

**POLÍTICAS NACIONAIS PARA O ENSINO DAS LÍNGUAS INDÍGENAS:
INCLUSÃO E IDENTIDADE**

Francinete de Jesus Pantoja Quaresma¹
Marília de Nazaré de Oliveira Ferreira²

RESUMO: No intuito de responder ao questionamento “por que elaborar livros didáticos em línguas indígenas?”, buscamos refletir e apresentar as políticas nacionais para o ensino das línguas indígenas a partir de documentos legais como a Constituição Nacional, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI). Apontamos a elaboração de materiais didáticos em línguas indígenas, sobretudo, o livro didático, e o bilinguismo como uma alternativa para preservar e revitalizar línguas nativas brasileiras e para promover a inclusão e a identidade indígena na sociedade envolvente.

PALAVRAS-CHAVES: políticas nacionais; ensino das línguas indígenas; Lei de Diretrizes e Bases; elaboração de materiais didáticos em línguas indígenas.

RÉSUMÉ: Dans le but de répondre à la question “Pourquoi élaborer des manuels scolaires dans les langues indigènes?”, nous cherchons réfléchir et présenter les politiques nationales pour l'enseignement des langues indigènes à partir de documents légaux tels que la Constitution Nationale, la Loi de Directrices et Bases (LDB) et la Référence des Programmes d'Études National pour les Écoles Indigènes (RCNEI). Nous indiquons l'élaboration de matériel didactique dans les langues indigènes, en particulier, le manuel scolaire, et le bilinguisme comme une alternative à préserver et à revitaliser les langues natives brésiliennes et à promouvoir l'inclusion et l'identité indigène dans la société environnante.

MOTES CLÉS: politiques nationales; enseignement des langues indigènes; Loi de Directrices et Bases; élaboration de matériel didactique dans les langues indigènes.

Introdução

Na década de 70 as práticas educacionais indígenas começaram a assumir uma nova postura face ao processo de acultramento que vinham sofrendo desde o descobrimento do Brasil. As comunidades indígenas, de um modo geral, estavam empenhadas em mudar o quadro colonial que há anos vinha submetendo seus povos a adotarem a cultura alheia. Os

¹ Francinete de Jesus Pantoja Quaresma é mestranda em Estudos Linguísticos pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Pará. Professora da Secretaria de Educação do Estado do Pará. E-mail: francidejesuspq@yahoo.com.br

² Marília de Nazaré Ferreira Silva é professora do Instituto de Letras e Comunicação da Universidade Federal do Pará vinculada à Faculdade de Letras e ao Programa de Pós-Graduação em Letras dessa Universidade. Tutora do PET Letras/UFPA desde 2010. E-mail: marilia@ufpa.br

professores indígenas perceberam na educação escolar uma alternativa para mudar o panorama acima descrito. Assim, a luta por currículos mais coerentes com à realidade indígena e por uma escola autônoma, em que o indígena tivesse o direito de adotar um calendário próprio e a liberdade de criar, de desenvolver e de avaliar os conteúdos a serem ensinados em suas escolas, estava traçada e a educação escolar indígena se tornaria alvo de discussão, a ponto de ser tida como uma das principais reivindicações dos movimentos indígenas.

Ao buscarem práticas pedagógicas apropriadas as suas culturas, os povos indígenas chamaram a atenção dos governantes para que as políticas públicas estivessem de acordo com o que realmente precisavam. Considerando esse fato, este trabalho se propõe apresentar as atuais políticas nacionais para o ensino das línguas indígenas a partir da leitura dos artigos da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) que tratam especificamente dessa temática. Assim, a metodologia a ser usada nesse trabalho consiste em pesquisa bibliográfica.

Os pressupostos teóricos do ensino-aprendizagem de línguas, bem como da literatura de língua indígena e do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) darão embasamento teórico para a discussão. A descrição e apresentação desse último permitirão destacar as características indispensáveis para a educação escolar indígena: o respeito à pluralidade e à diversidade dos povos indígenas, um ensino contextualizado a realidade multicultural e histórica desses povos e um ensino pautado na perspectiva bilíngue. Também permitirá evidenciar o RCNEI como instrumento auxiliar para promover “uma escola indígena específica, diferenciada e de qualidade” (BRASIL, 1998, 13).

Nessa pesquisa, se defende o ponto de vista que uma concepção de ensino da língua indígena que privilegie a realidade desses povos poderá contribuir para um processo de ensino-aprendizagem dessa língua de modo mais significativo, vindo até mesmo facilitar tal processo, o que é importante e necessário nesse momento, principalmente quando se tem em vista que as mesmas vêm desaparecendo rapidamente ao longo dos anos.

Este estudo também se propõe apresentar as contribuições que a elaboração de materiais didáticos em língua indígena traz para o trabalho de manutenção, revitalização e valorização das mesmas e, principalmente, responder a pergunta título deste trabalho: “por que elaborar material didático em língua indígena?”, a fim de ressaltar as vantagens que esta ação representa para a educação escolar indígena e para a preservação de línguas nativas.

Na próxima seção, se apresenta um breve panorama das línguas indígenas na Amazônia.

As línguas indígenas na Amazônia: um breve panorama

Rodrigues (2003) estima que na Amazônia brasileira, antes da penetração europeia, havia 700 línguas indígenas. É difícil calcular exatamente a quantidade de línguas e famílias indígenas que desapareceram durante o período de conquista dessa região, haja vista que, como afirma o estudioso, não há registros sobre o número de famílias linguísticas existentes na Amazônia, no século XVI, tão pouco sobre o número de línguas. Se realmente a estimativa traçada por Rodrigues representa uma aproximação da realidade amazônica daquela época, a problemática do desaparecimento das línguas indígenas no Brasil é muito mais grave do que se pensava, pois mais da metade das línguas existentes antes da colonização europeia na Amazônia já teriam desaparecido.

De acordo com o RCNEI (1998) existe hoje no Brasil cerca de 180 línguas indígenas. Porém, Moore, Galucio e Gabas Jr. (2008) afirmam que o número não ultrapassa 150. Essa diferença pode ser justificada não apenas pela intersecção de uma década entre um trabalho e outro, mas também pelo fato dos autores considerarem dialetos o que no RCNEI se está considerando como língua.

A redução quantitativa, segundo Rodrigues (2003), não tirou da Amazônia o status de uma das regiões de maior diferenciação linguística do mundo, com mais de 50 famílias linguísticas. Contudo, mesmo apresentando essa característica, o quadro da diversidade linguística da Amazônia é preocupante, as línguas que resistiram até hoje ao domínio dos grupos majoritários não estão totalmente fora do perigo de extinção, pois muitas dessas línguas já não são mais tão populosas quanto foram há quinhentos anos atrás, seus falantes mais antigos estão morrendo sem que a língua seja ensinada às gerações posteriores; geralmente os mais novos são monolíngues em língua portuguesa. Há família linguística reduzida a um único membro, com a morte desse falante é possível prever que não apenas a língua morrerá, mas parte da cultura e da tradição que era expressa por meio dessa língua também desaparecerá para sempre, sem com que nenhum registro tenha sido feito.

O panorama linguístico da Amazônia, segundo Rodrigues (RODRIGUES, 2000, 22), apresenta três famílias linguísticas: Aruák, Karíb e Tupí-Guaraní e um grande número de famílias menores. A família Aruák é essencialmente amazônica, por compreender um grande número de línguas se constitui como a maior família linguística dessa região. A família Karíb também é essencialmente amazônica, pois, assim como a primeira, está presente tanto ao norte quanto ao sul do rio Amazonas. A família Tupí-Guaraní se encontra localizada essencialmente ao sul dessa região, mas possui, hoje, pelo menos quatro línguas ao norte do rio Amazonas. Existe, ainda, a família Jê, que, no referido contexto é considerada uma família linguística invasora ou intrusa, porém, como as línguas dessa família pertencem a povos que habitam regiões banhadas pelo sistema fluvial do rio Amazonas, elas também podem ser classificadas como línguas amazônicas³.

No próximo seguimento, serão abordadas as políticas nacionais para o ensino das línguas indígenas.

As políticas nacionais para o ensino das línguas indígenas – um panorama de lutas e conquistas

Por muitos anos o Brasil via os povos indígenas como uma categoria fadada à extinção. A política assimilacionista era assegurada por Leis que visavam integrar o indígena em uma cultura nacional homogênea que lhe retirava a identidade, ou seja, se pretendia criar no Brasil uma identidade étnica, cultural e linguística unificada.

O contexto sociocultural do país não era propício aos povos indígenas. A visão assimiladora e integracionista se refletiam em todas as áreas das sociedades indígenas da época, inclusive na educação escolar indígena. A escola pensada para os indígenas promovia a integração e a homogeneização da cultura dominante. Nessa instituição se transmitia os conhecimentos valorizados pela cultura europeia, a língua portuguesa era a base para se promover o processo de ensino/aprendizagem e a língua indígena era usada apenas para tradução.

³ São consideradas línguas amazônicas as línguas indígenas faladas por povos que habitam nas áreas banhadas pelo sistema fluvial do rio Amazonas.

Em meados dos anos 70, a política assimilacionista e integradora começou a ser combatida. As organizações não governamentais se uniram aos indígenas na tentativa de mudar o quadro da política e da escola que desde o descobrimento do Brasil vinham assolando esses povos. Com o apoio da União das Nações Indígenas (UNI) o movimento indígena começa a tomar forma e força, vindo a realizar grandes reuniões em prol da luta pelos direitos dos povos indígenas.

Após a UNI, outras organizações e associações foram formadas como, por exemplo, a associação de professores indígenas. Suas existências intensificaram os Encontros de Professores Indígenas e de Educação Indígena, promovendo reuniões em que se discutia o que os índios queriam para a escola de suas comunidades. O fruto das discussões culminou na produção de documentos expressando reivindicações e princípios de uma educação escolar indígena diferenciada. A escola indígena começava a tomar um novo rumo.

A Constituição Federal de 1988 veio efetivar a mudança no quadro assimilacionista sob o qual a escola indígena nasceu. A partir desse marco se rompe com a política integracionista e se reconhece aos índios, no Artigo 231, o direito à prática de suas culturas próprias, ou seja, o direito de se organizarem socialmente da forma que lhes convém, de afirmarem seus valores culturais, línguas, costumes, tradições e crenças. Nesse novo contexto a educação escolar indígena passa a ser um direito garantido às comunidades indígenas e a escola indígena surge como instrumento de valorização dos saberes e da cultura de seus povos.

A Constituição apresenta formulações que permitem aos povos indígenas estabelecerem formas particulares de organização em relação ao sistema educacional nacional. O uso das respectivas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem correspondentes a cada povo indígena, bem como a garantia da prática bilíngue em suas escolas, durante o Ensino Fundamental, é assegurado em um capítulo denominado “Da Educação, da Cultura e do Desporto”, Seção I “Da Educação”, no Artigo 210, inciso 2º.

Outras prescrições surgiram favorecendo a educação escolar indígena. Em 1991, o Decreto Presidencial número 26, atribui ao MEC a competência para incluir a educação escolar indígena aos sistemas de ensino regular e para coordenar as ações referentes às escolas destas comunidades em todos os níveis e modalidades de ensino. Esse mesmo Decreto atribui

às secretarias estaduais e municipais de educação a execução dessas ações de acordo com as diretrizes traçadas pelo MEC.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), número 9394/96, de 1996, explicita as responsabilidades e as especificidades da educação escolar indígena. No Título VIII “Das Disposições Gerais”, o Artigo 78 diz que tanto o Sistema de Ensino da União, quanto as agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios são responsáveis em desenvolver programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar indígena bilíngue e intercultural. Os programas deveriam visar junto aos indígenas, suas comunidades e povos os seguintes objetivos: recuperar as memórias históricas, reafirmar suas identidades étnicas e valorizar suas línguas e ciências; e garantir o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas ou não indígenas.

O Artigo 79, por sua vez, afirma a responsabilidade da União e dos sistemas de ensino estaduais e municipais em criar projetos e programas integrados de ensino e pesquisa voltados para a educação escolar indígenas. O Artigo em questão notifica que os programas devem ser planejados com a presença das comunidades indígenas e devem almejar o fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna de cada povo indígena; a manutenção de programas de formação de pessoal especializado, destinados à educação escolar indígena; o desenvolvimento de currículos e programas específicos que incluam os conteúdos culturais próprios de cada comunidade; e a elaboração e publicação sistemática de material didático específico e diferenciado.

A LDB diferencia a escola indígena das demais escolas dos sistemas, enfatizando que aquela deve ser bilíngue e intercultural. O bilinguismo, de acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998, 25), é indispensável porque as sociedades indígenas se manifestam socioculturalmente através do uso de mais de uma língua, já a interculturalidade porque a escola deve reconhecer e manter a diversidade cultural e linguística, promover a comunicação entre experiências socioculturais, linguísticas e históricas diferentes, tratando as várias culturas com igual valor, e estimular o entendimento e o respeito entre etnias diferentes (BRASIL, 1998, 24).

Currículo, calendário escolar, diversidade de organização escolar e formação de professores são componentes educacionais abordados pela LDB que, por estarem

relacionados com as particularidades da educação escolar indígena, merecem ser mencionados nesse trabalho.

O currículo prescrito no Artigo 26 da LDB deve considerar, em sua parte diversificada, “as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela”, ou seja, deve ser específico ao contexto das sociedades indígenas e deve ser elaborado em consonância com a escola e a comunidade a que serve. De acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998, 33), “para que seja garantida uma educação diferenciada [...] é necessário incluir conteúdos curriculares propriamente indígenas e acolher modos próprios de transmissão do saber indígena”.

A autonomia em relação ao calendário escola é outra particularidade das escolas indígenas prevista na LDB. O calendário escolar deve se adequar às singularidades locais, respeitando o clima e a economia e pode ser organizado de acordo com o que convém à cultura local.

A diversidade na forma de organização escolar é tratada no Artigo 23 da LDB. A escola indígena pode constituir-se “[...] em séries anuais, em períodos semestrais, em ciclos, em alternância regular de períodos de estudo, em grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização [...]”. (BRASIL, 2010, 23).

No que consiste à formação de professores, a Lei de Diretrizes e Bases, no Artigo 87, parágrafo 3º, inciso III, “obriga a União, os Estados e os Municípios a realizarem programas de formação e capacitação de todos os professores em exercício [...]”. (BRASIL, 1998, 34). É durante os cursos de formação que os professores indígenas elaboraram materiais didáticos e organizam projetos de pesquisas e oficinas de produção de materiais, portanto, tais cursos são indispensáveis para que se promova uma educação indígena contextualizada à realidade indígena, tal como almejam os professores, já que esses se constituem em momentos de interação para se discutir os rumos que se deseja dar à educação escolar indígena.

Todos os princípios contidos na Lei permitem construir uma nova escola indígena, bem diferente da escola assimilacionista e assistencialista que durante quase cinco séculos dominou a educação escolar indígena. A nova escola respeita o desejo dos povos indígenas e lhes garante uma educação que valoriza suas práticas culturais, sem impedir o acesso a conhecimentos e práticas exteriores aos grupos indígenas. É essa a escola que os professores e

os agentes da educação escolar indígena defendem por meio do RCNEI. Desse documento, trataremos a seguir.

Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas (RCNEI)

O RCNEI é um documento extenso, com exatamente 331 páginas, elaborado por especialistas, técnicos e professores índios, em que se apresentam considerações gerais sobre a educação escolar indígena para todo o Ensino Fundamental. “Para Começo de Conversa” é o título dado à primeira parte, nele estão as fundamentações políticas, históricas, legais, pedagógicas e antropológicas que orientam e sustentam a proposta de uma escola indígena específica, diferenciada e de qualidade. Nesse primeiro capítulo aborda-se a introdução da instituição escolar no seio das comunidades indígenas; se diferencia a escola indígena das demais escolas do sistema de ensino; comentam-se as legislações brasileiras e demais documentos não jurídicos que asseguram a educação escolar indígena; explicita-se o atual retrato dessa educação; e apresentam-se os fundamentos gerais da Educação Escolar Indígena, enfatizando, como características, que essa escola deve ser comunitária, intercultural, bilíngue ou multilíngue, específica e diferenciada (BRASIL, 1998, 24).

“Ajudando a Construir os Currículos das Escolas Indígenas” intitula a segunda parte do documento. Como sugerido pelo título, contém referências para a prática pedagógica dos professores, índios e não-índios, que estão ligados às ações escolares e para a construção de um currículo escolar específico às comunidades indígenas. Em outras palavras, nesta segunda parte do RCNEI, espera-se que os professores indígenas possam encontrar ideias no documento que resultem em novos pensamentos e práticas pedagógicas. Cada sugestão considera as particularidades de cada escola indígena.

A elaboração do RCNEI foi pautada em análises de práticas escolares indígenas, em depoimentos de assessoria pedagógica da área e em discussões coletivas realizadas em cursos de formação de professores indígenas e encontros organizados pelos mesmos; portanto, o documento se apresenta como base orientadora para que a escola e seus professores sejam capazes de elaborar seu próprio planejamento curricular, tendo como meta fundamental o respeito à diversidade e à pluralidade. Para isso, traz sugestões de trabalho e tema e explicita os princípios necessários a cada área de conhecimento, para que os objetivos almejados em

uma dada disciplina sejam alcançados em sala de aula. Com suas orientações especificadas, o RCNEI permite construir um currículo específico e próximo da realidade dos povos indígenas, porém, sem desprezar os saberes universais e as demais formas de expressões vindas de outras culturas, sejam elas indígenas ou não-indígenas.

A produção de materiais didáticos também foi pensada nesse documento formativo, ele oferece subsídios e orientações quanto à elaboração de material didático-pedagógico por professores indígenas, de modo que os elementos da cultura indígena sejam contemplados em produções autorais indígenas. Essas produções, por sua vez, podem ser livros paradidáticos, cartilhas de alfabetização, cartografias, etc. Pensar a elaboração de material didático a partir dos elementos culturais indígenas significa “necessariamente pensar a escola a partir das concepções indígenas do mundo e do homem e das formas de organização social, política, cultural, econômica e religiosa desses povos” (BRASIL, 1998, 22).

O RCNEI é, portanto, um instrumento que pretende servir na discussão e reflexão dos professores no que se refere às práticas escolares, à elaboração de materiais didático-pedagógicos, à organização escolar, ao planejamento curricular, etc.

Na seção seguinte, abordamos a elaboração de materiais didáticos em línguas indígenas.

Elaboração de materiais didático-pedagógicos em língua indígena

Com o novo panorama que as sociedades indígenas estavam assumindo nos anos 70, os trabalhos de documentação das línguas e culturas indígenas desenvolvidos por linguistas e antropólogos ganharam maiores destaques, pois se começava a perceber que esses trabalhos eram necessários e essenciais para qualquer estratégia de preservação que viesse a ser desenvolvida em prol das línguas indígenas. Infelizmente, muito ainda se precisava fazer, nem o número de línguas documentadas nem o trabalho de documentação em si eram suficientes para garantir que as línguas indígenas estivessem fora do perigo de extinção. Além dos documentos de descrição do funcionamento da língua, eram necessárias produções textuais que divulgassem não somente a língua, mas que também levassem em consideração a cultura nativa, haja vista que língua e cultura são indissociáveis. Mas, sobretudo, eram

necessárias produções didáticas que assegurassem um ensino de língua indígena, em escolas desses povos, de qualidade.

Porém, para produzir textos escritos, os povos indígenas ainda tinham que vencer mais um obstáculo em seu caminho, a escrita alfabética. Considerados povos de tradição oral, ou seja, ágrafos, os índios tiveram que se apropriar de um sistema de escrita para chegar à produção de dicionários bilíngues (língua indígena/língua portuguesa) que abordassem a fauna, a flora e demais campos semânticos; gramáticas; cartilhas de alfabetização; literatura infantil; livros de poesia, cantos, lendas, etc., por exemplo. Alguns povos indígenas já conseguiram tal feito, os Kayapó ilustram muito bem essa conquista, por já possuírem várias propostas de grafias para sua língua, ainda que provisórias, tornaram-se independentes na elaboração de seus materiais didático-pedagógicos; hoje os próprios professores produzem as cartilhas que são utilizadas nas escolas de suas comunidades⁴ e que apóiam suas atividades pedagógicas. Outros, devido à falta de uma política séria envolvendo as línguas indígenas, ainda estão aquém dessa conquista, pois nem suas respectivas línguas foram descritas.

A confecção de materiais didáticos e paradidáticos pelos próprios professores indígenas se caracteriza (Xm) como uma oportunidade para que esses alcancem os objetivos que desejam para a educação escolar indígena, tornando-a específica, diferenciada e de qualidade. Pois, enquanto autores de seus próprios manuais escolares, os índios podem elaborar seus materiais didático-pedagógicos levando em consideração características específicas de um dado povo indígena e da própria educação escolar indígena, também podem produzir livros didáticos mais contextualizados a realidade de sua educação e as necessidades do próprio professor na sala de aula e, ainda, livros isento de preconceitos, generalizações ou estereótipos comuns aos povos indígenas.

Ilustramos alguns materiais didáticos produzidos em língua indígena com os títulos publicados e distribuídos pela Secretária de educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) entre os anos de 2004 e 2006: o “Livro de Saúde” produzido nas línguas mebengokre, panará e português, cujo objetivo é proporcionar aos professores e alunos um material que venha colaborar não apenas nas aulas de ciências, mas na melhoria na saúde nas comunidades; o livro “Aprender Nukini” produzido para auxiliar os Nukinis na revitalização

⁴ Informação obtida em comunicação pessoal com Lucy Seki, professora da Universidade Estadual de Campinas, por ocasião do III CIELLA, em abril de 2011.

de sua língua, falada por apenas seis pessoas; a “Cartilha Shanenawa” elaborada pelos professores no intuito de promover o aprendizado da escrita e da leitura na língua materna e de revitalizá-la; o livro “Jene Katuwetap” organizado pelos professores kamaiurá em língua materna, durante as aulas de saúde realizadas nas etapas intensivas do Curso de Formação de Professores do Parque Indígena do Xingu, desenvolvido pelo Instituto Socioambiental, com o objetivo de desenvolver um trabalho de educação para saúde através da escola.

As obras acima citadas foram elaboradas por professores indígenas durante diferentes Cursos de Formação de Professores. Nesses cursos, além de elaborarem cartilhas, os professores, de um modo geral, organizam projetos de pesquisas e oficina de produções de outros tipos de materiais didático-pedagógicos como, por exemplo, vídeos e livros com temática específica, material cartográfico, etc. São materiais que possibilitam, no contexto escolar, refletir sobre temas importantes como o meio ambiente e a saúde, e divulgar elementos culturais da tradição oral indígena como, por exemplo, as narrativas históricas e míticas, as músicas e demais ensinamentos.

Em seus projetos de elaboração de materiais didáticos os professores indígenas usam não somente a linguagem verbal escrita, produzindo livros e cartilhas, mas também a linguagem não verbal, fazendo uso de técnicas de desenho e de dramatização, utilizando o vídeo, o computador e o gravador. Contam também com uma assessoria antropológica, linguística e de especialistas nas demais áreas de conhecimento, para os orientarem na produção dos recursos didáticos que irão incentivar a relação do estudante com o objeto de estudo.

Estratégias de preservação, valorização e resgate de línguas indígenas a partir da educação escolar

O panorama das línguas indígenas ao longo de quase 500 anos de política integracionista “é de perda de espaços de uso em suas comunidades e de desprestígio na escola” (SILVA, 2003, 959). É impossível apontar com exatidão quantas línguas indígenas deixaram de existir no Brasil, mas é possível afirmar que sua extinção representa um decréscimo na diversidade linguística e na riqueza cultural do país como um todo.

Se para a sociedade brasileira o desaparecimento de uma língua indígena representa tamanha perda, se imagina para as sociedades indígenas, para quem essa perda representa a morte de sua própria língua materna e o desaparecimento de suas culturas e pensamentos filosóficos. As línguas “são os meios de transmissão da cultura e pensamento tradicionais e uma parte importante da identidade étnica.” (MOORE, GALUCIO e GABAS JR., 2008).

Quando não se chega ao extremo da extinção, a língua indígena sofre o rebaixamento de status, a própria comunidade linguística, ao se ver cercada pela língua dominante, desvaloriza sua língua materna a ponto de não querer aprendê-la na escola.

Rodrigues (2000) enfatiza a necessidade de políticas para a Amazônia que venham incentivar a pesquisa científica das línguas indígenas e que venham assegurar as condições necessárias para que essas línguas sobrevivam. Nesse estudo, ele evidencia que a sobrevivência das línguas indígenas está condicionada à sobrevivência dos povos que as falam e que, assim sendo, é preciso dar aos povos indígenas condições e estímulo para que possam manter e desenvolver o uso da língua indígena, mesmo estando integrados linguística e socialmente às sociedades maiores. Uma das formas que o estudioso aponta para que se faça isso é incentivando o bilinguismo e o multilinguismo entre a língua própria de cada povo e a língua nacional de cada estado.

Também abordado no RCNEI (BRASIL, 1998, 25), a prática do bilinguismo é uma proposta para o ensino de língua que, quando pensada para as escolas indígenas, visa contribuir para que a reprodução sociocultural e sociolinguística dos povos indígenas seja garantida, haja vista que tal reprodução é manifestada através do uso de mais de uma língua, nesse caso, a língua nativa e a língua portuguesa.

Nesse trabalho reconhecemos o valor do bilinguismo como uma metodologia a ser usada em prol da preservação, manutenção e revitalização das línguas indígenas, sobretudo na escola, lugar onde o falante indígena deve perceber que todo e qualquer conhecimento, seja ele produzido pela cultura indígena, seja produzido pela cultura não-indígena, pode ser transmitido por meio de sua língua. Ao obter essa percepção o indígena valorizará sua língua, pois saberá que ela, assim como a língua portuguesa, cumpre os fins comunicativos que nela se queira realizar.

Concordamos com Rodrigues quando ele enfatiza que o ensino de língua pautado em perspectiva bilíngue é uma forma de estimular o uso das línguas indígenas pelos próprios

falantes para, assim, preservá-las. Além do bilinguismo, apontamos, nesse trabalho, mais um elemento incentivador na luta pela preservação das línguas indígenas, o material didático-pedagógico bilíngue, em especial o livro didático, produzido por indígenas em sua própria língua indígena e contextualizado à sua realidade cultural ou multicultural.

A elaboração de material didático-pedagógico bilíngue, isto é, de livro didático indígena se apresenta como uma forma de promover o uso da língua indígena perante seu respectivo povo. Essa prática garante alguns benefícios para a preservação dessas línguas, dentre esses benefícios destacamos que:

a) Material didático-pedagógico bilíngue evita a perda histórica, cultural e linguística de um povo indígena. Partimos da noção de que língua e cultura são inseparáveis, ou seja, de que a cultura é, sobretudo, praticada por meio da língua, assim, se uma língua desaparece, junto com ela desaparecem elementos da história e da cultura do povo que a fala. A produção de material didático em uma língua indígena, portanto, ao garantir o registro linguístico de uma língua nativa, também garante que aqueles dois patrimônios sejam guardados por meio de textos narrativos, canções, ritos que são ilustrados nos materiais didáticos. Ao elaborarem materiais didáticos, os professores têm a preocupação de pesquisar sobre os aspectos relativos à história e à cultura de seu povo, para que o material venha se constituir como uma representação dessa etnia.

b) Os materiais didáticos auxiliam os professores indígenas em suas práticas pedagógicas, transmitindo conteúdos curriculares específicos ao contexto escolar indígena, à faixa etária dos alunos e ao interesse dos mesmos; conteúdos, por sua vez, pensados e pesquisados pelos próprios professores a partir de sua necessidade em sala de aula, haja vista que são eles os autores dos livros didáticos indígenas. Os professores elaboram os materiais a partir de suas experiências docentes, por isso tais materiais tendem a ser mais contextualizados à educação escolar indígena.

c) Os materiais didáticos são transmissores das histórias, das culturas e das línguas indígenas dentro e fora do ambiente escolar, pois não circulam apenas entre os alunos de uma referida etnia indígena, também circulam entre membros indígenas de outras etnias e entre membros de sociedade não-indígenas, levando para além das dimensões da aldeia um pouco das características de um povo. Citamos, como exemplo, as exposições de artigos, artesanatos, vídeos e livros indígenas em museus.

d) A produção de material didático-pedagógico bilíngue é fundamental para dar sustentabilidade às línguas indígenas, preservando-as, mantendo-as e revitalizando-as, ou seja, garantindo a elas o status de línguas vivas. É uma forma de valorizar tanto a língua, quanto a cultura indígena perante sua população, sobretudo perante as crianças e adolescentes que, na maioria das vezes são os que mais cobiçam os elementos da cultura dominante. Os materiais didáticos impressos, por exemplo, elevam a importância da língua face a seus falantes, de modo que eles vejam sua língua materna no mesmo patamar em que vêem a língua portuguesa. Moore, Galucio, Gabas Jr. (2008) corroboram com essa ideia, eles afirmam que “materiais escritos na língua geralmente aumentam o prestígio da mesma e chamam a atenção da geração mais jovem”.

Ao se falar sobre preservação das línguas indígenas, citamos mais uma vez esses autores, eles propõem “elaborar uma gramática da mesma (fonética, fonológica, morfológica e sintaxe), um dicionário e uma coletânea de textos” (MOORE, GALUCIO, GABAS JR., 2008) como forma de documentar as línguas indígenas, sobretudo as línguas em perigo de extinção.

A elaboração de materiais didáticos bilíngues também é enfatizada no RCNEI, no documento se chama atenção para a produção de materiais que sejam coerentes e adequados à realidade multicultural dos povos indígenas.

Após essa discussão, temos a certeza de que a produção de materiais didáticos em língua indígena contextualizados à realidade cultural desses povos, bem como um ensino escolar bilíngue, são capazes de promover a preservação das línguas e culturas indígenas, evitando a perda das línguas indígenas.

Considerações finais

Ao refletirmos sobre o atual contexto da educação escolar indígena, buscando respaldo para essa reflexão nas políticas nacionais para o ensino das línguas indígenas, percebemos que a elaboração de materiais didáticos bilíngues (língua indígena/língua portuguesa) se constitui como uma estratégia positiva no combate à extinção das línguas indígenas no Brasil, principalmente quando esses materiais são produzidos levando em consideração os anseios dos professores indígenas por uma educação escolar específica e diferenciada.

Materiais didáticos produzidos de acordo com a realidade social dos povos indígenas, que contemplem características como bilinguismo, interculturalidade, multiculturalidade, interdisciplinaridade, e que reflitam temas importantes para as comunidades, tais como saúde, preservação do meio ambiente, natureza, etc., podem auxiliar a prática pedagógica dos professores indígenas, podendo contribuir para a transmissão da língua indígena às gerações mais jovens. Mas não somente isso, podem também assegurar o registro escrito da língua e a valorização da mesma por seus falantes, visto que, como discutido acima, documentos escritos em língua indígena trazem prestígio à língua e à cultura. E podem ainda evitar a perda das línguas indígenas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. 5. ed. Brasília: Congresso Nacional, 2010, 60p.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. *Educação escolar indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola - Caderno SECAD 3*. Brasília: MEC, 2007, 133p.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto/ Secretária de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 1998, 339p.

MOORE, Denny; GALÚCIO, Ana Vilacy; GABAS JR. Nílson. O desafio de documentar e preservar as línguas amazônicas. *Scientific American Brasil – Amazônia (A floresta e o futuro)*, Brasil, n. 3, 01 set. 2008, p. 36-43. Disponível em: http://prodoc.museudoindio.gov.br/down/O_Desafio_de_Documentar_e_Preservar_as_Linguas_Amazonia-revisada.pdf. Acesso em: 20 jun. 2010.

RODRIGUES, Aryon D'Aligna. Panorama das línguas indígenas na Amazônia. In: QUEIXALÓS, Francisco; RENAULT-LESCURE, Odile (Org.) *As línguas amazônicas hoje*. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2000, p. 15-28.

RODRIGUES, Aryon D'Aligna. Aspectos da história das línguas indígenas da Amazônia. In: SIMÕES, M. do S. (Org.). *Sob o signo do Xingu*. 1. ed. Belém, PA: UFPA, IFNOPAP, v. 1, 2003, p. 37-51.

SILVA, Maria do Socorro Pimental da. Situação de ensino de línguas indígenas no contexto escolar. IN: ENCONTRO DO CELSUL, 5., *Anais*. Curitiba – PR, 2003, p. 958-961.