



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**

**CAMPUS LARANJEIRAS DO SUL**

**CURSO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: CIÊNCIAS SOCIAIS  
E HUMANAS – LICENCIATURA**

**VIVIANE KELLEN VYGTE BARÃO**

**O BILINGUISMO NO CONTEXTO HISTÓRICO E ATUAL NAS COMUNIDADES  
KAINGANG: O PAPEL DO COLÉGIO RURAL ESTADUAL INDÍGENA RIO DAS  
COBRAS**

**VËNH VÏ RÉGRE KĂME SI KAR TI KĂME TĂG KANHGĂG AG  
JAMĂ KĂKI: KAR KÏ COLÉGIO RURAL ESTADUAL INDÍGENA RIO DAS COBRAS  
TÏ TO JYKRÉN JA KĂME**

**LARANJEIRAS DO SUL**

**2017**

**VIVIANE KELLEN VYGTE BARÃO**

**O BILINGUISMO NO CONTEXTO HISTÓRICO E ATUAL NAS COMUNIDADES  
KAINGANG: O PAPEL DO COLÉGIO RURAL ESTADUAL INDÍGENA RIO DAS  
COBRAS**

VËNH VĨ RÉGRE KĀME SI KAR TI KĀME TĀG KANHGÁG AG  
JAMĀ KĀKI: KAR KỸ COLÉGIO RURAL ESTADUAL INDÍGENA RIO DAS COBRAS  
TỸ TO JYKRÉN JA KĀME

Trabalho de conclusão de curso - TCC elaborado pela acadêmica Viviane Kellen Vygte Barão, sob orientação do professor Fabio Pontarolo, como requisito parcial para a conclusão do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo – Ciências Sociais e Humanas, na Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, no ano de 2017.

**LARANJEIRAS DO SUL**

**2017**

## **PROGRAD/DBIB - Divisão de Bibliotecas**

Barão, Viviane Kellen Vygte

O bilinguismo no contexto histórico e atual nas comunidades Kaingang: o papel do Colégio Rural Estadual Indígena Rio das Cobras/ Viviane Kellen Vygte Barão. -- 2017.

48 f.

Orientador: Fabio Pontarolo.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de , Laranjeiras do Sul, PR, 2017.

1. Bilinguismo. 2. Indígenas. 3. Kaingang. 4. Escola. 5. Identidade. I. Pontarolo, Fabio, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.



VIVIANE KELLEN VYGTE BARÃO

**O BILINGUISMO NO CONTEXTO HISTÓRICO E ATUAL NAS  
COMUNIDADES KAINGANG: o papel do Colégio Rural Estadual  
Indígena Rio das Cobras**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para a obtenção do grau de Licenciado em Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas – Licenciatura da Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus* Laranjeiras do Sul.

Orientador: Prof. Me. Fábio Pontarolo

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

23/11/2017

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Me. Fábio Pontarolo

---

Profa. Ma. Nadja Teresinha da Mota Franco

---

Profa. Ma. Luizangela Padilha Pontarolo

## AGRADECIMENTOS

Durante a elaboração deste trabalho várias pessoas têm contribuído ao longo de seu processo, no entanto primeiramente agradeço este trabalho imensamente ao meu orientador Fabio Pontarolo por gentilmente ter me ajudado e me guiado no decorrer deste trabalho, me dando todo suporte necessário no pouco tempo que lhe coube, pelas suas correções e incentivos, além de seu auxílio e contribuição no meu ensino/aprendizagem, como educador em sala de aula sempre dinâmico e disposto a me ajudar até a minha chegada no final do curso com o Trabalho de Conclusão de Curso, sempre demonstrando paciência, compreensão e a disposição de me ajudar perante às minhas dificuldades. Agradeço pelo fornecimento de textos e materiais para a realização deste trabalho, sua orientação, apoio e confiança, enfim seu grande desprendimento em me ajudar e por sua amizade sincera.

Agradeço a todos os professores por me proporcionar o conhecimento não apenas racional, mas a manifestação do caráter e afetividade da educação no processo de formação profissional, portanto que se dedicaram a nós acadêmicos, nos auxiliando durante o decorrer do curso, e não somente por terem me ensinado, mas por terem me feito aprender, estes que terão os meus eternos agradecimentos. Agradeço também a minha instituição Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Laranjeiras do Sul por ter me dado a chance e todas as ferramentas que permitiram chegar hoje ao final desse ciclo de maneira satisfatória.

Além disso, agradeço também ao meu pai Vidal Pãgpé Barão e minha mãe Maristela Jagmugre Bernardo que estiveram sempre presentes me apoiando e me dando forças para que eu continuasse na luta durante essa etapa da minha vida, sempre me incentivando quando em algum momento estive a ponto de desistir do curso nesses 4 anos que estive na faculdade. Nesse sentido, agradeço também a minha tia Danusa Kórig Bernardo que foi minha professora de língua materna Kaingang desde a minha pré-escola até o final do ensino médio, ela sempre me incentivou a seguir com os meus estudos e também me deu auxílio e contribuição psicológica durante a elaboração do meu TCC, pois estava tendo dificuldade de continuar, e pelo fato de ela ser formada no ensino superior já tinha passado por essa fase da realização do TCC. Muito obrigado também aos meus amigos e colegas da universidade que sempre torceram por mim e me apoiaram no decorrer da universidade. E obrigada aos entrevistados, por dedicar a mim minutos que tenho certeza que são preciosos em seus dia-a-dia corridos.

Com essa pequenina e singela história, resumi o que foram quatro anos de estudo e dedicação. Aprendi que a conquista é boa, mas se for em equipe é melhor ainda, aprendemos

também, que o professor é o bem mais valioso na formação de um ser humano. Nesses 4 anos de muito estudo e dedicação, percebi que temos grandes dádivas: o convívio entre pessoas, a partilha de alegrias e a troca do maior bem do mundo, o conhecimento! Agradeço a Deus que me deu energia, saúde e força para superar minhas dificuldades e benefícios para concluir todo esse trabalho, agradeço por mais essa vitória! Enfim, um muito obrigada a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação e de mais uma etapa decisiva em minha vida, me apoiando em mais esta jornada.

## RESUMO

O foco dessa pesquisa é evidenciar a questão do bilinguismo na escola indígena Kaingang da Terra Indígena Rio das Cobras, localizada no município de Nova Laranjeiras, no Estado Paraná, onde residem indígenas das etnias Kaingang e Guarani, com maior presença Kaingang. A pesquisa aborda as duas línguas dos educandos indígenas (o Kaingang como língua materna e o português como segunda língua) e a maneira como a primeira língua interfere na aprendizagem na segunda língua na obtenção de uma boa forma de educação, incluindo o papel da língua materna e sua importância para a própria identidade dos indígenas. No decorrer do trabalho, apresentamos questões que se iniciam no processo histórico do contato indígena com a sociedade ocidental, até chegar aos dias atuais com o papel do Colégio Rural Estadual Indígena Rio das Cobras, e a partir disso buscamos contextualizar as dificuldades no letramento e na aquisição na língua portuguesa apresentadas pelos alunos indígenas na atualidade, os quais são mais fluentes em sua primeira língua, a materna. Através da pesquisa, realizada com o uso da metodologia antropológica da etnografia, mais especificamente da observação participante, assim, foi possível discutir a questão das políticas educacionais indígenas e sua aplicabilidade em vigor desde a Constituição Brasileira de 1988. De acordo com os primeiros dados colhidos em entrevistas e coleta de dados nas legislações, pudemos chegar à conclusão de que, para que se promova o desenvolvimento de uma boa educação nas duas línguas faladas pelo indígena Kaingang, e, dessa forma, o aluno consiga uma boa aprendizagem na escola indígena, torna-se necessário que haja um educador bilíngue com metodologias de ensino específicas para o ensino bilíngue na escola indígena.

Palavras chaves: Bilinguismo. Indígenas. Escola. Kaingang. Identidade.

## **ABSTRACT**

The focus of this research is to highlight the issue of bilingualism in the Kaingang indigenous school of the Rio das Cobras Indigenous Land, located in the municipality of Nova Laranjeiras, in the State of Paraná, where the Kaingang and Guarani Indians live, with a greater Kaingang presence. The research deals with the two languages of indigenous learners (Kaingang as mother tongue and Portuguese as a second language) and how the first language interferes with second language learning in obtaining a good form of education, including the role of the mother tongue and its importance to the very identity of the Indians. In the course of this work, we present some questions that begin with the historical process of indigenous contact with Western society, to the present day with the role of the *Colegio Rural Estadual Indígena Rio das Cobras*, and from this we seek to contextualize the difficulties in literacy and acquisition in the Portuguese language presented by indigenous students today, who are more fluent in their first language, the mother tongue. Through the research, carried out using the anthropological methodology of ethnography, more specifically participant observation, it was possible to discuss the question of indigenous educational policies and their applicability in force since the Brazilian Constitution of 1988. According to the first data collected in interviews and data collection in the legislations, we could reach the conclusion that, in order to promote the development of a good education in the two languages spoken by the indigenous Kaingang, and, thus, the student achieve a good learning in the indigenous school. Thus, it is necessary to have a bilingual educator with specific teaching methodologies for bilingual education in the indigenous school.

**Keywords:** Bilingualism. Indigenous people. School. Kaingang. Identity.



## TO TÓKĀN

Vēnhrá tag tỹ nén tónh ke mũ hã tóg tỹ Kaingang ag inhkóra nĩ,ẽmã tỹ Rio das Cobras kãki, kỹẽmã tag tóg Nova Laranjeiras kãkã nĩ, vã hã tóg sir Paraná kãkã nĩ gé, kỹẽmã tag ki Kaingang ag mré Guarani ag tóg nĩ, hãra Kaingang ag tóg e hán nĩ. Kỹ vēnhrá tag tóg vēnhránrán tĩ tỹ kanhgág ag vĩ régre to kãmén mũ (Kaingang tóg tỹ ag vĩ vén nĩ, kar kỹ português tóg vã hã sir tỹ ag vĩ tỹẽgno nĩ) hãra sir ag vĩ vén tag tóg ag tỹ português ki kanhrãnrãn ke ẽnẽ kókenh tĩ, mré sir kanhgág ag vĩ vén tóg tỹ nén ù hapẽ nĩ gé. Kỹẽg tóg vēnhrá tag ki vãsỹ kanhgág ag tỹ fóg ag ve vén já tónh ke mũ kar kỹColégio Rural Estadual Indígena Rio das Cobras tỹto jykrén já to kãmén mũ, hã kỹẽg tóg tag tigrĩn vēnhránrán tĩ ag tỹ fóg ag vĩ tỹ português ki ùẽnẽ ve kỹ sir to kãmén mũ gé, hãra ag tóg ag vĩ pẽ tỹ Kaingang hã tó háhán nỹtĩ. Vã hã ẽg tóg ẽg tỹ vēnhrá tag hán jé vēnh jykré tỹ antropológica da etnografia tỹ han mũ, kỹ tóg tỹẽg tỹ kanhgág ag mré vēmén jã tigrĩn vēnhrá tag hán já nĩ, kỹẽg tóg sir kanhgág ag kanhrãn ke to kãmén mũ fóg ag jykre kãki ti tỹ Constituição Brasileira de 1988 kãkã nĩ kỹ kanhgág ag kanhrãnrãn ke ti, tag to ẽg tóg kãmén mũ gé vēnhrá tag ki. Vã hã ẽg tóg sir kanhgág ag mré vēmén ha hán mũ, hã kỹẽg tóg tag tigrĩn ẽg vẽme krãg mũsir kỹ vēnhránrán tĩag tỹ ag vĩ régre ki kanhrãnrãn ke tóg tỹ nén ù hapẽ nĩ, hãra kanhgág ag kanhrãn ke mũ tóg ag mré ag vĩ régre tag tónh ke nĩ, ag kanhrãnrãn tĩ tỹ sir ensino bilíngue han ke vẽ sir kanhgág ag inhkóra kãki.

Vēnhrá tó hán hán mũ: Vēnh vĩ régre. Kanhgág ag. Inhkóra. Kaingang. Ag tỹtỹ nén nĩ mũ.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2 BILINGUISTO: LÍNGUA INDÍGENA <i>VERSUS</i> LÍNGUA PORTUGUESA.....</b>	<b>16</b>
<b>3 A EDUCAÇÃO BILINGUE: INTERCULTURAL OU AINDA DE TRANSIÇÃO?...23</b>	
<b>4 APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO NO COLÉGIO RURAL ESTADUAL INDÍGENA RIO DAS COBRAS E ENTREVISTA COM A COMUNIDADE.....</b>	<b>33</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>45</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>47</b>
<b>ANEXOS (QUESTIONÁRIO).....</b>	<b>48</b>

## INTRODUÇÃO

A pesquisa em questão baseia-se na investigação a respeito do bilinguismo indígena desde seu processo histórico no Brasil colônia, por isso, conforme Souza (2008, p.1) há aproximadamente, em 1549, com a chegada dos jesuítas nas aldeias indígenas, se deu início o contato dos indígenas com a língua portuguesa, uma língua que viria a ser a segunda língua dos indígenas até então. No entanto, as primeiras escolas formais eram voltados apenas aos filhos dos colonos, enquanto isso, os jesuítas iniciavam o trabalho de catequização, utilizando-se como meio para atingir esse objetivo uma escola informal de ler e escrever. A princípio para preparação para mão-de-obra, de integração, de assimilação, e mais contemporaneamente, a interculturalidade ou de bilinguismo. Mas os não indígenas tinham intenção de integrar os indígenas à sociedade não indígena, assim se apropriar de suas terras e riquezas naturais e iriam impôr sua cultura e sua língua nacional. Sendo assim, a partir da década de 1549 os indígenas não eram considerados adequados para uma formação adequada, enquanto os filhos dos colonos davam continuidade nos estudos na Europa.

Todavia, ao longo do tempo a educação escolar indígena continuou numa situação precária, com introdução de mecanismos de educação sempre com o mesmo processo de integrar os indígenas por completo à sociedade nacional. No entanto, mais pra frente cresce a demanda por uma educação bilíngue, intercultural e diferenciada. Contudo, os povos indígenas têm percorrido um longo processo de ensino na língua portuguesa, sendo obrigados a seguir e a se inserir na cultura dos não-índios. Mas, com o passar do tempo o crescimento da presença e das ocupações dos não-índios em terras indígenas tiveram como consequência a degradação do habitat e o rompimento das condições tradicionais de reprodução da língua indígena, o que, aos poucos, leva a uma crescente dependência das relações econômicas e sociais que se estabelecem com a sociedade não indígena, e nesse contexto, mudam as condições e a intensidade das relações bilíngues.

Dentro do contexto do bilinguismo indígena nas comunidades Kaingang, mas principalmente na Terra Indígena Rio das Cobras localizada no município de Nova Laranjeiras no estado do Paraná a prática de ensino nas duas línguas faladas pela comunidade é um tema recorrente e central. Por um lado existe a demanda do ensino da língua nacional como ferramenta primordial para suprir várias necessidades: da comunicação cotidiana com populações não indígenas próximas, até o domínio do português como ferramenta de defesa diante da sociedade nacional. Por outro lado existe a necessidade de ensino da língua indígena

Kaingang como ferramenta de preservação linguística e cultural. Dentre muitos cenários linguísticos locais existem grande diversidade de etnias com variadas línguas próprias. Em alguns casos houve a perda total da língua indígena por parte de certas comunidades.

Portanto, nessa construção do problema de pesquisa surgiu o interesse pelo tema bilinguismo, para estudar e aprofundar meu conhecimento sobre o Bilinguismo, pois é importante para identificar e fortalecer a identidade linguística dos indígenas Kaingang na tentativa de revitalizar a língua nos espaços escolares indígenas onde a língua portuguesa avança sobre a língua materna. Também é importante entender porque o interculturalismo vale apenas para indígenas e não para a sociedade não indígena envolvente, e assim difundir a luta por uma educação bilíngue e diferenciada, buscando estimular a atenção do Estado para a educação escolar indígena já frágil e limitada.

Assim, o foco deste trabalho além de compreender e analisar o processo histórico até o presente momento, é também apresentar a questão do bilinguismo no Colégio Rural Estadual Indígena Rio das Cobras e seu papel em meio a uma educação escolar indígena já frágil e limitada onde o ensino na língua portuguesa tem mais valor, considerada uma língua rica, complexa, de recursos ilimitados, e indispensável para a realização ou para o conhecimento de inúmeras coisas. E evidenciar as duas línguas faladas pelos educandos indígenas e a maneira como a primeira língua dos alunos interfere no ensino na segunda língua, na obtenção de uma boa forma de educação bilíngue, mas ao mesmo tempo fortalecendo a língua materna e sua escrita. Entretanto, no decorrer do trabalho, iremos apresentar questões que se iniciam no processo histórico do contato indígena com a sociedade ocidental, até chegar aos dias atuais com o marco importante da Constituição Federal de 1988 para comunidade Kaingang de Rio das Cobras e a escola indígena, e a partir disso evidenciar o tratamento que a sociedade nacional tem dado aos seus povos originários e sua educação.

Portanto, dentro do contexto educacional indígena na escola, o ensino da língua nacional é uma demanda fundamental. Mas, por outro lado o ensino da língua nativa tem uma grande importância para preservação linguística e cultural. Sendo assim, de acordo com Amaral (2011, p. 15) nas sociedades indígenas dentro e fora do Brasil, o bilinguismo tem suas vantagens fundamentais dentro do processo socioeconômico e territorial. Os povos indígenas que conseguiram manter suas línguas têm tido maior sucesso na questão de preservação de seus direitos históricos e de seu território, além disso, uma língua viva é uma identidade e a prova viva da existência de um povo. Por isso, educação bilíngue pode contribuir de forma decisiva para a manutenção de línguas minoritárias que sofrem forte pressão das línguas nacionais, tanto no Brasil como em outros países com minorias indígenas.

Nesse sentido, no Colégio Rural Estadual Indígena Rio das Cobras a questão da língua indígena é uma referência muito forte para as demais escolas indígenas, mas, neste contexto vem o predomínio da cultura não indígena sobre a cultura indígena, sendo a escola indígena que também deveria ser um espaço de troca de saberes entre os educadores não indígenas e os alunos indígenas. Assim, haveria compartilhamento social e vivências socioculturais, ou seja, a interculturalidade. Entretanto, percebe-se que apesar das reivindicações por uma educação bilíngue, intercultural e diferenciada a maioria das escolas indígenas ainda continuam voltadas para à chamada integração do índio à sociedade nacional como na época das escolas do SPI.

No entanto, cresce a necessidade de um currículo diferenciado em termos educacionais para os indígenas, porém, o Estado não olha a educação indígena com uma visão diferenciada, ele olha a educação indígena igual as demais escolas no país, apesar dos direitos assegurados na Constituição de 1988, principalmente direitos voltados para a educação indígena, que favorece a cultura e a própria língua indígena. Porém, quando o bilinguismo no coletivo do grupo indígena se torna uma necessidade de praticamente todos os indivíduos da comunidade se está, então, diante de uma situação irreversível de avanço da língua portuguesa sobre os espaços da língua indígena. Sendo assim, sobre a Constituição de 1988 Grupioni (2001) destaca,

[...] o direito dos povos indígenas no Brasil a uma educação diferenciada e de qualidade, ali inscrito pela primeira vez, encontrou amplo respaldo e subsequente. Com a Constituição de 1988, assegurou-se aos índios no Brasil o direito de permanecerem índios, isto é, de permanecerem eles mesmos com suas línguas, culturas e tradições. Ao reconhecer que os índios poderiam utilizar as suas línguas maternas e os seus processos de aprendizagem na educação escolar, instituiu-se a possibilidade de a escola indígena contribuir para o processo de afirmação étnica e cultural desses povos e ser um dos principais veículos de assimilação e integração. Depois disso, as leis subsequentes à Constituição que tratam da educação, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano Nacional de Educação, têm abordado o direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada, pautada pelo uso das línguas indígenas, pela valorização dos conhecimentos e saberes milenares desses povos e pela formação dos próprios índios para atuarem como docentes em suas comunidades. A constituição ainda reconhece aos índios “os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam”, definindo essa ocupação não só em termos de habitação, mas também em relação ao processo produtivo, à preservação do meio ambiente e à reprodução física e cultural dos índios. (GRUPIONI, 2001, p. 130)

Entretanto, a língua nativa é a principal identidade dos indígenas, como percebemos na Terra Indígena de Rio das Cobras, onde a língua materna ainda permanece muito forte em vários espaços, inclusive na escola, porém, poucos sabem a escrita Kaingang.

Portanto, o objetivo geral deste trabalho é abordar e analisar o processo histórico e atual do Bilinguismo nas comunidades indígenas Kaingang, mas principalmente na Terra Indígena de Rio das Cobras e na escola;

Os objetivos específicos deste trabalho são três apontamentos em:

- Apresentar o processo histórico e atual do bilinguismo e seu conceito;
- Identificar as principais causas e fatores que contribuíram para a perda da identidade linguística dos indígenas;
- Reconhecer os direitos indígenas com relação ao Bilinguismo e Educação Escolar Indígena;
- Apresentar o papel do Colégio Rural Estadual Indígena Rio das Cobras na luta por uma educação bilíngue, intercultural e diferenciada;

Este trabalho se inicia com estudos bibliográficos e segue com o estudo de caso. No procedimento de coleta de dados foi utilizada questionário e entrevista semidirigida.

Essa pesquisa está estruturada em três capítulos. No primeiro capítulo conceituamos a noção de bilinguismo partindo do processo histórico, quando teve o início o contato dos não indígenas com os indígenas no período colonial e imperial. E o surgimento do SPI (Serviço de Proteção ao Índio) durante o século XX, com a introdução de escolas monolíngues de português voltadas à “integração do índio à sociedade nacional”. Até a extinção do SPI, sendo substituída pela FUNAI em 1967, a partir daí começa um convênio da FUNAI com outros órgãos como a SIL (Summer Institute of Linguistics) e a IECLB (Igreja de Confissão Luterana no Brasil), com fortes investimentos federais pela introdução de um tipo de ensino bilíngue, o “Bilinguismo de Transição”. No entanto, o marco principal foi o surgimento da Constituição Federal de 1988, assim, mudam as perspectivas ‘ares’ com garantia de direitos indígenas. Mas, mesmo assim, a escola ainda continua passando uma ideologia de que a língua portuguesa é rica, indispensável, tanto no ensino como para diversos assuntos dentro e fora da escola e fora da aldeia, enquanto a língua indígena é pobre, limitada e sua utilização serve apenas dentro comunidade. Isso, também explica o avanço da língua portuguesa sobre a língua Kaingang.

No segundo capítulo, baseada nos estudos a respeito do bilinguismo indígena, apresentamos uma discussão sobre a importância cultural das línguas indígenas para os povos

indígenas do Brasil. E atualmente o bilinguismo está ligado a uma educação bilíngue, e o seu diferencial está no fato de que ao mesmo tempo que este produz o bilinguismo dentro da escola, também é afetada por um bilinguismo que se dá no entorno da aldeia. Contudo, existem também vários fatores que contribuem para a perda da língua materna, prevalecendo a língua nacional. Nesse sentido apresentamos um pouco do histórico da língua Kaingang no território da Terra Indígena Rio das Cobras, onde a língua Kaingang é forte oralmente, porém a sua escrita é pouco valorizada pelos educandos no Colégio Rural Estadual Indígena Rio das Cobras.

No terceiro capítulo, coletamos e analisamos os dados sobre a importância cultural da língua indígena Kaingang na Terra Indígena Rio das Cobras através da metodologia de realização de entrevistas e da metodologia antropológica da etnografia, mais especificamente da observação participante, além de apontar as mudanças trazidas pela presença da escola e do bilinguismo na mesma Terra Indígena.

Nas conclusões, baseados nos estudos do bilinguismo indígena e relacionando-os aos relatos coletados, vamos apontar as questões educacionais que podem ser desenvolvidas em termos do bilinguismo na comunidade indígena, tentando desenvolver propostas de possíveis caminhos para a diminuição das perdas culturais e linguísticas nas sociedades indígenas com relação à influência dominante do português sobre o idioma Kaingang na Terra indígena Rio das Cobras.

## CAPÍTULO 1

### BILINGUISMO: LÍNGUA INDÍGENA *VERSUS* LÍNGUA PORTUGUESA

Conforme Souza (2008, p. 1) o processo de escolarização dos povos indígenas iniciou-se na época do Brasil colônia, há aproximadamente, em 1549, com a chegada dos jesuítas ao país, a princípio uma tentativa de se realizar um trabalho que atendesse as necessidades da coroa portuguesa e os interesses da igreja católica, dando assim, o início ao trabalho de evangelização, utilizando-se como meio para atingir esse objetivo, a escola de ler e escrever que, aparentemente preocupava-se com a instrução do indígena e dos filhos dos colonos. Mas, na prática o que ocorria era a escolarização dos filhos dos colonos que davam continuidade aos estudos Europa, enquanto os indígenas eram apenas catequizados para servirem de mão-de-obra escrava, pois os colonizadores não os consideravam adequados para a formação. Sendo assim, o contato com o colonizador trouxe consigo “escola” com objetivos explícitos de catequização, de preparação para o trabalho, de integração, de assimilação e, mais contemporaneamente, a interculturalidade ou de bilinguismo.

Nas colônias do período imperial, nos aldeamentos de fato ocorreram também os primeiros contatos de crianças Kaingang com o ensino formal escolar, mas como as experiências não tiveram continuidade não foi a partir delas que se estabeleceu a educação formal, por isso, apesar dos aldeamentos do século XIX apenas algum indígena Kaingang frequentaria escolas, que eram voltadas aos filhos dos colonos brancos para se estabelecerem. Mas, durante o século XX, porém foi criado a SPI (serviço de proteção ao índio) a partir daí se deu também a entrada dos membros desse órgão em áreas Kaingang (algumas poucas, logo a partir de 1910, mas a maioria durante a década de 40), então a introdução de escolas destinadas às crianças indígenas tornou-se frequente. Essas eram as escolas voltadas à chamada “integração do índio à sociedade nacional”, com seu caráter nem sempre regular, mas também pelo próprio desinteresse dos indígenas, assim, o resultado das escolas do SPI, em geral, foi efetivamente de alfabetizar, apenas um bom número de indígenas. Assim, o SPI foi se tornando o representante da visão mais preconceituosa e senso comum da sociedade brasileira a respeito dos indígenas, encarados como atraso ao processo e improdutivos, queriam torná-los “cidadãos produtivos” e apropriar-se das riquezas de suas terras para o “bem” da “sociedade regional” o SPI tornou-se o centro em meados dos anos 40 até a sua extinção. Todavia, houve efeitos dissociativos ou desagregadores sobre a cultura ou sobre a organização social das comunidades Kaingang naquele período, mas isso não se deveu apenas à escola e com a presença dos funcionários do SPI, como também às constantes presenças de



arrendatários não indígenas nas terras indígenas e de envolvimento de indígenas em ações de repressão às comunidades e de seu patrimônio, influenciados por agentes oficiais, quase sempre (D'ANGELIS: 2012, p. 177-178)

Entretanto, com o crescimento da presença e das ocupações dos não indígenas sobre as terras indígenas, que por consequência gerou constante degradação do habitat e o rompimento das condições tradicionais de reprodução da vida indígena, que aos poucos levaram as comunidades a uma crescente dependência das relações econômicas e sociais com a sociedade nacional envolvente. E neste contexto, mudam-se as condições e a intensidade das relações bilíngues. Quando finalmente, o bilinguismo (no caso a exigência cada vez maior de domínio também da língua portuguesa), que nesse caso, deixa de ser uma necessidade coletiva do grupo indígena e se torna uma necessidade de praticamente todos os indivíduos da comunidade, a partir daí então se está diante de uma situação irreversível de avanço da língua portuguesa sobre os espaços da língua indígena. Portanto, como já havia sido abordado, na maior parte do sul do Brasil, a aquisição do português por meio do contato e de relações econômicas e sociais dos indígenas como as comunidades não indígenas em seu entorno, vinha se dando à um prejuízo visível à vitalidade das línguas indígenas. No entanto, na década de 1967, ocorre a extinção do SPI, sendo substituída pela FUNAI. As escolas do SPI quanto as escolas missionárias eram escolas monolíngues, alfabetizando e ensinando apenas em língua portuguesa. No entanto, uma ligeira alteração nesse quadro histórico acontece na década de 1970, pela introdução de um tipo de ensino bilíngue. No entanto, o crescimento vertiginoso da oferta de ensino escolar dentro das comunidades indígenas experimentou dois momentos principais: a década de 1970, com fortes investimentos federais para a implantação de um tipo de ensino, o “Bilinguismo de Transição ou Bilinguismo de Substituição”<sup>1</sup> em comunidades Kaingang com a participação do SIL (Summer Institute of Linguistics) e o momento atual (iniciado na segunda metade da década de 1990), com a chamada “estadualização” da educação escolar indígena. Mas, principalmente com o marco importante, quando a Constituição Federal de 1988 entra em vigor com garantias constitucionais dos direitos indígenas. Mas, os dois momentos efetivamente têm contribuído para a perda da vitalidade das línguas minoritárias nas comunidades indígenas do Brasil meridional. Entretanto, segundo

---

<sup>1</sup> Um programa de ensino criado na década de 1970 que permitia a inserção da língua indígena no ensino escolar, facilitando o acesso rápido ao domínio da língua nacional. Nesse tipo de programa, a língua indígena é tolerada no ensino escolar por uma circunstância concreta: as crianças alvo do programa são, quase sempre, falantes monolíngues de suas línguas indígenas. Assim, o próprio instrumento da escrita indígena se torna útil para ampliação do ensino da língua majoritária. Um modelo que contribuiu para a desvalorização da língua indígena e que apenas serve como o papel de ponte para levar à introdução e domínio da língua majoritária.

Grupioni (2001, p.131) o maior saldo da Constituição de 1988, que rompeu com uma tradição da legislação brasileira, diz respeito ao abandono da postura integracionista, que sempre procurou incorporar os índios à “comunidade nacional”, vendo-os como uma categoria étnica e social transitória fadada ao desaparecimento. Com a aprovação do novo texto constitucional, os índios não só deixariam de ser considerados uma espécie em via de extinção, como passaram a ter assegurado o direito à diferença cultural, isto é, o direito de serem índios e de permanecerem como tal.

No entanto, entre os Kaingang, povo de língua da família jê e os mais numerosos no sul do Brasil (com população de 30 mil pessoas), as mudanças mais importantes nas escolas dentro das comunidades indígenas tiveram início na década de 1970. Neste contexto, de acordo com D’Angelis (2000) no início dos anos 70, em convênio envolvendo a FUNAI, o Summer Institute of Linguistics (SIL) e a IECLB (Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil) se deu início a formação das turmas chamadas de “monitores bilíngues”, para jovens Kaingang (dos três estados do Sul) que em poucos anos de curso se tornariam alfabetizadores de crianças Kaingang na própria língua. Mas, de fato, a partir de 1972 alguns monitores formados efetivamente não alfabetizaram seus alunos em línguas indígenas, pois, não tiveram sucesso, ainda mais porque o tipo de programa de ensino adotado era a do “bilinguismo de transição”, que em lugar de levar a um fortalecimento da língua minoritária resulta, ao contrário, em frequente abandono da língua pelas gerações mais jovens. E definitivamente, muitas comunidades em que a experiência foi levada a termo, mostraram maiores efeitos de perda linguística nos anos posteriores.

A SIL já havia iniciado sua presença e suas pesquisas na comunidade Kaingang no Paraná no final da década de 1950, por meio da linguísta-missionária Ursula Wiesemann. E foi essa missionária quem acabou definindo a ortografia do Kaingang (com algumas impropriedades), além disso, suas pesquisas foram beneficiadas pela criação da escola de “monitores bilíngues” nos anos 70. Naquela época, a Summer Institute of Linguistics, ao qual a Wiesemann estava integrada e pelo qual missionava os Kaingang em Rio das Cobras no PR junto a IECLB (Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil). De acordo com D’Angelis (2004) na formulação de dicionários da língua (e na tradução de texto bíblico-religiosos do português para o Kaingang), os missionários evangélicos chegaram ao cúmulo de trabalhar conscientemente na ressignificação de termos indígenas, com o objetivo de combater valores e práticas próprias da cultura Kaingang e atribuir-lhes carga negativa, associando-os à sua crença no “demônio”.

O trabalho do programa nada inocente implantado pela SIL estabelece um sistema de ensino de língua indígena baseado nos princípios e metodologia do chamado “Bilinguismo de transição” ou “Bilinguismo de substituição”. De fato, funciona como um Cavalo de Tróia dentro das aldeias e das culturas indígenas. ‘A inserção da língua indígena no ensino escolar’, estaria facilitando o rápido acesso ao domínio da língua nacional, mas, o modelo efetivamente contribui (e, de fato, historicamente contribuiu) para a desvalorização da língua indígena, à qual se designa apenas o papel de ponte para levar à introdução e domínio da língua nacional. Assim, a SIL é, reconhecidamente, um disfarce de um empreendimento de proselitismo evangélico. Tratava-se de uma forma de apressar o processo integracionista em sociedades indígenas ainda bastante conservadas linguisticamente. Por isso, os programas bilíngues introduzidos pela SIL foram mais prejudiciais às sociedades e línguas indígenas do que o ensino integracionista monolíngue do SPI e FUNAI até então. Este programa educacional dito bilíngue baseado nesse modelo transicional transmite um discurso ou uma ideologia para a criança indígena: de que sua língua materna é limitada, pobre de recursos, dispensável e, mesmo inútil para todas as coisas. Enquanto a língua majoritária, o português, no caso, é uma língua rica, de recursos ilimitados, indispensável para a realização ou para o conhecimento de inúmeras coisas. Um discurso alienante que faz com que a criança indígena tenha desprezo pela língua familiar. Nesse contexto, são incontáveis os jovens que, sendo falantes nativos do Kaingang como a primeira língua e tendo frequentado as escolas ditas “bilíngues” dos anos 70 e 80 (estruturadas e ideologicamente formatadas pela SIL), abandonaram por completo a língua materna, passando a empregar em todos os contextos apenas a língua portuguesa. Conhecemos dezenas deles que em algum momento passaram a buscar, desesperadamente recuperar seu conhecimento ou seu contato com a língua que antes abandonaram.

Todavia, a década de 1988 até o ano de 1990 marcaria definitivamente uma mudança de perspectivas ‘ares’, esse novo contexto igualmente marcado pelas garantias constitucionais dos direitos indígenas, mas também pela multiplicação de manifestações, documentos e iniciativas oficiais e não-oficiais de amparo, sustentação, apoio, divulgação e incentivo a práticas supostamente benéficas e de interesse das sociedades indígenas, que favoreceu o crescimento dos programas e projetos de educação escolar em sociedades indígenas e consequentemente programas de formação de professores indígenas. Assim, segundo D’Angelis (2012) no início dos anos 90 a responsabilidade da educação escolar indígena deixa de ser atribuição própria da FUNAI e passa para a atribuição do ministério da educação (MEC). O MEC passou a ser um co-financiador de diversas ações, incluindo as publicações de materiais didáticos em línguas indígenas. De certa forma, também houve pressão vinda de

questionamentos do ministério público que levou os governos estaduais a criar ações próprias e setores específicos, nas secretarias de educação para a chamada “Educação Escolar Indígena”. Mas, muitos técnicos despreparados e sem formação adequada foram designados para organizar e dirigir esses setores e essas ações. Mais ainda, apoiaram-se em diversas ocasiões, em missionários evangélicos, por seu contato e conhecimento da língua Kaingang. Ainda nos últimos anos, a partir de 2005 renovaram-se os quadros técnicos naquele setor, porém, persistiam as práticas de improviso e a tal concepção equivocada e preconceituosa de que a formação de professores indígenas poderia ser feita por qualquer um, uma vez que os indígenas não deveriam ser vistos nem como menos e nem como mais importantes que os demais professores da rede república (D’ANGELIS: 2012, p. 183).

De fato, todas as ações oficiais em relação a educação escolar indígena no sul do Brasil da virada do século para o quase final, da primeira década do século XXI, resultou numa formação “capenga” que em geral foi feita quase sempre por pessoas sem qualificação para tal, sobretudo no que respeita ao conhecimento real acerca das culturas e das línguas indígenas, e também nos processos de educação bilíngue. Mas, a consequência da consequência, ou seja, o resultado nefasto desse tipo de concepção e prática educacional (“intercultural” ou bi cultural”) é a alienação da criança e do jovem indígena em relação às suas próprias raízes culturais.

No Brasil, contam-se atualmente cerca de 220 línguas indígenas sendo 180 faladas pelos indígenas. Enquanto o número de etnias indígenas reconhecidas ultrapassa duas centenas, isso evidencia que há algumas dezenas de sociedades indígenas, no Brasil, que não são falantes de qualquer língua indígena, mas apenas de alguma variante do Português. Sendo assim, as línguas com maior expressão numérica, na sociedade brasileira, não alcançam 35 mil falantes, e assim mais da metade das línguas indígenas no país conta com menos de 500 falantes conforme D’ANGELIS: 2012, p. 176). Nesse sentido, depois dos resultados nefastos da educação escolar indígena ao longo das décadas passadas, atualmente procura-se defender que o desenvolvimento de uma tradição escrita nas línguas indígenas é um instrumento poderoso de vitalização e fortalecimento da língua Kaingang. E o melhor espaço para realizá-lo ainda é a própria escola. Mas, para as sociedades Kaingang que se distribuem por várias aldeias e terras reservadas, espalhados em vasto território, e ao mesmo tempo é uma sociedade em que a escrita já é parte do cotidiano dos indígenas, por isso, o uso da escrita na língua é mais desejável. Mas, vale lembrar aqui que não estamos falando de mera alfabetização em língua indígena, isso os programas de bilinguismo de transição fizeram, mas, obtiveram resultados negativos para a língua indígena.

Portanto, deve-se ampliar de imediato não apenas as situações e contexto de uso da língua minoritária, mas ao mesmo tempo colocá-la em espaços exclusivos da língua majoritária. Esse fato, tem enorme impacto na representação que fazem os próprios falantes nativos (com especial atenção para formação das crianças) a respeito de sua língua, de seus conhecimentos e de si mesmo. Assim, a consequência de se desenvolver essa tradição escrita/oral na língua indígena seria a ampliação de espaços, circunstâncias e exigências de sua modernização. O que já representa um desafio à língua indígena (por meio de seus falantes) para a ampliação de suas temáticas, ou seja, das questões abordadas por meio dela.

Partindo desse pressuposto destacado anteriormente, mas principalmente de um ano inteiro de ataques aos direitos indígenas. No entanto, “foi aprovado em 2015 pelo congresso nacional um projeto de lei a favor da educação escolar indígena: o PL nº5944/2013, de autoria do senador Cristóvam Buarque (PDT/DF). O projeto de lei permitiria ampliar o uso de línguas indígenas e de processos diferenciados de avaliação escolar, restritos ao ensino fundamental, em outros níveis de ensino. Foi aprovado com parecer favorável em todas as comissões do senado e da câmara dos deputados, o projeto alterava a redação de dois artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para garantir que as escolas indígenas não sejam avaliadas pelos mesmos critérios das escolas dos não indígenas e permitir que as línguas indígenas sejam usadas não só na alfabetização e no ensino fundamental, mas também nos ensinos médio, profissionalizante e superior O problema é que antes do ano terminar, no dia 29/12, ele foi vetado integralmente por Dilma Rousseff”. Sendo que existia uma grande possibilidade de que este projeto de lei mudaria o discurso ou a ideologia do bilinguismo transicional que ainda permanece em algumas terras indígenas Kaingang. Mas infelizmente o que realmente percebemos é que as diversas etnias e suas línguas existentes no Brasil são ignoradas pelo governo, considerados sem importância como também nas áreas de formação educacional. Conforme aponta o noticiário digital, no texto, Dilma Rousseff afirma: “apesar do mérito da proposta, o dispositivo incluiria, por um lado, demasiadamente ampla e de difícil implementação por conta da grande variedade de comunidades e línguas indígenas no Brasil”, e ainda que o veto é apoiado pelos ministérios da Educação (MEC) e do planejamento (MPOG) e que a PL seria o contrário ao interesse público. Mas, “interesse público de quem? Certamente que não a dos povos indígenas”. Nesse caso, onde estão os direitos da constituição de 1988, que diz que os indígenas têm direito a processos próprios de educação? O direito a uma educação diferenciada pelo uso das línguas indígenas, pela valorização dos conhecimentos e saberes milenares desses povos e pela formação dos próprios indígenas para atuarem como docentes em suas comunidades. Porém, mesmo assim diversas vezes “o

governo se mostra cego perante às questões indígenas e pela sua diversidade e o tratamento diferenciado aos povos indígenas; prioriza línguas estrangeiras às línguas maternas indígenas”.<sup>2</sup>

Até o presente momento no Brasil, as diversidades indígenas e suas questões ainda são ignoradas pelo governo brasileiro. Por isso, o veto do projeto de lei feito pela presidenta Dilma foi um golpe fatal à uma educação já limitada e frágil. A diversidade é uma riqueza, mas não é para os laicos do desenvolvimentismo. Toda essa riqueza está em cerca de 180 línguas indígenas e suas variedades dialetais, todas em partes, sob a influência de mídias e um sistema de ensino que as ignoram.

---

<sup>2</sup> Notícia disponível em <https://www.socioambiental.org/pt-br/noticias-socioambientais/dilma-veta-projeto-de-lei-a-favor-do-uso-de-linguas-indigenas-em-escolas-e-universidades>. Acesso em 26 de junho de 2017.

## CAPÍTULO 2

### A EDUCAÇÃO BILÍNGUE: INTERCULTURAL OU AINDA DE TRANSIÇÃO?

Nessa perspectiva, a diversidade de culturas e a riqueza de conhecimentos, saberes e práticas também estão sujeitas a uma educação diferenciada, e que, produzirão uma “Educação Intercultural” ou “Bilinguismo Intercultural. Sendo assim, Megale (2005, p. 2), “[...] assegura que “a partir do século XX a noção de Bilinguismo tornou-se cada vez mais ampla”, e não obstante “difícil de conceituar [...]”. Nessa perspectiva, várias teorias e noções sobre o conceito de bilinguismos circulam em torno da educação indígena. Por isso, segundo Bloomfield (1933) *apud* Amaral (2011, p. 15), afirmam que tradicionalmente o bilíngue era visto como o indivíduo que tinha “controle nativo de duas línguas”, ou seja, um falante idealizado que fosse a soma de dois monolíngues e que preferencialmente tivesse adquirido as duas línguas na infância.

Nesse sentido, é proposto também a redefinição do conceito de bilinguismo tendo como referencial o uso por um mesmo falante de duas línguas em diferentes situações comunicativas; ou seja, o bilíngue passa a ser alguém que usa mais de uma língua para atingir objetivos comunicativos em diferentes contextos sociolinguísticos. (GROSJEAN, 2008, *apud* AMARAL, 2011, p. 15).

Além disso, o Bilinguismo para os indígenas assume um caráter obrigatório, ou seja, não foi dada uma possibilidade de escolha. O domínio da língua portuguesa é uma obrigação, tanto da situação de contato com a sociedade não indígena quanto em diferentes domínios em determinada situação, mas principalmente na escola onde as crianças, adolescentes e jovens têm contato com a sua segunda língua. E nesse caso, o bilinguismo também está diretamente relacionado com a educação bilíngue, e esta, por sua vez, irá determinar o grau de bilinguismo de uma comunidade indígena. Nesse contexto, o bilinguismo também está ligado aos aspectos sócio-culturais e sociolinguísticos de uma comunidade, e sua educação bilíngue. No entanto, o seu diferencial está no fato de que a Educação Bilíngue ao mesmo tempo que, produz o Bilinguismo, também é afetada por um bilinguismo que se dá fora da escola, ou seja, no entorno da aldeia. Por isso, para ocorrer a Educação Bilíngue precisa-se da escola. Entretanto, além do reconhecimento do uso da língua materna e dos processos próprios de aprendizagem prevista na Constituição de 1988, esse direito ensejou mudanças na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Assim, Grunionia afirma sobre a lei,

[...] a Educação Escolar Indígena está nos artigos 78 e 79 do Ato das Disposições Gerais e Transitória da Constituição de 1988. Ali se preconiza como o dever do

Estado o oferecimento de uma educação escolar bilíngue e intercultural que favoreça as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena e proporcione a oportunidade de recuperar suas memórias históricas e reafirmar suas identidades, dando-lhes, também, acesso aos conhecimentos técnico-científicos da sociedade nacional. A LDB determina a participação das comunidades indígenas em formular e desenvolver currículos específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades. A LDB, ainda prevê a formação de pessoal especializado para atuar nessa área e a elaboração e publicação de materiais didáticos específicos e diferenciados. Com tais determinações, a LDB deixa claro que a Educação Escolar Indígena deverá ter um tratamento diferenciado das demais escolas dos sistemas de ensino, o que é enfatizado pela prática do bilinguismo e da interculturalidade. (GRUPIONI, 2001, p. 132).

Nesse contexto, apesar das legislações asseguradas à respeito dos direitos indígenas, a sociedade nacional ainda ignora, principalmente o Estado, e quem mais a não ser os próprios indígenas para fazer com que a lei se cumpra. Mas, primeiramente é necessário que as populações indígenas tenham o conhecimento sobre essas leis.

Todavia, a Educação Bilíngue precisa da escola, mas o próprio bilinguismo não, este se constrói no cotidiano das pessoas estimulado também pela convivência entre os falantes da outra língua com os quais se interagem.

Mas, já no que se refere à Educação Intercultural voltada para os povos indígenas, o Bilinguismo, nesse sentido, estaria um pouco despreparado para conviver numa única sociedade, isso porque essa sociedade tem língua própria, entretanto, os aspectos culturais envolvidos estão em constante tensão. Assim, de acordo com os Referenciais Curriculares para a Educação Indígena (RECNEI/2002, p. 20), “a Educação Intercultural” (escolar) deve ser um instrumento de afirmação da cultura indígena, preparando os indígenas para se relacionarem com a sociedade de fora, conforme o interesse de cada povo.

Nessa perspectiva, é importante ressaltar que a interculturalidade na educação deve ir além da fronteira étnica e ser implementada em todas as sociedades envolvidas no processo, ou seja, a interculturalidade não deve ser direcionada apenas para os grupos étnicos minoritários, mas também para a sociedade nacional envolvente, priorizando um estudo no qual ocorra um diálogo franco entre as culturas que se interagem no seio de nossa sociedade. Partindo dessa análise, a Educação Intercultural deve promover concretamente o diálogo entre os diferentes grupos étnicos ou sociais e suas culturas. Isto é, uma educação capaz de favorecer a construção de um projeto comum, específico para cada sociedade pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas. Uma educação promotora da unidade em meio à diversidade. Mas, a língua e a cultura da sociedade majoritária estão presentes de diversas formas, em todos os espaços das comunidades indígenas. Mesmo naqueles onde predomina a língua indígena com a língua portuguesa. Porém, em alguns domínios sociais, por exemplo,



na escola se percebe que a língua portuguesa está mais presente. Este fenômeno é explicado como um espaço onde convivem socialmente os falantes monolíngues de português, no caso, os professores não indígenas. Além disso, também tem o fato de que os materiais didáticos utilizados nas aulas ser totalmente escrito em português.

Todavia, a situação de contato dos indígenas Kaingang com a sociedade majoritária impõe aos indígenas a obrigação de não falar apenas a língua portuguesa, mas de ler e escrever nesse idioma. Por isso, a escola se apresenta como um espaço social que em partes oportuniza à comunidade indígena o contato sistematizado com uma língua estrangeira para ela. Além disso, é nesse espaço que os elementos das duas culturas são colocados lado a lado, promovendo assim a interculturalidade, a razão de ser de uma escola nos domínios sociais indígenas. No entanto, existem também diversos fatores nos domínios sociais das áreas indígenas que invadem o cotidiano indígena nas aldeias, dentre esses fatores destaca-se a globalização. Por mais afastados geograficamente que estejam os povos indígenas, o fascínio da televisão se sobrepõe. A linguagem televisiva, toda ela é em português, sendo uma mídia que muitas vezes promove um tipo de “ensino alienante” que invade os lares indígenas Kaingang. As crianças e jovens se sentem incentivados a seguir aquilo que a mídia exhibe de caráter alienante, porém, a televisão, também é uma das principais causas do bilinguismo. Mas, de certo modo contribui para a perda da identidade de alguns componentes culturais, principalmente a identidade linguística. No entanto, os diferentes domínios sociais que antes eram exclusivos da língua materna atualmente se encontram divididos na supremacia da língua portuguesa sobre a língua indígena.

Portanto, independentemente das razões, a questão da globalização e seus veículos de meios de comunicação em massa, por exemplo, a televisão, é umas das principais causas do bilinguismo, uma vez que este proporciona a inter-relação entre os sujeitos envolvidos. Sendo assim, é de fundamental importância, por exemplo, sabermos como e quando as crianças estão adquirindo as suas línguas considerando o processo de educação escolar indígena. Entretanto, salientamos também que nas sociedades indígenas, o bilinguismo e a educação bilíngue trazem ainda vantagens fundamentais do ponto de vista socioeconômico e territorial. Por isso, as populações indígenas que conseguiram manter suas línguas maternas têm tido maior êxito na preservação de direitos históricos e de seu território. Em comparação, Amaral (2011) destaca a situação no qual se encontra outro povo indígena da (Nova Inglaterra):

[...] o povo Abenaki (da Nova Inglaterra) há anos luta na justiça pelos seus direitos, mas encontra sempre o mesmo problema de comprovação da origem de seus atuais

representantes, uma vez que sua língua e tradições culturais foram quase totalmente perdidas. (AMARAL, 2011, p. 15)

Entretanto, destacamos a Terra Indígena de Rio das Cobras localizada no município de Nova Laranjeiras, no Estado Paraná, onde residem as etnias Kaingang e Guarani, com maior presença Kaingang. Uma das maiores áreas indígenas no estado do Paraná, que mantém ainda por completo a sua língua indígena. Nesta terra indígena, o bilinguismo está incorporado às práticas sociais e culturais desse povo. Além disso, os povos Kaingang na Terra Indígena de Rio das Cobras mantém uma constante situação de contato com a sociedade não indígena muito próxima evidenciada pela necessidade de trabalho, pelas relações comerciais de compra de alimentos, venda de artesanatos, e pela educação escolar. Uma educação que também impõe de certa forma a necessidade de domínio da língua portuguesa oral, em forma de leitura e escrita. Além disso, devemos considerar também o impacto sobre a língua materna devido aos casamentos mistos que reflete decisivamente no padrão linguístico da família. Já que os filhos são obrigados a fazerem o uso das duas línguas, pois falam com o pai numa língua e com mãe em outra língua diferente, embora a língua nacional de um dos dois seja mais dominante. E na maioria das vezes os filhos são mais incentivados a falar somente a língua portuguesa quando o pai é um não indígena, pelo fato de este pertencer a sociedade majoritária enquanto a língua da mãe indígena é minoritária. Por isso, essa situação contribui também para a perda da identidade linguística indígena, o que pode ser amenizado por meio de uma “educação escolar indígena diferenciada e bilíngue”, isto é, uma educação intercultural.

Nesse sentido, compreende-se que todos os indígenas bilíngues têm necessidades diferenciadas em termos educacionais, por isso, é preciso entender os diversos tipos de falantes bilíngues e o processo de aquisição de cada uma das línguas por eles faladas. Dessa forma, o processo do bilinguismo ainda encontra dificuldades pelo fato de hoje não ser mais possível falar em “bilíngue perfeito” no caso indígena. Assim como também existem fatores que interferem na aquisição de uma segunda língua, pois nem sempre a primeira língua a ser adquirida pela criança se torna a língua dominante. Portanto, outro fenômeno importante na aquisição bilíngue que ocorre independentemente da idade do indivíduo e do grau de exposição às línguas faladas, o bilíngue normalmente não usa as duas línguas nas mesmas situações sociais e comunicativas nas quais as duas línguas são usadas. Assim, o nível de fluência em cada língua também é relativo ao tema e situação conversacional. Grosjean (2008) *apud* Amaral (2011, p. 18), “durante a minha estada na aldeia Tapirapé, percebi uma maior facilidade no uso de expressões do português quando o assunto era futebol, um esporte

praticado por todos os jovens (homens e mulheres) na aldeia, mas que tem sua origem fora das tradições culturais do povo Tapirapé. Assim como era possível perceber uma maior dificuldade linguística em português quando o assunto se voltava para uma celebração típica dos Tapirapé que estava acontecendo naquele momento.” Os pesquisadores em bilinguismo perceberam que, como as línguas faladas por um bilíngue estão sujeitas às situações comunicativas nas quais elas são usadas, o nível de fluência e correção gramatical em cada língua também é relativo ao tema e situação conversacional”.

Assim, no processo de aquisição adquirimos linguagem humana, um sistema simbólico que nos permite expressar infinitas ideias nessa língua. Nesse sentido, o falante de uma língua, no caso a língua Kaingang possui conhecimento de suas propriedades linguísticas, assim, quando a língua é adquirida durante a infância adquire-se o conhecimento sobre a sua fonética (os sons existentes na língua); sua fonologia (a interpretação do repertório de sons existentes) no caso da língua Kaingang, por exemplo, se utiliza sempre o som nasal na pronúncia, nas falas; e seu uso sociolinguístico (a relação dos enunciados e os contextos sociais existentes). Dessa forma, toda essa informação é adquirida de forma inconsciente pelos falantes, mesmo na sociedade onde não exista a escrita e nem a escola. Sendo assim, toda a aquisição bilíngue ou monolíngue não só acontece em comunidades indígenas falantes nativos como também a aquisição como um fenômeno universal e constante.

Entretanto, em todo mundo, a prática da educação bilíngue segue princípios baseados no processo de aquisição. Por isso, é importante salientar que o fato de que cada língua tem suas estruturas linguísticas próprias, suas tradições estilísticas individuais (sejam elas orais ou escritas) e seus usos sociais distintos. Portanto, os falantes bilíngues podem e devem desenvolver estratégias diferenciadas de comunicação para que a interação com seus interlocutores monolíngues e bilíngues se dê de forma adequada. No entanto, quando pensamos em falantes bilíngues, no caso, os indígenas Kaingang procuramos desenvolver estratégias para uma educação diferenciada, pensando assim também na importância que teria um currículo adequado para uma escola indígena, mas, geralmente isso não passa de uma ilusão, um sonho ainda distante. Já que tais modelos de educação e escolas de hoje quase nunca correspondem aos interesses e a cultura dos indígenas.

Atualmente a triste e inacreditável realidade é essa: a escola que deveria ter ensino bilíngue trata a língua materna dos indígenas como se fosse uma língua estrangeira em seu próprio território. Sendo que, é bom deixar claro que a escola está em território indígena, e deveria ser, portanto, território da língua indígena. Mas, a escola possivelmente intercultural e bilíngue, na maioria das vezes, é um enclave, uma invasão: um território da língua portuguesa

dentro da terra indígena. No entanto, na escola indígena da aldeia de Rio das Cobras “o ensino de língua materna” acontece uma ou duas vezes por semana, e no restante do tempo as crianças e jovens são instruídas sempre em português para qualquer assunto ou disciplina (Matemática, História, Geografia etc.). Isso não pode ser caracterizado como uma “educação bilíngue ou escola bilíngue”. Isso só garante o emprego (desvalorizado) de alguns professores indígenas, mas não produz em favor da língua Kaingang. Ao contrário, o efeito costuma ser negativo nesses casos, como por exemplo, muitos indígenas em razão disso não sabem escrever na língua materna, somente em língua portuguesa. Entretanto, é bastante comum que a disciplina de “língua Kaingang” não tenha a mesma qualificação que as outras disciplinas no currículo.

Mas, quando a legislação da esfera federal chega no governo estadual, apesar de seu conhecimento sobre a questão, este governo não normatiza o funcionamento dessa legislação nas escolas indígenas, o direito aos processos próprios de aprendizagem na educação, intercultural e bilíngue para os povos indígenas. Sendo assim, na medida em que os professores indígenas e sua comunidade conhecerem os direitos que a legislação lhes assegura estarão caminhando para que eles tornem realidade. Porém, os professores indígenas e comunidade não têm conhecimento sobre seus direitos assegurados na constituição federal de 1988. Como explica Grupioni sobre a legislação que assegura os direitos indígenas,

[...] além do reconhecimento do direito dos índios de manterem a sua identidade cultural, a Constituição de 1988 lhes garante, no artigo 210, o uso de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem, cabendo ao Estado proteger as manifestações das culturas indígenas. Esses dispositivos abriram a possibilidade para que a escola indígena constitua-se em instrumento de valorização das línguas, dos saberes e das tradições indígenas e deixe de ser instrumento de imposição dos valores culturais da sociedade envolvente. A escola indígena poderá, então, desempenhar importante e necessário papel no processo de autodeterminação desses povos. (GRUPIONI, 2001, p.132).

Porém, esse tratamento dado à língua indígena no currículo diz mais do que qualquer discurso de Secretarias de governo sobre o verdadeiro respeito do Estado às minorias e suas línguas. E mesmo as Secretarias que se ocuparam de realizar capacitação de professores indígenas, não tem mostrado compromisso com a qualidade do ensino praticado nas escolas. Muitos dos professores talvez busquem uma desculpa no fato de que usam a língua na escola e em seu entorno. Nesse tipo de esclarecimento surge uma pergunta nos educandos indígenas: “se tudo o que posso fazer com meu idioma, posso fazer igualmente com a língua portuguesa (e, ainda com vantagens) e se, além disso, com a língua portuguesa posso fazer uma porção de

coisas que em minha língua não se faz, então porque eu iria me preocupar de continuar empregando minha língua indígena”?

Lamentavelmente, na esmagadora maioria das escolas indígenas em que se realiza a alfabetização em língua indígena, o modelo de escola que efetivamente funciona é o do “bilinguismo de transição” (ou substituição), que já foi mencionado antes a respeito dos programas bilíngues do SIL. E, se as escolas são organizadas nos moldes dos programas ditos bilíngues de transição já são prejudiciais às línguas minoritárias, mas pior é o caso de muitas escolas indígenas brasileiras nas quais além de um modelo prejudicial à língua materna, não se conta com profissionais indígenas efetivamente qualificados ou minimamente assessorados para realizar de fato, a alfabetização em língua indígena. Nessas escolas o que ocorre é uma rápida alfabetização nos dois primeiros anos escolares em língua indígena, e depois as crianças seguem na educação sendo alfabetizados apenas em português. Por isso, o resultado bastante conhecido, infelizmente, por todo país, é um fracasso gigante da educação escolar em um número incontável de comunidades indígenas. Esse fracasso escolar não tem recaído sobre os professores indígenas e professores não indígenas e nem sobre as direções das escolas. Mas, que recai apenas sobre as crianças, adolescentes e jovens indígenas a fama de incompetência, falta de inteligência, incapacidade e suas consequências.

Alfabetizar na língua nativa e, depois disso, não encontrar utilidade ou ocasião relevante para o uso dessa habilidade tem o poder negativo muito forte na imagem da língua indígena para os seus próprios falantes. Em contrapartida, tão logo alfabetizada em língua portuguesa a criança descobre incontáveis usos, possibilidades e ocasiões de letramento em que essa habilidade se mostra valiosa e isso apenas reforça o prestígio pela língua majoritária. Sendo assim, o que acontece é o reforço à inutilidade da língua indígena, pois, não apresenta um lugar ou uso social relevante e porque não contribui para a construção de uma representação positiva da língua perante às nova gerações. Portanto, trata-se aqui de um “ensino” que não se ocupa efetivamente de desenvolver a competência linguística dos falantes em língua indígena nas modalidades oral e escrita, e igualmente não contribui para o desenvolvimento da própria língua, suas potencialidades expressivas e sua necessária modernização.

Há ainda a maneira pela qual a língua indígena se torna ou é tratada como “língua estrangeira” em uma escola indígena. E, infelizmente, trata-se de uma situação não tão comum: é a situação em que uma parte, talvez dos educandos na escola, já seja monolíngue em português em outras áreas indígenas. Mas, a maior parte dos povos indígenas são falantes da língua indígena com variados graus de compreensão ou domínio do português. E nesse

caso, ideologicamente, a visão que se cria é que o lugar da língua indígena na escola indígena será sempre o da “segunda língua”. E por fim, se a escola é estrangeira mesmo a língua materna soará como estrangeira para as crianças indígenas. Assim, se a escola puser em dúvida, a conclusão a que se chega é ainda uma escola estrangeira. E nesses casos, não basta pensar o que fazer com a língua indígena na escola, é preciso repensar a escola inteira.

Todavia, diversas reivindicações dos povos indígenas é lutar para que os sistemas educacionais estaduais e municipais considerem a grande diversidade cultural e étnica, revendo seus instrumentos jurídicos e burocráticos que sempre visaram a atender a uma sociedade supostamente homogênea. No entanto, analisando o que foi exposto até aqui, uma condição fundamental para se chegar a uma escola adequada para os indígenas, além, é claro, da sua participação na construção do currículo e que seja utilizado o ensino bilíngue/multilíngue, porque de acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena - RECNEI (1998) aponta,

[...] as tradições culturais, os conhecimentos acumulados, a educação das gerações mais novas, as crenças, os pensamentos e as práticas religiosas, as representações simbólicas, a organização política, os projetos de futuro, enfim, a reprodução sociocultural das sociedades indígenas são, na maioria dos casos, manifestações através do uso de mais de uma língua. Mesmo os povos indígenas que são hoje monolíngues em língua portuguesa continuam a usar a língua de seus ancestrais como um símbolo poderoso para onde confluem muitos de seus traços identificatórios, construindo, assim, um quadro de bilinguismo simbólico importante. (RECNEI, 1998, p. 25).

A diferença linguística não impede a relação entre povos indígenas e povos não indígenas, para que formem casamentos mistos, para que façam trocas, festas e estudem juntos. As pessoas podem viver lado a lado sem necessariamente terem que falar a mesma língua. É evidente, que nesse contexto, uma língua acabe sendo mais utilizada no processo de comunicação, tornando assim a língua-franca. A língua-franca é utilizada por todos quando estão reunidos, a fim de superar as barreiras de compreensão (SOUZA, 2008).

Para compreendermos esta questão, o RECNEI salienta,

[...] é importante entender que se os falantes de uma certa língua tem poder econômico e político, esta língua é, geralmente, respeitada, tem prestígio: sua gramática é estudada, seu vocabulário é documentado em dicionários, sua literatura é publicada. Ela é a língua do governo, das leis, da imprensa e por isso ela é chamada de língua dominante. Quando, por outro lado, os falantes de uma certa língua não têm poder, sua língua é vista pelos que falam a língua dominante como se tivesse pouco ou nenhum valor. Línguas assim são chamadas de línguas dominadas ou línguas subalternas. Basta olhar para a posição ocupada pelas populações indígenas brasileiras são desconhecidas ou têm sido ignoradas. (RECNEI, 1998, p. 117).

Assim é e sempre foi tratada a língua indígena: os falantes das línguas dominantes, para manter o seu poder linguístico, demonstram desprezo pelas línguas minoritárias, referindo-se a estas como dialetos, línguas pobres e imperfeitas. Tal atitude colabora para que as populações indígenas passem a se envergonharem de suas línguas nativas, permitindo que estas desapareçam por completo. Mas, quando se considera a sobrevivência das línguas indígenas, é preciso pensar também em outras armas usadas contra elas e que foram e são tão perigosas quanto o genocídio. Uma das maneiras utilizadas por falantes de línguas dominantes para manter o seu poder linguístico é demonstrar desprezo pelas línguas minoritárias. Esses que, também são efeitos de preconceito e ignorância. Sendo que, toda língua tem sua complexidade, seu valor, suas palavras, sua gramática, entre outros aspectos relevantes, como, por exemplo, a língua é uma representatividade da identidade dos povos. Mas, infelizmente, existem possibilidades de a língua indígena chegar a desaparecer aos poucos. Contando com os fatores mencionados anteriormente, contando com o fato de os indígenas terem vergonha de suas línguas nativas pelos motivos já destacados, por isso, alguns dos povos indígenas passam a utilizar a língua portuguesa em contextos que não lhe pertencem. Assim, algumas línguas indígenas na maioria das vezes desaparecem porque passam a não ter sentido de existir, deixando de ter funções dentro da aldeia.

Contudo, existem também muitos meios de impedir que a língua indígena venha a desaparecer. Primeiramente é necessário que os falantes verifiquem e tenham consciência do qual o fator que coloca em risco a sobrevivência de sua língua, e em segundo, é preciso que se comprometam para diminuir os avanços das línguas dominantes sobre si. Através de estratégias criadas para tanto. Em contrapartida, a alfabetização na língua portuguesa bem como seu domínio e na escrita pode se oferecer como arma de defesa dos indígenas na situação de contato com os não indígenas, na busca para conquistar seus direitos e para ter acesso às informações e tecnologias variadas na sociedade nacional. Portanto, temos também em terceiro, um outro meio capaz de impedir que a língua desapareça, que é por meio da educação escolar indígena diferenciada, pois de acordo com Ladeira (1999 *apud* SOUZA, 2008, p. 5),

[...] o estabelecimento de uma grafia, bem como a documentação impressa das línguas em desuso, seriam as maneiras hipoteticamente possíveis para a conservação do uso da língua indígena no interior das escolas, dentro da sala de aula, a língua tradicional, em desuso pelo grupo, poderia “revitalizar-se” entre os alunos, para assumir, novamente, ser papel de veículo de comunicação formal e informal na fala cotidiana da população. (LADEIRA, 1999, p 03).

Em relação à concretização da alfabetização bilíngue, os maiores problemas estão relacionados à escassez de pesquisa científica sobre as várias línguas indígenas, a quase impossibilidade de acompanhamento do trabalho concreto pelos poucos linguistas do país e, pela resistência dos próprios indígenas. No entanto, alfabetizar não é ensinar a escrita de umas poucas palavras do português conhecido. Só se pode falar que uma pessoa está alfabetizada quando ela é capaz de se expressar através do código escrito. E o processo de alfabetização será muito mais eficaz quando feito na língua materna e não numa segunda língua, ou uma língua desconhecida.

Considerando os problemas resultantes da alfabetização em língua portuguesa, a língua indígena deverá ser a língua de instrução oral do currículo para a escola indígena. Sendo assim, o RECNEI (1998) explica,

[...] chama de “língua de instrução” a língua utilizada na sala de aula para introduzir conceitos, dar esclarecimentos e explicações. A língua indígena será, nesse caso, a língua através da qual os professores e alunos discutem matemática, geografia, etc. Esse tipo de procedimento permite que os alunos que têm pouco domínio do português possam aprender melhor e mais rapidamente os novos conhecimentos de fora, necessários devido ao contato com a sociedade envolvente. (RECNEI, 1998, p. 119).

Sendo assim, a língua indígena por ser alfabetizada somente na escola, também é uma língua de instrução oral e, deverá ser também a língua de instrução escrita predominante em situações relacionadas aos conhecimentos científicos e tradicionais ou síntese desses relacionados aos novos conhecimentos escolares adquiridos.

Entretanto, o direito de ser alfabetizado na própria língua tem sido quase sempre negado aos indígenas, por desconhecimento linguístico, por dificuldades técnicas e principalmente por razões ideológicas. Nesse caso, precisa-se lutar para que haja uma educação escolar que considere a vida cultural e respeito à sua língua nativa.



### CAPÍTULO 3

## APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO NO COLÉGIO RURAL ESTADUAL INDÍGENA RIO DAS COBRAS E ENTREVISTA COM A COMUNIDADE

Nesse capítulo vamos apresentar os dados colhidos através de questionário e entrevista propostas para a pesquisa. Assim, os questionários foram aplicados junto com: educadora não indígena, diretora não indígena, educadora indígena bilíngue, uma educanda indígena e comunidade. Dessa forma, foram feitas as seguintes questões:

#### **Questão 1. A língua materna Kaingang interfere na aprendizagem em Português?**

**Resposta da Luiza:** De acordo com a educadora Luiza, a língua materna não interfere na aprendizagem, pelo fato de que os educandos vêm com uma preparação desde os anos iniciais onde se trabalha as duas línguas e esse processo de desenvolvimento continua até o ensino médio.

**Resposta da Josiane:** De acordo com a diretora Josiane a língua materna interfere de uma boa maneira na aprendizagem dos alunos indígenas. A língua materna ajuda a assimilar e compreender os conteúdos quando são ministrados em português.

**Resposta da Danusa:** Segundo Danusa, a língua materna interfere de uma boa maneira na aprendizagem do educando, e que essa língua materna ajuda a adquirir e a compreender melhor os conteúdos ministrados na língua portuguesa.

**Resposta da Danieli:** Segundo a aluna Danieli a língua materna não interfere na aprendizagem em português, e é a língua portuguesa é que interfere na aprendizagem fazendo com que algumas palavras em língua Kaingang se tornem semelhantes à algumas palavras em português.

Como vimos acima, acredita-se que a língua Kaingang sendo a primeira língua dos educandos interfere um pouco no ensino/aprendizagem. Sendo assim, a dificuldade diminui por conta de que desde as séries iniciais os alunos são alfabetizados nas duas línguas por educadores bilíngues e a grande maioria por educadores não indígenas. Dessa forma, de acordo com BIALYSTOK (2001 *apud* Amaral 2011, p.15) “as crianças que crescem falando duas línguas desenvolvem habilidades superiores em pelo menos três áreas: (i) comunicação, (ii) elaboração de conceitos linguísticos, e (iii) aprendizagem de múltiplas línguas.”

Assim, o desenvolvimento do ensino fundamental até o ensino médio já não é mais o mesmo, pois, nas séries iniciais há maior quantidade de professores bilíngues para várias disciplinas que facilita a aprendizagem, enquanto no ensino fundamental e médio o currículo da escola oferta uma disciplina de Kaingang que ocorre uma ou duas vezes por semana, enquanto nas demais disciplinas e para diversos assuntos os alunos são sempre instruídos em português, e por conta dessa pouca carga horária da língua kaingang, a escrita Kaingang e o português muitas vezes entram em conflito causando confusão na escrita do indígena nas duas línguas. Por outro lado, a língua materna ajuda a assimilar e a compreender melhor as disciplinas e conteúdos ministrados em português e melhora a compreensão dos educandos indígenas bilíngues. Nesse caso, segundo BIALYSTOK (2004 *apud* Amaral 2011, p.15) afirma que os bilíngues têm maior facilidade em manter a atenção seletiva, ou seja, em atividades com dois estímulos, os bilíngues são melhores em suprimir o estímulo irrelevante.

**Questão 2. O contato dos indígenas com a sociedade não indígena trouxe consigo uma escola indígena dita bilíngue ou intercultural, sendo assim, os alunos têm controle das duas línguas?**

**Resposta da Luiza:** Do ponto de vista da educadora Luiza, os alunos tem o controle das duas línguas, e ela observa que no currículo escolar a disciplina da língua materna é valorizada e a língua portuguesa serve para que o educando tenha acesso a cursos universitários bem preparados.

**Resposta da Josiane:** A diretora ressalta que 98% dos alunos são falantes da língua Kaingang. No entanto a escola não é totalmente bilíngue, pois nem todos os alunos saem alfabetizados nas duas línguas. Porém saem alfabetizados em português e falam fluente ambas as línguas.

**Resposta da Danusa:** A Danusa responde que todos os alunos são falantes fluentes da língua Kaingang, e que a escola indígena não é totalmente bilíngue. Pois poucos saem alfabetizados na língua Kaingang por conta da pouca carga horária do professor de língua materna.

**Resposta da Danieli:** De acordo com aluna os demais alunos indígenas não têm controle das duas línguas, pois alguns educandos têm mais facilidade de aprendizagem na língua kaingang enquanto na língua portuguesa alguns têm dificuldade por questão de entendimento.

De acordo as respostas percebemos que, na escola, praticamente 98% dos alunos são falantes da língua Kaingang. Por isso, eles não têm tanto controle das duas línguas faladas. Alguns alunos apresentam facilidade na aprendizagem na língua kaingang e demonstram dificuldade na língua portuguesa por questão de entendimento. Porém, a grande maioria de alunos indígenas têm dificuldade na escrita em língua kaingang.

Portanto, a escola indígena não é totalmente bilíngue, pois nem todos os alunos saem alfabetizados nas duas línguas. Mas pode-se confirmar que os educandos saem mais alfabetizados na língua portuguesa por conta da pouca carga horária da língua kaingang. Assim, de acordo com D'angelis (2012) é bastante comum a disciplina de "língua kaingang" não ter a mesma qualificação do que as demais disciplinas do currículo.

No entanto, por não ter a mesma qualificação do que as demais disciplinas, faz com que os próprios alunos priorizem ainda mais o uso da língua oral e a escrita da língua portuguesa na escola, pois, eles têm a consciência de que o uso da língua majoritária será mais importante fora da terra indígena e para o acesso nas universidades. No entanto eles falam fluentemente a língua oral do Kaingang, mas não dominam a escrita da mesma. Enquanto do português varia entre cada indígena, mas não é possível ter o controle total das duas línguas faladas pelos indígenas.

**Questão 3. Há elementos de preconceito do educando contra a própria cultura, vista como ruim ou feia devido à escolha de elementos de outra cultura, da sociedade não indígena?**

**Resposta da Luiza:** A professora respondeu que infelizmente existe sim esse preconceito que aparece principalmente contra os ritmos musicais, artesanatos e pinturas, mas, isso deve-se ao encontro das mídias e a apresentação dos diversos meios da modernidade.

**Resposta da Josiane:** De acordo com Josiane na escola não se identifica essa questão como preconceito, mas as crianças sentem vergonha de expressar-se com a cultura não indígena pelo fato de que eles sofrem preconceito.

**Resposta da Danusa:** A Danusa ressalta que existe a questão do preconceito do aluno indígena contra a própria cultura, pois, poucos tem interesse pela cultura exemplo: dança e canto indígena. Enquanto os demais se interessam por danças religiosas, hip hop etc. da cultura não indígena.

**Resposta da Danieli:** A aluna relata que há preconceito, como o preconceito que alguns não indígenas têm contra os indígenas e isso acaba transmitindo aos indígenas um sentimento de preconceito e instabilidade contra a própria cultura.

Assim, de acordo com as respostas, pelo fato de existir preconceito dos não indígenas contra os indígenas em geral, acaba transmitindo aos indígenas um sentimento de preconceito contra a própria cultura vista como atrasada pela sociedade majoritária. Nesse contexto, os próprios alunos e várias pessoas da comunidade atribuem carga negativa da sua própria cultura considerada inferior do que a cultura da sociedade não indígena. Nesse sentido, na escola a maior parte dos alunos preferem praticar atividades como danças de hip hop, danças religiosas, jogos enfim, diversas outras atividades relacionadas ao costume do não indígena deixando de lado a tentativa de revitalizar a sua cultura.

Todavia, na escola há tentativa de revitalizar os traços culturais que estão se perdendo como as pinturas antigas, canto e dança indígena etc. Mas, percebe-se que poucos alunos se interessam por revitalizar os traços indígenas perdidos e há pouca preocupação por parte da juventude indígena com essa questão. No entanto, esse preconceito contra sua própria cultura também se deve à influência e o encontro das mídias e a apresentação dos diversos meios da modernidade, e isso por vez acaba transmitindo um pensamento aos alunos de que a cultura indígena é considerada atrasada do que o a cultura da sociedade não indígena.

**Questão 4. A escola indígena se preocupa em realizar de forma eficaz o ensino bilíngue? ou ela prioriza apenas uma das línguas faladas pelo educando?**

**Resposta da Luiza:** De acordo com a professora a escola se preocupa com o ensino bilíngue porque é ofertado especialmente aula da língua materna e que além disso, a escola também se preocupa com a língua portuguesa sendo que no vestibular, cursos e universidades é preciso o conhecimento.

**Resposta da Josiane:** A Josiane destaca em sua resposta que a escola visa a alfabetização bilíngue, pois realiza formações e presta todo apoio de orientação pedagógica aos professores para que os educandos dominem as duas línguas.

**Resposta da Danusa:** Nesse sentido, a Danusa fala que a escola se preocupa com o ensino bilíngue, pois a escola organiza os cursos para a produção de materiais pedagógicos de língua Kaingang, para que os educando sejam alfabetizados nas duas línguas

**Resposta da Danieli:** Segundo Danieli a escola se preocupa em realizar o ensino bilíngue, pois além de a maioria das disciplinas e assuntos serem em português a escola dá aos aluno o direito de dialogar entre si na língua kaingang.

Nas respostas verificamos que, apesar da escola indígena não ser totalmente bilíngue ela visa a alfabetização bilíngue ela se preocupa em realizar o ensino bilíngue por ofertar a disciplina de Kaingang, mas infelizmente essa disciplina tem menos qualificação e pouca carga horária do que as demais disciplinas no currículo. Entretanto, os professores não indígenas e professores indígenas bilíngues, que são poucos ainda almejam por uma escola diferenciada e um currículo adequado que atenda a demanda dos indígenas em geral. Por isso, mesmo sendo importante um currículo adequado ainda não passa de uma utopia, assim, segundo RCNEI (1998),

[...] parte do sistema nacional de educação, a escola indígena é um direito que deve estar assegurado por uma nova política pública a ser construída, atenta e respeitosa frente ao patrimônio linguístico, cultural e intelectual dos povos indígenas. Esse esforço de projetar uma nova educação escolar indígena só será concretizado com a participação direta dos principais interessados, os povos indígenas, através de suas comunidade educativas. Essa participação efetiva, em todos os momentos do processo, não deve ser um detalhe técnico ou formal mas, sim, a garantia de sua realização. A participação da comunidade no processo pedagógico da escola, fundamentalmente na definição dos objetivos, dos conteúdos curriculares e no exercício das práticas metodológicas, assume papel necessário para a efetividade de uma educação específica e diferenciada. (RCNEI, 1998, p. 24).

Além disso, desde as séries iniciais a escola realiza formações e apoio e orientação pedagógica aos professores e ainda organiza produção de materiais pedagógicos em língua Kaingang na tentativa de realizar um bom ensino nas duas línguas. No entanto, percebe-se que a preocupação maior dos educadores é o ensino e a alfabetização na língua portuguesa, pois o uso do português tem mais importância em meio à sociedade majoritária, mas principalmente no acesso às universidades e é preciso ter esse conhecimento. Partindo dessa análise, ainda é uma luta a tentativa de conseguir chegar no ensino bilíngue sendo que a preocupação maior ainda é com o ensino pleno em português, a segunda língua do educando indígena.

**Questão 5. A escola indígena é uma escola onde os educandos indígenas aprendem a valorizar sua história, as tradições, a língua oral e escrita?**

**Resposta da Luiza:** A educadora responde que a escola é o espaço onde os alunos aprendem a valorizar a sua cultura, na maioria das disciplinas do currículo escolar. Mas, principalmente em História, Sociologia, Filosofia, língua portuguesa, e Kaingang, de acordo com ela nessas

disciplinas trabalha-se com conteúdos resgatando as tradições e a história da cultura indígena, mesmo porque os primeiros habitantes do Brasil foram os indígenas.

**Resposta da Josiane:** De acordo a Josiane a escola trabalha sim a valorização e a revitalização da cultura.

**Resposta da Danusa:** Danusa responde que a escola faz um papel diferenciado valorizando a cultura revitalizando principalmente a escrita na língua escrita.

**Resposta da Danieli:** A aluna conta que nesse caso depende de cada profissional de educação da escola. Pois tem profissionais de educação mas principalmente os educadores indígenas que não discutem essa problemática.

As análises apontam que o Colégio Rural Estadual Indígena Rio das Cobras procura desenvolver e trabalhar com a cultura dos alunos indígenas e ao mesmo tempo procura revitalizar alguns traços culturais que estão se perdendo, porém, nem sempre a escola obtêm muito sucesso. Nesse sentido, nas disciplinas de História, Sociologia, Filosofia, Língua Portuguesa e Língua Kaingang são trabalhadas conteúdos relacionados à cultura indígena dependendo de cada profissional de educação e de seu interesse pela cultura do educando que ministra. Além disso, há uma luta muito forte dos educadores indígenas e não indígenas a busca para se estabelecer um ensino diferenciado e intercultural na escola indígena. Portanto, RECNEI (1998) afirma que,

[...] a participação da comunidade no processo pedagógico da escola, fundamentalmente na definição dos objetivos, dos conteúdos curriculares e no exercício das práticas metodológicas, assume papel necessário para a efetividade de uma educação específica e diferenciada. (RECNEI, 1998, p.24).

Entretanto, para transformar a escola numa escola indígena diferenciada e bilíngue é preciso a participação e colaboração da comunidade em geral e de todos os membros da escola. Mas, essa colaboração só se vê em alguns educadores, por isso, poucos educandos se interessam em revitalizar sua cultura e, por isso, também depende também dos profissionais de educação não indígenas, mas principalmente os educadores indígenas realizar o resgate da cultura local.

**Questão 6. Você concorda que a escola é na verdade uma invasão de um território da língua portuguesa dentro da terra indígena?**

**Resposta da Luiza:** A educadora não concorda porque, para ela a escola é uma oportunidade de conhecimento, aprendizagem e preparação para os educandos e a comunidade em geral.

**Resposta da Josiane:** A diretora responde que não tem essa visão de que há invasão do território da língua portuguesa dentro da terra indígena e que o estudo na língua portuguesa é uma ferramenta primordial para a vida do indígena, tanto dentro da terra indígena quanto fora (na inserção das universidades, faculdades e sociedade como um todo).

**Resposta da Danusa:** A professora/pedagoga bilíngue não concorda que há invasão do território da língua portuguesa dentro da terra indígena e que o estudo na língua portuguesa é importante para o indígena, para que este possa interagir em igualdade de condições com a sociedade envolvente.

**Resposta da Danieli:** Danieli diz não concorda com essa questão porque atualmente o indígena praticamente depende do não indígena, porém o indígena Kaingang evolui muito nesses tempos atuais e sua vida cotidiana está sofrendo grandes transformações nos costumes, diálogo, o contato e a presença cada vez mais forte do não indígena e para os indígenas essa dependência também significa uma questão de sobrevivência.

Verificamos que na Terra Indígena de Rio das Cobras a língua materna Kaingang permanece muito forte, por isso, a língua oral desse povo deverá ser também a língua de instrução escrita predominante em situações relacionadas aos conhecimentos étnicos e científicos tradicionais ou a síntese desses relacionados aos novos conhecimentos escolares adquiridos. Portanto o local da língua indígena escrita é a própria escola. Entretanto, a triste realidade é que a escola que deveria ter o ensino bilíngue trata a língua Kaingang como uma língua estrangeira em seu próprio território.

Por outro lado, a escola possivelmente intercultural e bilíngue oferece uma oportunidade de conhecimento e preparação para o acesso nas universidades e a inserção na sociedade não indígena, por isso, o estudo e o ensino da língua portuguesa é uma ferramenta primordial para a vida do indígena dentro e fora da Terra Indígena Rio das Cobras. Além disso, depois da perda de vários traços culturais indígenas os Kaingang praticamente dependem dos não indígenas, pois, é o Estado que demarca as terras indígenas, impôs um tipo de ensino etc. No entanto essa dependência também significa uma questão de sobrevivência para os indígenas.

Assim, com o passar do tempo a vida dos indígenas passou por grandes transformações, no seu costume, diálogo e a presença cada vez mais forte do não indígena no cotidiano dos Kaingang, mudanças que trouxeram consigo oportunidades, genocídio e a perda da cultura milenar, ocorrendo assim o avanço da cultura não indígena sobre a cultura indígena Kaingang.

**Questão 7. Na escola indígena o "ensino da língua materna" acontece duas ou três vezes por semana, e no restante do tempo os alunos são instruídos sempre em português, para qualquer assunto ou disciplina. Isso pode ou não ser caracterizado como uma "escola bilíngue?"**

**Resposta da Luiza:** a professora responde que a escola indígena é uma escola bilíngue, porque não se deixa de priorizar a língua materna, e que a preocupação maior é a de preparar os educandos para o ensino bem sucedido em universidades dependendo da escolha do curso do aluno.

**Resposta da Josiane:** Segundo Josiane a escola ainda não é totalmente bilíngue, mas, seria bilíngue se os educandos fossem primeiramente alfabetizados na língua materna, sendo assim, a escola se tornará bilíngue quando os alunos forem totalmente alfabetizados em ambas as línguas.

**Resposta da Danusa:** De acordo com a Danusa a escola não é totalmente bilíngue, e no entanto, a escola se tornaria bilíngue a partir do momento em que os professores indígenas aprendessem a dominar a escrita da língua Kaingang para ensinar o aluno a se tornar bilíngue e isso é uma utopia da escola indígena.

**Resposta da Danieli:** De acordo com a aluna a escola indígena é uma escola bilíngue, pois além do ensino todo ser ministrado por não indígenas já tem indígenas capacitados para lecionar outras disciplinas que não seja a língua kaingang, e isso é bom porque facilita a aprendizagem dos alunos indígenas e a ter o melhor entendimento das matérias e conteúdos.

Como podemos observar a possível escola bilíngue e intercultural não deixa de priorizar a língua materna escrita dos alunos indígenas, mas, com já foi destacado antes a preocupação maior é preparar os educandos para um ensino bem sucedido nas universidades no território da língua portuguesa. Assim, o estudo em português é considerada mais importante, pois, esta língua tem incontáveis usos para as disciplinas do currículo e para



qualquer assunto na sociedade majoritária, enquanto a língua Kaingang e sua escrita não tem uso fora da aldeia e é utilizada apenas na Terra Indígena Rio das Cobras.

Entretanto a escola não é totalmente bilíngue, e, poderia ser bilíngue se os educandos fossem totalmente alfabetizados em ambas as línguas faladas pelo educandos, mas na realidade isso não ocorre, pois, 90% dos educadores são monolíngues apenas do português. Além disso, depende também dos educadores indígenas bilíngues, e estes teriam que dominar a escrita da língua materna e a língua portuguesa, mas isso chega a ser uma utopia da escola indígena. Mas, atualmente, pela primeira vez a escola está abrindo as portas para professores indígenas bilíngues formados e capacitados para lecionar em outras disciplinas do currículo da escola, que não seja apenas a disciplina de língua Kaingang, isso melhora a aprendizagem dos alunos e a ter o melhor entendimento dos conteúdos. Por isso, de acordo com Amaral (2011, p.19) todo educador bilíngue tem que estar ciente de que a representação linguística na mente de seus alunos é uma riqueza que facilita a compreensão de diferentes realidades mas, que ao mesmo tempo requer atenção específica por parte do professor para que esse potencial do aluno bilíngue seja explorado de forma adequada. Como aponta Amaral,

[...] na educação bilíngue, os conceitos que precisam ser compartilhados entre as duas culturas têm que ser trabalhados nas duas línguas, para que o aluno possa mais facilmente estabelecer a correlação entre as diferentes realidades. (AMARAL, 2011, p.19)

#### **Questão 8. A escola que temos é a escola que queremos?**

**Resposta da Luiza:** ela responde que a escola indígena já obteve muitas conquistas, porém a luta continua, pois tem muito a ser conquistado ainda, por exemplo, adquirir materiais apropriados, direitos onde as escolas indígenas sejam realmente uma escola de diversidade, ou seja, voltada para a realidade da cultura indígena.

**Resposta da Josiane:** De acordo com a diretora Josiane, os indígenas almejam por uma escola onde seja trabalhado assuntos e conteúdos referentes a cultura. No entanto, a escola indígena atual visa uma educação para a sociedade não indígena, ou seja, é preciso melhorar muito ainda.

**Resposta da Danusa:** Para a Danusa a escola atual visa a defesa e possibilidade de se exercer uma cidadania e acesso ao conhecimento da sociedade não indígena. Sendo assim, a escola que se almeja é uma escola diferenciada e intercultural valorizando a cultura indígena.

**Resposta da Danieli:** A Danieli ressalta que a escola que se tem está boa do jeito que está atualmente, pois, esta escola ainda é muito melhor do que as demais escolas indígenas. Porém, ainda precisa melhorar um pouco em algumas coisas para uma aprendizagem mais produtiva aos alunos.

Atualmente o Colégio Rural Estadual Indígena Rio das Cobras almeja por uma escola bilíngue intercultural e diferenciada que valorize a tradição indígena, uma escola que trabalhe com conteúdos referentes a cultura e a realidade local. A escola indígena já obteve muitas conquistas, mas a luta continua, pois tem muito a ser conquistado ainda. Porém, a escola indígena atual ainda visa uma educação para a sociedade não indígena, ou seja, é preciso melhorar muito ainda.

Além disso, como a escola indígena possui 90% de educadores não indígenas monolíngues em português, precisar melhorar em alguns aspectos na educação indígena. Por exemplo, Amaral destaca,

[...] o educador não pode esperar que o conteúdo trabalhado em uma língua vá ser automaticamente transferido para outra. Por exemplo, se em um currículo indígena bilíngue todo o conteúdo de ciências da natureza for trabalhado em português, haverá uma natural dificuldade por parte do aluno em acomodar e incorporar conhecimentos de sua cultura à discussão dos conceitos apresentados. Essa dificuldade não será necessariamente de cunho técnico do conteúdo. O conflito entre as representações linguísticas na mente do aluno vai dificultar a absorção dos novos conceitos, uma vez que a conexão com a realidade local será mediada pelas diferenças nos dois sistemas linguísticos existentes. (AMARAL, 2011, p. 19)

Nesse sentido, ainda há grandes desafios para realizar a educação indígena, por isso, segundo o Referencial Curricular Nacional para Educação Indígena (1998, p.34) a proposta da escola indígena diferenciada representa, sem dúvida alguma, uma grande novidade no sistema educacional do país, exigindo das instituições e órgãos responsáveis a definição de novas dinâmicas, concepções e mecanismos, tanto para que essas escolas sejam de fato incorporadas e beneficiadas por sua inclusão no sistema, quanto respeitadas em suas particularidades. Portanto, na medida em que os professores indígenas e sua comunidade conhecerem os direitos que a legislação lhes assegura, estarão caminhando para que eles se tornem realidade, sendo assim, o conhecimento da legislação da esfera federal é a primeira condição para o estabelecimento da legislação estadual normatizar o funcionamento das escolas indígenas e dar efetividade ao direito a uma educação diferenciada, intercultural e bilíngue para os povos indígenas.

Portanto, devido às enormes diferenças linguísticas das sociedades indígenas brasileiras, é necessário a avaliação de cada escola com relação ao grau de bilinguismo de seus alunos para que se possa estabelecer objetivos claros em relação ao letramento e/ou aquisição das línguas presentes como diz Amaral (2011, p.29).

Depois da aplicação do questionário, também foi realizada entrevista com uma pessoa da comunidade através da observação participante. Sendo assim, foi realizado uma entrevista com o senhor Paulo Fogreg Freitas com 59 anos de idade, na Terra Indígena Rio das Cobras, que nos diz:

ëg tÿ tÿ kanhgág tag tóg fóg vÿ ki kanhrân pê han tû nÿ mÿ, hã kÿ sóg oitava série ki kutê mÿ, kar kÿ ëg vãsÿ Guarita ta vênhranran mÿ tím, oitava tí kân kar kÿ sóg tím. Ta professor ag tóg ëg rÿnh kã mÿ tí kombi kãmÿ, hãra sóg kejên prüg, kÿ ag tóg sir inh su mã tû nÿ, inh mÿ ag tóg hãra a tóg prÿ na he mÿ, ag tÿ ëg rÿm mã ù ki. Kar kÿ inh mré mÿ tí tâgtu ag vÿ mÿ mãn tûn, kãginh, kar góje kar farsitu candoca. Kÿ vãsÿ ù fi vÿ nÿgtÿ, hi to ëg Gilda kuita he tí, Guarita ta fi hãny vênh forma he kÿ kãtÿg, há kÿ fi tóg inh sÿ taki vênran tí kã ëg mÿ aula nÿg kãtÿg, ëg vÿ ki kar fóg vÿ ki. Kÿ tí to livro nÿ é, kÿ inh dicionário tÿ kaingang ma nÿ he vê, hãra sir inh mÿnh hag tóg inh vênran tÿg mãn kamëg e gé mÿ, hará vãsÿ kanhgág vÿ ã krê nenh mē tÿgtÿ. Kÿ ëg vÿ tóg ã tÿ fóg vÿ tÿ kafôn kÿ nÿ kÿ inh mÿ há nÿgtÿ. Kÿ ëg tÿ uri ëg vÿ tuvãnh ke tû vëgti, ã tÿ ëg vÿ tuvãnh kÿ ã krê ag vÿ tÿ fóg nÿtÿg, hãra uri kanhgág pê fi tÿ fóg tÿ mén kÿ, fi krê ag tóg ëg vÿ tónh ke tû nÿ. Hãra uri kyrû ag kar tytãg hag tóg tÿ fóg jykre pê tí há, fóg vÿ tóg ag mÿ hahan nÿ há gir ag mré hã ag tóg tó sãnh nÿgtÿ há. Nofêr tóg tÿ alemanha ta ke já nÿgtÿ, tÿ tóg ëg professor jëgtÿ Roberto mré. Kÿ sóg sÿ 12 ano ra venran kÿ sÿ 18 ra kuté mÿ.<sup>3</sup>

Nesse caso, o entrevistado reafirma a continuação dos estudos em Guarita localizada no estado de Rio Grande do Sul. Como já mencionamos no primeiro capítulo do trabalho. Portanto, os indígenas nunca devem perder sua língua indígena, pois faz parte da identidade dos mesmos. Porém, existem diversos fatores que tem contribuído para a perda das identidades linguísticas como já foi ressaltado no segundo capítulo.

---

<sup>3</sup>Tradução: Nós indígenas Kaingang nunca vamos saber direito a língua dos não indígenas, por isso saí quando eu tava na 8º série. Depois da 8º série a gente ia estudar em Guarita, os professores de lá vinham buscar a gente de kombi, mas depois eu casei, e disseram que eu não podia ir denovo, da vez que os professores de lá vieram buscar os outros. Além de mim, também não foram mais três Kaingang, o kãgig, o kóje e o falecido candoca que não foram mais estudar. Aí, também tem uma mulher chamada Gilda Kuita, que vinha de Guarita ensinar nós, acho que ela tinha se formado lá, quando eu estudava aqui na terra indígena ela dava aula em kaingang e português pra mim, e nós tinha dicionário em Kaingang. Aí depois eu quis voltar a estudar em Guarita, mas minha mãe não deixou mais eu ir, porque os Kaingang têm muito ciúmes dos filhos e não deixam nós ir pra longe deles. Além disso, as duas línguas que falamos são bons pra mim, mas, nunca devemos perder nossa língua Kaingang e se a gente perder nossa língua, nossos filhos vão ser não indígenas e hoje se uma mulher indígena casar com um não indígena os filhos dela não vão mais falar na língua Kaingang. Mas, hoje em dia os jovens seguem mais a cultura dos brancos e dão mais valor a língua portuguesa e até as crianças indígenas já sabem mais na língua portuguesa dos brancos. Uma coisa que eu já ia esquecendo de falar é que meu professor era da Alemanha e um também era Roberto um Kaingang e eu estudei de 12 anos até os 18 anos de idade.

No entanto, na sociedade Kaingang de Rio das cobras percebe-se que os jovens Kaingang não tem a mesma preocupação de nunca abandonar a língua materna que os indígenas mais antigos têm. Devido à concepção de que os indígenas são uma sociedade atrasada ao processo produtivo da modernidade na sociedade não indígena.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste capítulo, apresentamos as respostas obtidas de acordo com os questionários elaborados junto ao corpo estudantil que atuam no Colégio Rural Estadual Indígena Rio das Cobras e a entrevista realizada com um membro da comunidade. Nesse caso, verificamos também que a disciplina de língua Kaingang não tem a mesma qualificação do que as demais disciplinas do currículo, fazendo com que os alunos priorizem o uso da língua portuguesa e a cultura do não indígena, por isso a maioria dos educandos demonstram dificuldade na escrita da língua materna enquanto alguns apresentam facilidade, além disso, alguns alunos também demonstram dificuldade em assimilar diversos conceitos na língua portuguesa. No entanto, os educandos falam fluentemente a língua oral do Kaingang, mas não dominam a escrita da mesma, assim, não há domínio total das duas línguas faladas pelos educandos indígenas. Portanto, a escola indígena exposta aqui não é totalmente bilíngue e intercultural.

No entanto, a educação indígena desde a época das escolas do SPI (Serviço de Proteção ao Índio) que apenas tinha a intenção de integrar totalmente os indígenas à sociedade nacional ignorando a língua indígena, e as tentativas de se realizar um ensino bilíngue na década de 1970 com o programa de ensino chamado “bilinguismo de transição”. Nesse sentido, a partir deste programa o ensino na língua indígena facilitaria uma rápida passagem para o domínio da língua portuguesa e o abandono da língua materna. Entretanto, não obtiveram muito sucesso em favor da educação escolar indígena. E, mesmo com o surgimento da constituição federal de 1988, que atua em favor dos indígenas marcado pelas garantias constitucionais dos direitos indígenas, mas principalmente direitos relacionados à educação indígena, o direito a uma educação diferenciada pelo uso das línguas indígenas, pela valorização dos conhecimentos e saberes milenares. Apesar dessas legislações, até o presente momento no Brasil, as diversidades indígenas e suas línguas que não são poucas, são ignoradas pelo governo e há uma má qualidade na educação indígena.

Entretanto, quando a legislação da esfera federal chega no governo estadual, apesar de seu conhecimento sobre a questão, este governo não normatiza o funcionamento dessa legislação nas escolas indígenas, o direito a uma educação diferenciada, intercultural e bilíngue para os povos indígenas. Portanto, a partir do momento em que os professores e sua comunidade conhecerem os direitos que a legislação lhes assegura estarão caminhando para que eles tornem realidade. Porém, os professores indígenas e comunidade não têm conhecimento sobre seus direitos assegurados na constituição federal de 1988 e na LDB.

Assim, ao longo do processo histórico e atual a língua indígena tem sido menos valorizada e/ou ignorada pela sociedade majoritária, nesse sentido, a tão sonhada educação bilíngue, intercultural e diferenciada ainda não se concretizou. Por isso, na medida em que os próprios indígenas não lutarem para fortalecer os traços culturais que estão se perdendo, crescerá com mais força o avanço da cultura não indígena sobre a cultura indígena Kaingang. No entanto, a língua materna oral dos Kaingang na Terra Indígena Rio das Cobras permanece muito forte, mas como toda língua oral falada, precisa da escrita é preciso também fortalecer a escrita Kaingang, e o espaço essencial para que aconteça é a própria escola indígena como este também será o mesmo espaço onde ocorrerá a revitalização da cultura, porém percebe-se que os jovens indígenas Kaingang não tem a preocupação em revitalizar a cultura, pois, ao longo do processo histórico os indígenas foram vistos como uma sociedade considerada atrasada ao processo produtivo da modernidade.

Contudo, cresce a necessidade de um educador bilíngue para atuar dentro na escola indígena, um profissional bilíngue capacitado que estabeleça um equilíbrio nas duas línguas faladas pelos educandos indígenas e sua cultura Kaingang. Assim, o educador bilíngue tem que estar ciente de que a representação linguística na mente de seus alunos é uma riqueza que facilita a compreensão de diferentes realidades, mas que, ao mesmo tempo requer atenção específica por parte do professor para que esse potencial do aluno bilíngue seja explorado de forma adequada. Assim, devido às enormes diferenças linguísticas das sociedades indígenas brasileiras, é necessário a avaliação de cada escola com relação ao grau de bilinguismo de seus alunos para que se possa estabelecer objetivos claros em relação ao letramento e/ou aquisição das línguas presentes.

Porém, se o Brasil é tão claramente multilíngue, por que, então, no pensamento da grande maioria dos brasileiros, acredita-se que ele seja monolíngue, que a língua aqui falada é somente o português? Isso explica o verdadeiro tratamento que o governo brasileiro e a sociedade nacional dá aos seus povos indígenas e suas línguas nativas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Luiz. Bilinguismo, aquisição, letramento e o ensino de múltiplas línguas em escolas indígenas no Brasil. In: **Cadernos de Educação Escolar Indígena**. Cáceres: Editora UNEMAT, v.9, n.1, 2011.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília:MEC/SEF, 1998.

D'ANGELIS, Wilmar R. **Aprisionando sonhos: a educação escolar indígena no Brasil**. Campinas, SP: Curt Nimuendajú. 2012.

GRUPIONI, L.D.B. Do Nacional ao local, do Federal ao Estadual: as leis e a educação escolar indígena. In: Marilda Almeida Marfan. (org). Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores: educação escolar indígena. Brasília: MEC/SEF, 2001,v.,p.130-136

SOUZA, C.C.;ROSA, A.M. Educação escolar indígena: um olhar para a alfabetização bilíngue. In: **16º Congresso Brasileiro de Leitura - Anais**. Campinas: UNICAMP/ALB, 2007.

Referencial curricular nacional para as escolas indígenas/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998.

Notícia disponível em <https://www.socioambiental.org/pt-br/noticias-socioambientais/dilma-veta-projeto-de-lei-a-favor-do-uso-de-linguas-indigenas-em-escolas-e-universidades>. Acesso em 26 de junho de 2017.

**ANEXOS****QUESTIONÁRIO**

- 1) A Língua materna Kaingang dos educandos interfere na aprendizagem em português? de que forma? (sim/não/explique)
- 2) O contato dos indígenas com a sociedade não indígena trouxe consigo uma escola indígena dita bilíngue ou intercultural sendo assim os alunos têm controle das duas línguas? Sim/não/explique
- 3) Há elementos de preconceito do educando contra a própria cultura vista como ruim ou feia devido à escolha de elementos de outra cultura, da sociedade não indígena? sim/não/explique
- 4) A escola indígena se preocupa em realizar de forma eficaz o ensino bilíngue? Ou ela prioriza apenas uma das línguas faladas pelo educando? Sim/não/explique
- 5) A escola indígena é uma escola onde os educandos indígenas estudam para progredir e ser alguém na vida? Ou uma escola onde os educandos aprendem a valorizar sua história, as tradições, a língua oral e escrita? justifique
- 6) Você concorda que a escola é na verdade uma invasão de um território da língua portuguesa dentro da terra indígena? sim/não/justifique
- 7) Na escola indígena o “ensino da língua materna” acontece duas ou três vezes por semana, e no restante do tempo os alunos são instruídos sempre em português, para qualquer assunto ou disciplina. Isso pode ou não ser caracterizado como uma “escola bilíngue? Sim/não/justifique
- 8) A escola que temos é a escola que queremos? Sim/não/justifique