa assertiva de que a língua é um bem precioso, uma vez que só se valoriza algo que tenha grande importância para uma pessoa e que a perda desse bem causaria grande infortúnio. Assim, a fala da professora dá indícios de que a língua indígena (que no recorte tem como referência a expressão “a língua”) tem grande relevância para ela, porque ela faz parte da cultura, mas que carece de valorização tanto quanto a língua portuguesa.

Evidenciamos isso pelo “também” presente na fala da professora, que possui carga semântica de inclusão. Essa sua posição nos remete a práticas discursivas que declaram a submissão das línguas étnicas em detrimento à língua portuguesa propagada desde o período de colonização linguística²⁴. Nesse processo, para que a língua portuguesa ganhasse status de língua nacional, foi feita uma política de desvalorização das línguas indígenas, declarando-as ora como gíria ora como patoás. Quando Araci afirma que “tem que valorizar a língua também”, ela está reivindicando um espaço para essas línguas dentro desse contexto de política linguística, onde a língua étnica fica em segundo plano em relação à língua oficial.

²⁴ O termo colonização linguística é proposto por Mariani (2003) para se referir ao processo de domínio de uma língua sobre a outra, em que há “um complexo e tenso jogo entre memórias e apagamentos das imagens produzidas sobre as línguas em circulação” (op.cit, p. 74).

A ideologia subjacente nessa declaração de Araci é a da hierarquização entre línguas disseminada por práticas discursivas que tentam desvalorizar as línguas minoritárias em detrimento da língua majoritária a partir das estruturas sociais, visando construir uma nação monolíngue por meio do apagamento das línguas das minorias. Presenciamos aqui as vozes do discurso político, uma vez que essas práticas discursivas provêm de formas de organização sociais baseadas em classificações hierárquicas entre classes.

Nessa fala de Araci, notamos que há uma relação de oposição no enunciado “no português a gente fica/aprende português e tem que valorizar a língua também”, em que esse **e** apresenta uma carga semântica de concessão, indicando que de fato a língua portuguesa é importante para a vida dos indígenas, faz parte da vida deles, mas que ela não deve ser suprema a indígena. Ou seja, Araci admite o fato de que a língua portuguesa está presente na vida dos povos indígenas, mas não assume que ela faça parte da cultura indígena. O argumento para tal atitude vem logo em seguida: a língua materna é da nossa cultura. Isso nos faz pensar que língua materna seria um produto cultural e que da sua valorização decorreria automaticamente a valorização da cultura também.

A abertura de um diálogo nos possibilitará a comparação das concepções sobre essa temática entre Araci, Tainaça e Eirapuã. Esse diálogo é decorrente das respostas para a pergunta “O que é falar uma língua?”.

R 21

bom falar uma língua pra mim é::: ((longa pausa)) é:: não esquecer a sua cultura... não deixar...entendeu... você sempre tá ali sempre levando... consigo a/o seu privilégio da sua::: assim do do carinho que você tem...assim:: vamos supor eu... chego numa comunidade eu sei falar a língua então eu levo aquilo comigo que aonde eu chego se eu falar eu sou bem recebida... eu tô falando aquele que eu gosto... que tô falando aquele que eu aprendi...(TAINAÇA, 606-611)

Tainaça em sua fala também relaciona língua e cultura, como se aquela fosse uma condição para que essa existisse. Quando ela afirma “bom falar uma língua pra mim é:: ((longa pausa)) é:: não esquecer a sua cultura...”, ela manifesta a ideia de posse entre o indivíduo e a cultura, o que no nosso entendimento é mais um sinal para a concepção de língua materna como um bem precioso, em que a língua relacionada à cultura seria um patrimônio pertencente aos indivíduos e que por conta disso deve ser valorizado.

O emprego do verbo “esquecer” neste recorte nos sinaliza para a seguinte lógica: se você fala a língua do seu povo, você está cultivando a existência da cultura, mas se você agir diferentemente, não falar a língua do grupo étnico, a cultura estará fadada ao esquecimento. Em outras palavras, a língua é o suporte para a existência da cultura. Dentro dessa prática discursiva, que relaciona língua e cultura, podemos encontrar sinais de uma visão essencialista de identidade que vê esses constructos como engessados, não passíveis de mudança, parados no tempo.

O emprego de verbos como “deixar” e “levar” no recorte nos dá indícios de outra metáfora conceitual “A LÍNGUA E A CULTURA SÃO OBJETOS PORTÁTEIS”, uma vez que elas podem ser conduzidas para qualquer lugar. Ratificamos isso nos seguintes enunciados “não **deixar**...entendeu... você sempre tá ali sempre **levando**... consigo/eu **levo aquilo** comigo”. Podemos entender com isso, com o uso dos verbos “deixar e levar” que a língua é um objeto que o indivíduo tem em seu poder e que pode ser transportado de um lugar a outro e que, inclusive, pode ser perdido ou esquecido.

Os sinais para que a língua seja considerada como objeto vem do uso anafórico dos pronomes “aquilo” e “aquele” como referente a essa palavra. O uso dos pronomes demonstrativos possui um caráter indefinidor do objeto referente. Entendemos então que essa indefinição em relação à língua pode estar vinculada a dois pressupostos qual seja o de que esses pronomes estejam se referindo a todas as línguas e suas respectivas culturas ou pode ser resquícios da política de silenciamento das línguas na época da construção da nacionalidade brasileira, em que as línguas indígenas foram proibidas de serem faladas. Isso justificaria o uso das constantes pausas na fala das professoras, além do uso de termos genéricos como língua, a língua e os pronomes demonstrativos para se referirem as línguas indígenas.

A professora assinala para uma mudança discursiva no que concerne a prática de falar a língua indígena, no momento em que ela afirma que isso, além de ser um privilégio, é uma forma de ser acolhida em sua comunidade. A mudança consiste na atitude de reconhecimento da importância das línguas indígenas pelos próprios indígenas, que em outro momento deixaram de falar essas línguas, em virtude de serem discriminados pela sociedade não-índia. Essa posição decorre das práticas discursivas que veem a necessidade de afirmação política dos povos indígenas relacionando-os a suas línguas e as culturas (CÉZAR E CAVALCANTI, 2007).

Percebe-se então uma valorização interna nos grupos étnicos para aqueles que falam a respectiva língua, mas também de exclusão daqueles que não adquiriram a língua étnica. Ou seja, há uma mão dupla nessa valorização da língua enquanto um patrimônio cultural, uma vez que, na medida em que um indivíduo tem essa vantagem de falar, outro é estigmatizado como não-falante e que por conta disso não é bem quisto na sua comunidade. Dessa forma, vemos que o fato de falar a língua indígena provoca duas reações nos indivíduos de uma comunidade: a de inclusão e a de exclusão. Vemos, então, que o que há de precioso na língua materna é que ela permite aos seus falantes status dentro da comunidade, favorecendo-o nas relações sociais dentro da comunidade onde o indivíduo se encontra.

Eirapuã compartilha ideia semelhante Tainaça, alegando, pois, que a língua é um traço de identidade do grupo:

R 22

é uma identidade né que o povo indígena carrega dentro dele...é um valor como é que diz é uma::...é uma::é uma IDENTIDADE identifica como um:: indígena... né... apesar quando ele fala a própria língua dele porque ele se identifica como indígena então falar uma língua é uma identidade é um:: valor... é uma tradição... (EIRAPUÃ,1211-1214)

Nesse recorte, Eirapuã relaciona a língua materna à questão da identidade do povo indígena. A prática discursiva que percebemos aqui é o de que a língua materna é um símbolo de identidade de um povo e que, por meio dela, os indígenas devem ser identificados como tais. Percebemos então aqui que a língua materna não é um mero código linguístico, mas que ela se constitui “em uma das principais marcas da identidade de um povo” (RAJAGOPALAN, 2003, p.93), sendo, portanto, uma bandeira política à qual as minorias étnicas se apegam para demarcar o seu território.

Eirapuã emprega o verbo “carregar” para se referir a língua como marca de identidade. Novamente há nessa relação uma concepção de mobilidade da língua, da qual o sujeito sempre leva consigo, não só a sua língua como também a sua cultura, fazendo com que a língua seja um diferencial na identidade linguística do indígena, que o distinguirá tanto dos não-índios quanto de membros de outras etnias. O uso desse verbo colabora para nossa afirmação já apresentada acima de que tanto a língua materna como a cultura são objetos portáteis que podem ser carregados pelos indivíduos.

Ao empregar o verbo “carregar” no enunciado “é uma identidade né que o povo indígena carrega **dentro** dele”, percebemos também que há uma ideia essencialista de identidade que acredita que a identidade de uma pessoa, de um grupo está relacionada a uma raiz, que é a origem de tudo. O uso do vocábulo “dentro” nos remete a práticas discursivas que representam a identidade como parte integrante do sujeito, atrelada às raízes biológicas dele. Esse tipo de prática desenvolve ideias de pureza étnica, porque imagina que os aspectos identitários já nascem no indivíduo, como se fosse uma característica inata do sujeito.

Eirapuã, Tainaça e Araci concebem a língua materna a um valor para os povos indígenas. No enunciado “então falar uma língua é uma identidade é um:: valor... é uma tradição...”, observamos que a professora manifesta uma relação afetiva com a língua, demonstrando que ela é um bem precioso, por definir fronteiras de identificação linguística entre as etnias, ela também é importante para o grupo, pois está relacionada à tradição, aos conhecimentos compartilhados pelos membros da comunidade indígena.

Ao representar língua materna à tradição, Eirapuã manifesta outra concepção de identidade essencialista que é aquela em que se constrói a partir das filiações históricas. Percebemos que ao usar a expressão “povo indígena” ela usa-o como um termo coletivo e que por isso mesmo está generalizando, uma vez que não particulariza por etnias, mas sim um grupo amplo que se engendra no conjunto dos indígenas. Essa posição sujeito de Eirapuã está pautada na formação discursiva que alia a identidade à história supostamente compartilhada entre os índios. Para Hall (2009), a língua é um dos elementos principais para a construção da identidade e sua representação é feita a partir de mitos. No caso que analisamos, os mitos criados em torno da língua materna indígena é a de que ela é um símbolo que representa as tradições de um povo e que por isso é de grande relevância para eles.

Ainda em R22, o enunciado “... apesar quando ele fala a própria língua dele porque ele se identifica como indígena”, vemos um ato falho em sua fala na construção das orações. Ela aproxima os conectivos “apesar” e “quando” na mesma sequência sintagmática, no momento de reestruturar a sua fala. Qual o efeito de sentido que podemos captar dessa construção sintática que posiciona elementos semanticamente distintos? Podemos então inferir que esse “apesar” no início do período denota a ideia de que não é a todo o momento que o indígena fala a língua étnica, mas faz isso quando deseja manifestar a sua identidade como indígena. Resumindo, falar a língua étnica seria um ato de identificação do sujeito-índio.

R 23

pra você ser é/privilegiado pra você ser olhado pelos OUTROS... você tem que falar a a sua língua e eu acho muito importante nós::: como os indí:::genas é saber falar a nossa língua não adianta você dizer eu sou índio e não sabe falar nem bom dia...né isso fica muito difícil pra nós...então é isso (TAINAÇÃ, 383-387)

Mais uma vez nesse recorte, vemos a língua atrelada à ideia de posse nas expressões “você tem que falar a a **sua** língua/saber falar a **nossa** língua”. A prática discursiva que percebemos aqui é a de que cada povo tem uma língua e que isso

seria um diacrítico na constituição identitária do sujeito. O posicionamento de Tainaça evidencia que a língua étnica, além de funcionar como um ícone de identificação, é também um meio de o indivíduo ser reconhecido pelos outros como indígena.

Ao se reportar ao outro no enunciado “pra você ser é/**privilegiado** pra você ser **olhado** pelos OUTROS...”, Tainaça deixa transparecer o aspecto clivado do sujeito que está em busca da ilusória completude. Segundo a teoria laciana, a imagem que construímos de nós é derivada do outro, na medida em que seu discurso nos atravessa, colaborando para a construção do nosso imaginário e constituindo assim a verdade sobre nós mesmos. Isso se evidencia pela necessidade manifesta pela professora de ser percebida, reconhecida como indígena e, assim privilegiada pelo outro, que é sempre objeto de seu desejo (CORACINI, 2007). Então esse reconhecimento se daria pelo ato de falar a língua materna indígena, como evidenciamos em “não adianta você dizer eu sou índio e não sabe falar nem bom dia”. Podemos afirmar então que o que há de precioso na língua materna é que ela pode dar os subsídios para a valorização do sujeito-índio, possibilitando o reconhecimento do Outro, que aqui pode ser representado pelos não-índios.

A fim de compararmos os posicionamentos das professoras, analisaremos o recorte abaixo buscando compreender como Guaraciara constrói a representação de língua materna como bem precioso:

R 24

há um trabalho também de conscientização...dos próprios pais... da **valorização realmente da língua da importância dessa língua indígena pra que... o povo indígena éh:: não se acabe** ... né não suma não desapareça né como nós temos muitas línguas indígenas que desapareceram...né elas não elas não são mais faladas... aqui no Alto São Marcos nós tínhamos os Saporás e nós temos uma família só de Saporá ... né então assim é:: que não são falantes mas são descendentes de Saporás e e foi se perdendo(GUARACIARA,1527-1533)

Percebemos o indício de que a língua materna seria um bem precioso, quando Guaraciara vê a importância da língua como um suporte para existência do povo. Essa relação LÍNGUA X POVO deriva da prática discursiva de que a língua é um elo coesivo entre os membros de uma comunidade tal que a noção perda dela acarretaria o esfacelamento do povo.

Na construção de sua fala, a professora desenvolve duas estratégias discursivas para argumentar isso: uma é a de conjunção, na qual ela se agrega a um grupo maior, o dos indígenas, a partir do uso de “nós”, transmitindo a uma imagem de comunhão entre todos aqueles que se identificam como indígena, argumentando a partir de um posicionamento guiado pela identidade social, que transforma um eu individual em um nós coletivo; e a outra é a do exemplo, no qual ela cita um povo que desapareceu em virtude da perda da língua. Essa última estratégia sustenta o fato a partir de um acontecimento passado, mas que está vinculado a uma situação no presente, ou seja, Guaraciara argumenta a partir de um fato característico na história dos povos indígenas, no qual associa o desaparecimento de comunidades indígenas em função da perda da língua, evidenciando essa realidade no presente, a fim de justificar a ideia de valorização da língua materna indígena.

O ponto em comum entre a atitude de Guaraciara com as outras professoras em relação à língua indígena é que elas elaboram uma imagem de língua materna baseada em filiações históricas entre os povos indígenas, associando-a a perda da língua proporcionalmente à perda da cultura. As professoras fundamentam seus discursos a partir do passado em comum entre os povos indígenas, sendo afetadas pelo discurso histórico. Isso se evidencia pela constância do emprego de palavras em primeira pessoa tais como: “**a gente** aprende português, **nossa** cultura, **nós** como indígenas, fica difícil pra **nós**”. Assim, percebemos que as professoras se incluem num grupo mais amplo, apagando as diferenças de etnias, para formar a comunidade dos indígenas, cujos interesses de reconhecimento da língua e da cultura são compartilhados.

Na fala de Guaraciara, percebemos uma flutuação de tempos, na medida em que ela oscila entre o presente e o passado. No fragmento, ainda no recorte 24, constatamos essa construção do presente a partir do passado: “nós **tínhamos** os Saporás e nós **temos** uma família só de Saporá ... né então assim **é:::** que não **são** falantes mas **são**

descendentes de Saporás e e **foi se perdendo**". A professora compara uma situação de perda da língua com a redução do povo Saporá em uma família na região onde vive, demonstrando que isso não é suficiente para que seja considerado como um povo.

O uso de "mas" por Guaraciara aponta para uma ideia de contraposição entre falar uma língua e pertencer a um povo. Percebemos aqui a voz do inconsciente se manifestando, mostrando que o processo de construção da identidade ao mesmo tempo em que é dinâmico é contraditório, porque não há uma estabilidade fixa para ela, sendo, portanto, sempre um processo de mutabilidade. Esse conectivo está sinalizando para uma possível mudança discursiva da qual se pode afirmar que um grupo étnico não deixa de ser povo ou, melhor dizendo, a descendência não se esvai pela perda da língua materna indígena.

Guaraciara reenfaziza seu posicionamento em relação à língua indígena e desaparecimento do povo no recorte abaixo:

R 25

então daqui a alguns tempos se a escola nã/se a comunidade em si se o povo indígena em si não se conscientizar disso... né nós vamos... desaparecer ... simplesmente... porque nós somos identificados como indígena não só por ser/ moramos em comunidade indígena mas nossas línguas é que constam... que realmente nós somos mais um povo né nesse Brasil que tem vários povos indígenas de várias línguas diferentes...(GUARACIARA, 1537-1542)

Estar numa comunidade indígena não é suficiente para o indivíduo ser considerado como povo indígena segundo Guaraciara. Neste recorte, ela afirma novamente que a língua indígena é o símbolo caracterizador do sujeito-índio, no qual a sua perda acarretaria em seu desaparecimento. Isso se materializa pela formação do enunciado em oração condicional, em que a primeira premissa, a conscientização da importância das línguas indígenas pela escola, comunidade e povo indígena é condição para a segunda premissa ser efetivada que é o desaparecimento dos indígenas, enquanto povo.

O medo de perder a língua materna indígena não deriva somente na privação de um código linguístico, mas reside no receio de perder (a ilusória) completude, sempre desejada pelo sujeito. Aqui há a manifestação do caráter clivado do sujeito que está sempre em busca de se completar, por isso é que a perda da língua soa tão negativamente. Esse medo também reside no temor de perda de “autenticidade”, que permeia o imaginário das minorias étnicas.

Esse discurso essencialista de identidade mais uma vez se faz presente no falar dessa professora, a partir do momento em que ela elenca os aspectos caracterizadores da identidade: o ser índio, morar numa comunidade e falar a língua materna indígena. Sintetizando a questão: a identidade do indígena se dá de forma tríplice que associa uma suposta essência biológica em ser índio ao espaço de convivência e também à língua, que seria o eixo diferencial entre as diferentes etnias.

No enunciado “mas nossas línguas é que constam... que realmente nós somos mais um povo”, Guaraciara confere à língua indígena uma marca de autenticidade, evidencializado pelo uso dos vocábulos “constam” e “realmente”. A prática discursiva que vincula a língua a um povo dá-lhe significados de conjunção intrínseca, por isso é que a língua dentro desse tipo de discurso é vista como um ícone de comunhão entre o indivíduo e o povo, capaz de diferenciar um povo do outro. Aqui a representação da língua materna indígena se constrói a partir da identidade social do sujeito e dá evidências que ela se faz pela diferença.

Para fins de síntese, vamos apresentar algumas considerações do porquê que a língua é representada como um bem precioso para as professoras indígenas. A primeira é que a língua materna é vista como um patrimônio histórico cultural do qual o sujeito-índio julga possuir. A segunda é que essa língua sustenta a identidade linguística do povo, isso possibilita a diferenciação entre quem pertence a que grupo ou não, delimitando então fronteiras entre eles. E por fim, a língua é um bem precioso, porque garante a sobrevivência do grupo enquanto povo, não deixando que este suma ou desapareça. A prática discursiva que se percebe no falar das professoras tem bases da concepção essencialista de identidade que sedimenta língua e cultura, propagando o discurso de que a perda da língua automaticamente conduz à perda da cultura e também ao esfacelamento do povo.

6.2.3 A língua materna como a língua dos antepassados

A representação língua materna como a língua dos antepassados é uma prática discursiva que relaciona língua, povo e descendência. Nessas práticas, a língua é um patrimônio cultural herdado pelas gerações de um grupo étnico e que envolve o repasse da tradição do povo. É sobre esse domínio de formações discursivas que vamos analisar essa representação de língua materna, a fim de compreendermos quais os discursos estão presentes na fala das professoras indígenas.

No caso dos indígenas, podemos inferir que quando eles afirmam que a língua materna é aquela língua que foi falada pelos ancestrais, que é a língua dos idosos, eles estão reclamando para si um retorno a uma origem, a uma herança do passado que sustentará as práticas culturais de hoje, validando, por meio disso a sua condição de povo, no intuito de destituir aqueles discursos que os colocam como primitivos, sem história.

O recorte abaixo é a resposta para a pergunta: o que é falar uma língua?

R26

lín::gua ...a lín::gua ela é... - -eu não sei nem como te explicar- - é como eu di::sse pra/eles perguntam de mim da onde veio o povo Taurepang? da onde:: ...assim aí eu digo assim eu não conheço assim a histó::ria do povo Taurepang então eu não posso dizer que::: botaram também porque lá e:: isso e isso eu não posso contar porque assim já tinha casa já tinha esco::la já tinha tudo (ARACI, 293-297).

A relação entre povo, língua e história é evidente na fala de Araci. Ao tentar conceituar a palavra língua, a professora faz algumas hesitações e tenta formar um conceito com base na língua indígena Taurepang. Todavia, ela se dá conta de que desconhece a história desse povo e, portanto, desconhece a origem da língua. Ela sinaliza para uma prática discursiva que cristaliza a ideia de que “todo povo tem uma história, uma língua e um lugar de origem”. Percebemos com isso que

a professora sente-se desconfortável em opinar sobre o que é língua, por imaginá-la sempre ligada à herança cultural do povo. Isso se evidencia pela presença da marca de negação no enunciado “eu não posso dizer que/eu não posso contar”, em que ela, apesar de ter convivido com o povo Taurepang, não compartilhou da trajetória desse povo.

Percebemos em Araci um distanciamento em relação ao povo Taurepang no final do recorte, quando ela diz que “lá já tinha casa, já tinha escola, já tinha tudo”. O seu argumento se baseia em uma justificativa para não conhecer a história do outro povo, uma vez que ela se autodenomina Wapixana. A distância se evidencia pelo uso do dêitico “lá”, que significa que Araci não fazia/faz parte da comunidade Taurepang e que não presenciou suas origens.

Enquanto sujeito efeito da linguagem, somos sempre interpelados pela ideologia (Pêcheux, 2009), ou seja, isso se materializa pelas metonímias usadas pela professora no enunciado exposto no parágrafo acima. A palavra “casa” não significa apenas a moradia da qual os indígenas residem, mas representa a constituição familiar, que é uma das primeiras formas de interpelação do Estado. Em seguida, a escola, outra metonímia, não representa apenas um espaço físico destinado à aprendizagem, mas significa também a condição de pessoas “civilizadas”, porque já há uma instituição legalmente oficializada pelo Estado que lhes dão esse status, substituindo a cultura oral pela letrada.

Em R27, percebemos essa mesma concepção de língua em Eirapuã. Ele contém a resposta para a pergunta “o quê a senhora acha que o aluno deve aprender em Taurepang?”:

R27

Taurepang? olha eles tem que aprender a falar...conhecer... né...porque que surgiu aquela... língua né e por que que eles tem que aprender (EIRAPUÃ, 1249-1250)

Neste recorte, Eirapuã, da mesma forma que Araci, relaciona a língua indígena Taurepang a um passado desse povo no enunciado “porque que surgiu aquela... língua”. A busca de um motivo para a existência da língua indígena é percebida na fala das professoras, em que compreender a história dessa língua é retornar a um passado no intuito de compreender as condições socio-históricas de hoje, em que a língua deve fazer parte de suas vidas.

Em R28, Tainaça faz uma referência direta entre língua materna e a descendência do grupo étnico:

R 28

eu acho MUITO importante você saber falar sua língua (...) porque é desde... dos anterior... porque antigamente... você não ouvia a a/um:: idoso de hoje falar em português...e hoje pra você::...éh:: sair:: por aí você precisa saber falar primeiro pelo menos uma língua (TAINAÇA, 523-527).

Podemos perceber que Tainaça se volta para a memória discursiva e faz uma comparação entre o “ontem” e o “hoje”, expressando uma atitude saudosista ao afirmar que os mais velhos falavam a língua materna (ou a “sua língua” como referente a essa expressão) antigamente, mas os de hoje já tiveram suas línguas interpeladas pela portuguesa e os mais jovens já não falam mais a língua de seus avós. Podemos entender que, nessa comparação, a professora tenta apresentar um passado sem influência externa de outra língua, uma vez que os idosos “não falavam a língua do europeu”, apenas a “sua língua”.

Em Tainaça, percebemos que a representação “língua materna é a língua dos antepassados, quando ela apresenta a justificativa da importância de saber falar a língua étnica como a língua “dos antigos”. O uso de “desde” no enunciado antecedido pelo conectivo de explicação “porque é desde... dos anterior...” remete a uma busca no tempo num passado ancestral, a um início. Esse representação tem a ver com a outra sobre língua materna indígena como a língua da família, pois se a língua seria repassada a cada geração, a língua dos antepassados é aquela língua

que vai ser transmitida pelos familiares no decorrer do tempo, no intuito de manter a tradição linguística do povo.

Continuando nossa reflexão sobre língua materna como a língua dos antepassados, vamos analisar um fragmento da fala de Guaraciara em que ela faz essa relação direta entre língua e seus descendentes:

R 29

se eu tenho um filho Macuxi **meu filho é descendente de Macuxi** não é falante eu como mãe... gostaria que meu filho aprendesse Macuxi... e **depois que ele dominasse uma língua... a língua do seu povo** que ele aprendesse outra língua ... né...porque a gente vê assim...éh:: muitos pais não são falantes um pai é Macuxi a Mãe é Taurepang... e muitas vezes nós vimos que éh:: **nossos antepassados o pai se importava de ensinar o filho o Macuxi e a mãe ensinava a língua Taurepang não tinha problema** os filhos falavam os dois/praticamente três idiomas né que seria os dois éh:: tanto o Macuxi quanto o Taurepang e a língua portuguesa...(GUARACIARA,1506-1514).

Palavras como “descendente e povo” ligadas a expressões como “dominar sua língua, a língua do seu povo” e “nossos antepassados” tecem uma teia semântica para construir um passado imaginário comum entre os povos indígenas que reclamam por sua afirmação de identidade, representando-se como um povo que tem passado, a fim de desconsiderar aquelas práticas discursivas que os veem como selvagem, como povo sem história, visto que a história do Brasil e, conseqüentemente suas histórias foram contadas pela visão europeia do colonizador.

A condição expressa no início da fala da professora “se eu tenho um filho Macuxi... não é falante eu como mãe... gostaria que meu filho aprendesse Macuxi...” expressa uma situação imaginária da qual a professora manifesta o desejo em ver o filho aprender a língua étnica. Essa situação hipotetizada por ela nos revela uma realidade em que a língua étnica não está mais sendo falada nas relações intrafamiliares, justificando então o porquê que os descendentes não falam mais a língua dos “mais velhos”. Ela, a língua materna indígena, fica nos planos dos desejos de ser um sujeito

completo e isso alimenta o medo de perdê-la, que se traduz também no medo de perder as suas raízes ancestrais, gerando com isso sentimento de incompletude.

Ainda podemos ver, no enunciado “e depois que ele dominasse uma língua... a língua do seu povo que ele aprendesse outra língua”, a ideia de posse manifestada pelo uso do verbo “dominar”, é referente a ter plenos poderes sobre a língua faz-nos compreender que a língua materna indígena seria um objeto passivo, do qual alguém pode exercer grande influência, apoderando-se dela e que por isso mesmo também é passível de ser perdida. Há nessa colocação de Guaraciara a voz do europeu, que deixou rastros na história do povo indígena, dominando suas línguas para depois obrigá-los a aprender a língua portuguesa. Nessa posição-sujeito, podemos entender que a concepção de ter fluência em uma língua está associada à ideia de sua posse.

O outro está presente na fala de Guaraciara, quando ela deixa transparecer o discurso “Aprender a nossa língua para depois aprender a outra língua”. A dicotomia entre “nosso” e “deles” garante uma representação coletiva que não está apenas relacionada com a interação das relações do dia-a-dia, mas delimita fronteiras entre quem está e quem não está no grupo. Por isso, a afinidade que a palavra língua materna denota é a crença de que “temos a mesma língua” e que nos diferencia do outro, que é estrangeiro. Assim a construção do conceito de língua materna sempre está atrelada à noção de língua estrangeira, que para as professoras indígenas é a língua portuguesa.

No final de R29, Guaraciara faz uma comparação entre o hoje e o ontem para se referir à aquisição da língua indígena. Ela parte de um exemplo de relações inter-étnicas, ou seja, famílias formadas por povos diferentes e que compartilhavam suas línguas com seus descendentes. Fato, que segundo ela, não acontece mais. Nessa comparação, notamos que Guaraciara constrói uma representação em que os antepassados estavam mais apegados à língua indígena do que as famílias de hoje. Ontem não tinha problema, mas hoje tem. Que discurso está atravessando sua fala, fazendo-a construir sua representação de língua materna com base num passado coletivo?

Uma das respostas possíveis é que a língua materna como a língua dos antepassados deixa transparecer o significado cultural que a língua do povo

representou para as gerações anteriores, daí a necessidade de se repassar a língua étnica nas relações familiares. Dada essa importância, a língua assume uma marca linguística de identificação do povo tanto interna como externamente. Assim podemos entender que o problema em se falar a língua indígena pelas gerações contemporâneas é que, como muitos indígenas foram/são discriminados, rotulados ora como selvagens ora como caboclos, isso fez/faz com que eles não tenham a mesma afinidade que as gerações anteriores tinham.

O arquivo, enquanto memória coletiva, resgata “uma ilusão referencial” (ORLANDI, 2008) de um passado comum dos povos indígenas, formando ligações imaginárias de comunhão ao se representarem com um “nós” ou pelo uso de “nossos antepassados”, cujo intuito seria o de resgatar uma história ainda não contada, ainda não apresentada aos olhos dos outros.

É essa coletividade que vemos também no recorte abaixo:

R30

se:: a gente não mudar de concepção daqui a uns anos nós não teremos mais falantes porque nós estamos vendo né nossos ve/os nossos anciãos indo embora ... e nós não estamos aprendendo...(GUARACIARA, 1535-1536).

Guaraciara se refere à depreciação da língua indígena feita pelos não-índios, pois estes a denominavam como gíria como coisa feia. Essa concepção entremeou-se na mente de alguns indígenas, fazendo-os deixarem de falar a língua étnica e, conseqüentemente, de ensiná-la a seus filhos. O medo de perdê-la se evidencia logo no início do recorte, pela construção do enunciado em uma sentença condicional “se:: a gente não mudar de concepção daqui a uns anos nós não teremos mais falantes”, em que a urgência na mudança do olhar sobre a língua étnica é condição para a sua existência nas gerações futuras.

A prevalência da primeira pessoa “nós”, “a gente”, “teremos”, “estamos” na fala desta professora é evidência de um agrupamento imaginário das etnias,

possibilitando o entendimento de que o problema da perda da língua é um problema compartilhado por todos os grupos indígenas. Essa posição-sujeito de Guaraciara advém de práticas discursivas que veem a língua como uma das instituições que mantêm a existência do grupo, acarretando assim um apego extremado na sua conservação (RAJAGOPALAN, 2003).

Assim, no enunciado “nossos anciãos estão indo embora”, Guaraciara projeta a vitalidade da língua ligada aos anciãos, como se estes fossem os únicos a garantirem a sobrevivência da língua. Essa visão de língua nega seu dinamismo, representando-a como estática, uma vez que nega a evolução dela no tempo. A língua materna indígena está aqui representada novamente não só como a língua a ser repassada de geração a geração, mas também como a língua conservada pelos idosos.

Abrindo um espaço para o diálogo entre Guaraciara e Jandira, observamos semelhanças nas suas falas no que concerne a essa relação de língua com os idosos da comunidade:

R31

ele vai buscar é ti/é revitalizar mesmo essa língua ele vai partir ... não sei se da estaca zero mas ele vai ter que buscar parceria com quem com os idosos né com os mais velhos né através/trazer pra sala de aula trazer pra escola pra falar contar histórias relatar experiências então ele vai ter que buscar parceria na comunidade porque ele praticamente na escola ele já não encontra com as crianças ele já não tem mais falantes (JANDIRA, 2111-2117)

No recorte acima, Jandira cita os idosos como uma das estratégias para a revitalização das línguas indígenas na escola, uma vez que grande parte das crianças e jovens já não as fala mais. Os discursos sobre revitalização de línguas apregoam o fortalecimento da língua materna juntamente com os saberes tradicionais do grupo étnico (SILVA et al, 2009) para aquelas comunidades indígenas que já perderam totalmente a língua indígena. Nessa prática discursiva,

os idosos têm papel central para o intento, visto que se acredita que eles ainda preservam a língua dos seus pais.

As práticas discursivas que defendem a revitalização das línguas, quando não tem mais os idosos falantes, buscam suas fontes em registros escritos ou analisando as suas filiações linguísticas para então elaborar dicionários, gramáticas, livros didáticos. É a essa carência de material impresso e ao registro socialmente reconhecido que Jandira se refere ao afirmar que os professores partem da “estaca zero” para planejar suas aulas. Percebemos que há a legitimação da escrita em detrimento da oralidade nesses discursos, em que a escrita é uma forma de “legalizar” a língua, pois esses recursos não a apenas descrevem, mas desenvolvem regras para seu uso. Assim a construção do conceito de língua materna tem alicerces nos discursos de legitimação identitária do grupo étnico e também no estabelecimento da escrita (DECROSSE, 1989), tendo, portanto, alicerces no discurso político.

Podemos perceber também na fala de Jandira que é dada uma tarefa muito complexa à escola e, por conseguinte, aos professores: a de dar continuidade à língua indígena mesmo sem ter recursos suficientes para isso. Evidenciamos isso no seguinte enunciado “ele vai buscar é ti/é revitalizar mesmo essa língua ele vai partir ... não sei se da estaca zero mas ele **vai ter** que buscar parceria com quem com os idosos”, em que esse “ele”, presente na fala de Jandira, está se referindo aos professores, dando-lhes o papel de agentes revitalizadores da língua no ambiente escolar. O uso da expressão “vai ter que” está exprimindo a ideia de obrigação desses professores indígenas nesse intuito de reavivamento linguístico. Essa atribuição se dá em virtude da escola ser uma instituição gerenciadora do conhecimento formal reconhecido pela sociedade.

A representação língua materna indígena como a língua dos antepassados enfatiza os idosos como se fossem “os guardiões da língua”. Além disso, essa concepção está ligada a discursos de legitimação histórica e política, nos quais os indígenas se apegam resgatando uma memória coletiva que alimenta o imaginário de um passado compartilhado por todos os povos indígenas que se evidencia pelo constante uso de pronomes possessivos como “nossos idosos”, “sua língua”.

Perpassa ainda nessas práticas discursivas o desejo de manter a língua viva, pois se acredita que sua perda converge para a perda dos saberes tradicionais, e conseqüentemente o esquecimento da cultura. É sobre essa crença que surge os discursos da revitalização das línguas, em que os professores se aliam aos idosos para resgatar a língua e repassar os conhecimentos antes transmitidos oralmente e que hoje devem ser validados pela escrita, que é uma das formas de interpelação do Estado, que interdita o fluxo da língua ao engessá-la em dicionários, gramáticas e livros bilíngües.

Nessa representação de língua e ancestralidade percebemos, pois, a presença do discurso do estrangeiro, uma vez que as professoras indígenas sempre manifestam o desejo de reconhecimento do “outro”, do não-índio. Há o discurso da valorização da língua materna em suas falas, porque suas histórias sempre foram contadas pela visão etnocêntrica do “branco”, que as desvalorizou ao denominá-las de línguas primitivas, renegando a sua história e a sua ancestralidade.

6.2.4 Língua materna como disciplina curricular

Os dados apontaram para outro tipo de representação de língua materna: a de disciplina curricular. Para que possamos verificar como ela se apresenta no falar das professoras, vamos fazer um diálogo entre a legislação que garante aos indígenas o direito de estudar suas línguas tradicionais e as falas das professoras, no intuito de compreendermos o complexo de formações discursivas que intervém nessa caracterização de língua materna, visto como disciplina curricular, ela está relacionada ao conhecimento institucionalizado propagado pela escola. Dessa forma, pretendemos identificar quais os discursos atravessam as práticas discursivas das professoras indígenas e de que forma ele se materializa nessa representação de língua materna.

A constituição de 1988 assegurou o direito aos indígenas de utilizarem as línguas étnicas no processo educacional, reconhecendo que essa é a língua da

cultura indígena, permitindo o ensino bilíngue às comunidades indígenas. Segundo o artigo 210, parágrafo 2, da carta magna, “o ensino fundamental será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. Percebemos no artigo da carta magna que, mesmo cedendo aos povos indígenas o direito de usar suas línguas indígenas no âmbito escolar, ela ainda está subordinada à língua portuguesa que é estabelecida neste documento como a língua de instrução.

O mesmo texto é encontrado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/1996 no artigo 32, parágrafo 3º. Neste documento, “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às **comunidades indígenas** a utilização de **suas línguas maternas** e processos próprios de aprendizagem.”

A LDB é a lei que regulamenta todo o sistema educacional brasileiro. Ela está em consonância com a Constituição Federal, dado que este documento é a lei fundamental e suprema do Brasil, da qual todas as outras instruções normativas devem se adequar. Observamos que a Federação Brasileira reconhece a diversidade linguística dos povos indígenas ao redigir o texto utilizando esses termos no plural “povos indígenas” e “línguas maternas”. O emprego do pronome “sua” aponta para uma prática discursiva de que “todo povo tem uma língua materna própria”. Percebemos também que a legislação coloca a língua portuguesa paralelamente ao termo língua materna, sinalizando para uma dicotomia entre a língua oficial brasileira e as línguas maternas indígenas.

O artigo 78 da LDB caracteriza o tipo de educação destinada aos indígenas com suas finalidades:

Art. 78º 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 bilíngue e intercultural aos povos indígenas**, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, **a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;**

O emprego dos vocábulos “recuperação”, “reafirmação” e “fortalecimento” alimenta o discurso da perda na legislação destinada aos indígenas, dado que só se recupera o que se extraviou, por trás de uma reafirmação há uma negação, e, ainda mais, só se busca fortalecer o que se está fraco. Em outras palavras, a ideologia através do discurso da perda da cultura, constrói uma imagem de que os indígenas não tem mais cultura, em virtude da já terem perdido suas memórias que os ligam a suas ancestralidades, por conta disso, não tem mais identidade, pois na postura essencialista esse constructo está ligado à manutenção de tradições e, por fim, a consequência disso é o enfraquecimento da língua materna, que está caminhando para o desaparecimento.

Não se leva em consideração, pois, a identidade como dinâmica, como sempre em desenvolvimento e que há outras formas de identificação étnica que vão além da língua (MAHER, 1996). Assim podemos afirmar que a ideologia da educação bilíngue encobre as relações de subordinação entre línguas que estão em contato, uma vez que “o conceito de bilinguismo tem como maior inconveniente o fato de apagar o pano-de-fundo das forças socio-históricas que determinam as disputas”(GARDÈS-MADRAY E BRÉS, 1989, p. 155).

Feito uma abordagem na legislação sobre língua materna, vamos agora analisar as representações das professoras, dialogando com as práticas discursivas que apresentamos acima nos documentos legais que amparam a educação indígena. Começaremos então por R32, que é a resposta à pergunta “nas suas aulas, você não fala Taurepang?”.

R32

não agora não falo porque:: ... eu/assim se eu falar não vão me entender aí então como eu dou aula de/ pro primeiro ano **aí não tem língua materna...** agora **quando eu dava aula de língua materna só língua materna** aí eu falava... agora NÃO eu sou professora só do primeiro ano **eu não dou aula de língua materna** ... mas mesmo assim de vez em quando eu... falo alguma coisa (ARACI, 99-103).

Araci faz referência à grade curricular do ensino de língua materna indígena, quando afirma que no primeiro ano não tem língua materna. Nesta série, é ofertada, no que diz respeito ao ensino de línguas, apenas a língua portuguesa.²⁵ Essa série corresponde ao período de alfabetização, quando a criança está em processo de aquisição da língua escrita. A disciplina língua materna passa a ser ensinada a partir do segundo ano, depois que os alunos já estão alfabetizados. Isso é uma evidência de que o ensino é monolíngue nos primeiros anos de escolaridade e que a língua portuguesa é a língua de instrução.

Araci, em sua fala, não concebe a Língua Portuguesa como língua materna das crianças nos fragmentos “pro primeiro ano aí não tem língua materna.../eu não dou aula de língua materna”. Evidenciamos isso pelo uso da negação, seis vezes presente na sua fala, aliado ao uso do verbo “ter” indicando posse. Assim o discurso da perda da língua materna indígena se faz presente no falar de Araci, quando ela afirma que as crianças não tem língua materna, embora todas falem a língua nacional e a estudem na escola.

No imaginário de Araci, a língua materna é a língua indígena, concepção similar à encontrada nos documentos oficiais. Percebemos o discurso político em sua fala, pois essa representação de língua materna é aquela que vai manter a tradição, os valores culturais do grupo étnico. Há a ideologia já mencionada acima “cada povo tem a sua língua materna”. Podemos, então, compreender que há laços entre o falar da professora sobre língua materna e as leis que defendem os direitos linguísticos dos indígenas, uma vez que a professora repete quatro vezes que não ensina a língua materna.

Araci deixa claro em sua fala que as crianças não adquiriram a língua étnica, somente a língua portuguesa. Podemos então relacionar essa realidade à política de construção de uma nação monolíngue implantada no Brasil, pois a primeira língua a ser aprendida, pelos padrões oficiais estabelecidos pelo Estado é o ensino da língua nacional, que na LDB e na Constituição Federal é definida como obrigatória, deixando a língua étnica como segunda língua.

²⁵ O ensino de língua materna indígena, logo no início da pesquisa, começava apenas no terceiro ano. No entanto, ela passou a ser ofertada no segundo ano a partir do segundo semestre de 2012.

O motivo de se ensinar apenas a língua portuguesa no primeiro ano deve-se a dois fatores. O primeiro é que muitas crianças indígenas ainda não adquiriram a língua étnica, fato que percebemos na fala de Araci no fragmento “se eu falar não vão me entender”. A turma dessa professora é composta por alunos das etnias Macuxi, Taurepang e Wapixana e todos falam apenas a Língua Portuguesa. Desse modo, o entendimento e o desejo de ser compreendido pelo outro, fundamental para a relação interpessoal entre alunos e professores, ficam comprometidos quando ambos não compartilham o mesmo código linguístico e o falar a língua Taurepang torna-se uma barreira entre os interlocutores. Por isso, é que a língua portuguesa é a língua de instrução nessa escola indígena, já que todas as crianças falam somente esta língua na turma do 1º ano.

O segundo fator que justifica o ensino de Língua Portuguesa no primeiro ano são os mecanismos de aprendizagem da língua escrita, em que para que se aprenda uma segunda língua, o requisito é a alfabetização na língua materna. Assim, como a língua materna²⁶ dessas crianças é a língua portuguesa, então oferta-se primeiramente a língua nacional, para depois ser ofertada a segunda língua, a indígena. Percebemos, com isso, que embora a legislação considere as línguas indígenas como maternas, na realidade elas não são tratadas como tais, porque há a relação desigual na oferta dessas línguas no horário disponível para as aulas ao determinar que a carga horária de língua portuguesa deva ser maior do que a língua indígena, além de que as crianças ainda não adentraram no jogo simbólico dessas línguas.

O recorte abaixo é a resposta para a pergunta “por que não é ensinada língua materna no primeiro ano?”.

R 33

é isso...foi um/eu não sei o que aconteceu/aí só tem língua no terceiro ... no terceiro ano e no quarto ano só... aí os pequenininho que eram para tá aprendendo não(...)não estão aprendendo aula de língua materna (ARACI, 204-208).

²⁶ Língua materna aqui está sendo empregada como aquela língua adquirida espontaneamente, ainda na infância (CORACINI, 2007).

Percebemos na introdução da fala de Araci um ato falho “é isso... foi um/eu não sei o que aconteceu/aí só tem língua no terceiro”, no qual a professora reformula seu dizer para justificar a não inclusão do ensino de língua materna no período inicial da escolarização de seus alunos. O inconsciente se manifesta a partir de equívocos e atos falhos, revelando verdades por detrás das palavras (LACAN, 1975 apud CAVALLARI, 2010, p.669). Na abordagem discursiva, tanto o equívoco quanto os atos falhos deixam escapar uma verdade do sujeito que foge ao seu controle, ocasionando outros sentidos, às vezes, até indesejáveis e que apontam não só para a posição do sujeito da linguagem como também as formações discursivas, nas quais se inscreve o seu dizer.

Essa reconstrução nos dá indícios de que sua posição sujeito não é a favor da oferta disciplina de língua materna a partir do terceiro ano. Para Araci, a língua materna é a língua do povo indígena e por isso deve ser aprendida ainda na infância nos primeiros anos escolares e não a língua portuguesa. Podemos constatar seu descontentamento no enunciado “os pequenininho que eram para tá aprendendo não”.

Percebemos que Araci não concebe a Língua Portuguesa como língua materna, mesmo ela sendo a única língua falada por seus alunos. Esse seu posicionamento se evidencia no enunciado “só tem língua no terceiro”, em que a professora utiliza o modalizador “só” para modificar o verbo “ter”. Entendemos com isso que a Língua Portuguesa, ao não ser considerada como língua materna, assume o atributo de língua estrangeira, no sentido de que essa língua representa a língua do não-índio, a do colonizador, aquela que interditou as línguas étnicas. Ter língua materna, portanto, na escola indígena é estudar a língua indígena em sala de aula e as outras línguas, como as consideradas não-indígenas, não lhes cabe este status de língua materna.

Em R34, Jandira fala sobre a questão de língua e currículo na educação indígena:

R 34

o Estado oferece uma matriz curricular ... uma matriz curricular com tantas horas e como é que eles vão trabalhar e se ele e se ele na escola tem várias etnias e aí/ porque a secretaria de educação determina a carga

horária né a língua portuguesa são dezesseis horas e aí se brigou também pra que a língua indígena tivesse a mesma carga horária então se tiver cinco línguas ali cinco povos naquela/cada um tem o direito de estudar na sua própria língua ... as carga horárias são fechadas que horas que ele vai estudar? (JANDIRA, 2158- 2165)

Percebemos acima que a língua materna indígena como disciplina pertencente ao currículo está condicionada às determinações do Estado, que define o conteúdo a ser estudado e a quantidade de horas. Na escola pesquisada, as aulas de língua portuguesa são quatro por semana enquanto que as de língua indígena são três. Isso revela que a língua indígena está em segundo plano, ora na matriz curricular de ensino bilíngue que define dezesseis horas de aula de língua portuguesa contra doze horas aulas de língua indígena, ora na aplicação e organização do currículo em comunidades multilíngues, uma vez que a equiparação entre o ensino dessas línguas extrapola o tempo hora-aula definido pelo Estado.

Isso evidencia que língua indígena na escola é interpelada pela língua portuguesa justamente pela determinação das horas a serem ministradas, além de que esta é usada como a língua de instrução em sala de aula e dos documentos oficiais nas escolas. O espaço da disciplina língua materna fica restrito a algumas horas de estudo em sala de aula. Maher (2007) afirma que a educação bilíngue para as minorias (índios, surdos e imigrantes) é compulsória, dado que os alunos devem aprender a língua majoritária e a outra língua (indígena, LIBRAS ou do país de origem) e isso desvela a relação desigual de poder entre essas línguas. No caso em que estudamos, a desigualdade se dá entre a oferta das várias línguas indígenas dentro do currículo escolar e a da língua portuguesa.

A fala de Jandira descreve a rede das formações discursivas que definem a língua como disciplina curricular. Essa trama discursiva começa com as leis dos direitos de práticas linguísticas e culturais criadas para defender os direitos dos povos indígenas. Isso é de competência da União, que como já foi dito, contemplou o ensino das línguas étnicas em sala de aula. Esse discurso é incorporado pelo Estado que vai criar programas de formação de professores de línguas que organizarão o currículo por intermédio da Secretaria de Educação, encarregada de

determinar e supervisionar o trabalho com essas línguas. Cabe à escola, por sua vez, a aplicação da legislação através de planos de ensino de línguas.

No recorte abaixo, Guaraciara se reporta para as habilidades a serem desenvolvidas durante aprendizagem da língua indígena materna em sala de aula, de acordo com a realidade linguística dos alunos:

R35

ele vai ser alfabetizado... na língua indígena... pois... HOJE a maioria dos alunos eles ...não falam a língua indígena muitos compreendem alguns são falantes e outros estão aprendendo...como o professor procede nessas turmas né? Ele vai alfabetizar o aluno na leitura e na escrita... na leitura e na escrita(GUARACIARA, 1394-1397)

Guaraciara relaciona a aprendizagem de uma língua ao processo de alfabetização, pressupondo que um dos procedimentos de aprendizagem da língua materna indígena é a alfabetização. Entendemos que essa prática discursiva que inter-relaciona a alfabetização ao falar uma língua indígena está baseada na concepção de que esse processo consiste em um dos primeiros estágios do contato do aluno com o ensino institucionalizado na escola. Percebemos ainda que o sentido de ser alfabetizado, segundo essa professora, extrapola os limites da aquisição da língua escrita, mas ao desenvolvimento das competências comunicativas na língua.

A professora descreve a realidade sociolinguística dos alunos, mostrando que existem diferentes habilidades entre falantes e suas línguas, uma vez que há pessoas que se expressam oralmente na língua étnica, outros já não possuem essa capacidade, mas conseguem decodificar uma mensagem nessa língua; e há ainda aqueles que estão em processo de assimilação dessa língua. Assim pressupomos que aprender uma língua para Guaraciara é se apropriar primeiramente dos mecanismos da linguagem escrita para depois se apropriar da linguagem oral.

O falar de Guaraciara está atravessado pelo discurso pedagógico quando se refere à língua materna como disciplina curricular, dado que ela deixa-nos pressupor que é a escola a responsável em desenvolver as habilidades linguísticas dos alunos, como as atividades de leitura e de escrita. Subtendemos então que as práticas discursivas sobre língua no ambiente escolar veem-na como um instrumento de transmissão cultural por intermédio da aquisição da linguagem escrita. Há ainda no falar dessa professora a supervalorização do escrito em detrimento do oral, visto que algumas práticas discursivas consideram a escrita como a manutenção da cultura, registro dessa cultura para outras gerações, enquanto que o oral se esvai no tempo, no caso dos indígenas, a tradição falece com os idosos.

O R36 é uma extensão do anterior, em que Guaraciara exemplifica como aconteceria esse processo alfabetizador:

R36

então tem os alfabetos em Macuxi:... né como eles são escri::tos...e:: as sílabas os pronomes os ver::bos os nú::meros... então é é uma sequência é uma alfabetiZAÇÃO mes::mo e aí depois que o aluno aprende né ele se alfabetiza na escrita e na fala ele vai passar a CONSTRUIR ... material junto com o professor... já:: pras outras turmas e já::... (GUARACIARA, 1397-1402).

A língua materna como disciplina curricular é representada na fala de Guaraciara como seriada, em que os primeiros procedimentos para a sua aquisição seria por partes. As práticas discursivas sobre alfabetização são da concepção tradicional de ensino de línguas, propagadas através das cartilhas, em que o alfabeto é a primeira instância a ser aprendida, pois ele possibilitará o reconhecimento das sílabas, para em seguida formar palavras e, a partir destas, construir frases e enfim chegar ao texto. Neste modelo de aprendizagem, a aquisição da língua é sequencial, pois cada passo do processo constitui-se numa fase de aprendizagem, da qual uma se sobrepõe sobre as outras.

O que podemos entender com a expressão “alfabetizar-se na escrita e na fala”? Que discurso está presente nela? Percebemos que a professora mais uma vez coloca a escrita como mais importante do que a fala, fazendo-nos pressupor que o desenvolvimento dessa competência na disciplina língua materna indígena no nível escrito conduzirá o sujeito à competência oral.

O tipo de discurso que atravessa a fala de Guaraciara é o pedagógico, que amparado pelas concepções de língua da Gramática Normativa, atesta que o falar e bem escrever deve ser aprimorado na escola a partir de padrões a serem seguidos, leis que os alunos devem seguir sem saber muitas vezes por que. Isso se evidencia no enunciado “tem os alfabetos em Macuxi::... né como eles são escri::tos” do qual esse “como” nos dá indícios de que existe um padrão a ser obedecido.

Para Orlandi (2002), somos atravessados pela ideologia dominante da escrita e que até mesmo quando nos manifestamos oralmente, as formas de regulação da escrita se fazem presentes nos moldes de nossa memória discursiva. Verificamos isso em Guaraciara pela repetição da palavra “alfabetização” para se referir à aquisição da língua indígena.

A língua materna como disciplina curricular é aquela que deve ser moldada de acordo com os padrões estipulados para sua escrita, negando a sua dinamicidade no tempo, aprisionando-a a partir de descrição das classes de palavras. Nesse sentido, a língua materna enquanto disciplina curricular é uma instituição cindida em departamentos, onde o aluno se adentrará conforme o seu aprimoramento na linguagem escrita. O método para a sua aprendizagem é o dedutivo, pois os procedimentos de ensino obedecem a uma escala de estudo e é subdividido em partes da língua para se chegar a um todo.

O recorte abaixo corrobora para as nossas reflexões sobre a representação de língua materna no contexto escolar numa visão “departamentalizada”. Notamos que Guaraciara acredita que a aprendizagem da língua materna dá-se a partir de níveis:

R 37

uma proposta interessante que se discute muito hoje é nivelar:: esses alunos né nível um nível dois nível três nível um seria essa alfabetização nível dois ele já estaria conseguindo éh:: organizar logicamente né o:: o conteúdo a disciplina o jogo ou uma escrita de um texto e já o nível três éh:: já tá se preparando já na construção de material didático ... né para os menores (GUARACIARA, 1408-1412)

As práticas discursivas que presenciamos no falar de Guaraciara remetem aos métodos de ensino de língua estrangeira, visto que nestes procedimentos o aluno é inserido gradativamente na língua alvo. Neste caso, a língua materna como disciplina curricular é a língua que deve ser aprendida por níveis segundo a professora: o nível básico se refere à apropriação não só do alfabeto, mas de algumas palavras e pequenas frases descontextualizadas; já o nível dois, chamado de intermediário, requer que o indivíduo, que já conhece algumas estruturas simples da língua alvo, comece a construir sentenças mais complexas até chegar ao nível do texto.

Passado esses níveis, o aluno já está preparado para a organização de materiais pedagógicos para os que ainda estão adentrando nos limiares da língua materna indígena dentro do ambiente escolar. Essa realidade descrita por Guaraciara aponta indícios de que a língua materna indígena é tratada como língua estrangeira nas escolas, dado que os alunos não adquiriram ainda a gramática da língua, não tendo, em alguns casos, competência linguística para se comunicar nessa língua. Isso justifica a proposta de nivelamento no ensino de língua materna indígena

No recorte abaixo, Jandira manifesta a sua preocupação com a diversidade sociolinguística do Estado de Roraima:

R 38

o que que foi sugerido nesse currículo? **Que se trabalhasse por nível... nível um por exemplo só aquele aluno que... não entende nada** não consegue entender não consegue falar uma palavra ? então seria o nível

um depois **nível dois aquele que entende** que fala então ele vai fazer primeiro um diagnóstico né da turma e vai propor aí o quê que ele vai trabalhar ele vai pra aquelas crianças que não falam não entende então quais são os conteúdos que ele vai pensar **então ele ele vai pensar sugestões são coisas do cotidiano** não é como::: os... cumprimentos né nome de plantas de frutas de objetos de coisas então coisas do cotidiano dele (JANDIRA, 2090- 2113)

Jandira se reporta para a construção do currículo indígena para as escolas do estado de Roraima. Nele percebemos a comunhão de ideias entre Guaraciara e Jandira no sentido de que ambas representam a língua materna indígena como organizada por partes, cindidas das quais o aluno vai se apropriando por graus de habilidades.

O discurso do método tradicional de ensino de línguas está baseado no conhecimento de palavras que vão garantir a leitura e a escrita de pequenos textos e o tratamento da oralidade é dispensado. A língua materna como disciplina curricular é entendida então como um conjunto de palavras a serem aprendidas dentro da escola, cuja finalidade é a elaboração de material pedagógico para as gerações futuras.

O que entendemos então com essa ideia de língua materna como disciplina curricular moldada como uma instância serial é que ela determina mecanismos classificatórios, que dividirão os alunos entre falantes X não-falantes, aqueles que entendem X aqueles que não entendem.

Percebemos ainda nessa fala de Jandira que o discurso pedagógico determina a escola como a principal instituição da propagação do saber, que define quem sabe e quem não sabe, que a partir da linguagem do aluno, delimita o que deve e o que não deve ser ensinado. À escola é dado o poder de discriminar os alunos por meio de sistemas classificadores que vão influenciar seu desempenho linguístico. Dentro desse sistema, o professor indígena exerce o papel de agente transmissor da língua indígena materna. E isso se dá conforme a formação discursiva que cada um tem.

Continuando nossa reflexão sobre os discursos sobre língua materna e currículo, analisaremos R39, em que Guaraciara faz um comentário acerca do ensino da língua indígena na escola:

R39

as discussões geralmente...as discussões são feitas né junto com todos os professores no coletivo né dessa construção...de de **trazer essas línguas realmente** que elas possam ser... que **elas já estão na grade né curricular hoje né que elas não estavam agora elas já estão** né então de se ter também esses professores a formação dos professores de língua... então assim de eles estarem trabalhando junto com a escola... num coletivo praticamente de não ser... **tá é uma língua mas que não vai passar por uma orientação... da escola...**não né de sentar com o coordenador de sentar de se vê como se trabalhar as línguas dentro do...o que eu posso te dizer... praticamente dentro do... das disciplinas(GUARACIARA, 1645-1653).

Essas discussões mencionadas por Guaraciara reportam-se para a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP)²⁷ que está em fase de construção. Segundo a professora, uma das metas desse projeto é gerenciar o ensino das línguas Macuxi, Wapixana e Taurepang na instituição de forma real, além de contemplar a formação dos professores. Entendemos que este documento guarda o conjunto de formações discursivas já veiculadas pela legislação referente à educação, pois ele vai constituir-se num documento que vai orientar as atividades pedagógicas na escola. Em outras palavras, o PPP direcionará as práticas sociais desses professores a partir do discurso político, pois estará em consonância com as leis, e também do pedagógico, organizando o espaço educativo em que as línguas serão trabalhadas.

Atentamos para a construção dos enunciados que constituem o recorte acima e verificamos que eles apresentam-se fragmentados, incompletos como em “de

²⁷ O projeto político pedagógico é um documento construído em conjunto com os profissionais de educação e cria metas a serem cumpridas nas escolas, define também o método a ser adotado pela instituição.

φ²⁸trazer essas línguas realmente/elas possam ser φ”. No primeiro enunciado, houve o apagamento do agente, uma vez que o verbo “trazer” implica ação, movimento, no sentido de que alguém traz algo. Quem vai trazer essa língua para a escola? E o que esse modificador “realmente” está significando?

Fairclough (2008) afirma que quando o sujeito de uma oração é apagado é porque é dada mais importância à ação do que ao agente que a pratica. Assim, podemos entender que a relevância em se discutir a entrada e permanência da língua indígena na escola é mais acentuada do que aqueles que a executarão. A ideia veiculada pelo verbo “trazer” é a de que a língua materna indígena ainda está distante da instituição escolar e que embora ela esteja presente nos meios oficiais, como, por exemplo, na grade curricular, ela ainda está ausente nas práticas linguísticas da escola, ainda está no plano das ideias, como evidenciamos isso pelo uso do “poder ser” sinalizando para uma possibilidade de realização.

A omissão do complemento da locução “poder ser”, acima apresentada, nos dá a entender que ainda não há uma definição do espaço para essas línguas para a escola, que ainda está se buscando inseri-la no contexto escolar. O que a língua materna indígena poderia ser? Sugerimos algumas respostas como: poderia ser prestigiada, poderia ser a língua a ser utilizada nos documentos oficiais da escola, poderia ser a língua de instrução, poderia ser a língua falada nas reuniões de pais e mestres, poderia ser a língua das relações interpessoais na escola. Noutras palavras, a função da língua materna indígena na escola ainda é não está determinada, pois ela está velada por detrás do discurso da manutenção da memória e fortalecimento da língua presente nas práticas discursivas que amparam os direitos indígenas, encobrendo assim as competências linguísticas a serem desenvolvidas nos alunos por intermédio da escola.

A oscilação entre os tempos presente e passado (estão/estavam/estão) na fala Guaraciara nos dá indícios de que o “lócus” da língua materna indígena como disciplina curricular está em fase de transição na instituição-escola. Transição essa que se evidencia entre um passado negado de suas práticas - elas não estavam - e um presente tolerado nos moldes institucionais - elas já estão na grade né curricular/ hoje

²⁸ O símbolo φ significa a ausência do termo sintático na estrutura da oração.

né/ agora elas já estão - com o intuito de ultrapassar essa interdição, cedendo lugar aos usos linguísticos da língua considerada materna.

Há no falar de Guaraciara a recorrência do trabalho coletivo na construção do PPP, dando indícios de uma comunhão entre os profissionais da escola para definir parâmetros para o ensino da disciplina língua materna. Todavia percebemos que essa união visa a padronização das formas de transmissão dessa língua, que deve ser orientada, supervisionada, como evidenciamos no enunciado “tá é uma língua mas que não vai passar por uma orientação... da escola” . Observamos, nesse recorte, que a disciplina língua materna é interpelada pela escola, que, como representante do Estado, aplica as regras preestabelecidas em documentos oficiais, instituindo o que deve e o que não deve ser ensinado.

Relacionamos essa situação ao que afirma Fairclough (2008) sobre as práticas discursivas e a manutenção do poder entre as classes sociais. Segundo o autor, as práticas discursivas, enquanto conjunto de formações ideológicas, são construídas pela sociedade e denotam relações de poder, cuja hegemonia não se materializa somente pela dominação, mas também a partir de formação de alianças, que objetivam a conquista da confiança e o consentimento de grupos à margem da sociedade.

Enfim podemos elencar as representações da língua materna como disciplina curricular:

- 1- A língua materna como disciplina curricular está atravessada pelo discurso da sociedade letrada, pois torna em evidência a apropriação de práticas de leitura e de escrita.
- 2- A língua materna como disciplina curricular é cindida, dividida por partes que servem como estágios a serem ultrapassados pelos discentes.
- 3- Em virtude da supervalorização da escrita em detrimento da oralidade, a representação de língua materna como disciplina curricular tem nuances do discurso da homogeneidade linguística, negando-lhe o caráter heterogêneo das línguas, ao propor o nivelamento dos alunos durante o processo de aprendizagem da língua.

Entendemos, ante a esse panorama acima apresentado, que a língua materna como disciplina curricular é interpelada pelo discurso jurídico e pedagógico, uma vez que ela deve ser compartilhada sob os moldes criados pelo estado, enrijecendo sua dinamicidade em detrimento de uma visão estrutural de língua.

6.2.5 A língua materna é...

Vamos então fazer uma síntese do que foi analisado do decorrer desse capítulo. De acordo com os discursos dos professores indígenas, apresentaremos de forma resumida o que significa a palavra língua materna para os professores indígenas.

A língua indígena é materna, porque é a língua de contato com a mãe, é aquela a ser adquirida na infância. Ela constitui-se como a língua da família por intermediar as relações socio-afetivas entre pais e filhos.

A língua materna é um bem precioso, porque ela serve de canal que transmite os valores da cultura. Nessa representação, língua materna e cultura se confundem tanto que, nessas práticas discursivas, a perda de uma implica a inexistência de outra. Por trás da valorização da língua como bem precioso, percebemos um discurso segregalista, que separa falantes dos não-falante, numa relação dialética de positividade e de negatividade aos sujeitos pertencentes ao grupo étnico.

A língua materna como língua dos antepassados é construída a partir da relação entre povo, história e ancestralidade. Discursos sobre a manutenção da língua, fortalecimento da memória alimentam essa representação, arraigada de concepções essencialista de identidade.

Por fim, a língua materna como disciplina curricular é aquela que é interdita pela língua portuguesa, que está amparada no discurso jurídico e no pedagógico. A essa visão de língua materna é dada a árdua tarefa de manter a língua viva para que a cultura não se torne fraca. Esse fortalecimento vem aliado às práticas de desenvolvimento da escrita, como por exemplo, a construção de gramáticas,

dicionários, manuais e livros didáticos. Tudo isso é exigência da sociedade letrada que não vê com bons olhos o aspecto oral do ensino de línguas na escola.

A consequência dessas práticas discursivas é a propagação de uma visão estruturalista de língua, lembrando a famosa frase de Saussure “língua é forma e não substância”. Essa prática encobre na escola o aspecto comum a todas as línguas: a sua heterogeneidade.

6.2.6 Resumo do capítulo

Neste trabalho, dividimos o capítulo de análise em duas partes, para que visualizássemos primeiro como o professor constrói a sua imagem quando vive em comunidade de fala complexa, para depois compreendermos como ele representa a palavra língua materna em seu discurso, visto que o propósito desta pesquisa foi investigar as práticas discursivas que formam o conceito língua materna/língua estrangeira no discurso dos professores. As partes estão divididas dessa forma: 5.1 As representações de si: uma questão de linguagem e identidade e 5.2 Dos discursos sobre língua materna.

Assim na primeira parte apresentamos as professoras colaboradoras da pesquisa, atribuindo-lhes um nome fictício indígena, para que preservássemos a privacidade delas. Os nomes Araci, Tainaçã, Eirapuã, Guaraciara e Jandira foram escolhidos aleatoriamente, não tendo nenhuma relação entre o nome e a pessoa. Foram, pois, escolhidos apenas por questões técnicas e éticas para garantir-lhes o direito à privacidade da pessoa física.

A ordem das análises foi realizada por professora, que obedeceu a sequência da realização das entrevistas da forma como constam nos dados, e no começo de cada análise da seção “A representação de si: uma questão de linguagem e identidade” foi feita a descrição de cada professora, informando a etnia, a idade e quantidade de línguas faladas. Isso foi necessário para que o leitor conhecesse como o professor se representa ante as línguas que fala e as que ele não fala.

Para dar suporte às análises recorreremos à Análise Social Do Discurso, que, aliada às outras disciplinas, como a Linguística Aplicada, os estudos culturais sobre identidade, conduziu-nos nas reflexões dos dados. Partimos então do tripé sujeito/história/inconsciente para adentrarmos nos caminhos movediços das relações Linguagem/cultura/identidade e verificamos que essa relação é simbiótica, porque elas são construídas num emaranhado de formações discursivas, das quais é impossível separar uma da outra.

Durante as análises, percebemos ecos essencialistas que constroem a identidade a partir de paradigmas relacionados aos laços consanguíneos e a tradição dos povos. Dessa forma, percebemos que o sujeito se identifica com a terra onde nasceu, com filiações hereditárias entre família e povo e também por uma rede de filiações históricas, construído a partir de um “nós” coletivo.

Já na segunda seção do capítulo de análise “Dos discursos sobre língua materna”, fizemos um diálogo entre as professoras indígenas a partir de eixos temáticos, a saber: língua materna como língua da família, língua materna como um bem precioso, língua materna como a língua dos antepassados, e por fim, língua materna como disciplina curricular. As similaridades na forma de representar a língua materna é que nos permitiu que fizéssemos o diálogo entre as professoras, entre a teoria da análise do discurso e os textos jurídicos de que tratam sobre o assunto.

Observamos durante as análises que a construção do significado do constructo língua materna ocorre por meio de estratégias discursivas como metáforas conceituais, que personificam as línguas como agentes em conflitos; metonímias (uma nação é representada pela língua), exemplo. Para melhor visualizarmos essa situação, apresentamos um quadro ilustrativo das metáforas conceituais:

A LÍNGUA PORTUGUESA É UM AGENTE INVASOR
<p>aí a língua portuguesa tomou de conta aqui... das línguas que existiam aqui. e com todo esse esse processo né de de invasão mesmo né das línguas né pelas não indígenas. depois que ele dominasse uma língua...</p>

A LÍNGUA É UM OBJETO PORTÁTIL
<p>nós perdemos muitas línguas você sempre tá ali sempre levando... consigo sei falar a língua então eu levo aquilo comigo é uma identidade né que o povo indígena carrega dentro dele eu não posso dizer que::: botaram também quando eu dava aula de língua materna de de trazer essas línguas realmente que elas possam ser...</p>

Quanto aos tipos de discurso, percebemos o discurso político, encabeçador de toda essa questão de língua materna/povo/afirmação de identidade, além do discurso religioso, o discurso histórico, o discurso jurídico e o pedagógico. Esses discursos estão presentes nas falas das professoras quando, por meio de suas memórias discursivas, falam sobre língua materna. Apresentamos abaixo uma pequena ilustração desses discursos:

TIPOS DE DISCURSO	PROFESSORA
<p>1. DISCURSO POLÍTICO você vê muita imposição de que a língua indígena seria gíria uma... coisa feia</p>	Guaraciara
<p>2. DISCURSO RELIGIOSO entendeu...não é pecado você falar</p>	Tainaça
<p>3. DISCURSO HISTÓRICO nós somos identificados como indígena não só por ser/ moramos em comunidade indígena mas nossas línguas é que constam... que realmente nós somos mais um povo né nesse Brasil</p>	Guaraciara
<p>4. DISCURSO JURÍDICO o Estado oferece uma matriz curricular ... uma matriz curricular com tantas horas</p>	Jandira

<p>5. DISCURSO PEDAGÓGICO</p> <p>então tem os alfabetos em Macuxi:... né como eles são escritos...e:: as sílabas os pronomes os verbos os números... então é é uma sequência é uma alfabetização</p>	<p>Guaraciara</p>
---	--------------------------

A língua materna segundo os professores é a língua indígena do seu povo, a língua que liga o sujeito a um passado ancestral. O dizer dos professores está atravessado pelos discursos propagados durante a colonização, influenciando-os em suas posições sujeitos que agregam a sobrevivência da língua à sobrevivência do grupo étnico, num constante embate entre afirmação de identidade tanto entre os grupos étnicos, quanto entre esses e os chamados “brancos”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Línguas maternas ou estrangeiras? Essa foi a questão norteadora de todas as reflexões nesta dissertação. Analisamos as práticas discursivas que alimentam o imaginário sobre língua, buscando compreender a construção do conceito de língua materna/língua estrangeira no falar das professoras indígenas. A primeira vista, parece estranho colocar paralelamente as palavras materna e estrangeira para se abrir uma discussão acerca das relações entre línguas. Isso porque existem práticas discursivas que naturalizaram um espaço para o materno e o outro para o estrangeiro, como se as línguas tivessem ou obedecesse alguma fronteira que se delimitasse o espaço para cada uma.

Presentifica-se nesse discurso formações discursivas que delimitam as línguas em espaços geográficos, delegando fronteiras linguísticas a elas de forma que a língua local é considerada como materna e a língua vinda de outras regiões são denominadas de estrangeiras, acrescentando a estas o status de línguas invasoras que, no processo de substrato, dizimam as línguas vernáculas.

Percebemos, durante as nossas reflexões, que essa dicotomia se materializa no discurso das professoras indígenas pela relação entre língua portuguesa X línguas indígenas, uma vez que as professoras colaboradoras deste trabalho constroem suas representações de língua materna em oposição à língua portuguesa, sendo que para elas, a língua materna são as línguas étnicas e a portuguesa é dada o atributo de língua estrangeira, pois lembra o discurso do colonizador.

Compreendemos então que o português é a língua estrangeira-materna no discurso dessas professoras, pois na construção dessa imbricação de termos, há práticas discursivas, fruto das situações socioculturais, que veem essa língua, como aquela que veio de fora e que foi eleita como a língua oficial do Brasil. Isso interditou as línguas indígenas e fez com que muitos povos indígenas silenciassem as suas línguas, (re)construindo as suas identidades, adquirindo essa língua a partir do contato com o não-índio.

Por outro lado, é materna porque, pelo viés da psicanálise e seguindo as ideias Bakhtinianas, é a língua que forma a consciência de muitos indígenas, introduzindo-o no jogo simbólico da linguagem, permitindo que outras línguas sejam aprendidas no decorrer de sua vida. Enfim, o estrangeiro-materno aqui é entendido como o limiar entre as línguas indígenas e a língua portuguesa, do qual a construção do conceito de língua materna está relacionada com a concepção de língua portuguesa como estrangeira.

Entendemos ainda que a classificação desses constructos não é feita isoladamente, visto que as representações das línguas maternas indígenas são construídas a partir de formações discursivas provenientes de tipos de discursos como o político, religioso, histórico e pedagógico, que por sua vez não estão separados, mas eles se complementam e se apresentam intrincados na fala das professoras. Há então outras vozes dentro dos discursos das professoras indígenas que podemos considerá-las como as vozes do estrangeiro na língua materna, que interdita as línguas indígenas, afastando-as para ambientes mais reclusos como para interações familiares e a alguns ritos culturais. Daí as representações de língua materna como a língua da família, como a língua dos antepassados e a língua como um bem precioso.

No nosso entendimento, os constructos sobre a relação entre língua materna e estrangeira estão longe de serem dicotomizados, porque não há um lugar específico para cada uma dessas línguas. O que existe é uma visão relacional de língua no sentido de que o materno se torna estrangeiro e o que é estrangeiro se torna materno. O queremos dizer é que nos discursos dos professores indígenas a língua portuguesa é vista como estrangeira, pois está relacionada ao colonizador que implantou a sua língua interditando as línguas maternas indígenas.

Por outro lado, a língua materna indígena é tratada como estrangeira nas práticas discursivas da escola. Aqui o valor semântico da palavra estrangeira assume o sentido de "estranho", desconhecido. Ora se os alunos precisam ser nivelados na língua indígena é porque eles não se familiarizaram com o sistema gramatical dessa língua a ponto de não estarem aptos para a construção de enunciados nesta língua. É por esse prisma que vemos esse tratamento das línguas maternas indígenas na escola como sendo tratada como língua estrangeira, como

aquela que causa estranhamentos, que é desconhecida para o sujeito que ainda não foi assujeitado por ela, da qual ele não adentrou nas tramas do simbólico.

Daí argumentarmos a ambivalência de sentidos em relação às representações de língua materna/estrangeira. A primeira assume esse status quando se quer criar uma representação étnica do grupo e nesse momento a língua materna se torna a língua da família, dos antepassados mesmo para aqueles que não adquiriam a língua indígena e que falam somente a língua portuguesa. Em outras palavras, o imaginário sobre língua materna é recheado de práticas discursivas construídas a partir de filiações históricas e políticas, das quais se criam relações de parentescos entre os integrantes dos grupos com o fim de estabelecer relações identitárias entre eles.

Já a concepção de língua estrangeira emerge quando se quer afirmar a identidade étnica, negando-se a língua portuguesa como materna, como nos casos daqueles indígenas que se comunicam apenas em português, definindo-a como estrangeira, através de expressões como “a língua do não-índio” ou como “a língua do branco”. A formação discursiva, que notamos nessa relação entre indígenas e a língua portuguesa, provém de práticas discursivas de demarcação geográfica de línguas, onde se mapeia a língua, seus falantes e associa a região e, além disso, há as práticas discursivas que cristalizam a ideia de que cada povo deve ter a sua língua.

Podemos ainda alargar as nossas reflexões discutindo outro atributo de língua estrangeira. Nesse caso, a língua não se associa ao espaço geográfico, mas denota como aquela língua que é estranha para o sujeito. É aquela da qual o sujeito não adquiriu competência para desempenhá-la em suas relações intergrupais e que por conta disso não consegue estruturar os seus pensamentos. É nesse atributo que podemos afirmar que a língua materna indígena é tratada como estrangeira na escola.

Vimos então que a partir da representação da língua materna como disciplina curricular é sustentada por discursos que se baseiam no fortalecimento da cultura e estabelecimento da memória. Entendemos então que, dentro do discurso jurídico e do discurso pedagógico as definições das habilidades e competências a serem desenvolvidas nos alunos ainda não estão bem esclarecidas.

No decorrer da análise dos dados, não percebemos mudança discursiva no falar dos professores, uma vez que as práticas discursivas ainda estão entrelaçadas à questões de língua, cultura e identidade, onde vozes essencialistas, como a perda da língua e perda da cultura estão presentes no imaginário dos professores indígenas.

Enfim, os conceitos de língua materna e língua estrangeira nos discursos dos professores indígenas são imbricados e intercambiáveis, na medida em que há uma relação muito próxima entre esses constructos, quando se trata de contextos sociolinguisticamente complexos, onde os sujeitos vivem entre línguas, pois as formações discursivas que vão caracterizar a relação entre as línguas para o sujeito não são neutras, mas são sustentadas por práticas ideológicas e políticas, que hierarquizam as línguas, polarizando-as a partir de juízos de valor. Assim estar entre o estrangeiro-materno é viver num limiar entre línguas, cujos seus atributos estrangeiro/materno dão-se de forma relacional e motivados por questões socio-históricas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACHARD, Pierre. Um ideal monolíngue. IN. VERMES, Genevève; BOUTET, Josiane. (Orgs). **Multilinguismo**. Campinas, Editora da Unicamp, 1989, p. 31-55.

ANDERSON, Benedict. **Nação e consciência nacional**. São Paulo: Editora Ática, 1983.

ANDRADE, Eliane Righi de. Memória: um arquivo em construção. IN CORACINI, Maria José R. Faria; GHIRALDELO, Claudete Moreno (orgs). **Nas malhas do discurso: memória imaginário e subjetividade**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011, p. 75-88.

BAGNO, Marcos. **A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira**. 3ª Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. **Português ou brasileiro? : um convite à pesquisa**. São Paulo, SP: Parábola, 2001.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 12ª Ed. HUCITEC, 2006.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso. IN. BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção de sentido**. 2ª Ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2005.

BELLETTI, A. & RIZZI, L. 2006. Uma entrevista sobre o Minimalismo. IN: CHOMSKY, Noam. **Sobre natureza e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BENVENISTE, Émile. **Problemas de linguística geral II**. Campinas, SP: Pontes, 1989, v.1.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegamos na escola, e agora? Sociolinguística & educação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. São Paulo: Parábola, 2002.

CARNEIRO, MoaciAlves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CAVALLARI, Juliana Santana. A angústia constitutiva da identidade de professores em formação. IN CORACINI, Maria José R. Faria; GHIRALDELO, Claudete Moreno (orgs). **Nas malhas do discurso: memória imaginário e subjetividade**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011, p. 125-138.

_____. O equívoco no discurso da inclusão: o funcionamento do conceito de diferença no Depoimento de agentes educacionais. **RBLA** .v.10. n.3, Belo Horizonte, 2010, p. 667-680.

CÉSAR, América L; CAVALCANTI, Marilda C. Do singular ao multifacetado: o conceito de língua como caleidoscópio. IN CAVALCANTE, M.C; BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Transculturalidade, Linguagem e Educação**. Campinas-São Paulo: Mercado das Letras, 2007.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. **Dicionário de Análise do discurso**. São Paulo: Editora Contexto, 2004.

CHEMAMA, Roland. **Dicionário de psicanálise**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

CHNAIDERMAN, Miriam. Língua(s)-linguagem(ns)-identidade(s)-movimento(s): uma abordagem analítica. IN. SIGNORINI, Inês. **Língua(gem) e Identidade: elementos para a discussão no campo aplicado**. Campinas- São Paulo, 1998,p. 47-68.

CORACINI, Maria José R. Faria. Língua estrangeira e língua materna: uma questão de identidade. IN.CORACINI, Maria José R. Faria (org.). **Identidade e Discurso (des)construindo subjetividades**. Campinas. Editora da UNICAMP; Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003, p. 139 - 159.

_____. **A celebração do outro: arquivo, memória e identidade. Línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2007.

_____. Entre memória e o esquecimento: Fragmentos de uma história de vidas. IN CORACINI, Maria José R. Faria; GHIRALDELO, Claudete Moreno (Orgs.). **Nas malhas do discurso: memória imaginário e subjetividade**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011, p. 23-74.

COUTO, Hildo Honório Couto. **Linguística, Ecologia e Ecolinguística**. São Paulo: Contexto, 2009.

CRUZ, Maria Odileiz Sousa. “Gíria”: pré-conceito ou identidade? IN. ANDRADE, Roberto Carlos de Andrade; CRUZ, Maria Odileiz Sousa (Orgs.). **Letras e outras letras**. Boa Vista: editora da UFRR, 2007, p. 31- 41.

DECROSSE, Anne. Um mito histórico, a língua materna. IN. VERMES, Genevève; BOUTET, Josiane. (orgs). **Multilinguismo**. Campinas, Editora da Unicamp, 1989, p.19-29.

ERIKSEN, Thomas Hylland. **Ethnicity and nationalism: anthropological perspectives**. London: Pluto Press, 2010.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**; Izabel Magalhães, coordenadora da tradução, revisão técnica e prefácio. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001, 2008 (reimpressão).

_____. **Language and Power**. 2nd. England: Longman, 2001.

FARNEDA, Eliete Sampaio; PALUMBO, Renata. A utilização do exemplo como estratégia argumentativa nos debates televisivos. In **Revista Letra Magna**. Ano 04 n.8, 2008, p. 01-12.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em dois de Dezembro de 1970**. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 12^a ed. São Paulo: Edições Loyolas, 2005.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**: 7^a ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

GARDÈS-MADRAY, Françoise; E BRÉS, Jacques. Conflitos de nomeação em situação diglósica. IN. VERMES, Genevève; BOUTET, Josiane. (Orgs.). **Multilinguismo**. Campinas, Editora da Unicamp, 1989, p. 155-173.

GHIRALDELO, Claudete Moreno. As representações de Língua Portuguesa e as formas de subjetivação. IN.CORACINI, Maria José R. Faria (Org.). **Identidade e Discurso (des)construindo subjetividades**. Campinas. Editora da UNICAMP; Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003, p 57-82.

_____. **As representações de língua materna: entre o desejo de completude e a falta do sujeito**. 2002. p. 225. Tese de doutorado. Instituto de estudos e linguagens, UNICAMP. Campinas: SP, 2002.

GRIGOLETTO, Marisa. Representação, identidade e aprendizagem de língua estrangeira. IN.CORACINI, Maria José R. Faria (org.). **Identidade e Discurso (des)construindo subjetividades**. Campinas. Editora da UNICAMP; Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003, p 223-238.

GUISAN, Pierre. Língua a ambiguidade do conceito. IN. BARRETO, Mônica MARIA G. SAVEDRA; SALGADO, Ana Cláudia Peters. (Orgs). **Sociolinguística no Brasil: uma contribuição dos estudos línguas de/em contato**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009, p. 17-27.

GOFFIMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

HALL, Stuart. **A identidade Cultural na pós-modernidade**. 11ª. Ed. RJ: DP&A Editora, 2006.

_____. **A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo**. Educação e realidade. Porto Alegre, 1997, p.15-46.

_____. Quem precisa de identidade? IN. SILVA, Tomaz Teodoro da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metáforas da vida cotidiana**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2002.

MAGALHÃES, Maria das Graças Santos Dias. **Amazônia: O extrativismo vegetal do Sul de Roraima: 1943-1988**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2008.

MAHER, Terezinha Machado. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. IN CAVALCANTE, M.C; BORTONI-RICARDO, Stella Maris (Orgs.). **Transculturalidade, Linguagem e Educação**. Campinas- São Paulo: Mercado das Letras, 2007, p.67-94.

_____. Sendo índio em português. IN. Signorini, Inês. **Língua(gem) e Identidade: elementos para a discussão no campo aplicado**. Campinas-SP: Mercado das Letras, 1998.

_____. **Ser professor sendo índio: questões de língua(gem) e identidade**. 1996. 262 p. Tese de doutorado. Instituto de estudos e linguagens, UNICAMP. Campinas: SP, 1996.

_____. Prefácio. IN. FREITAS, Déborah de Brito Albuquerque Pontes.; WANKLER, Cátia Monteiro Wankler (Org.). **O múltiplo em construção: questões de linguagem e identidade**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2012.

MANZINI, Eduardo. José. A entrevista na pesquisa social. IN. **Didática**: São Paulo, v.26/27, 1990/1991 p. 149-158.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 5ª Ed. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

MARIANI, Bethânia. Políticas de Colonização Linguística. **Revista Letras: Espaços de Circulação da Linguagem**. n.27, Julho/Dezembro, Santa Maria, 2003, p.73-82.

_____. Subjetividade e Imaginário linguístico. In. **Linguagem em (Dis)curso**. Tubarão, v 3, Número especial, 2003, p 55-72.

MELO, Heloísa Augusta Brito de. **O falar bilíngue**. Goiânia: ed. Da UFG, 1999.

MEY, Jacob L. Língua, etnia e identidade. IN. SIGNORINI, Inês. **Língua(gem) e Identidade: elementos para a discussão no campo aplicado**. Campinas- São Paulo, 1998, p. 69-88.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de campo: contexto de observação e interação e descoberta. IN MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira & GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 28 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993, p. 61-78.

NETTO, Angela Derlise Stübbe. **Tramas da subjetividade no espaço entre-línguas: narrativas de professores de língua portuguesa em contexto de imigração**. 2008. 230 f. Tese de Doutorado em Linguística Aplicada, universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Texto e Gramática**. São Paulo: Contexto, 2006

ORLANDI, Eni. O discurso religioso. In. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas, SP: Pontes, 1987.

_____. **Terra a Vista: discurso do confronto: velho e novo mundo**. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Língua e conhecimento linguístico: para uma história das ideias no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Discurso em análise: Sujeito, sentido e ideologia**. 2ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

_____. Introdução. IN. ORLANDI, Eni Puccinelli; LAGAZZI, Suzy Rodrigues (Orgs). **Introdução às ciências da linguagem: discurso e textualidade**. Campinas, SP Pontes, 2006.

_____. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. 9ª Ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

_____. Do sujeito na história e no simbólico. In. ORLANDI e LAGAZZI, S (Orgs). **Introdução às ciências da linguagem: discurso e textualidade**. Pontes, 2006, 99-108.

PASQUALE & ULISSES. **Gramática da Língua Portuguesa**. 2ª ed. São Paulo: Scipione, 2003.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. 4ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009.

_____. **Análise do discurso**. 3ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

_____. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. 5ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2008.

PESSOA, Katia Nepomuceno. **Fonologia Taurepang e comparação preliminar da fonologia de línguas de grupo Pemóng (Família Caribe)**. Dissertação de mestrado, Recife, 2006).

PEZATTI, Erolde Goreti. O Funcionalismo em Linguística. IN. MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Cristina Bentes (org.) **Introdução à Linguística: Fundamentos Epistemológicos**. Vol 3. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2005, p.165 – 218.

PINHEIRO, Odete de Godoy. Entrevista: uma prática discursiva. IN. SPINK, Mary Jane O. (Org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos: aproximações teóricas e metodológicas**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2004, p 183-214.

PRETI, Dino. **Análise de textos orais**. 5ª ed. São Paulo: Humanitas FFLCH/USP, 2001 – (PROJETOS PARALELOS:V.1)

RAJAGOPALAN, Kanavillil. O conceito em identidade Linguística: é chegada a hora para uma reconsideração radical. IN. SIGNORINI, Inês. **Lingua(gem) e Identidade: elementos para a discussão no campo aplicado**. Campinas- São Paulo, 1998, p.21-45.

_____. **Por uma linguística crítica: Linguagem, Identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco de exílio. IN. SIGNORINI, Inês. (org.) **Lingua(gem) e Identidade: Elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998, p.213-230.

RIOS, Dermival Ribeiro. **Grande dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: DCL, 2010.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cutrix, 2006.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. **Gramática Normativa da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: José Olimpo Editora, 2005.

SERRANI-INFANTE, Silvana. Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso. IN. SIGNORINI, Inês. **Lingua(gem) e Identidade: elementos para a discussão no campo aplicado**. Campinas- São Paulo, 1998, p.231-261.

SERRANI, Silvana. **Discurso e cultura na aula de língua: currículo – leitura – escrita**. Campinas, SP: Pontes, 2005.

SANTANA, Juliana. **O equívoco no discurso da inclusão: o funcionamento do conceito de diferença no depoimento de agentes educacionais**. RBLA, v.10, nº 3, Belo Horizonte, 2010, p 667-680.

SILVA, Tomaz Teodoro da. A produção social da identidade e da diferença. IN. SILVA, Tomaz Teodoro da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SILVA, Paulo Rogério de Freitas. Espaço e tempo na fronteira amazônica. IN. SILVA, Paulo Rogério de Freitas; OLIVEIRA, Rafael da Silva Oliveira (org.). **Roraima 20 anos: as geografias de um novo estado**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2008 p.15-44.

SILVA, Gladis de Fátima Nunes da Silva. Roraima: evolução demográfica entre 1970 e 2007. IN. SILVA, Paulo Rogério de Freitas; OLIVEIRA, Rafael da Silva Oliveira (org.). **Roraima 20 anos: as geografias de um novo estado**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2008, p.119-140.

SILVA, Orlando Sampaio e. Os Wapixana: uma situação de contato interétnico. IN. **Revista do núcleo histórico ambiental NUHSA**. Vol. 01 – nº 1. Outubro de 2007 p.51-74.

SOUZA Carla Monteiro de; SILVA, Raimunda Gomes da. **Migrantes e Migrações em Boa Vista: Os bairros Senador Hélio Campos, Raiar do Sol e Cauamé**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2006.

TRASK, R.L. **Dicionário de Linguagem e Linguística**; Tradução de Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2004.

TEYSSIER, Paul. **História da Língua Portuguesa**. Trad. Celso Cunha. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UYENO, Elzira Yoko. Determinações identitárias do bilinguismo: a eterna promessa da língua materna. IN.CORACINI, Maria José R. Faria (org.). **Identidade e Discurso (des)construindo subjetividades**. Campinas. Editora da UNICAMP; Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003, p. 37-56.

VASCONCELOS,Sílvia; Inês Coneglian Carrillho de. O début, o inaugural no discurso do professor de português como língua estrangeira sobre sua formação profissional. IN.CORACINI, Maria José R. Faria (org.). **Identidade e Discurso (des)construindo subjetividades**. Campinas. Editora da UNICAMP; Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003, 161-186.

WALD, Paul. Língua materna: produto de caracterização social. IN. VERMES, Genevève; BOUTET, Josiane. (orgs). **Multilinguismo**. Campinas, Editora da Unicamp, 1989.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual.IN. SILVA, Tomaz Teodoro da (org). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, Rj: Vozes, 2000.

XAVIER, Antônio Carlos; CORTEZ, Suzana. **Conversa com linguistas: virtudes e controvérsias da Linguística**. São Paulo: Parábola, 2003.

APÊNDICE I

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

PROJETO: LÍNGUAS MATERNAS OU ESTRANGEIRAS? UM OLHAR PARA OS DISCURSOS DOS PROFESSORES INDÍGENAS EM COMUNIDADE MULTILÍNGUE

PESQUISADORA: ROSINÉA AUXILIADORA PEREIRA DOS SANTOS

Roteiro de Entrevista Semiestruturada

1ª PARTE: A HISTÓRIA

- I- **Fale-me sobre você.** Sua origem, a origem do seu povo, onde você nasceu, sua trajetória de vida até hoje. Como você se vê na comunidade indígena Boca da Mata?
- II- **Sobre a Boca da Mata:** Qual a história da sua comunidade? Por que há a reunião de vários povos aqui? Como surgiram as relações familiares nessa comunidade? Seus pais pertencem ao mesmo povo? Quais línguas os seus pais falam? Como você se sente ao pertencer a uma comunidade onde se fala muitas línguas?
- III- **Sobre as línguas da/na Boca da Mata.** Quantas línguas são faladas aqui? Em quais eventos sociais são faladas essas línguas? Por que as pessoas falam varias línguas e outras não? O que é falar uma língua? Como a língua portuguesa conquistou espaço no seu povo? Qual a língua da escola, qual é a língua da família, a da igreja, a das festas? O que você acha que seu aluno deveria aprender nas aulas de língua?

2ª PARTE: HISTÓRICO PROFISSIONAL

- I- **Sobre a docência:** Qual a sua trajetória no magistério? Por que você escolheu ser professora? Qual língua você ensina? Você exerce outra atividade que não seja a de professora?
- II- **Sobre a língua que você ensina:** O que você sente quando está ensinando essa língua? Qual a importância que essa língua tem para a comunidade Boca da Mata e para você? Em que língua você dá aula? Por que você a escolheu?

Procedimentos de ensino: Qual língua você ensina? Como é ensinar essa língua? O que você sente quando está ensinando essa língua? Qual é a relevância para você dessa língua? Você poderia descrever uma aula? O que é falar uma língua? O que você faz quando o aluno não fala a língua que você está ensinando?

APÊNDICE II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Línguas maternas ou estrangeiras: um olhar para os discursos de professores indígenas em comunidade multilíngue.

Declaro que fui satisfatoriamente esclarecido pelo(s) pesquisador(es) **Lourival Novais Néto e Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos**, em relação a minha participação no projeto de pesquisa intitulado **Línguas maternas ou estrangeiras: um olhar para os discursos de professores indígenas em comunidade multilíngue**, cujo objetivo é analisar as estratégias discursivas utilizadas pelos professores sobre língua materna ou estrangeira durante o ensino de línguas na Comunidade Boca da Mata, compreendendo suas representações num contexto multilíngue. Os dados serão coletados através de observação participante, gravação de entrevista em áudio e gravação em vídeo de algumas aulas. Os dados serão analisados de acordo com a Análise do Discurso e da Sociolinguística Interacional. Estou ciente e autorizo a realização dos procedimentos acima citados e a utilização dos dados originados destes procedimentos para fins didáticos e de divulgação em revistas científicas brasileiras ou estrangeiras contanto que sejam mantidas, em sigilo, informações relacionadas à minha privacidade, bem como garantido meu direito de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento de dúvidas acerca dos procedimentos, riscos e benefícios relacionados à pesquisa, além de que se cumpra a legislação em caso de dano. Caso haja algum efeito inesperado que possa prejudicar meu estado de saúde físico e/ou mental, poderei entrar em contato com o pesquisador responsável e/ou com demais pesquisadores. É possível retirar o meu consentimento a qualquer hora e deixar de participar do estudo sem que isso traga qualquer prejuízo à minha pessoa. Desta forma, concordo voluntariamente e dou meu consentimento, sem ter sido submetido a qualquer tipo de pressão ou coação.

Eu, _____, após ter lido e entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes a este estudo com a mestrandia Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos, CONCORDO VOLUNTARIAMENTE, a minha participação na pesquisa.

Boa Vista- RR, ____/____/2012

Assinatura do Pesquisado

Nós, **Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos e Lourival Novais Néto**, declaramos que fornecemos todas as informações referentes ao estudo ao informante.

Para maiores esclarecimentos, entrar em contato com os pesquisadores nos endereços abaixo relacionados:

Nome: Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos
Endereço: Rua: Sargento Azevedo, 320
Bairro: Aeroporto
Cidade: Boa Vista UF: RR
Fones: (95)-9162-7509 e-mail: neiaaux@yahoo.com.br

Nome: Lourival Novais Néto
Endereço: Universidade Federal de Roraima
Bairro: Aeroporto
Cidade: Boa Vista UF: RR
Fones: (95)-8112-9294 e-mail: lourival@ufr.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Língua maternas ou estrangeiras? Um olhar para os discursos de professores indígenas em contexto multilíngue.

Declaro que fui satisfatoriamente esclarecido pelos pesquisadores **Lourival Novais Néto** e **Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos** em relação a minha participação no projeto de pesquisa intitulado “**Língua maternas ou estrangeiras? Um olhar para os discursos de professores indígenas em contexto multilíngüe**”, cujo objetivo é analisar as estratégias discursivas utilizadas pelos professores sobre língua materna ou estrangeira durante o ensino de línguas na comunidade Boca da Mata, compreendendo suas representações num contexto multilíngue. Os dados serão coletados através de observação participante, gravação de entrevista em áudio e gravação em vídeo de algumas aulas. Os dados serão analisados de acordo com os postulados teóricos da Análise do Discurso e da Sociolinguística Interacional. Estou ciente e autorizo a realização dos procedimentos acima citados e a utilização dos dados originados destes procedimentos para fins didáticos e de divulgação em revistas científicas brasileiras ou estrangeiras contanto que sejam mantidas em sigilo informações relacionadas à minha privacidade, bem como garantido meu direito de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento de dúvidas acerca dos procedimentos, riscos e benefícios relacionados à pesquisa, além de que se cumpra a legislação em caso de dano. Caso haja algum efeito inesperado que possa prejudicar meu estado de saúde físico e/ou mental poderei entrar em contato com os pesquisadores responsáveis. É possível retirar o meu consentimento a qualquer hora e deixar de participar do estudo sem que isso traga qualquer prejuízo à minha pessoa. Desta forma, concordo voluntariamente e dou meu consentimento, sem ter sido submetido a qualquer tipo de pressão ou coação.

Eu, Ana Paula Soares, após ter lido e entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes a este estudo com a mestrandia Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos.

Boca da Mata-RR, 07/05/2012


Assinatura do pesquisado

Nós, **Lourival Novais Neto** e **Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos**, declaro que forneci todas as informações referentes ao estudo ao paciente.

Para maiores esclarecimentos, entrar em contato com os pesquisadores nos endereços abaixo relacionados:

Nome:	Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos		
Endereço:	Rua Sargento Azevedo, 320		
Bairro:	Aeroporto		
Cidade:	Boa Vista	UF:	RR
Fones:	(95)-8125-7333	e-mail:	neiaaux@yahoo.com.br
Nome:	Lourival Novais Néto		
Endereço:	Universidade Federal de Roraima		
Bairro:	Aeroporto		
Cidade:	Boa Vista	UF:	RR
Fones:	(95)-8112- 9294	e-mail:	lourival@ufr.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Língua maternas ou estrangeiras? Um olhar para os discursos de professores indígenas em contexto multilíngue.

Declaro que fui satisfatoriamente esclarecido pelos pesquisadores **Lourival Novais Néto** e **Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos** em relação a minha participação no projeto de pesquisa intitulado “**Língua maternas ou estrangeiras? Um olhar para os discursos de professores indígenas em contexto multilíngue**”, cujo objetivo é analisar as estratégias discursivas utilizadas pelos professores sobre língua materna ou estrangeira durante o ensino de línguas na comunidade Boca da Mata, compreendendo suas representações num contexto multilíngue. Os dados serão coletados através de observação participante, gravação de entrevista em áudio e gravação em vídeo de algumas aulas. Os dados serão analisados de acordo com os postulados teóricos da Análise do Discurso e da Sociolinguística Interacional. Estou ciente e autorizo a realização dos procedimentos acima citados e a utilização dos dados originados destes procedimentos para fins didáticos e de divulgação em revistas científicas brasileiras ou estrangeiras contanto que sejam mantidas em sigilo informações relacionadas à minha privacidade, bem como garantido meu direito de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento de dúvidas acerca dos procedimentos, riscos e benefícios relacionados à pesquisa, além de que se cumpra a legislação em caso de dano. Caso haja algum efeito inesperado que possa prejudicar meu estado de saúde físico e/ou mental poderei entrar em contato com os pesquisadores responsáveis. É possível retirar o meu consentimento a qualquer hora e deixar de participar do estudo sem que isso traga qualquer prejuízo à minha pessoa. Desta forma, concordo voluntariamente e dou meu consentimento, sem ter sido submetido a qualquer tipo de pressão ou coação.

Eu, Adelina Ewandes Marques após ter lido e entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes a este estudo com a mestrandia Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos.

Boca da Mata-RR, 08 / 05 / 2012

Adelina Ewandes Marques
Assinatura do pesquisado

Nós, **Lourival Novais Néto** e **Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos**, declaro que forneci todas as informações referentes ao estudo ao paciente.

Para maiores esclarecimentos, entrar em contato com os pesquisadores nos endereços abaixo relacionados:

Nome: Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos
Endereço: Rua Sargento Azevedo, 320
Bairro: Aeroporto
Cidade: Boa Vista UF: RR
Fones: (95)-8125-7333 e-mail: neiaaux@yahoo.com.br

Nome: Lourival Novais Néto
Endereço: Universidade Federal de Roraima
Bairro: Aeroporto
Cidade: Boa Vista UF: RR
Fones: (95)-8112- 9294 e-mail: lourival@ufr.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Língua maternas ou estrangeiras? Um olhar para os discursos de professores indígenas em contexto multilíngue.

Declaro que fui satisfatoriamente esclarecido pelos pesquisadores **Lourival Novais Neto** e **Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos** em relação a minha participação no projeto de pesquisa intitulado “**Língua maternas ou estrangeiras? Um olhar para os discursos de professores indígenas em contexto multilíngue**”, cujo objetivo é analisar as estratégias discursivas utilizadas pelos professores sobre língua materna ou estrangeira durante o ensino de línguas na comunidade Boca da Mata, compreendendo suas representações num contexto multilíngue. Os dados serão coletados através de observação participante, gravação de entrevista em áudio e gravação em vídeo de algumas aulas. Os dados serão analisados de acordo com os postulados teóricos da Análise do Discurso e da Sociolinguística Interacional. Estou ciente e autorizo a realização dos procedimentos acima citados e a utilização dos dados originados destes procedimentos para fins didáticos e de divulgação em revistas científicas brasileiras ou estrangeiras contanto que sejam mantidas em sigilo informações relacionadas à minha privacidade, bem como garantido meu direito de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento de dúvidas acerca dos procedimentos, riscos e benefícios relacionados à pesquisa, além de que se cumpra a legislação em caso de dano. Caso haja algum efeito inesperado que possa prejudicar meu estado de saúde físico e/ou mental poderei entrar em contato com os pesquisadores responsáveis. É possível retirar o meu consentimento a qualquer hora e deixar de participar do estudo sem que isso traga qualquer prejuízo à minha pessoa. Desta forma, concordo voluntariamente e dou meu consentimento, sem ter sido submetido a qualquer tipo de pressão ou coação.

Eu, DARCINEIDE ALVES PINHO, após ter lido e entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes a este estudo com a mestrande Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos.

Boca da Mata-RR, 08/05/2012



Assinatura do pesquisado

Nós, **Lourival Novais Neto** e **Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos**, declaro que forneci todas as informações referentes ao estudo ao paciente.

Para maiores esclarecimentos, entrar em contato com os pesquisadores nos endereços abaixo relacionados:

Nome: Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos
 Endereço: Rua Sargento Azevedo, 320
 Bairro: Aeroporto
 Cidade: Boa Vista UF: RR
 Fones: (95)-8125-7333 e-mail: neiaaux@yahoo.com.br

Nome: Lourival Novais Neto
 Endereço: Universidade Federal de Roraima
 Bairro: Aeroporto
 Cidade: Boa Vista UF: RR
 Fones: (95)-8112-9294 e-mail: lourival@ufr.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Língua maternas ou estrangeiras? Um olhar para os discursos de professores indígenas em contexto multilíngue.

Declaro que fui satisfatoriamente esclarecido pelos pesquisadores **Lourival Novais Néto** e **Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos** em relação a minha participação no projeto de pesquisa intitulado "Língua maternas ou estrangeiras? Um olhar para os discursos de professores indígenas em contexto multilíngüe", cujo objetivo é analisar as estratégias discursivas utilizadas pelos professores sobre língua materna ou estrangeira durante o ensino de línguas na comunidade Boca da Mata, compreendendo suas representações num contexto multilíngue. Os dados serão coletados através de observação participante, gravação de entrevista em áudio e gravação em vídeo de algumas aulas. Os dados serão analisados de acordo com os postulados teóricos da Análise do Discurso e da Sociolinguística Interacional. Estou ciente e autorizo a realização dos procedimentos acima citados e a utilização dos dados originados destes procedimentos para fins didáticos e de divulgação em revistas científicas brasileiras ou estrangeiras contanto que sejam mantidas em sigilo informações relacionadas à minha privacidade, bem como garantido meu direito de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento de dúvidas acerca dos procedimentos, riscos e benefícios relacionados à pesquisa, além de que se cumpra a legislação em caso de dano. Caso haja algum efeito inesperado que possa prejudicar meu estado de saúde físico e/ou mental poderei entrar em contato com os pesquisadores responsáveis. É possível retirar o meu consentimento a qualquer hora e deixar de participar do estudo sem que isso traga qualquer prejuízo à minha pessoa. Desta forma, concordo voluntariamente e dou meu consentimento, sem ter sido submetido a qualquer tipo de pressão ou coação.

Eu, Idelvânia Rodrigues de Oliveira após ter lido e entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes a este estudo com a mestrandia Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos.

Boca da Mata-RR, 20 / 08 / 2012

Rosinéa

Assinatura do pesquisado

Nós, **Lourival Novais Neto** e **Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos**, declaramos que forneci todas as informações referentes ao estudo ao paciente.

Para maiores esclarecimentos, entrar em contato com os pesquisadores nos endereços abaixo relacionados:

Nome:	<u>Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos</u>		
Endereço:	<u>Rua Sargento Azevedo, 320</u>		
Bairro:	<u>Aeroporto</u>		
Cidade:	<u>Boa Vista</u>	UF:	<u>RR</u>
Fones:	<u>(95)-8125-7333</u>	e-mail:	<u>neiaaux@yahoo.com.br</u>
Nome:	<u>Lourival Novais Néto</u>		
Endereço:	<u>Universidade Federal de Roraima</u>		
Bairro:	<u>Aeroporto</u>		
Cidade:	<u>Boa Vista</u>	UF:	<u>RR</u>
Fones:	<u>(95)-8112-9294</u>	e-mail:	<u>lourival@ufr.br</u>

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Línguas maternas ou estrangeiras? Um olhar para os discursos de professores indígenas em contexto multilíngue.

Declaro que fui satisfatoriamente esclarecido pelos pesquisadores **Lourival Novais Néto** e **Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos** em relação a minha participação no projeto de pesquisa intitulado “**Língua maternas ou estrangeiras? Um olhar para os discursos de professores indígenas em contexto multilíngüe**”, cujo objetivo é analisar as estratégias discursivas utilizadas pelos professores sobre língua materna ou estrangeira durante o ensino de línguas na comunidade Boca da Mata, compreendendo suas representações num contexto multilíngue. Os dados serão coletados através de observação participante, gravação de entrevista em áudio e gravação em vídeo de algumas aulas. Os dados serão analisados de acordo com os postulados teóricos da Análise do Discurso e da Sociolinguística Interacional. Estou ciente e autorizo a realização dos procedimentos acima citados e a utilização dos dados originados destes procedimentos para fins didáticos e de divulgação em revistas científicas brasileiras ou estrangeiras contanto que sejam mantidas em sigilo informações relacionadas à minha privacidade, bem como garantido meu direito de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento de dúvidas acerca dos procedimentos, riscos e benefícios relacionados à pesquisa, além de que se cumpra a legislação em caso de dano. Caso haja algum efeito inesperado que possa prejudicar meu estado de saúde físico e/ou mental poderei entrar em contato com os pesquisadores responsáveis. É possível retirar o meu consentimento a qualquer hora e deixar de participar do estudo sem que isso traga qualquer prejuízo à minha pessoa. Desta forma, concordo voluntariamente e dou meu consentimento, sem ter sido submetido a qualquer tipo de pressão ou coação.

Eu, Maria Sônia Mauduca Silva após ter lido e entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes a este estudo com a mestrandia Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos.

Boca da Mata-RR, 23/10/2012

Maria Sônia Mauduca Silva
Assinatura do pesquisado

Nós, **Lourival Novais Néto** e **Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos**, declaro que forneci todas as informações referentes ao estudo ao paciente.

Para maiores esclarecimentos, entrar em contato com os pesquisadores nos endereços abaixo relacionados:

Nome:	Rosinéa Auxiliadora Pereira dos Santos		
Endereço:	Rua Sargento Azevedo, 320		
Bairro:	Aeroporto		
Cidade:	Boa Vista	UF:	RR
Fones:	(95)-8125-7333	e-mail:	neiaaux@yahoo.com.br
Nome:	Lourival Novais Néto		
Endereço:	Universidade Federal de Roraima		
Bairro:	Aeroporto		
Cidade:	Boa Vista	UF:	RR
Fones:	(95)-8112- 9294	e-mail:	lourival@ufr.br

APÊNDICE III

TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS

Nome fictício: Araci

P- Pesquisador

I- Informante

1 **P-** bom dia professora e:: essa essa entrevista ela ela tem du/duas partes tá
2 primeiro a senhora vai sobre... a sua histÓria e depois a senhora vai falar sobre
3 sua::... profissão sobre o que é ser professor tá? ...não é nada difícil eu só quero
4 saber de você ...tá eu vou colocar o gravador aqui perto da senhora tá? porque
5 porque pra ter um áudio me::lhor...

6 **I-** [hum hum

7 **P-** bom primeira...éh::: fale sobre voCÊ...sua oRI::gem...quando éh:: de onde você
8 veio qual é o seu povo éh::: onde você nasceu toda a sua trajetória de vida de
9 quando você era criANça até hoje professora... e como você se vê na comunidade
10 Boca da Mata?

11 **I-** tá... éh:::...eu nasCI foi na Venezuela uma comunidade chamada Waramassan
12 primeiro era Maracutia agora é Waramasen então e/eu nasci lá e fiquei até os:::
13 dezessete anos lá morei lá

14 **P-** [hum hum

15 **I-** aí depois de dezessete anos eu...fui me... casei né... aqui na/ com um rapaz daqui
16 da Boca da Mata... e::: aí desde lá::: eu tô morando aqui né... então... o povo/meu
17 povo mesmo era/é/era Wapixana a minha mãe era dum povo IngariCÓ era
18 misturado... e meu pai mesmo era Wapixana mesmo então como:: ... eles não
19 sabiam falar a língua Wapixana aí então o que nós fizemos como nós moramos
20 na/numa comunidade onde o povo era Taurepang então eu... aprendi falar a língua
21 Taurepang né que até hoje né que eu (...) oi?

22 **P-** (...) qual era a comunidade?

23 **I-** é essa Waramasen que eu falei.

24 **P-** ah:::

25 **I-** hum hum... aí então eu aprendi a falar língua lá dos Taurepang e::: até hoje eu
26 falo Taurepang... eu sou falante

27 **P-** Macuxi a senhora não fala ?

28 I- Macuxi eu não falo não... nem Wapixana ... eu entendo Macuxi... aí então...
 29 depois que eu cheguei pra:: cá:: eu... passei uns:: quatro/cinco ano... aí desde lá eu
 30 comecei trabalhar/estudar aqui de NOlte no EJA... aí depois com uns... dois anos
 31 estudando foi que:: apareceu o... esse seletivo né ... aonde eu... entrei ...como...
 32 professora já porque eu passei ...e:: desde lá até hoje eu tô na sala de aula... então
 33 eu moro aQUI há:: uns:: dez ano eu acho... por aí assim e:: onde o filho o esse/ o
 34 meu esposo é filho daqui...dos primeiros...éh:::como é que se diz?

35 P- dos moradores

36 I- dos primeiros moradores que chegaram aqui ele é o neto da dona Josefa os
 37 primeiros moradores que chegaram aqui

38 P- dona Josefa era Macuxi:: Taurepan::g?

39 I- era Taurepang

40 P- Taurepang?

41 I- hum hum...aí é assim

42 P- bom sobre a Boca da Mata né éh:: eu gostaria de saber a história da... Boca da
 43 Mata né ... éh:: a reunião/por que que tem tantos povos aqui?

44 I- ah tá essa Boca da Mata aqui...a/aqui a:: velhinha conta né a vovó J. aqui
 45 essa/a::o São Marco... ela foi demarcada só pro povo Taurepang que não era pra
 46 ter essa mistura de Macuxi e Wapixana que era pra ter só os Taurepang aqui nessa
 47 região São Marco... como eh::: ... ele trabalhava mui::to o:: A. H. aí então quando
 48 chegaram esses/os Macuxi então ele aceitou... aí então foi quando foi entrando já os
 49 MacuXI os WapiXAna e:: depois veio os TuCANos os SapaRÁ e o povo tá se
 50 misturando... e hoje a gente vê esse povo aí nas reuniões que acontecia eram assim
 51 o tuxaua ele comunicava todos/a família aí se reuniam conversavam eram unidos
 52 mais- do-que-hoje hoje a gente fala em reunião... o/as quatrocentos ou duzentos
 53 família que tem aqui nã:::o aparece

54 P- [no:::ssa pouca pessoa né

55 I- [é

56 P- então eh::: como surgiram as relações familiares da sua::: comunidade assim...
 57 por exemplo eh:: sua mãe é Macuxi e seu pai digamos é Taurepang... né vo/você
 58 é:: Macuxi né ... e seu marido éh:: qual a etnia do seu marido?

59 I-

[é Taurepang ele

60 **P-** então como é que se organizam assim essas/essas relações por exemplo que
61 você percebe pelos seus alunos ...né? a gente dá perceber isso pelos alunos né por
62 exemplo um tem pai macuxi outro tem mãe ... Taurepang então como é que se deu
63 essas essas relações familiares aqui?

64 **I-** [hum hum

65 **I-** A/a gente não pode assim diferenciar porque...((suspirou)) assim... tem pais que
66 não são falante Macuxi Wapixana não/não tem nenhum falante aqui aí então não
67 tem COmo diferenciar nada aqui é Macuxi aí e ele pode falar ah como que eles
68 podem se entender porque eu não sei falar a língua dele e o outro não sabe né...
69 é tudo portuGUÊS então não/não tem muito assim diferença nenhuma... é só no
70 dizer não eu sou Macuxi só ... aí não tem como a gente dizer agora se falasse
71 um Wapixana outro fala/falasse Macuxi e aí a gente ia ver::: né como é que
72 eles... se relaciona com os outros mas... a gente não vê isso aqui

73 **P-** ah:: legal... que bom...eh::: ... seus pais pertencem ao mesmo povo?

74 **I-** hum:::não, meu pai é Wapixana como eu lhe falei e::: a minha mãe é do povo ...
75 eu não sei qual é o povo dela mesmo não sei se é Macuxi ou Ingaricó é aí que eu
76 nunca soube nem perguntei dela... agora do meu pai eu sei que é Wapixana mesmo

77 **P-** ok...quais as línguas seus pais falam?

78 **I-** o meu pai ele:::não falava Wapixana ele falava o Taurepang eh:: e minha mãe
79 também falava o Taurepang

80 **P-** português não?

81 **I-** e português

82 **P-** Taurepang e português

83 **I-** português eles falam Taurepang e português e o:: espanhol

84 **P-** espanhol por causa da Venezuela né

85 **I-** i:::sso

86 **P-** você fala espanhol?

87 I- falo agora eu falo

88 P- como você se sente ao pertencer em uma comunidade onde se falam... MUITAS
89 línguas?

90 I- bem...nesse caso é como eu lhe falei ...que aqui a gente fala só uma língua que é
91 o português... o/a gente com/fala mais a Língua quando a gente se enCONtra né
92 com os povos Taurepang quando vai lá visiTAR converSAR e quando tem alguma
93 festi:::nha a gente se encontra aí:: é nessa hora que a gente vai conversar... mas
94 asSIM de tá conversan:::do né por aí

95 P- na sua sala de aula você não fala Taurepang?

96 I- não agora não falo porque:: ... eu/assim se eu falar não vão me entender aí então
97 como eu dou aula de/ pro primeiro ano aí não tem língua materna... agora quando
98 eu dava aula de língua materna só língua materna aí eu falava... agora NÃO eu sou
99 professora só do primeiro ano eu não dou aula de língua materna ... mas mesmo
100 assim de vez em quando eu... falo alguma coisa

101 P- legal que bom...sobre as línguas da Boca da Mata...né... as línguas que são
102 faladas aqui?

103 I- é o Taurepang...pouco Macuxi... e::: ... Wapixa:::na... só os professores que dão
104 ((riu)) aula aqui

105 P- e o português?

106 I- e o português

107 P- você me disse que tem Tucano também né

108 I- [e:::Tucano também ...

109 P- [mas eles falam?

110 I- são duas Tucano que tem aí e elas são falante só que assim nunca ... saíram pra
111 conversar assim com todo mundo pra assim ...éh:::como é que se diz é:::... assim
112 conversar com as pessoa... assim trocar diÁlogo mesmo a gente não sabendo né
113 mas a gente tem ir conquistando

- 114 **P-** falar pra poder ir entendendo né?.. eh:: em quais eventos sociais são faladas por
115 exemplo o Taurepang? Quando é que se fala Taurepang aqui na comunidade? Quer
116 dizer nas igrejas em festa... casa eventos sociais
- 117 **I-** é:: em CAsa em FEStA em REUniões ... então é:: nesses momentos que a gente
118 fala Taurepang
- 119 **P-** eu sei
- 120 **I-** e na escola também
- 121 **P-** como a língua portuguesa conquistou seu espaço aqui?
- 122 **I-** agora a língua portuguesa ela:: ... (...)
- 123 **P-(...)** na sua opinião por que algumas crianças falam a língua indígena né a língua
124 materna e outras não falam ... na sua opinião?
- 125 **I-** aqui eu não posso dizer que as crianças falam língua materna porque ninguém
126 aprende com os pai eu por exemplo sou falante e meus filhos não são falante ... aí a
127 língua portuguesa tomou de conta aqui... das língua que existiam aqui.
- 128 **P-** eu sei... tá...eh:: qual a língua da escola a língua da família e a língua das festas?
- 129 **I-** é o português
- 130 **P-** português né...ok ... o que você acha que seu aluno deveria aprender na aula de
131 língua?
- 132 **I-** eh:: falar mesmo... falar e escrever.
- 133 **P-** falar e escrever.
- 134 **I-** é
- 135 **P-** aqui nas suas aulas de língua portuguesa... o que que você quer que seu aluno
136 aprenda?
- 137 **I-** é:: aprender a ler e também escrever... e:: assim... mesmo éh:: no português a
138 gente fica/aprende português e tem que valorizar a língua também que é do nosso
139 vid/da cultura é então é isso

- 140 **P-** ok então na língua materna o aluno precisa aprender a falar e a escrever
- 141 **I-** a falar e a escrever também
- 142 **P-** na língua portuguesa tem que aprender a ler... a escrever
- 143 **I-** também e também pra poder se pronunciar diante dos outros...dos outros aí né
- 144 **P-** ok sobre sua história profissional né... primeiro a questão da docência né do/de
- 145 você ensinar de ser professora... qual a sua trajetória no magistério? como você... se
- 146 tornou professora?
- 147 **I-** bom essa de ser professora assim... foi assim por só por um teste mesmo que eu
- 148 fiz num seletivo né que::: precisavam de professor de língua aí foi quando eu...
- 149 entrei eu me inscrevi aí eu fui... fiz a prova que foi redação né e foi na língua... aí
- 150 onde eu passei
- 151 **P-** hum ótimo muito bem ...por que você escolheu ser professora?
- 152 **I-** porque assim desde pequena a gente tem um sonho né... de ser alguma coisa no
- 153 futuro... então meu sonho foi ser professora ... e é onde eu estou agora e que eu
- 154 gosto
- 155 **P-** legal ... você ensina língua portuguesa... né e:: além de ser professora de língua
- 156 portuguesa você exerce outra atividade que não é a de ser professora?
- 157 **I-** Eu dou aula aQUI ... no estado e::: lá no::: infantil
- 158 **P-** no infantil?
- 159 **I-** da prefeitura
- 160 **P-** da prefeitura a tarde?
- 161 **I-** a tarde
- 162 **P-** ah que legal eh::: sobre a língua que você ensina né então a língua portuguesa...
- 163 o que você sente quando está ensinando português?
- 164 **I-** [hum hum...eu sinto assim....uma...éh:::no momento de ensinar?
- 165 **P-** é:: quando você tá ensinando

166 I- bom o que a gente repassa foi o que... a gente fo/aprendeu quando estava
167 estudando magistério... aí então o conhecimento do que eu adquiri lá... aí eu tenho
168 que repassar pra eles também ter o conhecimento do::: que:: eu tô repassando pra
169 eles de conhecer como é que a gente aprende ler escrever conhecer as letras
170 conhec/tudo aquilo é assim uma coisa que::: eu não tenho nem como dizer né ...aí
171 então eu vejo assim né

172 P- hum hum...muito bom... qual a importância da língua portuguesa para a
173 comunidade Boca da Mata e para você?

174 I- bom a importância da língua portuguesa é...é::: assim que:::... é assim que:::
175 mesmo assim a gente falando língua então o português é importante pra nós que é
176 pra poder a gente poder se comunicar... com os outros... com as outras pessoas e
177 conhecer como é a vida dos brancos como é que aí então/pa gente poder entrar
178 num setor onde eles tão atuando também então isso é importante que eles
179 aprendam a língua portuguesa pra poder assim está::: em qualquer lugar daqui do
180 Brasil então é isso é importante pra nós pra se comunicar com eles

181 P- você da aula de português então né você só em fala português então né na aula
182 em salas de aula eh::: você que escolheu ensinar português, por que que você
183 ensina português se você fala Taurepang?

184 I- isso foi::: ... foi um erro... lá::: de quando fizeram o seletivo né porque assim veio
185 um comunicado dizendo que os professores que terminaram o magistério... era pra
186 fazer de primei/primeiro ano ao quinto ano... aí que não podiam fazer de língua mas
187 na verdade não era assim ... aí então o erro foi::: assim lá de dizerem aquela coisa
188 ...então é como se eu tivesse saindo... da/de/da minha aula de língua... pra/pro
189 português, mas mesmo assim de vez em quando eu tenho que tá conversando com
190 eles mesmo eles não entendendo mas eu tenho que falar alguma coisa... aí então é
191 isso que eu coloco... aí então não/não foi minha escolha foi um erro meu mesmo...
192 de ter entrado assim

193 P [hum hum

194 I- é uma coisa que eu ...assim que eu quis... de ver criança daqui da comunidade
195 falando língua... ISSO é meu sonho de ver.. só que é muito difícil que o (...)

196 P- falando...qual língua?

- 197 I- Taure/assim do povo Macuxi pode ser do povo Wapixana dos Taurepang assim
198 sabe cada etnia falando sua língua então isso seria tão bom mas só que... é difícil
199 agora ... porque as crianças nascem já falando português aí então
- 200 P- por que não é ensinada língua materna no primeiro ano?
- 201 I-é isso...foi um/eu não sei o que aconteceu/aí só tem língua no terceiro ... no
202 terceiro ano e no quarto ano só... aí os pequenininho que eram para tá aprendendo
203 não(...)
- 204 P-(...)não estão aprendendo
- 205 I-não estão aprendendo aula de língua materna
- 206 P- eh::: como é ensinar língua portuguesa? - - shiiiiiii- - ((alguém chegou rindo))
207 como é ensinar língua portuguesa?
- 208 I-é aí que eu:: tenho dificuldade
- 209 P-você sente dificuldade de dar aulas de português?
- 210 I-eu sinto muita difi...culdade que::: tem palavras que eu não sei falar correto não é
211 como eu falar a língua... a língua a gente fala do jeito que/mas agora o português é
212 um pouco difícil aí como eu falante aí então fica um pouco difícil
- 213 P- fica difícil né...quais são as suas dificuldade em língua portuguesa?
- 214 I-em ler uma palavra e:: explicar interpretar tem algumas que eu consigo mas tem
215 outras também que eu não consigo interpretar aí então eu procuro aquelas palavras
216 que são mais fáceis para poder repassar pros aluno
- 217 P-ah::: tá...o que você sente quando tá ensinando a língua portuguesa?...não é o
218 mesmo que tá ensinando Taurepang né?
- 219 I-é:: não é o mesmo
- 220 P-você poderia me explicar como você sente ensinando português?
- 221 I-assim(...)
- 222 P-(...)você vê português como sua língua?

- 223 I-não
- 224 P-nã::o
- 225 I-não que::: é assim eu sinto... que:: eu to ensinando uma língua ...que não poderia...
226 ser dado pras criança no primeiro ano... que poderia ser primeiro a língua
227 MATERNA né aí então eu fico ... assim um pouco triste por isso porque a língua
228 portuguesa ela entrou assim e como se tivesse tirando a língua indígena sim das
229 criança
- 230 P-hum hum
- 231 I... é isso que eu sinto
- 232 P- ok então você acha assim que as crianças já deveriam ser alfabetizadas na
233 língua digamos materna?
- 234 I-é::
- 235 P-né... e o português(...)
- 236 I-(...) desde nas primeiras(...)
- 237 P-e o portuGUÊS?
- 238 I-e o português como segunda língua
- 239 P-como segunda língua então aqui o português está sendo ensinado como primeira
240 língua?
- 241 I-é como primeira língua né
- 242 P-hum...ah tá...qual é a relevância pra você do português você já falou você poderia
243 descrever uma aula sua? assim o que que você faz quando você CHEga...éh como
244 é que você faz pra começar a passar/explicar um assun::to como é que você faz pra
245 passar um exercí::cio eu queria saber dos seus procedimentos
- 246 I-quando eu chego na sala de AUla a primei/a primeira coisa é conversar ...
247 informal... aí depois canta uma musiqui::nha com e::les aí eu trabalho mais com...
248 éh esse mimeógrafo aí passo... um trabalho mimeografado aí pra pra que eles
249 entendem e eu também né que eu tenho dificuldade aí eu tenho que ler ler e explicar

250 pra eles entenderem também é assim que é a minha aula... trabalho
251 mimeografado... e ...a leitu::ra e depois eles fazem a atividade aí do jeito que eu
252 explico então eles vão entender

253 **P**-ótimo muito bom... qual a relevância pra você da língua portuguesa? Na
254 comunida::de a importância do português na sua au::la...na sua opinião?

255 **I**-é:: como eu já falei... que:: o português é importante pra eles que é pra eles poder
256 éh:: assim se:: como é que se diz?...se:: expressar MELHOR né... num pú::blico em
257 qualquer lugar onde eles chegarem é isso é importante também pra eles pra eles

258 **P**-bom a última pergunta né o que você faz quando um aluno/ todos falam
259 português?

260 **I**-falam

261 **P**-falam né então essa pergunta não é pertinente né? Porque assim... o que você faz
262 quando o aluno não fala a língua que você está ensinando?

263 **I**-ã:: tá

264 **P**-então eles falam toda/a língua né

265 **I**-[alguns né

266 **P**-professora a senhora não falou seu nome no início... e:: a sua idade...

267 **I**- [ah ta ((surpresa))

268 **P**- a sua escolaridade os seus planos como professo::ra

269 **I**-ah:: tá... bom Meu nome é ((falou o nome completo)). eu tenho trinta e quatro
270 a::nos eh:: eu terminei o ensino médio em dois mil e se::te cursei o magistério
271 durante quatro a::nos e terminei ano passa::do

272 **P**-é o projeto Tamikan?

273 **I**-isso e:: que mais?

274 **P**-suas perspectivas de ser professora de língua

275 I- A tá minhas perspectiva agora é de ... assim o que nós... nós fizemos no
 276 magistério foram projetos voltado pra essa área mesmo de língua materna de:...
 277 criar política linguística DENTRO da comunidade que é pra: ... porque:: a::ssim... o
 278 povo daqui:: éh:: assim... não seja assim obrigado demais... mas que a gente::
 279 assim pudesse levantar alguma coisa e co/começar ... falar na RUA ...num:: lugar
 280 onde a gente se encontrar:: assim sabe... criar essa política mesmo aqui dentro da
 281 comunidade então...o nosso sonho... onde nós... estamos com os professores de
 282 Taurepang é:: levantar essa política mesmo e o que nós estamos tentando né nós
 283 já tivemos encon::tros lá no Sorocaima um:: que são Taurepang também e:: a gente
 284 tá trabalhando esses aí projetos que a gente fez no magistério

285 P-pra implantar

286 I- é

287 P-bom eh:: pra terminar o que é ... uma língua na sua opinião? o que é língua na
 288 sua opinião?

289 I- lín::gua ...a lín::gua ela é... - -eu não sei nem como te explicar- - é como eu
 290 di::sse pra/eles perguntam de mim da onde veio o povo Taurepang? da onde::
 291 ...assim aí eu digo assim eu não conheço assim a histó::ria do povo Taurepang
 292 então eu não posso dizer que::: botaram também porque lá e:: isso e isso eu não
 293 posso contar porque assim já tinha casa já tinha esco::la já tinha tudo né.. aí então a
 294 língua pra mim é uma::: é uma língua que ... a a gente aprende ... assim...se eu
 295 fosse:: se eu quiser aprender o inglês... eu posso aprender se eu quis/se eu quiser
 296 falar o Wapixana eu posso aprender falar o wapixana então assim a língua ela é
 297 assim importante pra qualquer um pode ser::: ... é porque:::é é importante é faz a
 298 gente assim... se eu for::: viajar pra algu::ma cidade algum país aí então a gente::...
 299 consegue ... entender essas outras pessoas que falam outra língua então::: a língua
 300 é isso

301 P-muito bem e o que é falar a língua uma língua? na sua opinião o que é falar uma
 302 língua

303 I-falar uma língua?

304 P-é sua opinião

305 I-na minha opinião ah eu nem sei explicar nem como explicar...que se eu/ falar uma
 306 língua... é bom pra quem sabe falar só uma língua por exemplo o português... é
 307 falada aqui... só o português aí então no caso eu eu sei falar o espanhol o
 308 Taurepang e o português... mesmo errando mas eu consigo...e então:: ...a a /falar
 309 língua ...pode ser português pode ser/porque falar ... o Taurepang é assim... é uma
 310 coisa que::... é bom pra mim... quando eu me encontro com uma pessoa com um::
 311 é Taurepang aí eu falo...NOSSA... chega a gente:: se sente... que:: a gente tá::
 312 assim... no meio de MUITOS POVOS falantes de/da... falante ah é uma coisa que::
 313 ...e::eu não sei nem como explicar essas é por isso que eu digo assim que eu tenho
 314 dificuldade assim quando perguntam uma coisa que eu...(..)

315 P-[(...) que você não sabe né... tá bom professora... muito obrigada pela sua ajuda
 316 desculpe tá incomodando sua aula nesse momento mas eu aprendi muito com a
 317 senhora a gente aprend/cada vez quando a gente conversa com uma pessoa a
 318 gente aprende muita coisa... a gente aprende o modo que a pessoa pensa se eu
 319 puder lhe ajudar de alguma forma né tô a sua disposição tá ... nessa sua dificuldade
 320 de língua portuguesa... se a senhora quiser eu posso vi/ lhe ajudar né no momento
 321 que você tiver disponível... eu posso vim lhe dar uma dica assim se a senhora
 322 quiser...se não quiser...

323 I-é o que mais precisamos até porque trabalhar com criancinha no início é a
 324 alfabetização mesmo...aí então a gente faz uma coisa e aí faz outra aí a gente se
 325 pergunta e agora fazer o que mais que é pra poder as crian/ que as crianças assim
 326 fica mais:: coisa conhecer as letra ... fazer alguma coisa que agrada eles mesmo
 327 que eles possam aprender aí então quando a gente precisar aí a gente procura
 328 alguém e aí não tem ninguém ...então é isso.

329 P-então tá bom professora

330 **ENTREVISTA: Tainaça**

331 P-professora essa entrevista está dividida em duas par::tes primeiro a senhora vai
 332 falar de sua vida né de toda sua histó::ria...como é que a senhora:::/ desde que a
 333 senhora era criança até:: a senhora se tornar professora tá... e:: assim a segunda
 334 par::te a senhora vai falar só sobre sua profissão sobre...como/o que é ser
 335 professora numa... comunidade indígena tá... então são essas duas partes... então

336 eu vou começar primeiro eu gostaria que você me falasse de voCÊ...a sua
337 ori::gem...daonde a senhora é...qual é o seu po::vo onde a senhora nasceu a sua
338 tra/trajetória de vida desde o seu nascimento até hoje né...a senhora poderia me
339 falar sobre isso...

340 I-posso sim

341 P-então a senhora me fale o seu no::me tá

342 I-é:: meu nome é (falou o nome completo)so::u da/do povo Taurepang sou daqui
343 da comunidade Boca da Ma::ta éh:: nasci aqui mesmo né só que lá:: pro::... na
344 beira do Surumu ali... lá pro outro lado... os meus pais são daqui só o meu pai que é
345 Macuxi mas ele não é falante ... a minha mãe é Taurepang e:: ela é falante que foi
346 com ela que nós aprendemos a falar desde crian::ça e:: é isso...e:: a minha vida::
347 foi ASSIM eu tenho até assim uma coisa de falar sobre::da minha infância porque::
348 ...e::u... praticamente tive uma infância assim mei::(...)

349 P-(...) difícil

350 I-meio difícil

351 P-hum hum

352 I-difícil assim... a minha mãe ela... teve:: a minha primera primeira irmã né ...que eu
353 sou a segunda... é assim... eu:: bem dizer não tive/nunca fu::i aquela... criança
354 assim de tá brincando de tá:: assim se divertindo com os colega eu gostava muito de
355 ajudar meu pai na pesca/ele ia na pescar eu ia com ou eu ia dar jeito com/ia com as
356 minhas irmãs essas pequenininha eu e minha irmã mais velha é ASSIM eu fui uma
357 uma criança que sofri muito... na minha infância sofri muito devido meu pai ele ele
358 não é alcoólatra que nem aquele ele que bebe demais assim todo dia, mas de vez
359 em quando ele bebe e:: desde criança ele nunca... assim quando ele bebe ele nunca
360 me aceitou como filha entendeu?

361 P-ah tá

362 I-e:: quando eu tinha uns TRÊS ano ele:: me... expulsou de casa quando eu era
363 crian::ça ele disse o que disse e:: eu sempre eu crescia com aquilo né e quando foi
364 com oito ano eu sai de casa né que ele mandou eu sai de/eu fui morar com o

365 professor A. foi uma das primeira pessoas que... me:: assim me incentivou a
366 estu**D**AR né quando eu tava com ele e:: aí quando foi dos nove pra dez anos eu
367 voltei pra casa e desde lá eu nunca:: assim nunca saí pra brincar com os outros
368 cole::gas ... eu era a única filha da minha mãe que ela nunca me deixou eu ir pras
369 FESTAS assim ela sempre... ia me tira::/me diferente das minhas irmãs que minhas
370 irmãs sempre saiam assim pra brincar passear e minha mãe sempre me tirava assim
371 do meio das criança e me deixava assim sem sem brincar...aí com tudo isso eu fui
372 crescendo crescendo eu estudei fui estudando e:: com incentivo da minha mãe
373 também né que foi uma das primeiras pessoa que nunca me deixou ela sempre
374 esteve ao meu lado nas horas difíceis nas horas boa ela sempre teve do meu lado...
375 e assim que::...e hoje eu sinto né que eu:: consegui um trabalho pra mim né
376 trabalhei um ano pela prefeitura ...eu:: lutei para consegui até hoje tô aqui né no
377 estado e é assim ... eu... sou sou uma pessoa que::eu gosto de lidar com as
378 crianças eu gosto de dar aula né principalmente na língua ...porque hoje em dia a
379 criança ela não quer nem saber se:: ...tá falando língua ou não... pra você ser
380 é/privilegiado pra você ser olhado pelos OUTROS... você tem que falar a a sua
381 língua e eu acho muito importante nós:: como os indí::genas é saber falar a nossa
382 língua não adianta você dizer eu sou índio e não sabe falar nem bom dia...né isso
383 fica muito difícil pra nós...então é isso

384 **P**-como você se vê aqui na comunidade Boca da Mata?...assim qual é a sua
385 importância assim... dentro da comunidade /seu papel na comunidade Boca da
386 Mata...como você ajuda... as pessoas aqui da comunidade Boca da Mata?

387 **I**-devido os tra::/além dos trabalhos né que a gente vem desenvolvendo aqui na
388 comunidade éh:: eu ajudo também na:: na na orientação das criança ...dos alunos
389 dos jovens principalmente ...em cada sala eu/que eu passo eu converso com eles
390 principalmente da bebida alcoólica... porque nossa comunidade ela ela tá muito
391 envolvida na bebida alcoólica mesmo principalmente os jovens de hoje hoje eles não
392 querem tá estudando e muitos dos meus alunos já/até/ chegaram assim a conversar
393 comigo na minha casa assim professora eu tou precisando de de conse::lho né às
394 vezes até sai pra procurar outros cole::ga mas os colega não é aquilo é isso né às
395 vezes vai conversar com a MÃE e a mãe não sabe conversar com o fi::lho... né até
396 alguns meninos da comunidade chegaram a conversar comigo e o que é que eu
397 posso falar olha não é assim bebida alcoólica nunca joga ninguém pra frente... se

398 você quer conseguir um bom futuro... você tem que deixar...e colocar isso na cabeça
399 no seu pensar no que você quer ser... porque eu fui assim

400 **P**-muito bom

401 **I**- assim eu acho assim ... se eu pensar assim em alguma coisa eu acho que
402 também... não ia terminar os meus estudo ...né ... com certeza eu ia ser uma uma
403 dessas pessoas que só anda nas balada nas festas mas eu agradeço muito...
404 principalmente a Deus e::: a minha MÃE e o:: professor A. ...que me incentivaram
405 MUlto assim né chegavam e diziam assim menina não FAça né ...ESTUDA... né que
406 amanhã depois tu vai mostrar pro teu pai tu vai tá ajudando teu pai né ...e graças a
407 Deus hoje eu eu (...)

408 **P**-(...) venceu né

409 **I**-venci né e::: eu sou muito privilegiada pela minha mãe e pelo meu PRIMO

410 **P**- legal bom agora eu gostaria que você falasse pela Boca da Mata...né qual a
411 história da Boca da Mata?

412 **I**-bom a história da Boca da Mata:: ...é uma história:::... bem LONGA né não tem
413 fim... a Boca da Mata ela surgiu eu:::com/uns eu acho de dois pais de família que
414 hoje não existe mais faleceram

415 **P**-quem eram eles?

416 **I**-que era um era o seu S. e o outro era o seu R....que já:: faleceram... aí depois que
417 eles surgiram a comunidade aí veio o seu G. né dona J. ...o seu M. H. o seu A. e o
418 meu avô F. que também não é daqui (ele não fez daqui) ele veio da outra área

419 **P**-mas eles são Macuxi:: Taurepang::?

420 **I**-não são TUDO Taurepang...

421 **P**- [Taurepan::g

422 **I**-bem dizer os Taurepang que:::...bem dizer os Taurepang que:: surgiram a
423 comunidade Boca da Mata aí depois vieram os Macuxis né que:::eles ... trouxeram::
424 as suas famílias já pra... se::: se localizar aqui mesmo ...aqui já foi crescendo a
425 comunidade ... a primeira escola foi esse /não esse prédio mas uma casinha de

426 palha mais menor aqui no local que a minha mã/minha mãe conta o primeiro
 427 professor foi um professor chamado de A. A. que foi um dos primeiros professores
 428 que vieram pra cá né e aí depois foi ... né se mobilizando tudo foi trocando tudo né e
 429 aí a a a ciência foi trocando.. e fizeram uma escolhinha já no meu tempo quando eu
 430 começar a estudar ...a primeira professora que eu estudei foi a professora Marlene e
 431 o diretor da escola era o professor Maurício que hoje não está em vida e devido o
 432 professor Maurício ele foi ampliando a escola e:: a comunidade foi crescendo e hoje
 433 tá tem esse número de pessoas

434 **P**-muito bom por que há reunião de vários povos aqui? por que tem Macuxi tem
 435 Taurepang tem Wapixana tem outro povo aqui além desses três?

436 **I**-tem tem a Taurepang tem a:: Wapixana a Macuxi e a Tucano... tem... quatro tribos
 437 aqui ...né ... dentro da comunidade só que:: as reuniões não acontecem só em
 438 cada povo elas acontecem em geral elas acontecem em geral

439 **P**-hum hum

440 **I**-elas acontecem em geral...((longa pausa)) elas acontecem em geral assim... cada
 441 um dá a sua ideia e:: eu acho e/engraçado é que:: todos são unido...todos os os
 442 povo são unido diferente das outras comunidades porque nas outras comunidades
 443 só tem Macuxi só tem Taurepang só tem Wapixana...assim... mas aqui ela ela se
 444 abrange a todos

445 **P**-hum hum como eles vieram pra cá? como foi que eles... tiveram contato assim?

446 **I**-os:: Wapixa::na eles:: vieram pra CÁ... devido... uma professora... né que a M. né
 447 a dona M. ela é Wapixana ...ela... casou com o o professor M. né que é Macuxi que
 448 é é é ele é nascido aqui já nas novas gerações ...aí ela trouxe já a família dela que é
 449 a irmã:: os filho os sobrinho já vieram já ...os Macuxi também é as mesma coisa ...
 450 dependendo que os Taurepang já existiam aqui.

451 **P**- ah então os primeiros que chegaram aqui foram os Taurepang

452 **I**-[é foram os Taurepang e os Tucano as mesma coisa também um um Macuxi daqui
 453 da comunidade ele... é arranjo/casou com uma:: uma Tucano e também ela/ele
 454 trouxe ela de lá carregou ela lá da da::... da área dela e graças a Deus até hoje ela

455 tá aí nunca teve problema com nenhuma das tribos graças a Deus todos nós
456 sabemos/ a gente conversando a gente vai em frente

457 **P-** eu sei éh:: como surgiram as relações familiares nessa comunidade? seus pais
458 pertencem do mesmo povo?

459 **I-**não... meu pai é Macuxi... e a minha mãe é Taurepang

460 **P-**quais as línguas:: quais línguas seus pais falam?

461 **I-**só a minha mãe que fala o:: espanhol e a:: língua materna Taurepang agora o meu
462 pai... só o::: português

463 **P-**[português

464 **I-**[português

465 **P-**sua mãe não fala português?

466 **I-**[fala português

467 **P-**com quem você aprendeu a falar português?

468 **I-**foi com meu pai ... que a minha mãe nunca:: nunca falou pra gente assim em
469 português... senão só o Taurepang né aí a minha mãe falava com com nós língua e
470 meu pai falava em português aí ao mesmo tempo a gente aprendeu a falar as duas
471 língua o português e o Taurepang

472 **P-**o Taurepang né... por exemplo você poderia me citar assim por exemplo situações
473 em que você só tinha que falar Taurepang e situações que você tinha que falar
474 português... você falou que só nas relações com seu pai você falava português e só
475 com sua mãe você falava ... Taurepang e espanhol nunca você falou?

476 **I-**não o espanhol nunca eu aprendi

477 **P-**hum...aí você poderia me dar um exemplo assim por exemplo assim quando é que
478 você falava::: ... Taurepang... na sua casa?

479 **I-**quando a minha mãe pedia alguma coisa... ela falava na língua Taurepang minha
480 mãe queria alguma coisa ela pedia em Taurepang o meu pai do mesmo jeito quando
481 ele queria alguma coisa ele falava em português e também quando ela dava

482 conselho pra NÓS ela nunca dava em português... só em Taurepang...meu pai já era
483 diferente né ele só dava em português né não falava em Taurepang mas hoje ele já
484 fala né meu pai de tanto a minha mãe falar TODO DIA com nós hoje ele já já sabe
485 falar algumas palavras na língua ele já sabe mas... falar:: ASSIM... não mas
486 entender:: ele entende tudo o que a gente tá falando

487 **P**-hum legal e os seus irmãos falam Taurepang?

488 **I**-todos falam

489 **P**-você conversa com seus irmãos em Taurepang?

490 **I**-a gente conversa em casa inclusive os nossos fi::lhos né... que a que a minha mãe
491 também fica com eles todo dia é no Taurepang... porque se a gente não não falar
492 com eles quando ficar grande não vai querer aprender a língua

493 **P**-verdade seus filhos falam?

494 **I**-também falam

495 **P**-quantos filhos a senhora tem?

496 **I**-eu tenho só duas uma de três anos e outra de sete meses

497 **P**- a de três anos já FALA Taurepang?

498 **I**-já

499 **P**-hum hum...legal

500 **I**-era pra todas as crianças tá falando né porque aqui tem muitas pess/muit/muitas
501 pessoa muitos pai muitas mãe que falam ...só que não incentiva o filho ...
502 entendeu...não é pecado você falar

503 **P**-hum hum

504 **I**-né falar você falar

505 **P**-hum hum

506 **I**-o que as pessoas sentem é vergonha...eu não tenho vergonha de tá falando::: a
507 minha lin/a minha língua

- 508 **P**-[o Taurepang né
- 509 **I**-a língua Taurepang...você pode ver ...quando a gente chega uma pesso/o A. o
 510 professor A. professora D. sempre a gente fala né principalmente na escola...agora
 511 aqui é porque é é uma comunidade misturada com/misturada assim Português... a
 512 língua Taurepang o Macuxi::
- 513 **P**-o Wapixa::na
- 514 **I**-o Wapixa::na Tucano ...agora como o Sorocaima só é dos Taurepang né (...)
- 515 **P**-[só fala Taurepang
- 516 **I**- [lá só fala no Taurepang ...você chega lá só fala no Taurepang se você tiver um
 517 tradutor ... por perto você se ()
- 518 **P**-você acha importante isso?
- 519 **I**-eu acho MUITO importante você saber falar sua língua
- 520 **P**-por que?
- 521 **I**-porque é é desde... dos anterior... porque antigamente... você não ouvia a a/um:::
 522 idoso de hoje falar em português...e hoje pra você:::...éh::: sair::: por aí você precisa
 523 saber falar primeiro pelo menos uma língua
- 524 **P**-hum hum
- 525 **I**-se você for viajar principalmente pra cá pra Venezuela se você não souber falar o
 526 TAUREPANG... você se enrola todo
- 527 **P**-hum hum
- 528 **I**-igualmente pra cá ...se você não conseguir/souber falar inglês ((incompreensível))
 529 assim você não sai ... aí então pra mim isso é muito importante assim que:: eu ...
 530 eu:: vou/eu tô::: né privilegiando a minha cultura eu não TÔ deixando a minha
 531 CULTURA ... porque muitos/eles assim não não conseguem nem chamar o que é
 532 uma pessoa... que é mais fácil ...de dizer
- 533 **P**-como você se sente ao pertencer a uma comunidade onde fala muitas línguas?...
 534 como é que você se sente aqui?

- 535 I-olha::: éh::: para falar a verdade eu me sinto/ me sinto bem porque tem gente que
536 sabe falar a minha língua...e se eu não soubesse falar o Macuxi nem o o Wapixana
537 eu ficava ... me::meio por fora porque eu não vou saber o que eles estão
538 falando...mas eu me sinto bem sim porque::: todos nós estamos compartilhando a::
539 nossa cultura
- 540 P-hum humm...ótimo... sobre as línguas da Boca da Mata agora tá...quantas línguas
541 são faladas aqui?
- 542 I-só a Macuxi e a Taurepang
- 543 P-só? ... Wapixa:::na não está mais sendo falado?
- 544 I-Wapixa:::na isso não sabem falar e a Tucano né ...acho que é dez por cento mesmo
545 né que são FALANTE mesmo é Tucano Macuxi e Wapixana
- 546 P-mas Tucano não é ensinada?
- 547 I-não Tucano não só é o Taurepang Macuxi e Wapixana que são faladas/ensinadas,
548 mas Wapixana é só quem fala é o professor que fala...mas agora assim:::... de modo
549 geral:: não
- 550 P-em quais eventos sociais são faladas essas línguas?
- 551 I-principalmente no dia índio e o festejo que acontece aqui na comunidade que é a::
552 festa adamorida
- 553 P-festa adamorida?
- 554 I-é esse festejo acontece no final do:: do ano...dezembro por aí acontece... a festa
555 damorida
- 556 P-a festa adamorida né...na igreja assim ...não? qual é a sua religião?
- 557 I-na igre::já ...também ...tem algumas pessoas que cantam também até na língua
- 558 P-qual a língua que que cantam? Taurepang?
- 559 I-ah: aqui também tem só que:: no momento:: ...não tem a igreja católica aqui
- 560 P-hum hum

- 561 I... só tem...já já Adventista né que os Taurepang pertencem e da Batista que os
562 Macuxi pertencem ...aqui não cantam em Macuxi só falam em português
- 563 P-ah então é dividido assim é dividido até::: o Taurepang frequenta a Adventista e o
564 Macuxi frequenta a Batista
- 565 I-assim...é:: mas tem uns Macuxi que frequentam também a:: a adventista
- 566 P-e aí é falada essas línguas?
- 567 I-é faladas essas línguas
- 568 P-o português não?
- 569 I-o português é MUITO raro você falar português na igreja porque a maioria é
570 Taurepang e todos sabem falar a língua
- 571 P-mas o pastor é indígena também?
- 572 I-não o pastor não é indígena
- 573 P-mas ele sabe falar?
- 574 I-ele entende
- 575 P-ah:: ... tá legal... por que as pessoas falam várias línguas e outras não? Assim na
576 sua opinião por que::: as pessoas falam/por exemplo você fala Português e
577 Taurepang mas tem outras pessoas que só falam português ... por que:::... isso na
578 sua opinião?
- 579 I-Eu acho que::: na minha opinião acho que vem da mãe...ou do pai... porque se:::se
580 eu sou mãe se eu sei falar a:: a:: a a língua Macuxi Taurepang... eu:: se eu não falar
581 com meu filho... ele não vai aprender nada...ele não vai aprender nada...então isso
582 também vem...vem dos cabeças de casa se você não ensinar seu filho ele não vai
583 aprender nada ele vai aprender do jeito como for ...ele vai aprender sozinho...mas
584 depende muitos dos pais PRINCIPALMENTE que são FALANTES isso aqui:::... tem
585 muito na nossa comunidade que são falantes e não falam com seus filhos
- 586 P-assim no caso (...)
- 587 I-(...) só no português

588 **P**-a mãe... ou o pai influencia mais a falar a língua indígena? na sua opinião ou é a
589 mãe ou o pai que influencia mais?

590 **I**-a mãe

591 **P**-a mãe?

592 **I**-a mãe é muito assim pegada nos filhos assim porque pai ele quase não não tá ali
593 como um pai presente né COMO- A- MÃE((incompreensível)) quem me ensinou a
594 falar Taurepang foi a minha mãe ((incompreensível)) até hoje eu nunca esqueci ela
595 disse minha fi::lha pra você éh:: éh:: arranjar um emprego não precisa... não precisa
596 só falar português você tem que aprender todo tipo de língua pra saber mesmo
597 você tem que aprender a falar

598 **P**-ótimo...que é o que você trabalha né...ela estava certa... o que é falar uma língua
599 pra você?

600 **I**-((longa pausa)) bom falar uma língua pra mim é:: ((longa pausa)) é:: não esquecer
601 a sua cultura... não deixar...entendeu... você sempre tá ali sempre levando... consigo
602 a/o seu privilégio da sua:: ... assim do do carinho que você tem...assim:: vamos
603 supor eu... chego numa comunidade eu sei falar a língua então eu levo aquilo
604 comigo que aonde eu chego se eu falar eu sou bem recebida... eu tô falando aquele
605 que eu gosto... que tô falando aquele que eu aprendi...

606 **P**-ok...como a língua portuguesa conquistou espaço no seu povo? como a língua
607 portuguesa conquistou espaço aqui na Boca da Mata no seu povo no povo
608 Taurepang?

609 **I**-vem:: dos professores

610 **P**-vem dos professores né?

611 **I**-vem dos professores... éh:: porque:: se não fosse os professores não falar
612 português:: éh:: eu::... acho assim... com certeza nenhum de nós falava
613 português...somente na língua...porque veio uns professores de fo::ra de Boa Vista
614 aí...davam aula em português e aí as crianças vai aprendendo português aí ISSO
615 tomou o espaço da nossa língua isso a gente aprende também...eu acho assim que
616 se não fosse os professores... eles falava somente na língua

- 617 **P**-qual é a língua da escola qual é a língua da família a língua da igreja e a língua
618 das festas?
- 619 **I**-a língua da:: da escola...ela é ...((longa pausa)) é ela:: é variada... é variada tanto
620 da escola da igreja das festas...tudo é variado (cada família usa sua língua)
- 621 **P**-o que você acha que o seu aluno deveria aprender na aula de língua... de língua
622 Taurepang?
- 623 **I**-principalmente a falar isso é que eu:: eu é o meu alvo meu objetivo... né para as
624 criança né a gente fala em português agora para o ensino médio como muitos já
625 sabe falar nós já começamos até a produzir texto né na:: na lín::gua a gente faz em
626 português depois nós traduzimos para o Taurepang né então meu objetivo é esse.
- 627 **P**-ótimo muito bem o histórico profissional a segunda parte ...sobre a docência
628 sobre seu ensino né... qual a sua trajetória no magistério como você aprendeu a ser
629 professora como você começou a ser professora?
- 630 **I**-olha eu comecei... pra falar a verdade eu comecei ((incompreensível)) e aí eu fui
631 passei pela prefeitura(...)
- 632 **P**-(...)você se incomoda se eu chegar mais perto?
- 633 **I**-...eu comecei a trabalhar pela prefeitura na::: na região das serras
- 634 **P**-em que ano?
- 635 **I**-foi em dois mil e nove pra dois mil e dez ...é dois mil e dez aí eu trabalhei e gostei...
636 eu gostei de lidar com a criança gostei de dá respeito à criança... e de lá:: eu vim:::
637 éh:: como é?...casando as escolas (do alto da região do Taxi) da região do Surumu
638 trabalhando de novo para a prefeitura e de lá eu vim já pra comunidade Boca da
639 Mata onde eu pertenco aqui
- 640 **P**-sempre ensinando Taurepang?
- 641 **I**-sempre pelos Taurepang
- 642 **P**-ótimo
- 643 **I**-sempre tentando espalhar o Taurepang

644 **P**-por que você escolheu ser professora?

645 **I**-primeiro ...porque:: ...é deles que/é de nós que as crianças depende ... pra se
646 educar:: pra ser inteligente... principalmente principalmente para ser (um bom amigo)
647 né...porque em todas as minhas aulas eu estou ensinando eles o que eu
648 aprendi...por isso que eu sempre falo pra eles você nunca deve tá brigando você
649 nunca deve tá discutindo em sala de aula se você tem um problema em casa não
650 leve para a escola porque hoje muito acontece muito é isso o professor chega na
651 escola irritado desconta nos alunos...mas não foi isso que eu aprendi... o que eu
652 aprendi é você dar o respeito ao aluno e o aluno te respeita você dá o amor ao aluno
653 e o aluno te dá amor

654 **P**-muito bem...você exerce outra atividade que não é a de professora?

655 **I**-não somente professora

656 **P**- só é professora... você trabalha só de manhã?

657 **I**-de manhã e à noite que é o EJA né

658 **P**-quais as séries que a senhora dá aula?

659 **I**-quinta à oitava série do EJA aí de manhã trabalho no ensino médio do primeiro ao
660 terceiro ano e também pela manhã também tem aula de Taurepang aqui no terceiro
661 ano ao quinto ano

662 **P**-e na EJA também ensina língua indígena?

663 **I**-não ...na EJA eu não ensino a língua indígena porque não está na grade curricular
664 ...por enquanto... mas se tudo der certo já no semestre que vem a gente já começa a
665 trabalhar a língua indígena no EJA

666 **P**-só tem a noite a EJA?

667 **I**-só a noite agora

668 **P**-sobre a língua que você ensina tá o próximo tópico que a gente vai falar...o que
669 você sente quando está ensinando essa língua?...o quê que você sente quando
670 ensina Taurepan::g?

671 I-ah eu eu eu me sinto assim...eu:: eu sinto::...não tem diferença...na língua que eu
672 ensino ... que eu ensino pra eles ...eu nunca::...assim eu me sinto uma:: uma
673 segurança com eles né porque eu tô ali pra quando eles estiver maior:: quem sabe
674 eles vão ser professor e eles vão poder ensinar para outras criança...né eu me sinto
675 responsável também por estar ensinando...né a minha língua

676 **P**-qual é a língua que você dá aula?

677 I-Taurepang

678 **P**- você fala totalmente em Taurepang nunca em Português?

679 I-não

680 **P**-só a língua Taurepang...

681 I-não só em Taurepang

682 **P**-por que você escolheu ensinar essa língua?

683 I-porque é um objetivo MEU...de:: tá praticando com meus aluno ...porque hoje
684 ...eles às vezes não fa::lam... a língua Taurepang também eu escolhi fazer de dar
685 aula de Taurepang pra:: não deixar:: a cultura cair e sim subi pra cima... porque:: se
686 você não falar a língua na escola... eles não vão aprender nada...por isso né eu
687 tento eu tento ... levantar a nossa etnia que tá muito baixa...quase::...

688 **P**-como assim...a etnia está muito baixa?

689 I-assim:: muitos não FALAM entendeu não falam

690 **P**-ah:: tá estão perdendo a fala

691 I-[não falam...perdendo ...deixando acabar ...é pra isso que meu objetivo foi esse eu
692 vou estudar vou trabalhar pra mim tá levantando a a a língua Taurepang muitos
693 deles não falam...tão deixando mesmo de falar

694 **P**-eu sei...muito bem...os procedimentos de ensino...você ensina Taurepang né e
695 como é que ensinar Taurepang? COMO é ensinar Taurepang? assim como é que
696 você faz para ensinar Taurepang? a sua metodologia?

697 I -como eu faço? eu faço assim...eu:: falo com eles...eu falo uma palavra... e peço
 698 pra eles repetirem comigo... eu explico...depois eu apago e vou perguntando de
 699 cada um... aí...de desse aqui eles vão aprendendo não só aqui na escola mas eu
 700 peço também pra eles estudar em casa aí quando não eu trago e eles já vem e
 701 professora olha eu já tô falando isso isso e isso

702 **P**-muito bem...éh:: você poderia descrever uma aula? ... descrever uma aula assim
 703 como é que você faz quando você chega... como é que você faz você começar a
 704 explicar um assun::to como é que você faz para resolver os exercí::cios assim
 705 descrever por exemplo... ontem ...ontem você não deu aula... um dia que você deu
 706 aula o que você fez na aula?

707 I -olha...primeiramente eu chego... com eles... dou bom dia para eles na língua

708 **P** -como é que é bom dia em Taurepang?

709 I -me pakay töu

710 **P**-makunaru

711 I-me packay töueles responde mas ele não responde em Taurepang eles responde
 712 em português

713 **P**-hum hum

714 I-né que agora é que eles estão começando a praticar a:: a

715 **P**- [a aprender né

716 I -fala éh:: em seguida a a gente canta em Taurepang né que a gente já vieram já
 717 vieram também aprendendo né desde os outros professores anteriores... em
 718 seguida a gente vai ler um texto em português... depois nós vamos ler o texto em
 719 Taurepang e o exercício eu escrevo em português e eles traduzem para o
 720 Taurepang

721 **P**-[para o Taurepang

722 I -esse é é... o modo que eu achei para ensinar língua... como eles são ainda do
 723 fundamental não é lá essas coisas como do ensino médio... a criança ela deve
 724 aprender pouco a pouco né...de passo a passo ele tem que aprender

- 725 **P**-é o primeiro contato deles com a língua né... Taurepang?
- 726 **I**- [é
- 727 **P**-todos são Taurepang?
- 728 **I**-não...não todos são Taurepang
- 729 **P**-é? tem... (...)
- 730 **I**- (...)assim eles ...estudam pra aprender né o o o:: Macuxi ...eles estudam pra
731 aprender ...mas na minha sala de hoje na minha turma de hoje só tem UM que fala
732 Macuxi mas ele tá estudando o Taurepang e ele é o único que fala a outra
733 língua...as outras crianças a gente tá incentivando mas tem aquelas crianças que
734 não gostam ...assim fica sorrin::do da criança e aí ele se sente enveguiado ele já
735 não quer falar ele fica com vergonha disso ele se tranca todo mas o que eu falo com
736 eles não é isso
- 737 **P**-mas esse aluno que fala Macuxi ele fala em Taurepang com você?
- 738 **I**-falamos... fala em Taurepang
- 739 **P**-TAUREPANG já aprendeu assim rápido
- 740 **I**-como eu falei já vem o incentivo da...da mãe né a mãe dele como a mãe dele fala
741 ela fala com ele só na língua
- 742 **P**-ah sim entendi...então a mãe dele é Taurepang e o pai dele é Macuxi então?
- 743 **I**-não a mãe dele é é Macuxi e pai dele é Macuxi
- 744 **P**- ah:: tá
- 745 **I**-também mas eles adotaram a língua Taurepang
- 746 **P**- Taurepang...legal...interessante...o que você faz quando um aluno não fala a
747 língua que você está ensinando?
- 748 **I**-olha o que eu faço o que eu faço eu procuro com que:: ele goste né estar falando
749 porque eu vou tá... viver brigando pra eles ...eu converso com eles olha vamo
750 aprender que é/eu não to ensinando pra mim eu tô ensinando pra eles ...e

751 isso...mas isso graças a Deus isso nunca aconteceu de um aluno não querer
752 FALAR... todos eles falam né e gostam né até gostam quando chega na minha aula
753 eles gostam ah lá vem a professora hoje nós vamos falar eles até gostam assim
754 quando eu entro na sala professora vamos falar isso como é que se chama isso
755 como é que se chama aquilo ... eles já que/eles mesmo já perguntam né aí eu falo
756 olha isso se chama assim vamos repetir aí eles repete comigo eles eles estão
757 falando...acho que com isso eles mesmos estão se incentivando pra aprender a falar
758 a língua.

759 **P** -bom a última pergunta né qual a sua dificuldade que você sente em ensinar a
760 língua Taurepang?

761 **I**-olha a minha dificuldade ela::...de ensinar::: a língua NÃO mas de como planejar
762 né a gente nunca:: assim

763 **P**-não tem material?

764 **I** -não tem material pra tá planejando né e:: assim eu tenho procurado os colegas
765 mas ...a maioria dos professores não dão língua... a língua mesmo eles só outra
766 disciplina a minha dificuldade é isso... que eu não tenho bastante material para mim
767 tá reforçando com os meus alunos mas o que eu puder eu passo ou repasso pra
768 eles

769 **P**-ok só uma coisa que a senhora não falou logo no início... você não falou a sua
770 idade e nem se você:::é por exemplo magistério a sua escolaridade?

771 **I** -a minha escolaridade é só ensino médio e agora eu tô(...)

772 **P**-magistério?

773 **I**-não magistério não agora que eu tô correndo atrás de uma vaga na licenciatura e
774 a minha idade é vinte e dois anos

775 **P**-vinte e dois anos né nova tão nova..legal...que bom...espero que você consiga...
776 professora muito obrigada a senhora colaborou muito com a minha pesquisa tá eu
777 aprendi muito com a senhora só nessa conversa obrigada pela sua disponibilidade
778 tá

779 I -eu é que agradeço né a oportunidade da gente...assim né a gente fala o que a
780 gente tem que fazer a gente aprende também não é só a senhora... eu também
781 agradeço...foi muito bom a gente... trocar ideia.

782 **ENTREVISTA: Eirapuã**

783 P- professora éh:: essa entrevista... ela tem duas par::tes uma a senhora vai falar
784 sobre a sua história de vida... e a segunda a senhora vai falar sobre a sua história
785 como professora...tá

786 I -tá

787 P- aí eu só quero saber a respeito de sua vi::da éh:: a respeito da sua relação/do
788 que significa pra senhora ensinar lín::gua... né porque a senhora ensina língua
789 portuguesa a senhora fala uma língua materna... que é indígena né que a gente
790 chama que é indígena... então eu gostaria de saber... como a senhora se sente
791 ...desse jeito... então na parte da/na primeira parte eu tenho três tópicos primeiro eu
792 vou perguntar pra senhora falar da senho::ra a senhora vai falar seu nome sua
793 ida::de a senhora vai falar da sua infância até ho::je das línguas que a senhora fala
794 a língua do seu pai a língua da sua mãe...segundo... tópico a senhora vai falar sobre
795 a Boca da Mata... né como a senhora vê a Boca da Mata ...a:: terceira parte da
796 história a senhora vai comentar a respeito da língua da Boca da Mata... na segunda
797 parte que é sobre a sua:: sobre o seu sobre o magistério sobre como se professor a
798 senhora vai falar da sua atuação como professora... sobre a língua que a senhora
799 ensina... e sobre os seus procedimentos de ensino tá?...posso começar?... eu vou
800 colocar o o o gravador aqui bem perto da senhora por causa que:: ele não tem um
801 longo alcance... assim às vezes ele fica:: tão baixo... né... que aí fica difícil da gente
802 copiar depois tá? então eu vou deixar bem aqui em cima da da mesa mas a
803 senhora não fique olhando pra ele/ não se incomode com ele não que...
804 ((risos))...então professora éh::a senhora agora vai me falar da senhora...sua origem
805 ...a origem do seu povo... onde a senhora nasceu...a sua trajetória de vida até hoje
806 desde criança até hoje na idade de agora que a senhora tem

807 I -éh ...eu me chamo ((falou o primeiro nome)) né ((falou o nome completo))... eu::
808 nasci aqui na comunidade Boca da Mata Município de Pacaraima Região São

809 Marcos e:::....eu::: ((risos))...sim... eu sou da etnia Taurepang né... pertenço ao povo
810 Taurepang e:::- posso falar minha infância também?- -

811 **P**-pode pode falar o que a senhora quiser falar hoje

812 **I** -os os meus pais::: foram os meus avós né...e eles eles foram meus pais porque::
813 ... por por por ser uma crian... por ser...((longa pausa)) tá posso repetir de novo?

814 **P**-pode a senhora que::/é a sua entrevista a senhora fala a hora que a senhora
815 quiser como a senhora quiser fique a vontade eu sou vou me aproximar mais

816 **I**- éh::: eu me chamo ((nome completo)). ... nasci no dia:: quinze de dezembro na
817 comunidade Boca da Mata... Município e Pacaraima região de São Marcos sou da
818 etnia Taurepang... a minha infância... ela foi uma infância muito sofri::da...e:: ((longa
819 pausa, a informante está muito emocionada e começa a chorar))

820 **P**-se a senhora quiser pular essa parte... se quiser já falar pra outras melhores... a
821 senhora fique à vontade tá...a senhora fique à vontade pra falar tá?

822 **I** -a minha infância foi muito sofrida por porque eu perdi da/eu perdi a minha mãe
823 com três meses de idade eu nasci e que quem foram as pessoas que me ... que me
824 deram esse apoio foi:: meu avô minha avó né ... o seu A. H. e a J. F. foram os meus
825 pais... que:::... que eles me deram todo esse apoio durante a minha infância...assim
826 foi uma:::...foi uma infância assim éh::: assim complicada né porque:: apesar que eu
827 era filha única né e mesmo assim a... a por por ser a idade avançada a minha vó ela
828 ainda me amamentou... até os dois anos de idade dos três... meses que eu nasci até
829 os dois anos de idade então eu fui uma criança muito mimada né ... e:::...e né e eles
830 foram assim:: meus pais mesmo... então com seis anos de idade eu... perdi o meu
831 avô... né ele... faleceu... então a a a senhora J. F. me/ela foi como minha mãe ela::
832 nesse procedimento de de educação né de me educar... e:: assim eu tive esse/todo
833 apoio dela né também como dos meus tios né que é só uma qualidade de tio que eu
834 tenho né tio próximos né...então... e:: aí minha infância foi assim né eu nunca teve
835 aquele... aquele de/carinho de pai de de mãe até porque pai eu nunca conheci ...até
836 hoje...né... e:: eu fui uma criança assim sempre teve uma vontade aquele prazer de
837 chamar pai eu não tinha

838 **P**-e na escola a sua professora?

839 I-sim aí aos sete anos de idade a minha avó me matriculou nu/numa escola né que é
840 essa aqui...ela era só uma sala né... e era multisseriado naquele tempo era junto
841 então... na escola eu recebi todo o apoio da minha professora...e o que marcou
842 assim na minha vida...foi... assim...de bom...foi

843 P- [hum hum

844 I -foi que eu aprendi a ler e a escrever

845 P-a senhora lembra da sua professora de port/de língua?

846 I- lembro...assim ela me dava todo esse apoio porque a minha avó ela... contou toda
847 essa história sem eu saber...

848 P-[hum hum

849 I-então quando ela soube dessa história ela/eu me tornei muito especial pra
850 ela...então a professora que marcou a minha vida ela se chama Francisca...então
851 aos sete anos de idade que eu falei né que eu que eu entrei na escola eu recebi
852 todo apoio dela por não ser ser/me acostumar sozinha eu eu sempre sentava num
853 lugar só e é assim que eu fui me acostumando... eu tinha muita vergonha...e:::eu
854 sempre chamava minha vó de mãe.. eu não sabia qual era qual era o que ela ia me
855 contar e todas as pessoas diziam que ela não era a minha mãe e aí aos oito ano eu
856 cheguei a perguntar mãe porque que a porque que dizem que você não é a minha
857 mãe? aí ela disse não minha filha éh:::a sua mãe morreu

858 P-hum

859 I-então... aí eu fiquei sabendo aos oito anos nove anos ela di/disse a sua mãe
860 morreu eu sou a sua mãe...isso foi muito triste pra mim

861 P-quem lhe ensinou a falar Taurepang?

862 I-eu aprendi - - olha a minha vó ela é falante só que:: ela falava só em português
863 comigo- - eu tinha uns nove dez onze anos eu ouvia assim mas com catorze anos
864 de idade eu aprendi a falar ...com uma senhora de setenta ano que ela não falava
865 português ela só falava língua mesmo materna e aí ...ela não entendia o que a gente
866 falava as coisas pra ela...entãoela disse eu quero que vocês... aprende então a
867 falar comigo então foi aí que eu eu já entendia um pouco e eu aprendi a a falar com

868 ela me comunicar... então desde lá foi um foi importante pra mim também sabe
869 assim aprender essa a minha própria língua materna e o português também ela foi
870 importante porque ...é a gent/nos temos que aprender as duas línguas a nossa
871 língua materna e a a a língua do não índio como nós falamos

872 **P**-hum

873 **I**-então ... e aí eu cheguei/terminei a minha minha minha quarta série com doze
874 ano...então eu sempre fui essa pessoa muito tímida né... e ... eu não falava com
875 ninguém eu era muito... egoísta...se alguém gostasse... de mim... ou se eu gostasse
876 da da minha professora eu não queria que ninguém... falasse com ela sabe é uma
877 coisa que eu tinha de mim porque por ser a minha vó ela ter me educado ela nunca
878 me mostrou assim essa coisa assim essas coisas de:: egoísmo mas aí com o tempo
879 eu fui... aprendendo né ...aos doze ano eu fui morar com a minha tia né que é irmã
880 da minha mãe... né... minha mãe biológica... então todos esses tempo assim meu
881 meu/minha adolescência éh:: passei minha adolescência muito feliz... e na na na
882 adolescência que eu passei não existia essas...essas influências que tem hoje
883 drogas essas...éh bebida alcoólica prostituição não existia né era tudo assim os pais
884 eles tinham...eles tinham controle não deixava a gente se por contra e o que mais a
885 gente fazia era trabalhar na roça e estudar ...então::: como eu falei né doze anos
886 terminei... passei treze catorze quinze dezesseis anos passei seis anos para::do não
887 tinha como estudar e sempre eu fui uma pessoa que nunca tive sonho... aliás eu tive
888 sonho sim mas:: de ser a mãe de ter filho de casar isso que era meu sonho só
889 porque... na época que eu era adolescente não tinha escola não tinha como hoje
890 tem né

891 **P**-hum hum

892 **I** -então é isso depois que eu terminei aí não tinha pra onde ir né que os pais não
893 deixavam a gente estudar na cidade...e::: aos dezoito ano...aí minha mãe resolveu
894 me coloca/matricular em Pacaraima que era o antigo BV oito e aí começamo a
895 estudar e foi uma/eu enfrentei uma vida muito ruim também... estuda::mo por ser
896 discriminada por ser indígena eu era discriminada e/éh::/no meio dos alunos que não
897 eram indígenas

898 **P**-o quê que eles falavam pra senhora?

899 I - não a professora ela ela tratava a gente/eu percebia que ela tratava ela me
 900 tratava assim diferente do que diferente dos outros né ... às vezes eu tinha uma
 901 dúvida eu era tímida mas também eu perguntava quando eu tinha dú::vidas... e ela
 902 não me dava atenção ela dava atenção mais pra aqueles alu::nos que era dar cor
 903 de::la que era igual ela e às vezes eu ficava mui/eu me rejeitava por causa disso...
 904 mesmo assim eu fui...fiz a quinta a sexta a sétima terminei a oitava série numa idade
 905 já de vinte e dois anos podendo já ter terminado minha faculdade naquela idade por
 906 ser/por ter assim acesso de éh:: dificultoso aqui na comunidade...então quando eu...
 907 comecei a estudar né quando eu terminei né aí eu pensei...pensei assim o que é
 908 que/como é que eu ...eu pensei...eu disse olha como:::...eu tô estudando pra
 909 quê?...eu não tenho isso de querer ser NADA na vida eu só penso que:: casar:: ter
 910 fi::lho trabalhar na ro::ça e aí/só que tem algumas pessoas que me influenciaram
 911 tem algumas pessoas que disseram pra mim que eu tinha que estudar:: que o
 912 melhor pra mim era o estu::do que eu era jo::vem ainda poderia aproveitar e
 913 estudar... então ...aí eu aí eu...penei muito também às vezes eu comia às vezes eu
 914 não comia pra vim pra cá pra comunidade eu enfrentava de::/a pernada de BV oito
 915 até a comunidade de Boca da Mata ...saíamos cinco horas da tarde pra chegar aqui
 916 na comunidade doze/meia-noite aqui na comunidade e aí foi(...)

917 **P** -vocês vinham andando?

918 I-(...) isso andando na pernada a estrada bem aí era... piçarra né...então... me deram
 919 apoio assim também foi meus pais de criação né que era a minha tia ... eles:: me
 920 registraram né com o nome e sobrenome deles que que quando for/a minha vó foi
 921 me REGISTRAR ...eles disseram que ela não podia registrar sozinha porque eu
 922 tinha que ter pai pra me registrar então foi o o o esposo da minha tia ele:: ... bem
 923 dizer me adotou já com os doze anos me registrou com o sobrenome dele que é M.
 924 né e:: da minha tia é H. então é por isso que meu nome tem esse... sobrenome H.
 925 ... M. ...então foi assim...e::

926 **P**-então a senhora não estudou Taurepang na escola?

927 I -não no tempo que eu estudei eu estudei só... português de quinta a oitava eu eu
 928 estudei um pouco inglês né... só mas foi bem pouco... foi mais português né que a
 929 professora ela... dava aula e ela disse que a gente tinha que falar o português claro
 930 estudar ler MUITO era isso a cobrança né da professora então eu passei a minha

931 vida foi assim...eu também muito explorada pelos patrões eu:: trabalhava como
932 empregada... doméstica

933 **P**-em Pacaraima?

934 **I** -Em Pacaraima... às vezes pagavam me pagavam bem às vezes não e:: teve um
935 tratamento assim que eu enfrentei muito entendeu mas...mas assim eu pensando
936 muito eu disse eu vou enfrentar... se eu quero uma coisa eu vou enfrentar...e eu
937 enfrentei

938 **P**-conseguiu né

939 **I**-consegui

940 **P**-o importante é que::: teve retorno

941 **I**-[só que é só que o meu sonho assim::: nunca caiu na minha cabeça ser professora
942 entendeu...eu disse mas o que é que eu quero ser mesmo eu não quero ser nada
943 vou só estudar e pronto vou ter meus estudo e pronto aí depois eu pensei eu sou
944 solteira...eu vou ficar sem estudar::? Eu vou ficar sem arrumar um emprego? não...
945 eu vou ter que dar um jeito porque eu morava na casa do meu pai... de criação esse
946 que morreu né... o R. M. ... a L. H. ... ele não queria que a gente fosse trabalhar na
947 casa de branco porque:: os os branco... eles tratavam mal os indígenas naquele
948 tempo era assim...então eu fiquei até os meus vinte e três anos dentro de casa...
949 não tinha acesso assim... aí o meu maior/a minha maior tristeza foi... quando eu
950 perdi ele com vinte e três anos ele faleceu ... e aí eu tinha que rebolar para poder
951 ajudar a minha mãe né a minha... mãe de criação que os filhos dela eram tudo
952 pequeno e aí caiu na minha cabeça... como é que eu posso ajudar a minha mãe
953 agora ...ela tem...esses menino pra criar...eu estudei e não tenho emprego o que
954 que eu vou fazer agora? Então aquilo caiu assim pra mim eu pensei eu disse
955 trabalhar em casa de família não vou mais... eu vou ter que procurar outra estratégia
956 eu vou ter que que/será que dá pra eu arrumar um traba::lho assim ...mas::... mas
957 aquilo...assim eu sempre deixei a oportunidade chegar...então um dia... quando eu
958 fui na casa de uma cidadã ela me falou que/me perguntou se eu não queria trabalhar
959 na casa dela e eu disse que não...que eu já tava cansada de trabalhar em casa das
960 pessoas que eu queria trabalhar pra mim... e ela disse... sim mas você o quê que
961 você quer trabalhar em quê? não sei eu quero trabalhar... num setor::...eu quero

962 trabalhar pra mim agora...ela disse olha... eu tenho um cunhado que trabalha na
 963 educação ele é professor e:: você não quer ser professora não? Falei pra ela ...eu
 964 acho que não não sei nunca caiu na minha cabeça ser professo::ra eu acho muito
 965 difi::cil...aí... ela disse tá bom vou ligar então e aí ela ligou pra essa pessoa e ele
 966 era... o subchefe do do homem lá que::... trabalhava na no núcleo indígena né
 967 antigamente era assim né núcleo indígena... e ela falou e ele disse que tinha uma
 968 vaga mas só que::...uma pessoa chegou lá e... e resolveu ... sim então ...e quando
 969 ela falou ela disse olha você pra ser professora você pensa duas vezes... eu disse::
 970 eu vou enfrentar eu vou ((incompreensível)) ver esse desafio vou ver se eu...eu botei
 971 o barco pra funcionar... então eu/ a minha mãe junto comigo lutou a gente fomos
 972 pra Boa Vista às vezes tinha dinheiro pra passagem às vezes não tinha...então fui lá
 973 foi o foi um desafio pra mim quando eu cheguei frente do do professor B. que ele era
 974 o antigo chefe do núcleo indígena né ...ele...pra mim assim se eu mesmo queria
 975 trabalhar ou eu eu só queria entrar por por dinheiro

976 **P-**[por causa do dinheiro

977 **I-**[é e eu disse não professor... eu quero trabalhar... aí ele me explicou assim olha é
 978 assim assim o professor ele tem que tá estudando você tem que... ser assim e você
 979 tem que ser/ você é muito TÍMIDA você tem que se abrir mais você tem que ser
 980 popular... e eu era muito tímida mesmo pra ser professor você não tem que ser
 981 tímido né você tem que ser popular... ENTÃO eu fui aprendendo aos poucos né a
 982 minha mãe falava pra mim poxa minha filha você na idade de vinte e quatro anos
 983 você ainda ter vergonha... eu disse eu tenho mesmo porque eu me criei nesse
 984 sistema assim éh de vergonha assim ela falava mas não tinha JEITO então num
 985 momento desse foi um desafio pra mim quando o professor falou pra mim que... se
 986 eu queria trabalhar ou então tava interesse por ((incompreensível)) aí sendo assim
 987 não professor eu quero trabalhar então foi quando eu consegui essa vaga né a
 988 oportunidade chegou na hora certa então eu fui... pra sala de aula inexperiente não
 989 sabia/não tinha noção de como trabalhar com aluno não tinha mas... outro des/você
 990 vai ter que fazer/você vai ter que ir em Boa Vista tirar um dia pra pra fazer...
 991 planejamento... então fui né me interessei... e tudo e e eu comecei a gostar né
 992 quando eu comecei a entrar em sala de aula eu comecei a gostar das criança por
 993 ser:: uma filha única da minha mãe que eu/ ela não me deu irmãos...eu fui a única
 994 ...então eu comecei a gostar das crianças né ...e no meio tinha adolescentes pelo

995 meio ...e eu comecei a amar... né o trabalho que eu tava exercendo mesmo mesmo
996 que eu não tinha ... a o magistério mas eu comecei a gostar eu comecei a lidar com
997 o aluno e... e::: eu já tou aonde mesmo?

998 **P-** eu só to esperando a senhora falar...fale o que a senhora quiser falar

999 **I** -então... eu comecei a trabalhar... e outro desafio que eu enfrentei foi pela minha
1000 própria colega de trabalho que era ela responsável da escola ela... ela levantava
1001 calúnia contra mim dizia que eu não sabia de nada como é que eu ia ser professora
1002 e então isso foi um desafio pra mim que encontrei também né no meu trabalho

1003 **P**-[meu Deus

1004 **I**-e sendo assim sempre tinha pessoas que dizia olha você não fique por baixo
1005 levante a cabeça é assim quando a gente entra pra trabalhar as pessoas pisam
1006 humilham mas isso daí vai lhe ajudar então aquilo foi me conquistando né e cada dia
1007 mais eu me sentia mais forte e a cada dia a mais eu gostava dos meus alunos eu
1008 achava interessante eles chegarem na escola e aí por ser novata ainda eu era jovem
1009 vinte e quatro ano todo mundo chegava com aquele carinho né às vezes a gente
1010 acalentava né eu lembrava de tudo porque eu nunca tive né e eu tinha que ...retribuir
1011 aquele carinho que eu nunca tive pra eles...então isso foi uma grande satisfação pra
1012 mim...por por escolher essa profissão por não escolher mas eu entrei assim pra ver
1013 como é que é que o professor atua nas escolas com os aluno...então

1014 **P**-a senhora dava aula pra que série?

1015 **I** -segunda série

1016 **P**-segunda sére

1017 **I**-segunda série

1018 **P**- do fundamental?

1019 **I**- isso e eram alunos que:: não sabiam ler ainda... e eu tinha que... alfabetizar...e a
1020 alfabetização foi... assim um desafio pra mim porque eu não tive treinamento... eu
1021 não tive treinamen::to eu não tinha nem noção né... e quando a professora me
1022 entregou aqueles livro de alfabetização olha você tem que fazer... assim você tem
1023 que ler isso aqui com os alunos e eu eu disse... será que é assim? mas com o

1024 tempo que eu fui analisando as coisas foram mudando... eu tive treinamen::to isso
 1025 melhorou muito a minha carrei::ra ... e logo logo eu... ingressei né que eu agradeço
 1026 muito ao professor F. - - eu não sei se a senhora conhece ele - - ele foi um dos que
 1027 me deu apoio ele... me matriculou no magisté::rio e eu... terminei o magistério isso
 1028 melhorou muito

1029 **P-** a senhora fez o projeto Tami'kan?

1030 **I** -não não é do magistério indígena sem ser o Tami'kan

1031 **P**-ah:: tá

1032 **I** -foi aquela...aquele projeto que teve no ano:: de noventa e seis pra cá terminou no
 1033 ano dois mil esse projeto... por isso que entrou o Tami'kan...então... e... foi assim eu
 1034 fui sempre...eu fui sempre humilha::da e no magistério também enfrentei outros
 1035 desafi::os os colegas ...eles::... diziam que eu não sabia que eu não sabia falar que
 1036 eu tinha vergo::nha...e e porque que (...)

1037 **P**-(...)que a senhora não sabia falar o quê?

1038 **I**-não é assim oh:: você a primeira vez que você vai tá em frente as pessoas que
 1039 você não conhece as vezes você erra uma palavrinha né e aí na hora que você vai
 1040 se apresentar você erra alguma palavrinha porque você às vezes está nervo::sa... e
 1041 aí:: eles diziam olha/e às vezes eu não falava eu me::...ficava calada e eles
 1042 diziam...oh:: como é que ela é professora desse jeito ela não fala aqui por quê? aí
 1043 então aquilo eu sofri muito isso aí né...e::... outra também:: foi uma... assim
 1044 denegrindo dene dren/dreneg/denegriam a minha aparência... a minha pessoa tudo
 1045 isso eu passei né por ser ...essa:: pessoa né que eu sempre fui uma pessoa assim
 1046 nunca fui muito de conversar ...sempre eu converso com pessoas que eu tenho
 1047 intimidade outras não né é só bom dia boa tarde e pronto e às vezes eu me calava
 1048 ali por ...por ter medo assim de falar com alguém e a pessoa não falar comigo então
 1049 tudo isso eu passei eu passei e chegou e chegou um dia que...que eu não/ eu chorei
 1050 na escola né... um colega denegriu a minha imagem... eu chorei né diante dos meus
 1051 colega e:: e sempre tive umas pessoa uns colega que minhas colegas também elas
 1052 davam força pra mim olha é... não chora não você você vai aprender a gente tá
 1053 começando eu também tô começando ...então... eu terminei né graças que eu

1054 terminei a minha mãe também me deu apoio pra mim meus irmãos... e:: ...e assim
1055 eu eu terminei né...e fui trabalhar em outras comunidades(...)

1056 **P** -(...) quais comunidades a senhora trabalhou?

1057 **I** -durante três anos trabalhei na comunidade ali na região do Amajari e na éh::Serra
1058 da Lua

1059 **P**-Serra da Lua é Cantá né?

1060 **I**-é eu trabalhei na comunidade indígena

1061 **P**-mas por que que a senhora foi trabalhar pra lá?

1062 **I**- porque olha... foi assim na escola que eu trabalhei... a primeira escola foi aqui em
1063 Sorocaima né.. e aí eu queria assim conhecer OUTRA comunidade sabe sem ser
1064 essas comunidades vizinha que eu já conhecia né... então eu preferi sair assim::
1065 conhecer OUTRAS pessoa me envolver com OUTRAS pessoas...então:: ah:: ...meu
1066 pensamento foi isso aí né eu trabalhei no Amajari ...éh::na escola éh:: da
1067 comunidade Aningal trabalhei lá... eu fui bem recebida né ...apesar que::/como
1068 diziam que:: eu não parecia professora que eu não falava direito tudo aquilo...
1069 mas... e:: as pessoas aquela teve grande admiração em mim... por ser uma pessoa
1070 novata e eu dava conta do meu trabalho eu não fazia com que os pais reclamavam
1071 do meu trabalho... né eu cumpria o meu horário direitinho...então eu só saí de lá por
1072 um uma causa um problema né que não era comigo era com meu esposo né...e:: e
1073 aí eu saí

1074 **P**-mas nessas comunidades são Taurepang?

1075 **I**-não são:: Saporá... a comunidade que eu::...eu lecionei é Saporá...são
1076 descendente de Saporá então ... e:: ...e então eu lecionei aqui na comunidade de
1077 Garagem né aqui onde entra... um um um lugarzinho que chamam de Araguaína
1078 né...uns dezoito quilômetros da estrada pra lá...cheguei numa esco::la...e aí também
1079 eu encontrei outros desafios cheguei lá não tinha esco::la... tinha só uma/tinha igreja
1080 Assembleia de Deus mais aí só falar com o tuxaua só ele que liberava ... né no
1081 primeiro dia de aula que eu cheguei dei aula quase num:: galinheiro né tinha que
1082 limpar tudinho direitinho pra poder receber os alunos esse foi um desafio muito
1083 grande pra mim...e:: depois eu::... não quis mais ir pra lá porque viajava a noite era

1084 um perigo né...e:: eu...quis...conhecer outra comunidade foi pra cá pra região de
1085 Serra da Lua na comunidade de Moscoue e também lá eu... fiquei com as crianças
1086 de:: terceira série né que é o quarto ano hoje né e:: assim...todas/todos os alunos
1087 que passaram pela minha mão eu sempre eles foram assim pessoas que marcaram
1088 a minha vida...e hoje eles/alguns já são professores também né e sempre:: eu
1089 carrego assim essa imagem porque você ser professor você tem que fazer com que
1090 o aluno... eu logo carrego essa imagem de de de ser professor é você saber lidar
1091 com o aluno né... primeiro você tem que saber conversar... e outra... você tem que::
1092 saber também ter os seus limites né com eles...então eu fiquei muito feliz quando eu
1093 soube que um aluno falou de minha pessoa uma boa imagem de mim né e:: e por
1094 por por meus colegas falarem tudo o que falaram de mim então eu esperei que
1095 meus alunos aí... e eu recebi com muita alegria ...quando o meu aluno disse que
1096 aquela minha professora foi que marcou a minha vida... que ela foi uma ÓTIMA
1097 professora e ele disse que:: eu merecia nota dez

1098 **P**-nossa que bom que reconhecimento né... como a senhora se vê na comunidade
1099 Boca da Mata?

1100 **I**-eu me vejo hoje na comunidade Boca da Mata...assim na minha profissão?

1101 **P**-é na sua profissão no seu papel a sua contribuição

1102 **I**- na Boca da Mata aqui eu sempre sou contribuinte né éh:: quando a comunidade
1103 precisa de alguma contribuição eu sempre sou essa pessoa contribuinte
1104 e/me/sempre as pessoas me vê que ... que eu sou uma professora que já andei nas
1105 esco::la...lutei... e éh::foi uma caminhada muito longa mas eu cheguei na minha
1106 comunidade e hoje eu trabalho na minha comunidade e eu sou uma pessoa que... - -
1107 assim eu já ouvi assim nunca falaram pra mim né - -uma professora... é::: uma boa
1108 professora porque:: na vista que eles me conheceram as pessoas que me
1109 conheceram as pessoas que já estão mais velhas... eles diziam que eles falam que
1110 eu era muito tímida eu não falava com ninguém... então eles me vê hoje que eu falo
1111 com todo mundo eu BRINCO e e eu converso né então eles já me visualizaram
1112 assim essa pessoa... aquela que eu era eu já não sou

1113 **P**-mudou né

1114 I-isso mudei...e outra também que:... eles me vê ... que... eu sou uma pessoa
 1115 DAQUI da comunida:::de ...e eu nasci e tô aqui junto com o meu po::vo lutando...
 1116 né... lutando pelo nosso povo Taurepang porque tem uns que... tão ...se acabando
 1117 mas a gente tá /eu tô lutando pra que não acabe essa etnia né do meu povo

1118 **P**-como a senhora tá fazendo? Assim a senhora diz que tá lutando para que não
 1119 acabe com o povo Taurepang como assim?

1120 I -porque assim as jovens essas meninas que vão crescendo muita das vezes elas
 1121 não permanecem aqui na comunidade elas... vão pra cidade se casam pra lá...e vão
 1122 embora aí então a comunidade vai a a etnia ela vai diminuindo a gente não tá vendo
 1123 o povo Taurepang aumentar ele tá cada vez... se acabando e aí eu espero assim
 1124 dessa nova geração que tenham - -eu não tenho filhos né mas tenho sobrinhos - -
 1125 eu espero... o meu povo - - éh::: como é:: que se diz - - permaneça e que aumente
 1126 mais né essas pessoas... que a éh:: etnia Taurepang ela é um povo que... é boa de
 1127 se trabalhar...são pessoas...éh::: trabalhadoras...e:: são pessoas também dóceis
 1128 não são pessoas de...de agredir ninguém são pessoas muitos legais... e e e assim o
 1129 nosso povo Taurepang muitas vezes eles... são... humilhado pela...denegrado pela
 1130 outra etnia né e aí tem essas coisa /mas aí eu não ligo pra isso porque eu digo que a
 1131 nossa etnia é a nossa etnia né e nós temos que lutar por ela e nós tamos lutando
 1132 pra que não seja excluído porque o que está sendo mais falado hoje é o povo
 1133 Macuxi a maioria aqui é Macuxi aqui na Comunidade Boca da Mata são poucos
 1134 Taurepang

1135 **P**-bom é qual a história da Boca da Mata? por que há vários povos aqui? como
 1136 surgiram as relações familiares?

1137 I-a história da comunidade Boca da Mata é/eu não/ eu /pouco a minha a minha
 1138 aminha mãe e vó contou pra mim que a história da comunidade Boca da Mata foi...
 1139 fundado por uma família né muitos... onde ela mora aqui tinha uma família que
 1140 morou ...muitos anos aqui só que isso ... só que um tempo eles/é assim na
 1141 comunidade Boca da Mata ela/o povo que mais existiu aqui foi o povo Taurepang...o
 1142 povo Taurepang... então...então com o tempo foi chegando... o povo Macuxi um dois
 1143 e:: foi chegando mas... a comunidade Boca da Mata... tinha esse povo Taurepang
 1144 que já era resistente aqui

- 1145 **P**-eu sei como são as relações familiares aqui? Por exemplo éh:: ainda agora a
1146 senhora falou que um aluno tinha um pai Macuxi e outro a mãe era Taurepang...
1147 como são essas relações aqui?
- 1148 **I**-tá isso é a respeito da do dos casais né
- 1149 **P** -dos casamentos entre povos
- 1150 **I** -olha a relação entre familiares ...é assim...que eu vou falar assim bem claro que
1151 antes esse povo Taurepang ele não queria se misturar com o Macuxi...era só o povo
1152 Taurepang e as meninas tinham que casar com um Taurepang...e os rapazes
1153 tinham que casar com uma menina Taurepang...por que? porque eh:: e::eram
1154 eh::/eles viam assim uma influência...né que o povo Taurepang eles não são de
1155 briga... assim de discussão de agressão essas coisas né eles não são disso então
1156 eles lutavam pra pra a etnia não se misturar mas aí com o tempo foi se misturando
1157 né o povo Taurepang se casando com Macuxi e a relação deles - -eu vejo assim que
1158 - - não mudou nada - -
- 1159 **P**-seus pais pertencem ao mesmo povo?
- 1160 **I**- sim/não éh:: o meu avô que é o meu pai né que eu disse ele é da etnia
1161 Macu/Wapixana...agora:: a minha mãe avó né é Taurepang
- 1162 **P**-quais línguas seus pais falam? éh::: ... quantas línguas são faladas aqui?
- 1163 **I** -quantas línguas?
- 1164 **P**-é
- 1165 **I**-aqui são falada éh::... Macuxi Taurepang e Wapixana... são três língua né
- 1166 **P**- hum hum e onde elas são faladas assim eventos sociais assim festa na igreja em
1167 casa como é?
- 1168 **I**- na igreja... na igreja é falada a língua Taurepang... na reunião tem a professora...
1169 Macuxi né que sempre ela cumprimenta falando Macuxi né então o povo já/ tem uns
1170 já que entendem um pouco e já respondem em Macuxi
- 1171 **P**-mas a maior é português né?

- 1172 I-[é a maioria é português mesmo
- 1173 P-português nas reuniões né... por que as pessoas falam em várias línguas e outras
1174 não? Por exemplo a senhora fala duas línguas
- 1175 I -hum hum
- 1176 P-por que que outras não aprenderam a falar?
- 1177 I -tá faltando interesse de cada um... tá faltando o interesse né o meu interesse né
1178 da minha pessoa né porque eu quero aprender outra língua né Macuxi e o Wapixana
1179 né... porque porque de repente você chega num lugar aonde só fala Wapixana né
1180 não fala português e aí você tem que saber né como como tem alunos que estudam
1181 inglês francês né que ele vai viajar para o exterior então ele tem que saber né então
1182 o povo indígena ele tem que conhecer essas três essas duas línguas o Wapixana e
1183 o Macuxi que é fundamental
- 1184 P -o que é falar uma língua pra senhora na sua opinião?
- 1185 I -falar uma língua é::...é você é é você valorizar a sua cultura a sua identidade
- 1186 ((a entrevista foi interrompida porque chegou uma pessoa no local))
- 1187 P-eu gostaria que a senhora me dissesse quantas línguas são faladas aqui?
- 1188 I-olha o que é mais falado aqui é::..... o Taurepang e e Macuxi a:: a minoria é Macuxi
1189 que são falantes
- 1190 P-Wapixana?
- 1191 I-Wapixana:: até agora não tem não
- 1192 P-ninguém fala?
- 1193 I-tem tem o povo Wapixana mas só que ele eles não não
- 1194 P-[eles não falam
- 1195 I- não ainda tão dominando...não falam muito
- 1196 P-ah tá

- 1197 I-[não falam não ...se tem/só tem uma professora aqui que é Wapixana que ela é
1198 falante aliás tem dois professor Wapixana aqui
- 1199 P-são falantes?
- 1200 I -são falante
- 1201 P- ah:: legal e:: quando essas línguas são faladas onde qual é o local? Na igre::ja
1202 fes::ta... em casa eu queria saber onde é que é?
- 1203 I -elas são falada na igre::ja nas reuniõ::es é assim nos eventos ...as pessoas
1204 falam...elas dominam...
- 1205 P -ok...éh:::...o que é falar uma língua pra senhora?
- 1206 I -é uma identidade né que o povo indígena carrega dentro dele...é um valor como é
1207 que diz é uma:::...é uma:::é uma IDENTIDADE identifica como um::: indígena... né...
1208 apesar quando ele fala a própria língua dele porque ele se identifica como indígena
1209 então falar uma língua é uma identidade é um::: valor... é uma tradição...
- 1210 P-como a língua portuguesa conquistou espaço aqui na Boca da Mata?
- 1211 I-a língua portuguesa ela conquistou aqui:: por por professores... professores o
1212 pessoal da FUNAI né...eles/você tem que...tem que ter a sua língua... materna como
1213 você tem que saber também... falar o português que é a língua oficial do nosso
1214 Brasil
- 1215 P-hum hum...ok... qual a língua da escola qual a língua da igreja a língua das
1216 festas?
- 1217 I-a língua da escola?
- 1218 P-é
- 1219 I- é é na escola é mais usado o português e um pouco da língua materna...na:: na
1220 igreja também...português e a língua materna
- 1221 P-qual é a igreja daqui?
- 1222 I -é a Igreja Adventista

- 1223 **P-** é né
- 1224 **I** -é
- 1225 **P**-nos cultos falam Taurepang ou Macuxi?
- 1226 **I**-[nos cultos da igreja ...falam... Taurepang
- 1227 **P**-o pastor é Taurepang?
- 1228 **I** -sou
- 1229 **P**-é né...éh::: mas o pastor... que ministra?
- 1230 **I**-o pastor:: que ministra ele não é falante
- 1231 **P**- ele não é falante né
- 1232 **I** -não... ele fala português mesmo
- 1233 **P**- ah::: tá...éh::: o você acha que o seu aluno tem que aprender na aula de língua
1234 portuguesa?
- 1235 **I** -ah:: eu... acho assim/acha não eu tenho certeza que o aluno tem que aprender a
1236 vida né... como ele:::...a vida e o que ele:::... pode viver e ele conhecer outros
1237 meios... né porque pra/porque hoje você você/prá você se comunicar com pessoas
1238 autoridade e:: os demais você tem que...você tem que saber o português...você tem
1239 que dominar
- 1240 **P**-e e a senhora fala Taurepang né?
- 1241 **I** -sou
- 1242 **P**-e o quê a senhora acha que na escola o aluno deveria aprender? Taurepang em
1243 Taurepang?
- 1244 **I**-Taurepang? olha eles tem que aprender a falar...conhecer... né...porque que surgiu
1245 aquela... língua né e por que que eles tem que aprender
- 1246 **P**- hum hum ... como assim aprender a falar? a senhora poderia me dar um
1247 exemplo?

- 1248 I -aprender a se comunicar...
- 1249 P- [a tá
- 1250 I -com o professor com qualquer pessoa que for
- 1251 P -...aprender a fazer pedido...cores...essas coisas?
- 1252 I -isso
- 1253 P -interessante...sobre a sua trajetória no magistério a senhora já falou mais ou
1254 menos...você ensina língua portuguesa... você só é professora?
- 1255 I -só
- 1256 P -só professora né a senhora não exerce mais nenhuma outra atividade aqui ...na
1257 comunidade?
- 1258 I-[não...não...quer dizer eu sou contribuinte aqui da comunidade né os eventos o que
1259 tem eu... sou participante tem uma festa na comunidade eu tô pelo meio
- 1260 P-o que a senhora sente quando está ensinando língua portuguesa?
- 1261 I -eu sinto assim que ...eu sin/peraí...eu sinto assim uma:::....((risos))...eu sinto assim
1262 satisfeita porque:::.... os alunos eles:::.... eles tem que:::....é...eu me sinto satisfeita
1263 que eu ensino português porque eu quero:::/mas sempre eu falo eu tenho que saber
1264 o que eu estou dizendo né então quando eu eu vou falar lá na frente né eu tenho
1265 que tá preparada né...
- 1266 P-hum hum
- 1267 I-tenho que me preparar que é pra mim poder... falar lá na frente e quando eu
1268 mesmo me auto avalio que eu falei bem eu...eu digo:: pra mim é por aí porque eu tô
1269 com:: uma turma de crian::ça...e eles as crianças você sabe como eles é do jeito que
1270 você ensina... você fala e eles aprende né então eu tenho que::/eu me auto avalio
1271 assim de me preparar como eu vou FALAR eu acho isso interessante também né
- 1272 P -legal que bom...bom você ensina português já falou a senhora já falou qual a
1273 importância da língua portuguesa para a Boca da Mata e para a senhora?
- 1274 I-a importância da língua portuguesa pra mim e pra comunidade é?

- 1275 **P-é**
- 1276 **I-é** que...a importância é...como eu falei né...a importância é isso a::
1277 **comuniCAÇÃO**... se você:: se você não:::... não dominar bem o português... não
1278 aprender /não saber falar bem... é você ((risos)) coisa assim /tipo assim:: não tem
1279 certeza né do que você fala... então a importância que hoje é assim é você falar bem
1280 se **COMUNICAR** bem né e também através da comunicação você:: tem que
1281 pesquisar ler livro ler muito né pra poder ter essa::/eu acho assim importante o
1282 português na escola e na comunidade né você colocar as palavra adequada na
1283 forma como ela é
- 1284 **P-se** a senhora ensinasse Taurepang... né o quê que seus alunos deveriam
1285 aprender?
- 1286 **I -se** eu ensinasse Taurepang?
- 1287 **P-é** a senhora é falante de Taurepang né?
- 1288 **I-[isso...o** que eu espero dos alun/ o que eu queria que os alunos aprendesse é:: a
1289 falar também...a cumprimentar a cantar música brincadeira tudo na língua
- 1290 **P -mas** a senhora ia falar **SÓ** em Taurepang?
- 1291 **I -só** em Taurepang
- 1292 **P-Português** não?
- 1293 **I-de/depois** eu falaria portu/o:: Taurepang e depois...também pra aqueles que não
1294 entende eu:: eu poderia falar também o português assim que é pra/porque tem
1295 certas pessoas que uns entende são falante e tem aquele grupo que não não
1296 entende né então eu ia usar as duas línguas né o português e a língua materna
- 1297 **P-ah:: tá::** muito bom foi você que escolheu ensinar português...ou foi a escola que
1298 instituiu?
- 1299 **I-a** escola... a escola
- 1300 **P-a** senhora poderia me descrever uma aula de português?
- 1301 **I -como** como assim?

- 1302 **P** -assim quando a senhora chega por exemplo se a senho/ontem a senhora deu
1303 aula de português entendeu? como a senhora deu essa aula ontem?
- 1304 **I** -a minha aula é muito através de::: traba::lhos ...né eu planejo minha aula/como eu
1305 estou alfabetizando o aluno... eu fa/trabalho xeroça::do e depois eu eu/ na aula de
1306 português eu utilizo tudo dinâmicas música éh:::tudo isso aí entra na aula de
1307 português e::: ...e a aula de português também que eu ministro é:::... ((longa pausa))
1308 eu uso é... eu uso esses jogo pedagógico né que é onde eles adoram... participar né
1309 o jogo da memória o jogo de leitura tudo isso aí entra na aula de português e::: eu
1310 uso umas atividades no caderno a leitura eu passo leitura no quadro tudo isso eu
1311 faço na aula de português
- 1312 **P** -muito bem éh:::...o que é falar uma língua pra senhora?
- 1313 **I** -falar uma língua?
- 1314 **P** -é
- 1315 **I** -é... falar uma língua é...é você:::...é falar uma língua é você::: conviver né porque é
1316 o que você convive... falando né se comunicando e interagindo com::: outros povos
1317 também...
- 1318 **P** -hum hum éh::: todos os alunos falam português... aqui na sala?
- 1319 **I**-todos falam
- 1320 **P** -tem algum que fala outra língua?
- 1321 **I** -não
- 1322 **P** -não né
- 1323 **I** -tem não
- 1324 **P**-bom o que você faz quando o aluno sente dificulda:::de em aprender a língua
1325 portuguesa?
- 1326 **I**-quando eu::: éh:::...o que que eu fa:::ço?
- 1327 **P**-é

1328 I-eu tenho que dá atenção mais pra aqueles que tão mais com dificultd::de... éh:: sem
 1329 me importar com aqueles que já tão mais assim adiantado entendeu... é:: que eu
 1330 faço uma atividade diferente pra aqueles que tão mais devagar lento né e:: a minha
 1331 metodologia é isso assim de dá atenção pra aqueles que tão mais necessitados

1332 P-[mais dificuldade né

1333 I-[difícultoso né

1334 P-...muito bem... bom professora A. a nossa entrevista termina aqui muito obrigada
 1335 pela sua colaboração... muito interessantes as respostas que a senhora
 1336 deu...contribuiu muito para o meu trabalho...

1337 I-obrigado eu que agradeço

1338 **ENTREVISTA: Guaraciara**

1339 P-bom professora,eu gostaria que a... senhora:: me falasse seu nome completo o
 1340 cargo que a senhora tem e sua etnia como é a função de diretora numa escola
 1341 indígena?

1342 I -tá meu nome é ((falou o segundo nome) né ((nome completo)) ...sou da etnia
 1343 Macuxi né...estou ocupando o cargo de gestora da Escola Estadual Indígena né T.
 1344 A. H. né a partir do dia 21... deste mês de:: maio né ... e:: assumir a direção de uma
 1345 escola indígena... é:: assumir uma responsabilidade muito grande diferente de uma
 1346 escola na cida::de né num município ela tem toda/ outra outra outra formação de ser
 1347 né então... aonde a comunidade é participativa ela está muito presente inclusa
 1348 dentro da escola como a escola também... a gestão os professores estão mui::to
 1349 inclusos também na:: comunidade e também pois também a maioria são da
 1350 comunidade os que não são passam a fazer parte dessa comunidade né
 1351 vivenciando a realidade da comunidade as festa da comunidade os trabalhos
 1352 comunitário muitas vezes onde há participação éh:: quando a escola é convocada né
 1353 para ajuda é:: na na fazenda dos professores em outras atividades... onde::... a
 1354 gente pode tá liberando os alunos indo juntamente com os alunos participar dessas
 1355 atividades coletivas e de comunidade indígena...fazendo parte dessa dessa
 1356 coletividade né de escola indígena então o nosso trabalho não é só na escola só
 1357 esse trabalho formal mas também o trabalho...

1358 **P**-interessante... e assim como são organizado o currículo?

1359 **I** -tá os currículo da escola indígena éh:: ... o que nós estamos tentando fazer né é::
1360 faz um bom tempo que se vem se discutindo o currículo escolar indígena como será
1361 feito esse currículo? éh:: vamos seguir o currículo do estado nacional ou vamos
1362 estar adaptando esse currículo a nossa vivência né de tá levando os nossos alunos
1363 a participarem de atividades éh:: do coletivo da comunidade e NISSO incluir essas
1364 atividades dentro do currículo da escola...muitas vezes éh:: da pra se aproveitar
1365 muita coisa né de trabalho de horta de roça mesmo e TRAZER ISSO pra ser
1366 discutido dentro da sala de aula trazer as atividades de...éh do lixo por exemplo né
1367 da preservação do meio ambiente trazer pro tema de ciências ser discutido isso né
1368 juntamente com a esc/dentro da escola né então conseguir fazer com que as
1369 atividades que estão propostas no livro didático se transformem em nossas
1370 atividades na realidade na realidade da escola indígena é:: é um objetivo ousado né
1371 posso dizer assim pois é:: a gente se adequar aos conteúdos não deixar esses
1372 conteúdos muito distantes da gente e e os/o aluno sentir essa dificuldade né de não
1373 conseguir entender...éh muitas palavras é:: temas totalmente fora do contexto dele
1374 da realidade do aluno e:: trazer isso pra que ele possa compreender melhor...então
1375 organizar este currículo este material ...onde os professores hoje os professores
1376 indígenas principalmente os professores de língua né de língua indígena eles
1377 passam a trabalhar textos voltados para a realidade né do aluno construindo junto
1378 atividades em que os alunos éh consigam compreender melhor né aprender melhor
1379 mas voltado para a convivência dele pra vivência do aluno né então se construir
1380 esse material dessa forma né...

1381 **P**-eu sei e a/o currículo de língua ... né assim o que quê o professor/o que quê o
1382 aluno... de língua portugue::as...

1383 **I**-[hum hum

1384 **P**-e de língua indígena né... mater::na deve:: aprender? assim qual a habilidade e a
1385 competência que:: o aluno deve aprender?

1386 **I**-que o aluno/que do aluno né/que deve aprender... tá... a competência do
1387 aluno...ele vai ser alfabetiZADO... na língua indígena... pois... HOJE a maioria dos
1388 alunos eles ...não falam a língua indígena muitos compreen::dem alguns são

1389 falan::tes e outros estão aprendendo...como o professor proce::de nessas turmas
 1390 né? Ele vai alfabetizar o aluno na leitura e na escrita... na leitura e na escrita então
 1391 tem os alfabetos em Macuxi::... né como eles são escri::tos...e:: as sílabas os
 1392 pronomes os ver::bos os nú::meros... então é é uma sequência é uma
 1393 alfabetiZAÇÃO mes::mo e aí depois que o aluno aprende né ele se alfabetiza na
 1394 escrita e na fala ele vai passar a CONSTRUIR ... material junto com o professor...
 1395 já:: pras outras turmas e já::... se fosse uma comunidade de todos falantes eles não
 1396 estariam sendo alfa/ muitos... seriam alfabetizados porque todos são falantes mas
 1397 não foram alfabetizados na escrita...aí esses seriam alfabetizados na escrita e já
 1398 iriam construir... né materiais didáticos jogos pra pras ati/pras outras ativ/pras
 1399 ativida::des da escola ...entendeu então no momento nossos alunos eles estão
 1400 sendo alfabetizados ainda né porque muitos já não são falantes então estão sendo
 1401 alfabetiza::dos e e assim com...uma proposta interessante que se discute muito hoje
 1402 é nivelar:: esses alunos né nível um nível dois nível três nível um seria essa
 1403 alfabetização nível dois ele já estaria conseguindo éh:: organizar logicamente né o::
 1404 o conteúdo a disciplina o jogo ou uma escrita de um texto e já o nível três éh:: já tá
 1405 se preparando já na construção de material didático ... né para os menores eu eu
 1406 digo isso dos alunos de ensino médio por exemplo né ...que se eles conseguir
 1407 chegar no ensino médio já no nível TRÊS... já é...uma grande vitória porque eles
 1408 estariam construindo material... para as crianças... juntamente né ah:: coordenado
 1409 pelo professor dele né professor de língua dele... então é é um sonho né é um
 1410 objetivo das escolas indígenas isso hoje de de tá se construindo né dessa forma...

1411 **P**-tá certo...então o aluno ele é um agente também (...)

1412 **I**- [também

1413 **P**- (...) da da aprendizagem ele contribui para a formação dele mesmo (...)

1414 **I**- [dele mesmo

1415 **P**- né de uma forma mais... realista né

1416 **I**- [é

1417 **P**-aqui na comunidade são faladas quantas línguas?

1418 **I**-aqui na comunidade éh:: nós temos... três etnias né os Taurepangs os Macuxis e
 1419 os Wapixanas...que são a minoria os Wapixanas...então... nessa área do Alto São
 1420 Marcos pegando dessa comunidade da Boca da Mata... até mais lá em cima ah::...
 1421 predomina os Taurepangs né que estão aqui na comunidade Boca da Mata no

1422 Sorocaima dois Sorocaima um ...Bananal ...são comunidades de língua Taurepangs
1423 né então eles são... fortes né e outra são os Macuxis né ...que os Macuxis também
1424 estão bem presentes e os Wapixanas já são ... a minoria... né mas ainda temos
1425 ...bastante Wapixanas bastante famílias Wapixanas... falantes da língua Wapixana...
1426 **P**-na sua opinião assim... por que quê o Wapixana são a minoria... o que aconteceu
1427 pra que::?
1428 **I**-éh:: a gente... analisando:: o o contexto histórico... houve uma guerra né entre as
1429 etnias... e com a invasão éh das fazendas também ... né da/dos não índios dos
1430 fazendeiros... os Wapixanas foram todos pro lado de lá de Boa Vista pra lá... é uma
1431 área de Wapixanas... predominante de Wapixanas até Bonfim... tá pegou-se toda
1432 aquela área até Bonfim ...do lado da ponte pra lá são são terras Wapixanas... então
1433 ficaram a minoria pro lado de cá...né então você encontra Wapixana perto de Boa
1434 Vista pro lado de cá de São Marcos ali apenas ali apenas ali no Lago Gran::de... no
1435 Maruá e tem ... famílias ... que são descendentes de Wapixanas né então são
1436 falantes das duas etnias né tanto Wapixanas como Macuxi... aí você vê::/ quando
1437 chega ali no Araçá... das serras também tem alguns Wapixanas...então... ficaram...
1438 minorias de famílias pro lado de cá que já estão casados com Macuxis ...que ficaram
1439 pra esse outro lado né do/ você analisando o contexto né então... então eles são a
1440 minoria pra esse lado pra lá eles são a maioria e nós os Macuxis pra lá já somos a
1441 minoria...
1442 **P**-é né
1443 **I**-isso então ficou-se dividido né os Wapixanas pro outro lado do rio... Branco né da
1444 ponte dos Macuxis ...e os Macuxis pro lado daqui de São Marcos pegando São
1445 Marcos serra predomina-se Macuxi... e Taurepang predomina nesse pedacinho só
1446 daqui do Alto São Marcos por causa da fronteira ...com... a Venezuela esses
1447 falantes de Taurepang são descendentes de Macuxis...
1448 **P**-ah:: tá
1449 **I**-é interessante porque... o o que eu pensava até um dia desse... é que essas
1450 famílias Taurepangs do Sorocaima um eles fossem descendente de Taurepangs
1451 ...da Venezuela... então... eu... fazendo uma pesquisa eu descobri que eles são
1452 netos de Macuxis que foram pra Venezuela... que se casaram com mulheres
1453 Taurepangs e viveram lá e depois desceram de novo...entendeu... atrás de/ foram
1454 por uma melhoria de vi::da e tudo mais e lá foram persegui::dos né pela guarda que
1455 acabou imprensando eles de volta... foi quando voltaram e ficaram nessa região

- 1456 daqui de cima... e aí nós temos alguns Taurepangs também... que já são famílias
 1457 dessas pessoas daqui de cima que já estão lá no Araçá... do Amajari ...nós temos
 1458 famílias Taurepangs lá...também...
- 1459 **P**-eu sei e vai mudando de lugar né
- 1460 **I**-isso vai mudando de lugar como na Santa Helena nós temos uma área TODA de
 1461 Macuxi temos uma ÁREA de Wapixana e predomina-se os Taurepangs
- 1462 **P**-ah:: legal a senhora fala espanhol também?
- 1463 **I**- não...não não... não
- 1464 **P**-porque a senhora mora em Pacaraima né?
- 1465 **I**-é...é bem que eu não sou/eu eu nasci... nas serras eu sou da região Maracanã da
 1466 região do Mutum:: do Uiramutã...né eu eu sou filha de lá né então eu descí ... em
 1467 noventa:: e dois... em noventa e um noventa e dois... quando a minha família
 1468 desceu pra comunidade do Maruai... a minha família TODA descendente de/do do
 1469 do meu avô depois que meus avós faleceram... aí todos meus tios...descemos ...
 1470 todos no/ todos juntos descemos toda família...e:::... para o Maruai
- 1471 **P**-hum::...ah:: tá por isso que a senhora não...não fala o espanhol
- 1472 **I**-é:::... não falo então eu vim pra Alto São Marcos... em dois mil e três... eu tô aqui
 1473 nessa parte de cima do Alto São Marcos
- 1474 **P**-ah aqui é a parte de cima do Alto São Marcos
- 1475 **I**- [é:: a parte de cima de Alto São Marcos
- 1476 **P**-assim a localização da comunidade Boca da Mata
- 1477 **I**- [isso isso... Alto São Marcos vai até:::... a
 1478 comunidade::: Cachoeirinha onde tem escola né até cachoeirinha é São São Marcos
 1479 então o Médio São Marcos pega de Perdiz até comunidade:::... Pega-roça/ Tigre
 1480 onde termina o médio São Marcos e o baixo São Marcos é Lago Grande até a
 1481 comunidade da Aruna que faz fronteira com o rio Tacutu lá em baixo... Estaleca
 1482 então aquela área todinha ali ...é o:: o baixo São Marcos...
- 1483 **P**-nossa eu não sabia disso (...)
- 1484 **I**-tá?
- 1485 **P**-[aqui a gente não encontra assim nos livros sobre isso né só quem vive é quem
 1486 conhece né?
- 1487 **I**- é então nós somos divididos praticamente em três polos né...pelo pelo senso pela
 1488 saúde e nós somos divididos dessa forma ... e nós mesmo né é os indígenas eles

1489 acabaram se:...se colocando um limite territo/de de área territorial né entre si
1490 então... é:: é distribuído dessa forma...

1491 **P**-ah que legal...e aqui na escola como é que é distribuída essas línguas... assim...
1492 como é que elas são digamos assim éh:: distribuídas quem estuda Macuxi quem
1493 estuda Taurepang quem estuda Wapixana?

1494 **I**-tá até até o momento éh:: os Macuxis estudavam o Macuxi... os Wapixanas
1495 estudavam o Wapixana dá pra entender os Wapixana estudavam Wapixana e os
1496 Taurepangs estudavam Taurepang...mas ho/ultimamente eu pude observar... nesta
1497 escola que tem alguns alunos que preferiram aprender o Wapixana por exemplo
1498 opção dele... né e e eles estão nessas turmas e isso ainda vai ver/ nós ainda vamos
1499 colocar para...para os pais o que eles pensam a respeito disso...né... porque se eu
1500 tenho um filho Macuxi meu filho é descendente de Macuxi não é falante eu como
1501 mãe... gostaria que meu filho aprendesse Macuxi... e depois que ele dominasse uma
1502 língua... a língua do seu povo que ele aprendesse outra língua ... né...porque a
1503 gente vê assim...éh::: muitos pais não são falantes um pai é Macuxi a Mãe é
1504 Taurepang... e muitas vezes nós vimos que éh:: nossos antepassados o pai se
1505 importava de ensinar o filho o Macuxi e a mãe ensinava a língua Taurepang não
1506 tinha problema os filhos falavam os dois/praticamente três idiomas né que seria os
1507 dois éh:: tanto o Macuxi quanto o Taurepang e a língua portuguesa...né então é os
1508 meus primos eles são/de um dos meus primos... falam Macuxi porque a mãe que era
1509 Macuxi que é Macuxi e falam éh::: Wapixana por causa do pai...então são fluentes
1510 tanto da língua Wapixana como da língua Macuxi...e com todo esse esse processo
1511 né de de invasão mesmo né das línguas né pelas não indígenas você vê muita
1512 imposição de que a língua indígena seria gíria uma... coisa feia você viu que quem
1513 falasse língua indígena não era bem visto não era bem querido né na na sociedade...
1514 então foi feito uma repressão muito for::te né então nós perdemos muitas línguas...
1515 muitas das pessoas não aprenderam as línguas porque os pais... não queriam que
1516 os filhos fossem critica::dos fossem humilha::dos e não se importaram mais né que
1517 os filhos aprendessem né as suas línguas...e e hoje né isso reflete muito forte é nas
1518 escolas também os pais que tem isso na mente né e que colocam poxa porque que
1519 meu filho não aprende um espanhol um inglês porque que ele tem que aprender
1520 essa língua? ... que nós já fomos proibidos de falar né então... há um trabalho
1521 também de conscientização...dos próprios pais... da valorização realmente da língua
1522 da importância dessa língua indígena pra que... o povo indígena éh:: não se acabe

1523 ... né não suma não desapareça né como nós temos muitas línguas indígenas que
1524 desapareceram... né elas não elas não são mais faladas... aqui no Alto São Marcos
1525 nós tínhamos os Saparás e nós temos uma família só de Saporá ... né então assim
1526 é:: que não são falantes mas são descendentes de Saporás e e foi se perdendo
1527 então se agen/a escola...se:: a gente não mudar de concepção daqui a uns anos nós
1528 não teremos mais falantes porque nós estamos vendo né nossos ve/os nossos
1529 anciãos indo embora ... e nós não estamos aprendendo... né não tão aprendendo as
1530 línguas...então daqui a alguns tempos se a escola nã/se a comunidade em si se o
1531 povo indígena em si não se conscientizar disso... né nós vamos... desaparecer ...
1532 simplesmente... porque nós somos identificados como indígena não só por ser/
1533 moramos em comunidade indígena mas nossas línguas é que constam... que
1534 realmente nós somos mais um povo né nesse Brasil que tem vários povos indígenas
1535 de várias línguas diferentes...

1536 **P**-nossa que interessante eu não sabia assim que para essa região também tivesse
1537 havido essa imposição né...assim como é que foi formada a comunidade Boca da
1538 Mata?

1539 **I**-éh:: assim como eu tô agora na comunidade da Boca Mata eu nã/não sentei assim
1540 ainda com algumas pessoas né para tá conversando sobre a comunidade então
1541 assim a gente tem informações de que vieram uma ou duas famílias né e:: um
1542 lugar bom pra plantar pra plantação realmente de trabalho de agricultura né ao
1543 longo a história a gente pode observar nós somos considerados praticamente
1544 nômades né então nós sempre estamos atrás de lugares bons pra pra/de caça de
1545 pesca de coleta de frutos e de plantação então esse lugar é um lugar muito bom pra
1546 plantação né então essas pessoas éh:: como o seu A. H. né que é um dos
1547 fundadores desta comunidade e:: que é amigo do fundador/que era amigo do
1548 fundador da comunidade Sorocaima dois... interessante ele conta assim nós víamos
1549 né lá de baixo ele diz assim de baixo seriam os nossos lavrados e serras éh:: atrás
1550 de de caça atrás de lugar pra gente plantar roça que desse pra uma boa roça
1551 então... o Antônio ficou lá... na Boca da Mata né... ele que é o fundador de lá... e
1552 nós subimos... ele diz assim e subimos então eles subiram até Santa Helena...
1553 subiram... né tem um um um lugar que eles caminhavam por cima da da serra é
1554 interessante isso que ele me contando a gente subiu a serra aqui minha filha a gente
1555 vai vai vai e aí a guarda nos achou lá em cima do outro lado já num país... num outro
1556 país aí nós construímos uma casa começamos a morar lá mas a guarda de vez em

1557 quando ia lá nos pressionar... a gente tinha umas panelinhas eles iam lá furavam
 1558 tudo...e e aí foi começaram a pressionar e nos descemos de novo aí nós não fomos
 1559 mais né não fomos mais até Boca da Mata nós resolvemos fundar essa
 1560 comunidade aqui... então assim e você vê que então eles vieram em grupos... né
 1561 subiram em grupos só/e aí foram ficando não aqui tá bom já tem bastante caça aqui
 1562 já dá pra gente montar uma boa roça vamos ficando aqui e aí fora foram não estava
 1563 bom e aí voltaram de novo para o Brasil sabe então é assim é sempre procurando
 1564 essa alternativa né de melhoramento de vida mesmo e aí...começou né a
 1565 comunidade e aí vão chamando tipo assim ... aí ele veio e já foi chamando outro
 1566 irmão olha não lá é bom aí já chama um tio já chama um primo e é assim... que as
 1567 comunidades são formadas...dessa forma...

1568 **P**-então o T. A. H. foi o primeiro tuxaua da comunidade Boca da Mata

1569 **I**-] e fundador da comunidade também

1570 **P**-na sua opinião por que Boca da Mata por que essa comunidade é chamada de
 1571 Boca da Mata?

1572 **I**-é:: é interessante porque assim eu ficava pensando né mas por que Boca da Mata
 1573 aí... você pensando né não é porque é a entrada da mata é o começo da mata né?
 1574 Então Boca da Mata... éh::: tem lógica né então assim como eu lhe expliquei eu não
 1575 sentei ainda com os anciões da comunidade para fazer esse levantamento né tanto
 1576 que na minha escola/nesta escola ela não tem um histórico de como tudo isso surgiu
 1577 assim escrito né se houve:: alguns anciões falam uma coisa outros falam outras mas
 1578 assim não se chegou ...pra se escrever isso né... olha a comunidade foi fundada
 1579 tal...tal ano tudo direitinho pra gente né entender e e é uma preocupação tanto que
 1580 nós temos a professora L. ela é pesquisadora né ela tá pesquisando ela está
 1581 coletando dados ainda né pra poder formatizar tudo isso né dá uma informação
 1582 realmente de como tudo isso aconteceu

1583 **P**-[aconteceu né começou

1584 **I**- (...) né começou

1585 **P**- legal dá uma boa tese isso né assim também porque assim eu procurei pela
 1586 internet sobre o perfil né sociolinguístico daqui da comunidade né assim quantas
 1587 línguas são faladas como são faladas o papel de cada língua dentro da comunidade
 1588 e eu não achei...a senhora sabe se tem algum trabalho se tem algum a respeito
 1589 disso que fala sobre o papel de cada língua aqui nessa comunidade?

1590 **I**-não nunca ouvi falar também se alguém fez esse:::...esse trabalho

- 1591 **P**-esse perfil
- 1592 **I**-[esse perfil
- 1593 **P**-pois é eu andei pesquisando sobre isso aqui e é interessante né a gente estudar a
- 1594 respeito de como elas são organizadas né...porque pra marcar a história né?
- 1595 **I** -é e:: e tanto que cada povo desse tem a sua própria cultura... sabe suas próprias
- 1596 tradições suas diferenciações até nos alimentos né é o que os Wapixana comem o
- 1597 que os Macuxi comem que os Taurepang não comem
- 1598 **P**-é mesmo é ...como se dá por exemplo essas diferenças
- 1599 **I**-muitas vezes até o tipo de de bebidas né ... elas não são/nunca foram iguais né de
- 1600 preparo então ...cada povo tem a sua própria cultura...sabe tem a sua própria
- 1601 tradição...que que vieram sendo repassados né pelos seus antepassados você vê os
- 1602 Taurepang usam muito zarabatana por exemplo os Macuxis já usam mais as
- 1603 flechas ... entendeu então assim ...não não é tudo a mesma coisa não são todos
- 1604 índios então são tudo a mesma coisa não tem essa concepção cada povo tem o
- 1605 seu...o seu modo de viver suas construções suas construções sabe de como
- 1606 construir um malocão um malocão Macuxi um malocão Taurepang um malocão
- 1607 Wapixana eles não são não são iguais não são iguais... as arquiteturas são todos
- 1608 todas de povo diferente os wai-wai são diferentes né então cada povo com seu seu
- 1609 costume né e aí já quando essa essa mistura de casamentos né aí você já vê um
- 1610 uma já se forma talvez/ eu vejo assim aí já se forma uma nova cultura praticamente
- 1611 porque são dois povos diferentes né... de de quem vai ensinar o quê né se o pai é
- 1612 Macuxi ele vai ensinar as tradições do Macuxi se o pai é Wapixana ele vai ensinar
- 1613 as tradições Wapixanas pro seu filho né então assim as pinturas corporais elas
- 1614 também não são iguais né os Taurepangs usam um tipo de pintura os Macuxis já
- 1615 usam outro tipo de pintura...
- 1616 **P**-então é é assim que é reconhecida cada etnia né
- 1617 **I**-é assim que é reconhecida cada etnia pelos seus (...)
- 1618 **P**-pela estrutura da casa
- 1619 **I**-é pelos seu clãs né praticamente...
- 1620 **P**-interessante... e::: a questão do projeto político pedagógico...a escola já tem um
- 1621 projeto político pedagógico?
- 1622 **I** -a escola ela ela tá construindo ainda né o seu PPP então ele ainda está em
- 1623 construção ele não foi terminado porque assim... éh:: se pensou de se construir um
- 1624 projeto político pedagógico pro Alto São Marcos todo né se usasse em todas as

1625 escolas do Alto São Marcos...e daí se construir um específico de cada escola...
1626 então esse processo ainda tá em andamento ele não foi concluído ...né ainda estão
1627 em discussões já tivemos eu acho que nesta comunidade já teve duas ou três
1628 discussões sobre né o PPP mas ainda não está definido ainda não está aprovado
1629 porque tem que ser aprovado né
1630 **P**-[tem que ser aprovado né
1631 **I**-então já foi uma primeira versão... voltou de novo pra ser reconstruída e ainda não
1632 foi a última versão
1633 **P**-e dentro desse/assim porque a senhora já leu né já foi aprovado, e assim tá
1634 sendo...aliás tá sendo construído para aprovação e o papel das línguas...dessas três
1635 línguas mais o português...como é que está sendo refletida essas línguas dentro do
1636 projeto político pedagógico... que já está sendo construído nessas discussões?
1637 **I**-as discussões geralmente...as discussões são feitas né junto com todos os
1638 professores no coletivo né dessa construção...de de trazer essas línguas realmente
1639 que elas possam ser... que elas já estão na grade né curricular hoje né que elas não
1640 estavam agora elas já estão né então de se ter também esses professores a
1641 formação dos professores de língua... então assim de eles estarem trabalhando
1642 junto com a escola... num coletivo praticamente de não ser... tá é uma língua mas
1643 que não vai passar por uma orientação... da escola...não né de sentar com o
1644 coordenador de sentar de se vê como se trabalhar as línguas dentro do...o que eu
1645 posso te dizer... praticamente dentro do... das disciplinas né pode trabalhar todas as
1646 disciplinas por exemplo o professor de língua né ele pode trabalhar ciências
1647 português ele trabalha português ciências ele trabalha matemática geografia história
1648 ... né ele trabalha tudo praticamente ele é como se fosse um professor de uma turma
1649 de multisseriado por exemplo...
1650 **P**-ele é transdisciplinar
1651 **I**-ele é transd/isso todas todas as disciplinas
1652 **P**-interessante
1653 **I**-então ele não trabalha... só específico uma coisa... por exemplo...não... ele né ele
1654 fica transitando nas disciplinas...hoje ele resolve não eu vou dar aula de ciências vou
1655 dar o nome das frutas/ensinar o corpo humano por exemplo na língua tá trabalhando
1656 ciências...né... então esse professor também tá em discussão também com outros
1657 professores né pra poder construir em cima disso construir a sua aula construir éh::
1658 o ensino pras turmas dele

- 1659 **P**-tem o conteúdo programático?
- 1660 **I**-éh::: da língua Macuxi?
- 1661 **P**-das línguas Macuxi Taurepang...língua Portuguesa?
- 1662 **I**- língua portuguesa eu sei que tem... eles eles tem sim...em em algumas escolas
- 1663 eu vi mas desta eu ainda não puxei pra mim dá uma olhada né como tá isso... mas
- 1664 tem sim
- 1665 **P**-tem né
- 1666 **I**-tem tem os conteúdos que eles trabalha...por por nível como como eu tava lhe
- 1667 dizendo assim né o quê que ele vai ensinar para as crianças o quê que ele vai
- 1668 ensinar né de primeira a quarta série por exemplo o quê que ele vai ensinar de
- 1669 quinta a oitava o quê que ele vai trabalhar...o quê que ele vai trabalhar com o ensino
- 1670 médio né e o professor tá sendo criativo é nessa parte né...de vê o quê que ele pode
- 1671 trabalhar com essas turmas...então assim né o estado ele ofereceu um curso de um
- 1672 mês eu me lembro um mês ou foi uma semana... quinze dias e:: faz um bom tempo
- 1673 né dois mil ::: dois mil e três:::...acho que foi em dois mil e três ou dois mil e quatro
- 1674 né...onde tinha uma turma de língua portuguesa que tava estudando português...
- 1675 éh::: outra de matemática e outra das línguas indígenas... onde onde nós
- 1676 tínhamos...nós tínhamos o coordenador do curso o padre Ronaldo que é também
- 1677 falante da língua Macuxi né... então ele se reuniu com todos os professores
- 1678 indígenas da língua eu me lembro que foi a primeira discussão onde se discutia o
- 1679 ensinamento da língua né nas escolas indígenas... começou ali a se fortificar né
- 1680 aquela discussão o quê que vamos trabalhar o que vamos ensinar pra esses
- 1681 alunos... né então nisso eles puderam ass/éh:::/observar se éh:::.... chegar a uma
- 1682 conclusão que tinha n situações dos não falantes totalmente dos falantes parciais e
- 1683 dos falantes...dos falantes que não sabiam escrever sabiam falar mas não sabiam a
- 1684 escrita...então fazer o quê? são falan:::te?... então vamos... discutir juntamente
- 1685 como é que nós vamos fazer para que esse aluno os alunos falantes aprendam a
- 1686 escrever a se alfabetizar... entendeu?
- 1687 **P**-eu sei
- 1688 **I**- porque não não adiantaria... ele só saber falar porque... assim... falar mas não
- 1689 conseguir escrever não ensinar ... ele ele podia ensinar oralmente... mas a escrita
- 1690 eles continuariam não sabendo a escrita das línguas
- 1691 **P**-eu sei
- 1692 **I**-aí teriam que passar por uma alfabetização da escrita

- 1693 **P-** [por uma alfabetização né...no::ssa então tem que
1694 ter assim né tem que ter uma base para aprender essa questão da língua indígena
1695 né no caso qual seria essa base? eles falam a maioria dessas pessoas que falam a
1696 língua indígena... falam... a língua portuguesa?
1697 **I-** falam...falam
1698 **P-**essas aulas são só em língua indígena... ou são português e indígena misturado
1699 tem essa interlinguagem?
1700 **I-**tem mas assim é é interessante porque assim... onde tá um grupo só de falantes...
1701 se fala muito pouco em português...né mas onde tá uma turma mesclada de alguns
1702 falante e não totalmente que não falam nada aí sim se fala português e se fala na
1703 língua porque muitas coisas éh:: se vão tipo óh::: nós temos por exemplo como se
1704 diz sol em Macuxi? né quem não sabe... ah::: o professor geralmente ah: sol é (wei)
1705 e e em português é sol então ele vai ensinando... a tradução do português para a
1706 língua do português para a língua para que o aluno...éh::: como ele já domina o
1707 português ele identificar na língua por exemplo né fica/eles trabalham tanto o
1708 português como a língua
1709 **P-**ah então tem a tradução?
1710 **I-**tem a tradução
1711 **P-** traduzir
1712 **I-**traduzir...e e geralmente os professores já passam textos na língua para o aluno
1713 traduzir para o português ou vice-versa... passam o texto em português para que o
1714 aluno traduza para a língua...
1715 **P-**nossa que interessante ...já é uma aula bilíngue então
1716 **I-**já é uma aula bilíngue
1717 **P-**que é o que tem no referencial né
1718 **I-** [curricular
1719 **P-** a educação tem que ser bilíngue e diferenciada
1720 **I-**e diferenciada
1721 **P-**como é que a senhora vê essa questão diferenciada ... a escola indígena tem que
1722 ser tem que ter um currículo diferenciado?
1723 **I-**diferente né e isso é interessante como ele vai ter/ como ele vai se identificar com
1724 uma escola indígena né? Como que ele vai ser diferente das outras escolas? onde?
1725 né a gente vê assim do princípio do falar da língua...né... do conhecimento da língua
1726 da língua de cada povo daquele/daquela comunidade daqueles alunos... né então ali

1727 ela já começa a ser diferente ela não vai/ela não tem como ser/ela não é igual em
1728 tudo e e na construção... desse diálogo... da língua... com... os livros didáticos
1729 **P**-então eles têm os livros didáticos?
1730 **I**-têm os livros didáticos são...são... mandado né que são esses aqui que nós
1731 temos...os livros que são trabalhados né o que eu posso aproveitar deste livro
1732 né...na vivência do aluno...trazer pra realidade do meu aluno mas o que tá aqui né...
1733 como se trabalhar essa...fazendo diálogo entre um e outro... é essa preocupação
1734 sabe? de eu não estar só com um material éh:: na língua portuguesa ou no material
1735 éh:: didático... do jeito que ele está...não... eu vou passar para o meu aluno tudo isso
1736 aqui né mas eu ter essa preocupação de como fazer com que o meu aluno
1737 compreenda na vivência dele na realidade dele né por exemplo... se eu vou
1738 trabalhar... história né sobre:...você vê muito por exemplo as invasões de território
1739 né de outros países né como isso acontece/isso aconteceu com a gente? né
1740 aconteceu com a gente né muitos de nós fomos pra Guiana Inglesa muitos de nós
1741 fomos pra a Venezuela fugindo das guerras né de território de ocupação de
1742 território... então assim... eu tenho aquela aula que tá voltada para um país muito
1743 distante mas eu posso trazer aquela aula para o contexto real do que aconteceu
1744 né... com as comunidades indígenas com o povo indígena em Roraima também
1745 **P**-e de repente o aluno passa ser até pesquisador né porque tem o avô tem o bisavô
1746 e conversa
1747 **I**- também...isso de ver como que isso aconteceu e por que isso aconteceu... né
1748 então por que isso... que o aluno compreenda melhor né ...então... de ter essa
1749 preocupação de não é só aquela preocupação ensinar no que está no meu livro e
1750 pronto ...né porque uma coisa tão distante pra ele ele olha ele tem uma vi/é
1751 importante é? é também muito importante mas com que ele compreenda melhor
1752 porque o que aconteceu lá e o que tá acontecendo com o com o povo né com a
1753 sociedade onde ele vive
1754 **P**-a questão da memória é muito importante né das pessoas das pessoas idosas né
1755 elas são uma fonte de pesquisa muito interessante para quem é novo né pra quem
1756 tá começando a viver na comunidade
1757 **I**-porque nós temos poucos livros que falem desses conflitos territoriais né nós temos
1758 Paulo Santino que fala muito né... nós temos a a outra autora esqueci o nome dela
1759 agora... éh:: também que ela fala muito disso né desses conflitos que ocorreram... a
1760 questão de Roraima mesmo que aconteceu...éh:: dessas definições de território

1761 onde onde ficaram concentrados né onde os índios ficaram concentrados onde eles
1762 estão mais concentrados você vê que pro sul do estado nós só temos os Waimiri-
1763 atrioaris né tempos um pouco dos Yanomamis que vivem um pouco no Brasil e no
1764 Amazonas no Brasil e na Venezuela os Yekuanas que estão na fronteira do Brasil
1765 com a Venezuela também... os Wai-Wai que estão na fronteira do Brasil de Roraima
1766 Amazonas e Pará nós temos professores interessantes que moram do lado de lá da
1767 terra do Pará mas que trabalham... em Roraima são professores de Roraima...tá
1768 então é assim e Yanomami é do mesmo jeito são nove escolas que estão do lado
1769 do Amazonas que são é direcionadas administradas pelo estado de Roraima que
1770 mantêm essas escolas mantêm os professores e as escolas Yanomamis que estão
1771 no território do Amazonas

1772 **P**-nossa que interessante né...então professora éh:: muito obrigada pela
1773 colaboração eu aprendi muito nossa foi uma aula de história que não tem nos livros
1774 porque nos livros a gente sempre vê principalmente de história né de quinta série
1775 quando se fala no início da chegada dos portugueses sempre se fala na questão
1776 indígena como se fosse uma coisa passada como se não existisse mais e que
1777 sempre tem esse negócio assim de colocar tudo assim igual generalizar né ah os
1778 indígenas falavam a língua tupi só que não é bem assim... então a gente precisa
1779 inserir na cultura até mesmo para a gente começar a respeitar o outro né eu acho
1780 isso muito interessante então eu gostaria de agradecer a sua contribuição foi muito
1781 muito grande para o meu trabalho e agradecer a sua dedicação a sua
1782 disponibilidade tá

1783 **I**-seja bem-vinda a nossa escola bom trabalho e boa pesquisa

1784 **ENTREVISTA : Jandira**

1785 **P**-Boa noite, ((nome)).

1786 **I**- Boa noite

1787 **P**- essa entrevis::ta ((risos))ela vai ser semi-estruturada...então ela está dividida em
1788 três tópicos primeiro eu quero saber os teus dados pessoa::is assim teu nome etnia
1789 o cargo que você ocupa na secretaria de educação e sua formação...o segundo
1790 tó::pico vai ser a formação do currículo e política linguística no estado... como é que
1791 é formado o currículo como é que é essa organização das línguas como é que vocês
1792 organizam na secretaria de educação lá no DIEI essas línguas pra poder ofertar

1793 para todas as comunidades indígenas né onde essas línguas são usadas como elas
1794 são usadas é isso que eu quero saber... e o terceiro é o papel das línguas indígenas
1795 em Roraima e a construção de identidade como é que é que acontecem a
1796 importância dessa língua indígena para a construção da identidade dos povos
1797 indígenas... né... então a gente pode começar?

1798 **I-** podemos

1799 **P-** então essa primeira parte você vai falar sobre seu nome seu cargo e a sua
1800 formação

1801 **I-**tá certo... pois então... meu nome é ((nome completo)). ... e:: ... a minha... eu
1802 trabalho na Secretaria de Educação né... mais precisamente dentro da divisão de
1803 educação indígena é um espaço que existe dentro da Secretaria de Educação...e:: a
1804 minha função lá dentro é eu exerço a função de coordenadora pedagógica
1805 atualmente porque eu voltei recentemente né da licença para estudo então eu estou
1806 atuando como coordenadora pedagógica mas desde que eu retornei para a
1807 secretaria nesse últimos meses eu tenho trabalhado na:: ... é::: na estruturação do
1808 referencial curricular pra as escolas indígenas pra as escolas indígenas de
1809 Roraima... então eu... é um referencial que está sendo construído pelos professores
1810 indígenas a partir de temas contextuais né porque a primeira versão do referencial
1811 curricular ele estava organizado por disciplinas... e::: a partir do momento que::: é
1812 que começaram a retornar pras escolas professores com formação a partir do
1813 intercultural né... é:: do:: Instituto INSIKIRAN... então nós temos hoje uma:: uma
1814 significativa demanda né de professores com essa formação a partir do intercultural
1815 então eles já têm uma outra:: né uma outra perspectiva em relação éh::: ao currículo
1816 a organização de um currículo né de um referencial... então eles os professores
1817 indígenas hoje eles querem trabalhar a partir de temas contextuais

1818 **P-**você poderia dar um exemplo do que seriam esses temas contextuais?

1819 **I-**pois então é:: dividido por áreas de conhecimento né ciências da natureza, ciências
1820 sociais né e CA, né... éh:: comunicação e artes então dentro dessas dentro dessas
1821 áreas de conhecimento nós temos lá vários/um tema né por exemplo como eles
1822 sugeriram né meio ambiente então dentro desse tema meio ambiente ele vai
1823 trabalhar... vários subtemas né também envolvendo éh:: algumas questões voltada

1824 pra pra CA outras pra ciências da natureza né e CN né então desse subtema se
 1825 pode estudar essas outras áreas de conhecimento éh:: esses professores que
 1826 vieram construir esse currículo contribuir para a construção desse currículo então
 1827 alguns desses professores já estão desenvolvendo os trabalhos... dessa natureza né
 1828 a partir dessas/é:: então eles já trazem das das escolas essas experiências porque
 1829 eles já vem trabalhando dessa forma né... então por exemplo né em:: ciências
 1830 sociais aí eles:: pegam um tema sobre política partidária por exemplo né então daí
 1831 vem os subtemas eleição::es né e:: vem então vem várias situações então ali você
 1832 pode desenvolver:: estudos sobre leitura não é ... produção de textos então vem
 1833 uma série de conteúdos né dentro desses subtemas vai se tirando os conteúdos
 1834 que se pode trabalhar no decorrer do ano todo do ano ou do primeiro bimestre
 1835 segundo bimestre então a escola é que vai organizar como que ela vai trabalhar se
 1836 é no primeiro bimestre segundo tudo então e ela também vai organizando conforme
 1837 os níveis né de conhecimento de cada turma primeiro ano segundo ano então ela
 1838 que/a escola o professor é que vai organizando acompanhado pelo coordenador
 1839 pedagógico pelo gestor da escola então eles vão organizando éh:: ... esses
 1840 conteúdos né esses subtemas a partir do primeiro ano do segundo ano o quê que é -
 1841 - como é que se diz -- o quê que interessante o quê que é necessário que um aluno
 1842 de primeiro ano aprenda o de segundo ano o de terceiro então ele vai dosando né
 1843 vai de acordo com o ano a série que essa criança está o aluno está ...então é mais
 1844 ou menos/são são propostas inovadoras né são poucas as escolas são poucos os
 1845 professores que estão trabalhando hoje dessa forma né com essa metodologia...
 1846 enquanto que outras continuam por disciplinas né e tudo...mas:: não é fácil né é
 1847 uma vontade... né que alguns professores tem de inovar... mas são desafios né

1848 **P**-é pelo menos já tem um ponto de partida né isso que é importante e a vontade de
 1849 tentar construir uma educação ...

1850 **I**- verdade... esse:: referencial está em aberto né ele não é algo fechado ele está ai
 1851 para ser reestrutura::do... éh:: ...contesta::do não é se tiver mais sugestões então
 1852 ele está em aberto ainda

1853 **P**-foi formada alguma comissão pra fazer como foi essa seleção?

1854 **I**-sim foi foi formado um grupo de trabalho foi foi escolhido pelos próprios
 1855 coordenadores né pelos gestores ... de cada região esse grupo de trabalho ele ele

1856 era composto por... gestores de escolas... diretores de centro regionais e
1857 coordenadores das escolas ... e junto com a equipe da DIEI também né da divisão
1858 de educação indígena... então nós trabalhamos aí desde abril até agora essa
1859 semana eu fechei e agora nós vamos levar para os autores para as pessoas desse
1860 grupo de trabalho pra eles analisarem né e:: ... ver o quê que falta

1861 **P**-quem que vai aprovar esse...

1862 **I**- (...) ele vai pra a auditoria né a auditoria vai fazer uma análise desse documento
1863 desse documento e:: se houver necessidade de uma reestruturação eles vão
1864 devolver pra gente ... pra que faça as::: ... correções necessárias então esse é o
1865 procedimento

1866 **P**- você falou que trabalha no DIEI qual é a finalidade desse departamento?

1867 **I**-não... é uma divisão é uma divisão embora ele tenha um caráter de departamento
1868 né porque nós lá nós fazemos de tudo né então é uma divisão que é subordinada a
1869 um departamento chamado DGI Departamento de Gestão do Interior... e:: somos
1870 subordinados a esse departamento e as nossas demandas... elas caminham/elas
1871 têm o caráter de -- como é que se diz-- ... a nossa divisão tem um departamento
1872 porque as nossas demandas são... as mais diversas possíveis... as nossas
1873 atribuições elas são éh:: assim... de muita responsabilidade a gente faz de tudo ali
1874 dentro então uma divisão a gente percebe assim que uma divisão pra uma divisão
1875 não comporta todas as atividades que a gente desenvolve ali dentro...

1876 **P**-hum... eu sei

1877 **I**-a gente desenvolve é desde o pedagó/desde o administrativo como o pedagógico e
1878 outras situações também de... que a gente vai é é muita responsabilidade

1879 **P**- [hum... responsabilidade né

1880 **I**-e:: e:: nós somos bem poucos né os que trabalhamos dentro/prá dar conta de
1881 duzentos e::... cinquenta e sete escolas indígenas

1882 **P**-DUZENTOS E CINQUENTA E SETE ESCOLAS INDÍGENAS?

1883 [

- 1884 I-escolas indígenas num total de
- 1885 P- (...) que atende a quantas etnias?
- 1886 I-atende... a maior etnia que é a Macuxi em segundo o Wapixana depois vem os...
- 1887 Ingaricó Taurepang Wai wai Yecuana... os Patamona ...e:: ... os Yanomami que
- 1888 dentro dos Yanomami tem várias/ vários dialetos então nós temos aí praticamente
- 1889 dez onze... doze ... treze etnias se a gente for considerar também os Monaicó os
- 1890 Saporá que também estão se identificando como povo ... e os Monaicó que foi o::
- 1891 meu trabalho né
- 1892 P-o seu trabalho de mestrado né
- 1893 I-do mestrado certo ... então são várias/vários povos que estão aí e mas que a gente
- 1894 trabalha mesmo com a questão da língua só/ é não trabalhamos com os Manaicó
- 1895 nem com os Saporá só os que eu citei... ainda tem os/e também nós não temos
- 1896 escolas entre os Waimiri atroari nós não temos escola com eles não temos escolas
- 1897 com esse povo
- 1898 P-por causa da distância?
- 1899 I-é por causa da distância é
- 1900 P-por ser muito longe por ser isolado?
- 1901 I- é por causa da distância é é por causa da distância e porque também eles são
- 1902 atendidos já mais pela região/pelo Amazonas então nós não temos nenhuma escola
- 1903 entre os Waimiri-atroari
- 1904 P-qual é a competência do DIEI assim o DIEI é responsável pelo quê?
- 1905 I- o DIEI é responsável por essas duzentos e cinquenta escolas no que diz respeito
- 1906 a lotação... de professores desde a seleção de organizar processo seletivo pra
- 1907 professores pra essas escolas... então é ela que pensa...éh:: no edital de processo
- 1908 seletivo éh:: na formação de professores de língua então começa na lotação desses
- 1909 professores na seleção e na lotação desses professores... mandar professores pras
- 1910 escolas que precisam de que precisam né professores e tal... uma das tarefas
- 1911 outras/ e pensar os projetos também... os projetos de:: construção reforma e
- 1912 ampliação das escolas indígenas... então tudo isso é feito dentro da divisão... NÓS

1913 fazemos tudo isso...eh:: desde pensar o projeto... pra escola tal que precisa de
1914 reforma claro que tem os outros setores que são os responsáveis depois de
1915 encaminhar né de fazer a estruturação a formatação desses processos mas ele
1916 inicia com a divisão...por isso que eu tava te falando anteriormente né que que por
1917 ser uma divisão ela tem uma demanda muito grande porque pensar todas essas
1918 questões ai além de elaborar... né pra encaminhar porque dentro da Secretaria de
1919 Educação tem os setores responsável por isso responsáveis pela estruturação de
1920 um projeto por exemplo de escrever um projeto de elaborar um projeto mas os
1921 projetos da:: questão indígena ... eles são feitos pelos técnicos né e pelos
1922 coordenadores da divisão

1923 **P-** hum hum

1924 **I-** nós fazemos tudo isso além de pensar esses ... esses projetos e encaminhar e
1925 depois acompanhar cada um deles pra cada escola... então esse é o trabalho da
1926 divisão e depois as questões políticas também

1927 **P-**hum hum

1928 **I:** também a divisão ela é responsável por ver/por participar com outras instituições
1929 junto com a OPIR né que é a organização dos professores indígenas junto com as
1930 organizações indígenas né... porque a divisão ela trabalha em:: conformidade com
1931 essas organizações né o quê que as organizações determinam a divisão acata ... né
1932 embora ela esteja lá den::tro do sistema mas ela trabalha de acordo com as::
1933 reivindicações das organizações das comunidades das lideranças então ela faz
1934 esse papel né de ouvir e depois e:: brigar né pra que seja implementado assim/e
1935 outra ela trabalha também a questão da implantação de escolas por escolas
1936 implantação de escolas na comunidade vem a reivindicação da comunidade pra
1937 divisão... então a divisão encaminha pra frente essa documentação prepara
1938 toda...organiza toda documentação e encaminha até chegar na secretaria né no
1939 esta/no governo... pra implementar ou modalidade ou a própria escola né implantar
1940 escola modalidades né se é de primeiro ano ao quarto/quinto ano ou se é de ensino
1941 médio ou EJA... então essa é a responsabilidade da divisão pensar todas essas
1942 questões

1943 **P-**quem que trabalha nessa divisão?

1944 I-ah:: nós temos uma chefia não é tem um chefe depois tem outro chefe substituto
 1945 tem os secretários na parte administrativa né e depois os coordenadores
 1946 pedagógicos né que somos em três apenas ... por que por que que praticamente
 1947 não tem mais coordenadores pedagógicos dentro da divisão porque esses
 1948 coordenadores eles dão suporte aos coordenadores lá:: das escolas porque as
 1949 escolas grandes elas tem um gestor e um coordenador pedagógico... e o que que foi
 1950 criado recentemente em dois mil e seis recentemente não que tem seis anos né ...
 1951 nós temos/nós trabalhamos com centro regionais... ele trabalha/a divisão ela
 1952 trabalha com... onze centros regionais... porque esses centros regionais lá na base
 1953 lá na/porque as regiões/o estado... nós temos escolas indígenas em todo estado... e
 1954 e:: a divisão aqui dentro da secretaria ela não tem... ela não tem suporte ela não dá
 1955 con::ta ... de:: de... acompanhar todas as escolas nas regiões então o que é que foi
 1956 criado...os centros regionais onze centros regionais que nós temos apenas seis
 1957 foram criados tem decreto de criação o diretor nomeado e o coordenador
 1958 pedagógico mas nós trabalhamos com esses esses... onze centros e qual é a função
 1959 desses centros regionais? lá na região baixo Cotingo por exemplo é de dar suporte
 1960 as escolas pequenas que está dentro da região porque a gente trabalha por região a
 1961 gente não trabalha por município a gente trabalha por região

1962 **P-** você poderia citar essas regiões?

1963 I-sim:: aí nós temos a região... começando lá da serra a região das serras ela tem
 1964 sessenta e poucas escolas então lá dentro da região das serras tem o centro
 1965 regional da região das serras o Centro Regional (Wumerekió) Macuxi

1966 **P-**trabalha com qual etnia?

1967 I- lá só é:: é Macuxi Ingaricó e Taurepang... tem tem éh::: Wapixana também...
 1968 ma::s o maior número de de etnias é da:: ...é o povo Macuxi Macuxi e os Ingaricó lá
 1969 em cima lá na fronteira com a Venezuela e a Guiana...então nós trabalhamos com
 1970 esses centros e esses centros eles... por exemplo os centros da região das serras
 1971 ele dá suporte ele tem o diretor... o diretor do centro tem os coordenadores aí ele vai
 1972 acompanhar todas as escolas dessa região que são um total de sessenta de
 1973 sessenta e poucas escolas...a região das serras por ser uma região... muito grande
 1974 não é... ele dividiu... por mai::s subcentros eles chamam de subcentros né...
 1975 subcentro Vilemon subcentro Pedra Branca e subcentro Morro pra dar suporte né

1976 porque é muito longe as escolas é...por ser uma área de difícil acesso então é é
1977 serras não é não tem não tem estradas então esses subcentros eles vão dar
1978 suportes aqui por exemplo o subcentro Morro ele vai dar suporte pra essas
1979 escolinhas pequenas aqui então aqui tem um...um responsável né que vai
1980 acompanhar ... e o centro maior acompanha aqui esse coordenador e esse
1981 coordenador por sua vez vai nas escolhinhas e assim vai...aqui a Pedra Branca...
1982 esse centro Pedra Branca por exemplo ele é um subcentro do um centro maior então
1983 ele acompanha aqui as escolas que estão aqui nessa área dele aqui e assim vai aí
1984 tem o Centro Baixo Cotingo...Cogó Januário né chama-se Centro Cogó Januário
1985 então ele dá conta de todas essas escolas que estão aqui no Centro Regional Baixo
1986 Cotingo

1987 **P-** esse Baixo Cotingo qual é cidade?

1988 **I-**não...ele fica no município de Normandia a região das serras/o centro da região
1989 das serras fica no município de Uiramutã aqui Baixo Cotingo em Normandia aí vem
1990 a região de:: ...o Centro regional de Surumu que fica no município de Pacaraima só
1991 que Pacaraima ele tá dividido por duas terras indígenas que é a terra São Marcos e a
1992 terra Raposa Serra do Sol... e aqui ele tem os centros também de Alto Médio e
1993 Baixo São Marcos então tem um coordenador regional que está dando conta aqui
1994 ele... tá localizado aqui na comunidade Boca da Mata ainda não foi/esse é um dos
1995 centros que ainda não foi criado mas já foi nomeado tanto o diretor como o
1996 coordenador pedagógico eles já foram nomeados mas o centro ainda não foi criado
1997 então eles trabalham aqui no centro regional

1998 **P-** todos tem que ser indígenas

1999 **I-**todos são indígenas ... são escolhidos a política de escolha desses gestores... eles
2000 são escolhidos pelas comunidades... através de voto né eles são escolhi::dos eles
2001 tem que ter um perfil então a comunidade/e se eles não estiverem dando conta das
2002 tarefas eles são... substituídos

2003 **P-**até os coordenadores pedagógicos são substituídos?

2004 **I-**também são substituídos são escolhidos pelas comunidades todos

2005 **P**-mas tem que ter um vínculo assim tem que ser concursado ou pode ser
2006 temporário?

2007 **I**-não não não... tem que ser concursado não ... tem tem que ser concursado pra ele
2008 poder receber a gratificação não é mas às vezes a comunidade indica um candidato
2009 que ele fica trabalhando lá mas que ele não pode receber porque ele não tem
2010 vínculo no processo seletivo ele não tem um vínculo efetivo como os concursados
2011 então pra ele receber a gratificação como coordenador pedagógico ele tem que ser
2012 do estado tem que ser concursado

2013 **P**-quais são as diretrizes que são estabelecidas para a criação do currículo em
2014 diferentes línguas? Porque você falou que são muitas etnias então são muitas
2015 línguas...como é que vocês estão pensando sobre isso? Assim os parâmetros o quê
2016 que vocês veem para caracterizar como é que vai ser esse currículo para atender
2017 diferentes línguas?

2018 **I**-porque é assim ó... as diferentes línguas existem né e cada comunidade tem
2019 reivindicado que as crianças os filhos né que vão pra escola e que a escola ofereça
2020 ...não é ... a/o ensino de línguas de cada etnia... éh:: por que? porque já se conhece
2021 os direitos não é... éh:: garantido não é ... pela legislação ... que cada etnia ela tem
2022 direito a::o ensino não é?... de língua... não é?... de acordo com cada etnia e:: o quê
2023 que vem respaldar isso legalmente a gente/nós somos respaldados né através da
2024 legisla/do parecer zero três né da legislação zero três que fala dessa questão dos
2025 direitos né que é garantido às escolas indígenas aos povos indígenas o ensino de
2026 suas próprias línguas né também a Língua Portuguesa e as suas próprias línguas
2027 então o respaldo maior está na zero três e outras também na própria LDB no artigo
2028 setenta e oito e setenta e nove né que vem também garantindo o ensino de línguas
2029 a própria constituição né oitenta e oito a duzentos e dez que que ampara legalmente
2030 o ensino de língua nas próprias nas comunidades e pelos povos indígenas hoje
2031 terem esses conhecimento esses direitos garantidos na própria constituição então se
2032 buscou aí o ensino essa/que o estado né que o estado contratasse porque até então
2033 não havia professores de línguas professores próprios de línguas de cada povo por
2034 exemplo Macuxi Wapixana então não havia professores lotados para trabalhar essas
2035 línguas então... buscando né as/reivindicando esses direitos que fosse garantido que
2036 fosse implementado nas escolas o ensino de línguas e aí conseqüentemente né o

2037 estado ele praticamente se viu obrigado a oferecer não é ... fazer processo seletivo
2038 pra esses professores pra esses candidatos que eram falantes ...agora inclusive
2039 eles... também com respaldo na zero três na resolução zero três né nacional ... eles
2040 não tem uma formação não necessariamente eles precisam ter assim uma
2041 formação éh:: de nível superior nem de magistério apenas com o ensino
2042 fundamental eles estão sendo contratados mas já é uma política da divisão também
2043 de oferecer cursos de capacitação pra esses professores que muitos entraram eles
2044 fazem processo seletivo mas eles estão em formação alguns já concluíram o
2045 magistério já estão até no INSIKIRAN no nível superior e alguns já fizeram concurso
2046 público só pra professor de língua indígena e ele é concursado como professor de
2047 língua indígena então ele está respaldado legalmente né na zero três e na zero
2048 quarenta e um também né que é do estado que ela também prevê aí essa
2049 contratação né de professores de línguas de línguas indígenas então é mais ou
2050 menos assim que funciona dentro da divisão de educação indígena então é algo que
2051 a gente vê assim como era uma reivindicação né das comunidades das lideranças
2052 de muitos anos então a gente vê assim como uma conquista dentro da legislação
2053 desse direito de contratar professores de língua indígena agora a gente sabe que há
2054 necessidade que é preciso que esses professores tenham formação não é é por isso
2055 que que aconteceu ... o magistério né o Tamikan tá formando aí trezentos
2056 professores e agora vai terminar/começar a última turma desses trezentos e a
2057 previsão é de que se dê continuidade a esse projeto para a formação de mais cem
2058 professores justamente os de língua... que tem mais carência que eles não tem uma
2059 formação de magistério né que é de nível médio e:: ... alguns já estão na
2060 universidade mas há a necessidade de se formar esses professores.

2061 **P**-então eu acho que já tem um avanço muito grande né que você falou que está se
2062 formando trezent/já se formaram trezentos alunos pelo Tamikan

2063 **I**-é pelo Tamikan no nível médio né nível de magistério né

2064 **P**-e dentro desse currículo o quê que o aluno precisa aprender no caso de língua de
2065 língua indígena por exemplo o quê que o aluno de Wapixana ou então Taurepang
2066 enfim o aluno que tá estudando que não é falante digamos... precisa aprender ...
2067 como é que vocês orientam esses professores a montar as aulas deles nesse
2068 sentido?

2069 I-no currículo a gente trabalhou assim né nesse referencial o quê que a gente tá
2070 propondo no referencial porque até então esse professor o quê que fez o processo
2071 seletivo pra ser o professor de língua ele tava praticamente éh - - eu não sei se eu
2072 poderia usar essa expressão assim - - dando o jeito dele quer dizer praticamente
2073 sol::to buscando informações assim com outras pessoas que tinham experiência e
2074 porque conteúdo mesmo assim ele praticamente ... não encontrava assim porque
2075 não não não tem material ... pra subsidiar esses professores não tem material
2076 didático... dentro da língua assim voltado para o ensino de língua ... então esses
2077 professores eles estavam assim fazendo cursos de capacitação encontro de línguas
2078 a própria divisão já promoveu éh:: encontros de formação pra professores de língua
2079 Macuxi e Wapixana porque num primeiro momento era o maior grupo né então pra
2080 ele:: trabalhar os conteúdos do ensino de língua agora o que a gente percebe o quê
2081 que a gente tá -- isso pelos próprios os professores sugestões deles né que
2082 trouxeram pra o ensino de língua - - então está se propondo o quê? Que eles
2083 trabalhem assim por nível porque ele vai chegar numa sala de aula o quê que ele vai
2084 encontrar numa sala de aula? ele vai encontrar alunos que falam fluentemente que
2085 já vem de casa falando mas ele vai encontrar alunos que só compreende mas não
2086 falam não consegue falar mas ele entende ele vai encontrar crianças que já sabem
2087 ler e escrever na língua mas eles leem e escrevem mas eles não falam então eles
2088 vão encontrar uma diversidade de crianças ali na sala de aula então o que que foi
2089 sugerido nesse currículo? Que se trabalhasse por nível... nível um por exemplo só
2090 aquele aluno que... não entende nada não consegue entender não consegue falar
2091 uma palavra ? então seria o nível um depois nível dois aquele que entende que fala
2092 então ele vai fazer primeiro um diagnóstico né da turma e vai propor aí o quê que ele
2093 vai trabalhar ele vai pra aquelas crianças que não falam não entende então quais
2094 são os conteúdos que ele vai pensar então ele ele vai pensar sugestões são coisas
2095 do cotidiano não é como:: os... cumprimentos né nome de plantas de frutas de
2096 objetos de coisas então coisas do cotidiano dele... então ele vai trabalhar esses
2097 objetos animais rios então ele vai e a sugestão também é que eles trabalhem outras
2098 outras por exemplo o professor que trabalha história geografia por exemplo ele
2099 poderia trabalhar esses conteúdos no ensino de línguas né então está se pensando
2100 assim tem várias propostas né pra como trabalhar o ensino de língua em algumas
2101 situações em algumas escolas é a revitalização total mesmo porque eles já
2102 perderam totalmente a língua só se fala a Língua Portuguesa a língua materna

2103 desses alunos dessas crianças é a língua portuguesa... então ele vai buscar é ti/é
2104 revitalizar mesmo essa língua ele vai partir ... não sei se da estaca zero mas ele vai
2105 ter que buscar parceria com quem com os idosos né com os mais velhos né
2106 através/trazer pra sala de aula trazer pra escola pra falar contar histórias relatar
2107 experiências então ele vai ter que buscar parceria na comunidade porque ele
2108 praticamente na escola ele já não encontra com as crianças ele já não tem mais
2109 falantes então há várias propostas nesse referencial em relação ao ensino de língua
2110 então vai entrar tudo o que é do cotidiano no primeiro momento agora pra aqueles
2111 que já falam não ele vai se aprofundando cada vez mais no ensino de línguas vai ver
2112 outras coisas a própria questão linguística a variação então ele vai fazer esse estudo
2113 né com as crianças

2114 **P**-então já que o referencial curricular está sendo construído agora nesse momento
2115 o referencial curricular que está sendo adotado na escola qual é é o nacional?

2116 **I**- não o que tá o que tá sendo utilizado nesse momento é é o referencial o nacional
2117 né pras escolas indígenas que tem aí desde noventa e oito e outras sugestões
2118 também que eles têm da própria secretaria de educação né que apresenta uma
2119 listagem de conteúdos e a própria escola também constrói né junto com os
2120 professores porque a dinâmica é que cada escola fosse construindo seu próprio
2121 material a sua relação de conteúdo e também um que é unificado né pras escolas
2122 indígenas então existe também essas sugestões são sugestões não tem nada assim
2123 amarrado fixo né

2124 **P**-como a Secretaria de Educação - - no caso aqui você está representando a
2125 secretaria de educação o DIEI uma pessoa jurídica né nesse caso - - a vê a política
2126 linguística do estado em comunidade onde se fala mais de uma língua em
2127 comunidades híbridas onde se fala mais de uma língua?

2128 **I**- olha éh:: tem tem várias comunidades que vivenciam essa experiência né que há
2129 lá falantes - - eu mesma e deparei com comunidades onde tem- - falantes falantes
2130 de Taurepang falantes Espanhol falantes de Inglês falantes de Macuxi de e de
2131 Wapixana

2132 **P**-cinco línguas?

2133 I-cinco línguas e:: eu penso - - isso é uma observação minha não tô/eu acho que é/
2134 pessoal eu acho que aqui eu não poderia falar em nome da secretaria e nem da
2135 divisão -- que o sistema o próprio sistema a própria divisão a própria secretaria de
2136 educação eles não estão preparados não estão preparados pra lidar com essas
2137 situações... porque não se oferece não é ... condições de de trabalho até de
2138 formação... pra esses professores que trabalham com essa realidade aí ... com
2139 crianças... com falantes de de várias línguas... eu não vejo... é praticamente se
2140 fecha por exemplo tem Macuxi...tem uma escola por exemplo que lá eles são todos/
2141 eles não são...éh:: Wapixana mas quem é que tá lá trabalhando a língua indígena?
2142 É um professor de Wapixana e eles são todos Macuxi ... então ainda há essas
2143 questões assim e é preocupante né porque eles não são/e aí eles são desmotivados
2144 porque eles mesmo falam eu não sou Wapixana por que eu tenho que estudar
2145 Wapixana? Eu fui numa escola... e eu assisti uma aula de língua e o profe/eles não
2146 são eles não são/e eles questionaram os próprios alunos do ensino médio
2147 questionaram eles disseram olha nós não somos falantes de de Macuxi como é/de
2148 Wapixana e nós estamos estudando em Wapixana mas nós não somos do povo
2149 Wapixana e ali eles são desmotivados eles não querem aprender e e essa questão
2150 também eu acho que teria que se fazer uma reflexão porque você tem/o Estado
2151 oferece uma matriz curricular ... uma matriz curricular com tantas horas e como é
2152 que eles vão trabalhar e se ele e se ele na escola tem várias etnias e aí/ porque a
2153 secretaria de educação determina a carga horária né a língua portuguesa são
2154 dezesseis horas e aí se brigou também pra que a língua indígena tivesse a mesma
2155 carga horária então se tiver cinco línguas ali cinco povos naquela/cada um tem o
2156 direito de estudar na sua própria língua ... as carga horárias são fechadas que horas
2157 que ele vai estudar? tem essas questões também que são com/essa situação aí/eu
2158 vejo assim assim... essa questão aí é muito complexa ela só daria certo se fosse
2159 trabalhar mesmo por tema contextual aí daria certo ou através de projetos mas se
2160 for seguir uma carga horária que tá lá na matriz curricular ...pra atender não teria
2161 hora suficiente pra trabalhar essas...eu não sei eu vejo assim um tanto complexa
2162 essa situação

2163 **P-** e no caso a língua portuguesa ainda fica superando né com dezesseis horas né é
2164 por semana?

2165 [

- 2166 I- fica... por semana...no caso quatro horas né
- 2167 P- são quatro horas
- 2168 I-não é quatro horas ... é quatro horas né?
- 2169 P-é quatro horas por semana e dezesseis horas por mês né são muitas aulas
2170 mesmo e acaba supervalorizando a língua portuguesa do que as (...)
- 2171 I-(...) do que as línguas indígenas
- 2172 P-a partir da legislação vigente como a Secretaria de Educação no caso o DIEI
2173 constrói os programas de ensino diferenciado para o ensino de língua dentro das
2174 comunidades indígenas?
- 2175 I-é justamente o que eu falei a partir/esse referencial tá se tentando a partir desse
2176 referencial éh:: atender o que determina a legislação não é então aí dentro das
2177 comunidades é a questão da língua é a questão do calendário não é o calendário ele
2178 é um calendário diferenciado que leva em consideração éh:: as situações do
2179 cotidiano as situações de de da própria situação de cada comunidade de cada
2180 região então que leve em consideração tudo isso então eu penso que esse
2181 referencial ou até as propostas mesmo de trabalho de cada escola de cada região
2182 de cada comunidade ela vem atender o que determina a legislação éh:: agora claro
2183 tem muitas situações assim eu vejo assim até enquanto divisão enquanto secretaria
2184 que há essa abertura... a secretaria ela tem dado essa abertura para que as escolas
2185 pra que os gestores eles façam essas de acordo com as necessidades de cada
2186 comunidade façam esse diferenciado agora é aquela situação né algumas
2187 comunidades alguns professores eles já entenderam eles têm buscado fazer isso
2188 fazer essa diferença trabalhar os projetos ... elaborar um calendário né diferenciado
2189 do estado daqui da capital então eles tem procurado fazer dessa forma né agora
2190 outros que não que eles simplesmente seguem o que determina o calendário do
2191 estado ... da capital
- 2192 P- aí no caso a escola é que tem essa autonomia né
- 2193 I- ela tem essa autonomia e eu vejo isso aí como uma conquista não é que a
2194 secretaria de educação a divisão também têm se dado essa abertura pra que as
2195 escolas façam diferente... de acordo com o que determina a legislação ... se a

2196 legislação/se tá amparado na legislação que você tem um calendário diferenciado
2197 que os duzentos dias letivos seu ele seja ele seja cumprido independente desse ano
2198 civil ele pode organizar de forma diferente não necessariamente ele pode/precise
2199 fazer/começar em janeiro começar em fevereiro e terminar em dezembro como
2200 termina na capital ele pode rever e em algumas escolas ele já esta fazendo isso é
2201 não deu pra ele trabalhar agora nesse período de inverno vamos supor em algumas
2202 regiões o calendário dele é diferenciado ele trabalha no período de verão

2203 **P-** então eu gostaria de te agradecer

2204 **I** -eu que agradeço eu só queria concluir dizendo assim que realmente na questão
2205 da legislação a gente... nós avançamos nós conquistamos agora na prática claro
2206 que agente não pode generalizar não é que todas estão fazendo que todas estão é
2207 fazendo de acordo com o que prevê com o que determina a legislação mas tem
2208 muitas escolas que tem bons trabalhos que estão aí tentando né agora claro tem
2209 outras que ... que a gente também não pode não é...forçar embora a legislação ela
2210 vem pra atender a todas as comunidades indígenas toda população indígena que a
2211 gente considera como um avanço né mas infelizmente existe né algumas
2212 comunidades alguns professores que não querem inovar eles preferem continuar no
2213 que já vinham fazendo mas é porque são frutos nós somos resultados de uma
2214 educação né que foi... então a gente vê isso também nas escolas indígenas

2215 **P-** então muito obrigado boa noite

2216 **I-**boa noite

