



A LINGUA PORTUGUESA COMO PRECURSORA NA EDUCAÇÃO INOVADORA EM COMUNIDADES INDIGENAS

Francisca Maria Galvão Picanço ¹

Eixo Temático: Língua Portuguesa: Políticas e Práticas no Ensino

DOI: 10.5281/zenodo.7700744

RESUMO

A linguagem é essencial para a formulação de uma educação mais alicerçada numa aprendizagem significativa. O estudo aqui integra a relação que alunos indígenas das escolas indígenas do município de Japurá-AM têm com a Língua Portuguesa. Como objetivo foi analisar de quais maneiras a língua portuguesa se torna precursora, na educação indígena, como meio de inovação e atualização, tomando como base os documentos norteadores expressados na BNCCe RCA e o olhar da proposição do ensino de língua portuguesa para educação no Amazonas. Com uma perspectiva de caracterização exploratória trazendo a abordagem metodológica de natureza qualitativa para destacar o papel da educação pela Língua Portuguesa como instrumento de mudanças e potencialidades na educação indígena. A abordagem aplicada se justifica pela técnica de coleta, análise e interpretação dos dados colhidos de maneira sistemática por aplicação de questionário contendo 12 perguntas estruturadas e semiestruturadas. A iniciativa é traçar um perfil do sujeito e promover ações objetivas e discursivas, aplicadas a 10 professores atuantes em escolas indígenas no estado de Amazonas. Adicional aos questionários foi executada uma revisão de literatura, o para embasamento teórico e amparo por uma análise documental na expectativa de promover reflexões sobre documentos normativos curriculares como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Referencial Curricular Amazonense (RCA). Como respostas refletem as inúmeras dificuldades no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa nas unidades escolares indígenas com problemáticas conhecidas e que persistem na sua proliferação. A fusão de informações e a determinação de uma característica linguística mãe, onde certos alunos qualificam a Língua Portuguesa como sua língua materna ou primeira língua, o que destaca dificuldades para visibilizar certos entraves na prática e no discurso de alunos e professores sobre os caminhos requeridos pela educação no formato mais conciliador e inclusivo.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Educação Indígena. Comunidades. BNCC. RCA.

¹ Doutora em Ciências da Educação na Universidad de la Integración de las Américas – UNIDA. É Especialista em Língua Portuguesa e Literatura pela UNIASSEVI, em Gestão Escolar pela UFAM, e em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica (DocenteEPT) pelo IFES. Graduiu-se em Letras/Habilitação Língua Portuguesa e Literatura e em Normal Superior – UEA. Professora assistente da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), e SEDUC Amazonas, francepicanco@hotmail.com;



1 INTRODUÇÃO

A oportunidade de conhecer a peculiaridade da “Interculturalidade e educação da criança indígena nas escolas públicas de Japurá-AM” favoreceu o desenvolvimento de estudos que objetiva entender os caminhos da educação pela perspectiva da língua portuguesa em comunidades indígenas cujo objetivo foi produzir um diagnóstico do contexto escolar indígena do Estado do Amazonas, destacando o atendimento aos alunos indígenas nas escolas públicas de Japurá.

Tendo em vista as mudanças pressupostas para a educação brasileira e evidência o documento norteador da educação, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), sendo essa uma importante vertente de inúmeros debates nos mais variados segmentos educacionais brasileiros.

As percepções sobre as novas tendências no ensino e as análises de quais maneiras os documentos norteadores (BNCC e RCA) para educação no Amazonas propõem o ensino da Língua Portuguesa, considerando as comunidades indígenas, uma vez que as temáticas voltadas para a BNCC são inovações, o que traz incentivos para as escolas e comunidades indígenas no Amazonas, especialmente no Município de Japurá-AM, lócus desse estudo.

Picanço (2019) em suas colocações buscou trazer elucidações sobre educação e modos de vida das populações indígenas amazônicas no Norte do Brasil, onde os alvos apontaram para a educação indígena.

O município de Japurá/Amazonas — Brasil é o menor do Estado. Segundo o IBGE (2020), a densidade demográfica é de 0,13 hab/km². Faz fronteira com a Colômbia, além de estar localizado muito próximo de dois outros países: cerca de 47 km ao leste do Peru e 200 km ao norte da Venezuela. Segundo ainda o IBGE (2020), a população estimada do município é de 2.251 pessoas. Dessas, o referido censo aponta que 768 pessoas se identificam como indígenas.

A proximidade com os três países hispânicos, apontados acima, torna Japurá/Amazonas - Brasil um município plural em etnia, língua e cultura. Nas escolas é comum encontrar falantes de espanhol, oriundos desses países vizinhos;



CAPÍTULO II CONGRESSO AMAZONENSE DE EDUCAÇÃO 2022



falantes de línguas indígenas brasileiros ou hispânicos; e falantes de Língua Portuguesa. Esse público heterogêneo mostra o plurilinguismo que é comum nesse contexto educacional, sendo que cada um tem uma relação diferente com a Língua Portuguesa: para alguns ela é língua materna; para outros, é a língua adicional e, para outro grupo, chega a ser língua estrangeira.

O professor de Língua Portuguesa, diante disso tudo, tem grandes desafios, pois ele precisa ensinar a linguagem e literatura nesses ambientes. Ao constatar essa diversidade e pluralidade se instiga a dar sequência a essa temática, aprofundando o estudo e ao mesmo tempo fundamentando nos documentos norteadores oficiais do nosso país.

Nesse norte, o objeto de estudo consiste no ensino da Língua Portuguesa como precursora de inovação na Educação Escolar Indígena a partir dos documentos norteadores e considerações de campo com aplicação de instrumentos qualificados para coleta de dados.

Pressupõe-se a indagação de quais maneiras o trabalho com o ensino da Língua Portuguesa, considerando as comunidades indígenas pode ser emancipado para favorecimento na qualificação dos alunos e melhorias de rendimento nas escolas de comunidades indígenas?

Embasado nessa vertente incumbe-se a analisar de quais maneiras os documentos norteadores (BNCC e RCA) para educação no Amazonas propõem o ensino da Língua Portuguesa, considerando as comunidades indígenas.

Esse estudo acadêmico-científico apresenta como justificativas aspectos de considerável relevância. Sabendo que a BNCC (BRASIL, 2018) trata da base curricular nacional e fundamenta-se nos principais marcos educacionais brasileiros e no caráter democrático. Esse documento transcende o conteúdo; estando, portanto, comprometido com o sujeito.

Fazendo um recorte da área de Linguagens, especificadamente da Língua Portuguesa, entende-se que o documento base “permite estabelecer importantes reflexões acerca do momento histórico pelo qual estamos passando” (KLEIN; FROHLICH; KONRATH, 2016, p. 70).



CAPÍTULO II CONGRESSO AMAZONENSE DE EDUCAÇÃO 2022



O RCA (AMAZONAS, 2019, p.16) tem como propósito “unificar os temas relevantes para a aprendizagem dos estudantes amazonenses” e “oferecer uma educação de qualidade com base em um currículo que atenda a diversidade do Estado” [...], promovendo a aprendizagem necessária para o “desenvolvimento pessoal, social e profissional”.

Dessa forma os aspectos são de relevância científica devido dialogar com outras pesquisas e outros trabalhos já publicados sobre a temática do ensino de Língua Portuguesa em comunidades indígenas, compondo o Estado da Arte da área pesquisada; política: pois analisa documentos que fazem parte de políticas públicas para o ensino — seja a BNCC, documento nacional; seja o RCA, documento estadual; pedagógica por analisar o olhar, reflexões, percepções e ações do professor sobre o ensino da Língua Portuguesa nessas escolas e sobre a relação desse processo com os documentos norteadores. Por isso, pode trazer subsídios para formação pedagógica e, social por ser realizada no contexto do ensino da Língua Portuguesa focada em escolas indígenas – uma população minoritária, silenciada, apagada e marginalizada em muitas políticas.

O conjunto de elementos mostram a organicidade, a progressividade, as características, o processo e o efeito gerado como consequência para a aprendizagem da Língua Portuguesa, considerando o contexto indígena no Brasil.

Em relação aos aspectos metodológicos, o estudo tem por enfoque a pesquisa qualitativa, analítica e descritiva. Quanto ao tipo de pesquisa, se fundamentou na pesquisa bibliográfica, documental e etnográfica. A técnica de coleta de dados foi por meio de questionário de sondagem aplicado presencialmente e a partir do Google *Forms* a professores de Língua Portuguesa atuantes nas escolas indígenas no município de Japurá/Amazonas - Brasil.

A iniciativa de traçar um perfil do sujeito e promover ações objetivas e discursivas, com aplicação de questionários a professores atuantes em escolas indígenas é uma maneira de aproximar a realidade aos aspectos norteadores, por se perceber que a educação é a mola propulsora de inovações, porque não ouvir o sujeito que é o vetor dessas mudanças?



Adicional aos questionários foi executada revisão de literatura, o para embasamento teórico e amparo por uma análise documental na expectativa de promover reflexões sobre documentos normativos curriculares como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Referencial Curricular Amazonense (RCA).

Como respostas ao estudo se pressupõe a existência de inúmeras dificuldades no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa nas unidades escolares indígenas com problemáticas conhecidas e que persistem na sua proliferação.

A fusão de informações e a determinação de uma característica linguística mãe, onde certos alunos qualificam a Língua Portuguesa como sua língua materna ou primeira língua, o que destaca dificuldades para visibilizar certos entraves na prática e no discurso de alunos e professores sobre os caminhos requeridos pela educação no formato mais conciliador e inclusivo.

O estudo passa a contribuir com a visão entrelaçada do conhecimento fundamentado na prática com o professor em campo e as iniciativas propostas nos documentos norteadores em diferentes esferas.

2 CONTEXTO DAS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS

Conforme Koffmann (2018, p. 33), a gênese terminológica, denominada “planejamento linguístico”, foi cunhada por “Haugen, em 1959”. Com o passar dos anos, outros termos foram surgindo como, por exemplo, normalização linguística (BOYER, 2010) e modificação linguística (CORBEIL, 1980), entre outros. Esses termos correspondem “à implantação das políticas linguísticas declaradas através de dispositivos concretos”.

Outra variante terminológica merece destaque. Trata-se do conceito da glotopolítica, cunhado por Guespin e Marcellesi (1986, p.5), que não procuram eximir os demais termos, mas explicam que a glotopolítica “oferece a vantagem de neutralizar, sem se exprimir sobre ele [o termo], a oposição entre língua e fala” e acrescentam que glotopolítica:

“Designa as diversas abordagens que uma sociedade tem da ação sobre a linguagem, sendo ela ou não consciente: tanto a língua quanto a



CAPÍTULO II CONGRESSO AMAZONENSE DE EDUCAÇÃO 2022



sociedade legislam sobre os status recíprocos do francês [nesse caso do português] e das línguas minoritárias, por exemplo; a fala, quando reprime tal emprego por um outro; o discurso, quando a escola faz da produção de um tipo de texto um material de exame”. (GUESPIN; MARCELLESI, 1986, p. 5).

Para os autores supracitados, “a glotopolítica é necessária para englobar todos os fatos de linguagem em que a ação da sociedade assume a forma do político” (GUESPIN; MARCELLESI, 1986, p. 5).

Calvet (2007) enfatiza que política linguística diz respeito a decisões que se imputam ligação entre língua e sociedade. Tem-se, portanto, documentos que asseguram tal política (BNCC e RCA).

Entretanto, a política linguística não acontece sozinha, ao acaso. Ela requer outro dispositivo para auxiliar na sua implementação. Assim, Calvet (2007) apresenta e discorre sobre o planejamento linguístico, pois o primeiro depende de ações concretas, precisas e exequíveis do segundo.

Num país continental como é o Brasil há de que se perceber algumas relações entre a Língua Portuguesa e a sociedade. Nos documentos basilares da BNCC e RCA as realizações e decisões (política linguística) e a implementação dessas decisões (planejamento linguístico) são fortes indicadores de mudanças e busca de encaixe de adequações.

Com a perspectiva de Teixeira (2014) sobre os estudos de Calvet (2007), quando diz que o “Estado intervém no domínio, no(s) comportamento(s) e no(s) uso(s) linguístico(s). Noutro contexto, Calvet (2007) percebe as políticas linguísticas como repressoras, fundamentando-se a partir do caráter impositivo de leis sobre a questão observada. Entretanto, o contexto brasileiro não é o mesmo.

A BNCC (BRASIL, 2018) foi um marco para a educação brasileira. Esse documento fez história antes mesmo de sua publicação. Várias foram os debates públicos com participação de toda a sociedade para sua implementação. Portanto, não se caracteriza como intervenção do Estado, mas uma escolha de uma nação.

A BNCC trata da base curricular nacional. Fundamenta-se nos principais marcos educacionais brasileiros e no caráter democrático. Nasceu com a Constituição



de 1988, a qual abrangia alunos do Ensino Fundamental e ampliou-se, em 2014, com o Plano Nacional de Educação (PNE), alcançando alunos do Ensino Médio.

Essa Norma transcende o conteúdo, estando, portanto, comprometida com o sujeito. Esses também são os princípios do RCA (AMAZONAS, 2019), que nasceu a partir da BNCC (BRASIL, 2018). Esses documentos asseguram e valorizam tanto a língua majoritária, no nosso caso a Língua Portuguesa, quanto as minoritárias.

Noutras palavras, as políticas linguísticas percebidas na BNCC e RCA não são repressoras e não possuem caráter impositivo por força de lei. Ou seja, a realidade brasileira, em relação a políticas linguísticas, é oposta à de outros países, conforme apontado por Calvet (2007) e Teixeira (2014).

Hammel (1993, p. 26, 27) entende como política linguística:

[...] os processos históricos de mudança linguístico-discursiva de línguas nacionais e subordinadas (nativas ou imigrantes), bem como correspondentes e dialetos dentro de uma língua. Incluímos as políticas explícitas ou implícitas das instituições do Estado, mas também as intervenções frequentemente veladas de outras forças sociais.

Não é preciso muito esforço para perceber a não importância da necessidade do domínio da Língua Portuguesa (fala, compreensão e escrita) em regiões metropolitanas do Brasil. Nesses lugares a língua é comum, mas ao distanciar para as regiões lógicas dos grandes centros do país — como por exemplo, no Norte, nesse caso o município de Japurá, localizado no interior do Amazonas para muitos a Língua Portuguesa apresenta-se não como materna, mas adicional e até estrangeira, o que necessariamente precisa de um olhar dinâmico pela riqueza de elementos que compõem essas populações.

2.1 RELAÇÕES DOS POVOS INDÍGENAS A LÍNGUA PORTUGUESA

Segundo Maher (1996), a história dos povos indígenas com a educação é uma história marcada pelo preconceito para com toda a contextura cultural desses povos em detrimento da valorização cultural dos colonizadores europeus.



CAPÍTULO II CONGRESSO AMAZONENSE DE EDUCAÇÃO 2022



Com base nas reflexões da autora, é válido lembrar que o descobrimento ou “achamento” das Índias Ocidentais por parte dos portugueses, que empreenderam uma viagem transatlântica em busca de especiarias e riquezas, inaugurou uma nova realidade que se perpetuou ao longo dos séculos na trajetória de vida das populações indígenas

Embora seja um fato de que é na atualidade vigente do século XXI que se tornou possível perceber com maior ênfase a existência de instituições escolares parapúblicas específicas como indígenas, a educação institucional para essa parcela da população não é uma realidade recente, como bem assinala Ferreira (2001). Segundo essa autora, do ponto de vista da historicidade a educação escolar voltada às etnias, que já habitavam território, tornaria o Estado brasileiro dividido basicamente em dois períodos.

O primeiro momento iniciou-se com a gênese do processo de colonização empreendido pela Coroa Portuguesa no Novo Mundo. A chegada do poderio naval lusitano, amparado religiosamente pela Igreja demarca a primeira iniciativa destinada a prover educação escolarizada para os indígenas.

Os missionários católicos, em sua maioria pertencentes à ordem jesuítica (Companhia de Jesus), ficou a cargo de estabelecer aldeamentos voltados associadamente a catequização bem como a instrução nos moldes escolares para os povos.

Em princípio, uma educação institucionalizada por vias da matriz e da cultura educacional europeia trazia em si imbuída a objetividade de gerar mão de obra para os empreendimentos e ambições da Coroa Portuguesa e dar novos territórios para a perpetuação e expansão do poderio eclesial católico romano (FERREIRA, 2001, LEITE, 2015).

Segundo Ferreira (2001), a primeira fase é considerada, dentro da historiografia referente a história da educação, especialmente em postulados que se referem à escolarização indígena, sendo a mais delongada.

A contextura pedagógica viabilizada pelos Jesuítas estava associadamente intrínseca ao objetivo de incorporar mão de obra indígena a sociedade nacional em construção. Isso se dava por meio de um posicionamento negacionista da cultura



CAPÍTULO II CONGRESSO AMAZONENSE DE EDUCAÇÃO 2022



indígena que, por sua vez, gradativamente foi aniquilando a amplitude da vasta diversidade sociocultural.

As instituições nativas foram sistematicamente sendo pulverizadas e até mesmo destruídas. Isso, todavia, decorre do fato de que se primou por estabelecer uma relação de subjugamento e dominação a toda e qualquer prática social e cultural própria das comunidades indígenas.

De acordo com Paiva (2003), nas escolas estabelecidas pelas missões religiosas católicas, amparadas e endossadas pela monarquia e o Estado português, as práticas educativas eram basicamente orientadas por ações voltadas à alfabetização linguística e matemática e aspectos litúrgicos como os cânticos em latim.

A imposição da cultura europeia, como superior às vastas culturas nativas, se configuraria como principal característica desse período, refletindo em todo o imaginário e ideário colonizador nos séculos subsequentes. O contexto político, social e antropológico à época permitiu o estabelecimento de um postulado pedagógico no formato de tábula rasa, na qual o nativo era considerado um espaço não escrito, esperando para ser preenchido com o conhecimento verdadeiro, que nesse caso seria a concepção do colonizador europeu.

Seguindo as considerações de Ferreira (2001), é possível dizer que o segundo período, que caracteriza a educação escolar indígena no Brasil, tem início na década de 1970. A nova tendência educacional cuja raízes chega até a atualidade do Século XXI foi decisiva para que se tomasse consciência de um ponto de vista das políticas públicas educacionais sobre o direito à diferença e à legitimação das culturas indígenas.

Isso foi fortemente contextualizado com a chegada da Constituição Federal de 1998, que é por muitos juristas e operadores do Direito enfatizada como a Constituição Cidadã, que buscava a consolidação da equidade e da igualdade frente às diferenças e diversidades em várias dimensões.

Viu-se surgir o novo paradigma que estava relacionado à necessidade de se respeitar toda a textura cultural dos povos nativos, concernido os direitos à educação como forma de acesso e compreensão de seu caráter cidadão em uma



CAPÍTULO II CONGRESSO AMAZONENSE DE EDUCAÇÃO 2022



contextura cultural heterogênea. Pedraça (2020) cita que a inclusão de direitos aos indígenas é uma busca de classe e a dignidade indígena tem que ser respeitada.

É a partir desse contexto histórico que se inicia a ampliação de debates abrangendo a questão educacional indígena, colocando em relevo suas fragilidades e potencialidades dentro das novas dinâmicas sociais e políticas advindas da promulgação da Carta Magna (LEITE, 2015).

Como no caso da educação promovida institucionalmente nas zonas rurais para habitantes de áreas não urbanizadas, que foi alvo de grandes críticas pelo fato de que o ensino promovido não abrangia e nem ia de encontro com a realidade e as necessidades educacionais dessa população, passou-se a conceber variadas discussões no que se refere à educação escolar indígena.

Os trabalhos acadêmicos, assim como a efervescência dos movimentos sociais a favor da causa indígena, passaram a dar voz aos povos e etnias indígenas dantes relegados à marginalidade e a silêncio impostos (PAIVA, 2003).

A educação para os índios ou escola para índios de um lado e do outro a escola dos índios ou escolas indígenas. De acordo com Bartolomeu Melià (2008), a primeira terminologia diz respeito a uma concepção educativa que tem um caráter socializador e integralizador. Para ele, esse tipo de educação, efetivado por um processamento totalizante e contínuo, que é transcorrido no seio coletivo, conta com abordagens metodológicas e recursos especificamente pensados para promover formação para as pessoas que compõem uma dada comunidade.

Enquanto um posicionamento político pedagógico, a educação nessa seara trazia fortes laços e indícios de uma perspectiva de assimilação que primava por integrar o índio à cultura oficialmente aceita no país sem dar importância a todos os aspectos culturais e identitários distintos desses povos.

A Constituição Federal (BRASIL, 1988), devido aos avanços em estudos em campos como a Antropologia e a Linguística, além de uma maior consideração nas políticas públicas destinada a efetivar a igualdade e a equidade de direitos, passou a se ver significativas melhorias em relação à institucionalização educacional para os povos indígenas.



CAPÍTULO II CONGRESSO AMAZONENSE DE EDUCAÇÃO 2022



O surgimento e estabelecimento de instituições escolares em terras indígenas acopladas a novas concepções educativas, mas tolerantes e reflexivas com a diversidade cultural existente no Brasil, inaugura novos posicionamentos que permitiram compreender a necessidade de uma educação significativa e conscienciosa para com as comunidades indígenas, como bem atesta Paiva (2003).

Em seu estudo, Rocha (2019) destaca que a égide constitucional viabilizou novas vias para que surgissem inovadores mecanismos jurídicos que repercutiram em significativas transformações na forma com que os indígenas percebiam a educação escolar.

Um importante documento orientador, validado em 1996 através da lei número 9394, denominado lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), apregou a necessidade de se reconhecer as especificidades e distinções próprias das culturas indígenas a partir de um arranjo escolar específico.

Nesse documento ficou estabelecida a necessidade de se promover uma educação para as comunidades indígenas nos moldes escolares, porém sendo pautada na diferenciação, interculturalização, no bilinguismo e até mesmo no multilinguismo.

3 MATERIAL E MÉTODOS

O estudo traz em si uma perspectiva de caracterização exploratória visto que contou com análises que partiram de observações bibliográficas tanto da literatura produzida sobre o tema central como as postulações contidas nos documentos (BNCC e RCA).

A abordagem metodológica utilizada é classificada como sendo de natureza qualitativa e justifica-se pela técnica de coleta, análise e interpretação dos dados (PRODANOV; FREITAS, 2013). Assim, foram abordados docentes de escolas indígenas que constam como componente do sistema municipal de ensino do município de Japurá-AM.



CAPÍTULO II CONGRESSO AMAZONENSE DE EDUCAÇÃO 2022



Foram aplicados questionários a professores que atuam em escolas indígenas no estado de Amazonas. Por meio da aplicabilidade do questionário elaborado através do programa Google *Forms* foi possível coletar os dados.

Os questionamentos em suma buscavam a partir da BNCC e do RCA, contextualizar aspectos relativos ao ensino de Língua Portuguesa em instituições escolares destinadas aos povos nativos na região rural do município de Japurá onde se encontra as escolas nas quais os participantes desenvolvem suas práticas docentes.

Foi utilizada a pesquisa documental, consulta a documentos da base e outros publicados em revistas e periódicos de relevância científica. Os instrumentos de coleta foram questionários que possibilitaram correlacionar os dados com a realidade da escola indígena na sua atuação e problemáticas existentes no que tange as expressões de linguagem e seus reflexos.

A interpretação dos dados se deu pela leitura minuciosa dos documentos e resultados das aplicações que evidenciam base para uma análise qualitativa com a utilização de técnicas de análise de conteúdo, a construção teórica e a análise do discurso como expressa Prodanov (2013).

As questões que abrangem a base da educação referem-se a BNCC e o RCA voltado a Língua Portuguesa nas comunidades indígenas é uma busca de respostas que vão de encontro aos problemas existentes nas comunidades, principalmente voltado à inserção da norma culta e sua absorção frente ao desafio linguístico.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os participantes foram informados sobre a objetividade e finalidade do questionário, além de estarem cientes sobre a liberdade de se absterem de responder ou abandonar a participação sem nenhum empecilho.

Quando referido ao número de línguas faladas nas unidades escolares indígenas nas quais os docentes participantes atuavam. As respostas foram mistas e variadas, refletindo possivelmente uma notória falta de compreensão de algumas conceitualizações e terminologias, ou até mesmo do questionamento em si.



CAPÍTULO II CONGRESSO AMAZONENSE DE EDUCAÇÃO 2022



Na tabela 1, é possível ver como as respostas foram grafadas com diferentes níveis de deficiência e procurar ajustar seu alcance para todos.

Tabela 1 – Línguas faladas nas escolas indígenas de Japurá-AM

NÚMERO	DESCRIÇÃO	PERCENTUAL
3	Língua Materna	30%
1	Português, Espanhol e Indígena,	10%
1	Português e Makunadeb e um poucode espanhol	10%
1	Português e inglês	10%
1	Três	10%
1	Língua Portuguesa	10%
1	Português(pouco), Makunadeb e espanhol (pouco)	10%
1	Naneb, Macunadeb, tucano, español e português	10%
TOTAL 10		TOTAL100%

Fonte: Própria (2021)

A pluralidade de respostas revela, por consequência, uma notável pluralidade de línguas. Essa diversidade, que pode ser percebida como uma dificuldade, na realidade e no cerne dos estudos acerca da interculturalidade, passa a ser entendida como relevante e altamente benéfica.

Susanto (2019) enfatiza que a preservação da língua indígena é um requisito que valida a pluralidade na região, a perda da linguagem torna um povo sem características culturais e fragiliza sua história.

É necessário, ou até mesmo indispensável, que haja diálogos promovidos pelo sistema educacional para que os alunos não se sintam segregados, ou haja imposições e sobreposições de uma cultura/etnia sobre a outra.

Quando se indaga sobre a relação dos alunos com a língua portuguesa brasileira os resultados são os destacados na tabela 2 mostrando que a maior parte dos docentes participantes (60%), descreveram que Língua Portuguesa consta como sendo a língua materna ou primeira língua dos alunos matriculados nas escolas onde atuam. Em seguida, 30%, apontam a língua em questão como sendo adicional ou segunda língua. Por fim, apenas um docente, representando 1%, apontou a língua tida como oficial no Brasil como sendo estrangeira.



CAPÍTULO II CONGRESSO AMAZONENSE DE EDUCAÇÃO 2022



Tabela 2 – A relação que os alunos têm com a Língua Portuguesa

NÚMERO	DESCRIÇÃO	PERCENTUAL
6	Primeira Língua/Língua Materna	60%
3	Língua Adicional	30%
1	Língua Estrangeira	10%
TOTAL 10		TOTAL 100%

Fonte: Própria (2021)

Segundo Spinassé (2006), no âmbito dos estudos linguísticos contemporâneos, especialmente no campo da Linguística Aplicada, existe uma dificuldade em encontrar um consenso sobre o que é língua materna, segunda língua e ainda língua estrangeira. "diferentemente dos conceitos "Segunda Língua" e "Língua Estrangeira", o conceito "Língua Materna" é tratado, pela maioria dos autores, como uma denominação um tanto óbvia."

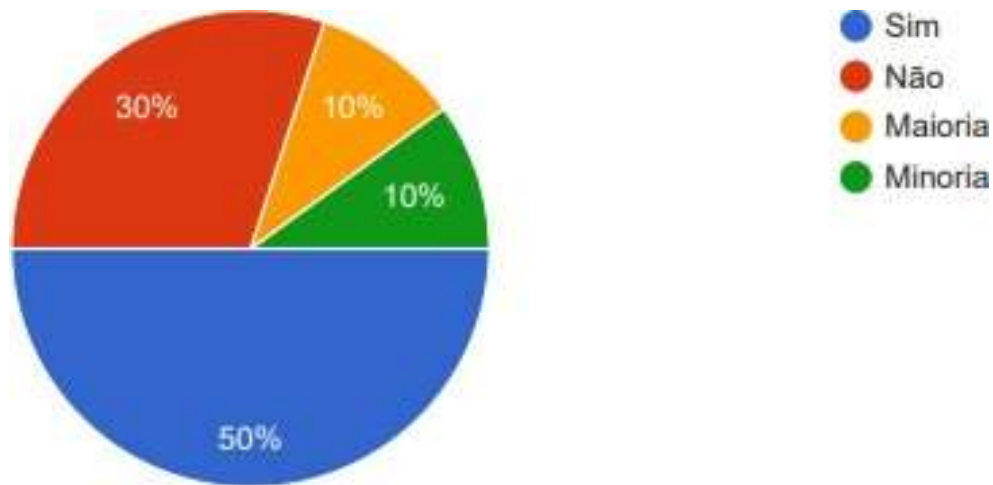
Outro ponto avaliado foi a presença de docentes indígenas, na figura 1 reporta o percentual de resposta da presença de docentes indígenas, é notável as percepções dos participantes quando revelam que nem todos os docentes são indígenas. Também como se nota, há escolas que contam com tais docentes, ou quando contam, constam como sendo a minoria.

Paladino e Almeida (2012) descrevem que um dos pontos que denotam a relevância do professor indígena na escola refere-se a sua responsabilidade como agente comunicacional.

Devido à assertiva de que os professores indígenas assumem um importante papel na construção de diálogos e nas informações desviadas de preconceitos e da normatividade colonizadora, sua presença na escola é indispensável.



Figura 1 – Presença de professores indígenas nas escolas



Fonte: Própria (2021)

Da Cunha (2019) cita que a formação docente voltada para a preservação do teor linguístico das etnias indígenas, deve priorizar a inclusão de indivíduos da própria comunidade para permitir conciliar o domínio da língua materna e a transposição e assimilação da língua portuguesa, por excelência, por se tratar de um povo que vive no Brasil.

A Língua Portuguesa é um importante instrumento de inclusão e não um mecanismo de anulação da língua dos povos tradicionais, como precursora de inovações deve fazer a sustentação dos requisitos locais, onde as políticas educacionais devam adequar a inserção de professores da região, pessoas do povo que devem assumir a responsabilidade de validar os valores da etnia, assim fazer refletir aos vindos de fora para o respeito e a integração.

A escola em nível de Brasil tem que respeitar a multiculturalidade de seus percussores, tem que vislumbrar que a pluralidade é um atributo que faz do país tão diversificado e rico por suas variações linguísticas, diferenças culturais e potencial de adaptabilidade.

A escola dentro das comunidades indígenas não pode ser para afastar o indígena de suas origens, mas uma forma de fazê-lo entender que sua cultura será preservada se ele assumir seu papel de protetor e a linguagem é um instrumento de



valorização, a língua portuguesa tem que ser sua aliada para requerer direitos e acessos e sua língua mãe seu diferencial que resguarda sua essência.

5 CONCLUSÃO

A história remonta as formas de dominação e apropriação, em todos os sentidos da cultura que deve ser absorvida para novo patamar, deixando no esquecimento o valor da essência e desqualificando a característica de um povo.

Por ser um estudo de natureza exploratória e que faz uma combinação de elementos das mudanças planejadas para a inserção de novas formas de adequações da escola é que permite sensibilizar a discussão acerca dos papéis em diferentes setores sociais.

A educação escolar indígena, como uma modalidade educacional sistematizada, operacionalizada e regida pelo Estado, não é uma novidade no território que compõe a união federal brasileira.

Ao longo das partes que estruturam o presente estudo, foi debatido e apresentado um Panorama Histórico de como a educação escolar para os povos indígenas foi se perfilando dentro da ampla e complexa história da educação no Brasil, iniciada com os Jesuítas e, subsequentemente, existindo ou subsistindo dentro do sistema educacional do país, a educação escolar indígena passou por períodos de separação e segregação em relação às outras modalidades educacionais.

Logo, a manutenção das diferentes expressões linguísticas deve refletir ao encaixe da cultura indígena nas diretrizes pensadas para a educação, não se pode permitir que os sistemas se sobreponham à cultura e escaque as populações indígenas a se curvar a situações de extrema falta de identidade.

A educação formal, pela apresentação da língua portuguesa deve entender que diante do desafio de integrar o padrão para uma língua específica a preservação dos elementos linguísticos dos povos devem ser preservados.

A intenção de valorizar a presença de professores da própria comunidade, mas facilitando o acesso a formação continuada para que os mesmos possam se atentar para a responsabilidade de acionar os menos informados, o professor de



língua portuguesa que se apoderou do conhecimento e tem que fazer chegar aos alunos e a sua família o compromisso de validar a norma culta da língua portuguesa e a manutenção da língua nativa para preservar a diversidade cultural material e imaterial.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS. Referencial Curricular Amazonense: Ensino Fundamental Anos Iniciais. AM, 2019.

BOYER, H. Les politiques linguistiques. Mots. Les langages du politique. Trente ans d'étude du langage du politique. 2010. Disponível em: <http://mots.revues.org/19891>. Acesso em: 30 jan. 2021.

BRASIL. Constituição, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 1 nov.2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília:Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 5 mar. 2020.

CALVET, Luis-Jean. As políticas Linguísticas. São Paulo: Parábola Editorial/IPOL,2007.

CORBEIL, J.-C. L'aménagement linguistique du Québec. Montréal: Guérin, 1980.

DA CUNHA, Aldrin Cleyde; DA CUNHA, Janielle da Silva Melo. TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS: representações sociais de professores indígenas em formação. Revista Observatório, v. 5, n. 5, p. 983-998, 2019.

FERREIRA, Helena Maria; VIEIRA, Mauriceia Silva de Paula. O trabalho com o léxico em sala de aula: desafios para o ensino de uma língua materna. Revista Letras Raras, [S.l.], v. 2, n. 2, p. 19 - 33, abr. 2014. ISSN 2317-2347. Disponível em: <http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/RLR/article/view/185>. Acesso em: 28 out. 2021.

GUESPIN, L.; MARCELLES, J.B. Pour la glottopolitique. *In*: Langages. n. 83. pp. 5-34, 1986.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Brasileiro de 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

KLEIN, Delci Heinle; FRÖHLICH, Marcelo Augusto; KONRATH, Raquel Dilly. Base Nacional Comum Curricular – BNCC: documento em análise. Revista Acadêmica Licencia&aturas, Ivoti, v.4, n.º 1, p. 65-70, janeiro/junho, 2016.

KOFFMANN, Rossana Souto Lima. Ideologias linguísticas sobre a língua francesa nos discursos dos alunos e professores dos cursos de línguas de João Pessoa. Dissertação (Mestrado) — universidade Federal da Paraíba - UFPB/CCHLA. Programa de Pós-Graduação em Linguística, João Pessoa, 2019.

LEITE, Marília Fernanda Pereira. O ensino de L2 na Escola Indígena 19 de abril: uma análise sobre as políticas públicas e linguísticas na perspectiva dos Krahô da aldeia Manoel Alves.



CAPÍTULO II CONGRESSO AMAZONENSE DE EDUCAÇÃO 2022



Dissertação (Mestrado em Letras: ensino de Língua e Literatura) — Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Letras: ensino de Língua e Literatura, Araguaína, 2015.

MAHER, T. J. M. Ser professor sendo índio: questões de língua(gem) e identidade. Tese (doutorado), Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, IEL, 1996.

MELIÁ, Bartolomeu. Educação Indígena e Alfabetização. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

PAIVA, V. L. M. O. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. *In*: STEVENS, C. M. T.; CUNHA, M. J. Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de Inglês no Brasil. Brasília: Edu-Unb, 2003. p. 53-84.

PALADINO, Mariana; ALMEIDA, Nina Paiva. Entre a diversidade e a desigualdade: uma análise das políticas públicas para a educação escolar indígena no Brasil dos governos Lula. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria/ Museu Nacional/UFRJ, 2012.

PEDRAÇA, A.S., PIEDADE, C.S.; BATISTA, I. T., DA PAIXÃO, S. U. A., & CHALUB, S. R. S. Ala Hospitalar Diferenciada: Perspectivas de Atendimento Humanizado aos Indígenas para o Tratamento da COVID-19 No Hospital Nilton Lins Em Manaus/AM. *Somanlu: Revista de Estudos Amazônicos*, 2(2), 26-42. 2020.

PICANÇO, Francisca Maria Galvão *et al.* Educação e modo de vida das populações indígenas amazônicas. Curitiba: CRV, 2019.

PRODANOV, C.C; FREITAS, E.C. Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. 2ª ed. Universidade Feevale – Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, 2013.

ROCHA, Nathália Fernandes Egito. Base Nacional Comum Curricular e docência: discursos e significações. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, P, 2019.

SPINASSÉ, K. P. Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de língua alóctones minoritárias no Sul do Brasil. *Revista Contingentia*, 2006, Vol. 1, novembro 2006. Pp.1–10

SUSANTO, Gatut. Preservação de línguas indígenas na indonésia para a manutenção da pluralidade na região. *Ciência e Cultura*, v. 71, n. 4, p. 38-43, 2019.

TEIXEIRA, Wagner Barros. Presença e funções do espanhol no Alto Rio Negro/AM: considerações políticas e históricas. Tese de Doutorado apresentada à coordenação do Programa de Doutorado em Letras Neolatinas da Faculdade de Letras da UFRJ, Rio de Janeiro, 2014, 355 fls.