



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS
CURSO DE MESTRADO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

GABRIELE DE AGUIAR

REPRESENTAÇÕES DE LÍNGUA(S) NO ESPAÇO ENTRE-LÍNGUAS-CULTURAS:
MARCAS DISCURSIVAS EM PRODUÇÕES TEXTUAIS DE INDÍGENAS

CHAPECÓ

2020

GABRIELE DE AGUIAR

**REPRESENTAÇÕES DE LÍNGUA(S) NO ESPAÇO ENTRE-LÍNGUAS-CULTURAS:
MARCAS DISCURSIVAS EM PRODUÇÕES TEXTUAIS DE INDÍGENAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL) da Universidade Federal da Fronteira Sul, *Campus* Chapecó como requisito para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos sob a orientação da Prof^a Dra. Angela Derlise Stübe.

CHAPECÓ

2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Av. Fernando Machado, 108 E
Centro, Chapecó, SC - Brasil
Caixa Postal 181
CEP 89802-112

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Aguiar, Gabriele de
Representações de língua(s) no espaço
entre-línguas-culturas: marcas discursivas em produções
textuais de indígenas / Gabriele de Aguiar. -- 2020.
149 f.

Orientadora: Dra. Angela Derlise Stübe

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da
Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Estudos
Linguísticos, Chapecó, SC, 2020.

1. Representações de Língua. 2.
Entre-línguas-culturas. 3. Sujeito indígena. 4.
Constituição identitária. I. Stübe, Angela Derlise,
orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III.
Título.

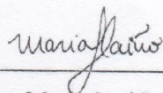
GABRIELE DE AGUIAR

**REPRESENTAÇÕES DE LÍNGUA(S) NO ESPAÇO ENTRE-LÍNGUAS-CULTURAS:
MARCAS DISCURSIVAS EM PRODUÇÕES TEXTUAIS DE INDÍGENAS**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da
Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS para obtenção do título de Mestre em Estudos
Linguísticos, defendida em Banca Examinadora em 22/10/2020.

Aprovado em: 22/10/2020

BANCA EXAMINADORA



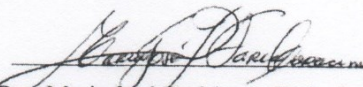
Profa. Dra. Maria José Laiño – UFFS

Presidente da banca



Profa. Dra. Angela Derlise Stübe – UFFS

Orientador

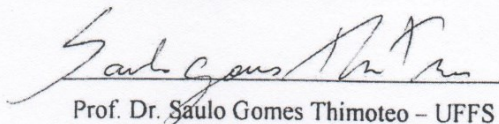


Profa. Dra. Maria José Rodrigues Faria Coracini – Unicamp

Membro titular externo

Prof. Dr. Valdir Prigol – UFFS

Membro titular interno



Prof. Dr. Saulo Gomes Thimoteo – UFFS

Membro suplente

Chapadão/SC, Outubro de 2020

AGRADECIMENTOS

gratidão (s. f) é o que sinto quando perco o ônibus e recebo uma carona de última hora. é um agradecimento sincero. **é o sentimento que nos torna menos egoístas.** [...] é uma flor roxa. (DOEDERLEIN, 2017, p. 79, grifo nosso).

A Deus, por guiar e proteger meu caminho sempre.

À minha orientadora, Dra. Angela Derlise Stübe, a quem tive a felicidade de cruzar meu caminho há alguns anos, ainda na graduação. Orientação na iniciação científica, no trabalho de conclusão de curso e, agora, na dissertação de mestrado. Agradeço por acreditar em mim e por se tornar mais que uma referência acadêmica, mas um grande exemplo de ser humano. Sou muito grata por tudo que fizestes por mim nesse tempo e jamais esquecerei da tua bondade e generosidade comigo. Sentirei saudades.

Aos professores que compuseram as bancas de qualificação e defesa, Dra. Maria José Coracini, Dr. Valdir Prigol e Dr. Saulo Gomes Thimoteo, pela disponibilidade em ler o trabalho, por realizarem uma leitura cuidadosa e pelas discussões e apontamentos visando a melhoria do texto. Sinto-me muito honrada em tê-los como banca avaliadora.

Aos meus pais, Ivone e Everaldo, que mesmo não tendo as oportunidades de estudo que tive sempre me incentivaram, me apoiaram e me ajudaram para que tudo isso se tornasse possível. Quero que saibam que tudo que tenho e tudo que sou devo a vocês e ao seu amor incondicional. Dedico essa conquista a vocês dois!!

Ao meu namorado, Jovani, que é meu companheiro de vida, meu abrigo e meu refúgio. Obrigada por me apoiar e acreditar em mim mesmo quando eu não acreditava; sou grata por tê-lo em minha vida e por dividir contigo meus sonhos.

À minha irmã de sangue e coração, Marciele, por me acompanhar em todos os momentos da minha vida, por me ouvir e por me aconselhar. Agradeço por você ser minha melhor amiga e contigo dividir histórias e risadas!

À minha avó, Zélia, por estar comigo desde sempre, por me colocar em suas orações e por compartilhar comigo sua história de vida.

À minha amiga, Luiza, por ter cruzado meu caminho durante a trajetória acadêmica com seu bom humor e amizade sincera. Obrigada por dedicar seu tempo para ler meu texto e compartilhar apontamentos e sugestões, bem como estar sempre pronta para um “cafézinho”.

Ao Programa de Mestrado em Estudos Linguísticos, pela oportunidade de aprendizado com professores qualificados e empenhados a compartilhar seus saberes!

Às colegas de mestrado, que optei por não nomear aqui, pois elas sabem quem esteve ao meu lado nesse percurso. Às que estiveram comigo no período de muito estudo antecedente ao ingresso no mestrado, às que me apoiaram e riram dos percalços que passamos nesse período de escrita e às que humildemente dividiram saberes, leituras e caronas comigo.

À representante do PIN-UFFS, Lucélia, que abriu as portas do setor em que trabalha para, de forma generosa, conversar e auxiliar na pesquisa e disponibilizar o acesso às redações.

Aos participantes indígenas do PIN-UFFS (2015 a 2018) por permitirem, mesmo que indiretamente, por meio das redações, ter acesso aos seus dizeres que possibilitaram a realização desta pesquisa.

Às políticas públicas e à UFFS por me propiciar o ingresso em uma universidade pública, gratuita, popular e de qualidade na graduação e na pós-graduação.

À CAPES, pelo apoio concedido, sob a forma de bolsa de estudos, o que tornou viável a execução desta pesquisa.

Enfim, agradeço a todas as pessoas que contribuíram (in)diretamente, das inúmeras formas possíveis, para a realização deste estudo! Muito obrigada.

Uma das obras mais importantes de um escritor – talvez a mais importante de todas – é a imagem que deixa de si mesmo na memória das pessoas, para lá das páginas escritas por ele.

Jorge Luís Borges

RESUMO

Esta pesquisa analisa representações de língua(s) que emergem em redações escritas para o processo seletivo especial indígena da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), nomeado como Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (PIN), que nos permitam compreender como a relação entre-línguas-culturas produz efeitos na constituição identitária desses sujeitos. A construção metodológica ocorreu da seguinte maneira: após a digitalização das redações dos processos seletivos de 2015 a 2018 (139, em 2015; 200 em 2016; 298, em 2017; 200, em 2018) fizemos a leitura de todo o material de arquivo, identificamos as regularidades discursivas que emergiram e, assim, traçamos os objetivos da pesquisa, bem como elaboramos todo o texto a partir das regularidades. Diante desse contexto, formulamos a hipótese de que, ao ingressar no ensino superior, o sujeito indígena evidencia o conflito e a tensão de estar entre-línguas-culturas, entre a língua indígena e a língua portuguesa, provocando efeitos na sua constituição identitária. Em termos epistemológicos, elencamos teorias e noções que compreendam a língua suscetível a falhas e equívocos, que se materializa pelo discurso. Sendo assim, desenvolvemos a pesquisa na perspectiva discursiva que dialoga com a história, a psicanálise e a desconstrução, ou seja, um aporte teórico que contemple a heterogeneidade do sujeito e da língua. Valendo-nos desses preceitos teóricos-analíticos, delimitamos o estudo em um movimento pendular (PETRI, 2013), entre a teoria e a análise, considerando a teoria a partir da demanda do *corpus*. Após a leitura, identificamos algumas regularidades nas redações no que se trata de representações de língua(s): a) evidenciam uma relação entre-línguas-culturas conflituosa; b) gesto de designar a língua dando distintos nomes (língua materna, língua mãe, língua nativa, fala original, língua tradicional, etc.); c) a utilização de pronomes possessivos (minha, sua, nossa) no intuito de apontar possíveis posições que a língua ocupa no/para o sujeito (remetendo a uma possível posse); d) o discurso da perda da língua-cultura indígena pelo contato com o não indígena; e) o discurso da manutenção e preservação da língua-cultura indígena e f) os sujeitos participantes trazem à tona o que poderia definir o que é ser indígena.

Palavras-chave: Representações de Língua. Entre-línguas-culturas. Sujeito indígena. Constituição identitária.

ABSTRACT

This research analyzes representations of language(s) that emerge in essays written for the special indigenous selection process of the Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), named as Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (PIN), that allow us to understand how the relationship between languages and cultures produces effects on the identity of these subjects. The methodological construction took place as follows: after the digitization of the selection process essays from 2015 to 2018 (139, in 2015; 200 in 2016; 298, in 2017; 200, in 2018) we read all the archived material, we identified the discursive regularities that emerged and, thus, we outlined the research objectives, as well as elaborated the entire text from the regularities. In this context, we formulate the hypothesis that, when entering higher education, the indigenous subject evidences the conflict and the tension of being between-languages-cultures, between the indigenous language and the Portuguese language, causing effects on their identity constitution. In epistemological terms, we list theories and notions that understand the language susceptible to failures and misconceptions, which is materialized by the discourse. Thus, we developed the research in the discursive perspective that dialogues with history, psychoanalysis and deconstruction, in other words, a theoretical contribution that contemplates the heterogeneity of the subject and the language. Using these theoretical-analytical precepts, we delimit the study in a pendular motion (PETRI, 2013), between theory and analysis, considering the theory based on the demand of the *corpus*. After reading, we identified some regularities in the essays with regard to representations of language (s): a) show a conflicting relationship between crossing languages and cultures; b) gesture of designating the language by giving different names (mother language, native language, original speech, traditional language, etc.); c) the use of possessive pronouns (mine, yours, ours) in order to point out possible positions that the language occupies in / for the subject (referring to a possible possession); d) the discourse on the loss of the indigenous language-culture through contact with the non-indigenous; e) the discourse of maintenance and preservation of the indigenous language-culture and f) the participating subjects bring up what could define what it is to be an indigenous person.

Key-words: Language representations. Between-languages-cultures. Indigenous subject. Identity constitution.

RESUMEN

Esta investigación analiza representaciones de lengua(s) que emergen en las redacciones escritas para el proceso de selección especial indígena de la Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), nombrado como Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (PIN), que nos permitan comprender como la relación entre-lenguas-culturas produce efectos en la constitución identitaria de esos sujetos. La construcción metodológica ocurrió de la siguiente manera: tras la digitalización de las redacciones de los procesos de selección de 2015 hasta 2018 (139, en 2015; 200, en 2016; 298, en 2017; 200, en 2018) hicimos la lectura de todo el material de archivo, identificamos las regularidades discursivas que emergieron y, así, definimos los objetivos de la investigación, bien como elaboramos todo el texto basado en las regularidades. Delante de ese contexto, formulamos el supuesto de que, al ingresar en la enseñanza superior, el sujeto indígena evidencia el conflicto y la tensión de estar entre-lenguas-culturas, entre la lengua indígena y la lengua portuguesa, provocando efectos en su constitución identitaria. En términos epistemológicos, elegimos teorías y nociones que comprendan la lengua susceptible a fallas y equívocos, que se materializa por el discurso. Por eso, desarrollamos la investigación en la perspectiva discursiva que dialoga con la historia, psicoanálisis y la desconstrucción, o sea, una teoría que contemple la heterogeneidad del sujeto y de la lengua. Llevando en cuenta esos preceptos teóricos-analíticos, hemos podido delimitar el estudio en un movimiento pendular (PETRI, 2013), entre la teoría y el análisis, considerando la teoría a partir del propio *corpus*. Después de la lectura, identificamos algunas regularidades en las redacciones en el que se trata de representaciones de lengua(s): a) evidencian una relación entre-lenguas-culturas conflictiva; b) acto de designar la lengua con distintos nombres (lengua materna, lengua madre, lengua nativa, habla original, lengua tradicional, etc.); c) la utilización de los pronombres posesivos (mía, suya, nuestra) en la intención de apuntar posibles posiciones que la lengua ocupa en el/para el sujeto (haciendo referencia a una posible posesión); d) el discurso de la pérdida de la lengua-cultura indígena por el contacto con el no indígena; e) el discurso de la manutención y preservación de la lengua-cultura indígena y f) los sujetos participantes sacan a relucir lo que podría definir lo que es ser indígena.

Palabras-clave: Representaciones de Lengua. Entre-lenguas-culturas. Sujeto indígena. Constitución identitaria.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Nem lá, nem cá: entre-línguas quero estar	48
Quadro 2 – Os nomes para a língua indígena: envolvimento com e na língua	68
Quadro 3 – A minha língua, a sua língua, a nossa língua	81
Quadro 4 – “Ninguém mais vai ter como provar que é índio”: uma língua passível de perda92	
Quadro 5 – A importância de preservar a língua indígena.....	101
Quadro 6 – Traços identificatórios do sujeito indígena entre-línguas-culturas	110

LISTA DE SIGLAS

AD – Análise de Discurso

CEOM – Centro de Memória do Oeste Catarinense

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CONEP – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

DPGRAD – Diretoria de Políticas da Graduação

FUNAI – Fundação Nacional do Índio

FUNASA – Fundação Nacional de Saúde

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LM – Língua Materna

LP – Língua Portuguesa

MEC – Ministério da Educação

PIN-UFFS – Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas da Universidade Federal da Fronteira Sul

P1 – Participante do PIN-UFFS 1 (2, 3...)

SC – Santa Catarina

SD1 – Sequência Discursiva 1 (2, 3...)

TI – Terra Indígena

UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. CAPÍTULO I: AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DO DISCURSO	20
2.1 A CONSTITUIÇÃO DO <i>CORPUS</i> : DO ARQUIVO AO GESTO INTERPRETATIVO	20
2.2 POVOS INDÍGENAS NO BRASIL: UMA HISTÓRIA DE (R)EXISTÊNCIA	24
2.3 POVOS INDÍGENAS NO OESTE CATARINENSE: O AQUI E O AGORA	30
2.4 PIN-UFFS: UMA OPORTUNIDADE DE INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR	36
3. CAPÍTULO II: ENTRE-LÍNGUAS-CULTURAS.....	44
3.1 LÍNGUA PORTUGUESA ∞ LÍNGUA INDÍGENA	46
3.2 OS NOMES PARA A LÍNGUA.....	66
3.3 A MINHA, A SUA, A NOSSA LÍNGUA: A NATUREZA DOS PRONOMES POSSESSIVOS	79
3.4 REPRESENTAÇÕES DE LÍNGUA INDÍGENA: SUJEITO NA E PELA LÍNGUA DO OUTRO.....	87
4. CAPÍTULO III: O DISCURSO DA PERDA DA LÍNGUA-CULTURA.....	90
4.1 UMA LÍNGUA QUE PODE SER “PERDIDA”	92
4.2 UMA LÍNGUA QUE PRECISA SER PRESERVADA.....	101
4.3 O SER ÍNDIGENA É... ..	107
4.4 REPRESENTAÇÕES DE LÍNGUA INDÍGENA: A RELAÇÃO IMBRICADA ENTRE SUJEITO E LÍNGUA.....	115
5. PALAVRAS FINAIS: CONCLUINDO, POR ENQUANTO.....	118
REFERÊNCIAS.....	123
APÊNDICE A	130

1. INTRODUÇÃO

Eu aqui escrevo e relembro um verso que li um dia.
 “Escrever é uma maneira de sangrar” (EVARISTO,
 2016, p. 109, grifo do autor).

Escrever é uma maneira de sangrar e, quem sabe, de muito sofrer... Ao deparar-me¹ com o trecho que abre este trabalho, pude compreender os meus anseios como aluna do Mestrado ao necessitar exprimir discussões e estabelecer uma investida analítica sobre o *corpus* de análise. Esse “sangramento” que evidencio pode ser vinculado ao ato de escrever como uma emergência, um modo de resistência e possíveis ressignificações *sobre e do* indígena no Brasil atual. Nesse contexto, começo destacando as motivações que me levaram a escrever este trabalho.

Primeiramente, tive contato com a iniciação científica, durante a graduação, desenvolvendo uma pesquisa² cujo objetivo geral era analisar representações de língua(s) em documentos oficiais referentes às línguas indígenas. Esse projeto possibilitou a minha inserção no projeto de longa duração denominado “*Ser-estar-entre-línguas: língua, identidade e formação de professores*”, coordenado pela Prof^a Dr^a Angela Derlise Stübe, e agora nos proporciona estabelecer um diálogo com a dissertação.

Além da motivação científica e da importância social do aprofundamento dos estudos sobre os sujeitos indígenas na perspectiva teórica discursiva-desconstrutivista, o Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (doravante PIN) e a chegada constante de alunos indígenas na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) vêm instigando minha curiosidade há algum tempo. Essa questão ganha destaque, dado que analisei, em meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)³, recortes discursivos com base nas regularidades das redações realizadas no processo seletivo de 2017. Diferentemente desta pesquisa, o primeiro objetivava analisar que sentidos eram mobilizados sobre o ser-indígena no ensino superior e, da mesma maneira, interpretar qual a relação que se estabelecia entre língua e identidade nesses sujeitos.

¹ Convém salientar que a escolha da primeira pessoa do singular (eu) surge, em alguns momentos deste trabalho dissertativo, para diferenciar o ‘eu’ pessoal do ‘eu’ pesquisadora, pois entendemos que em muitos momentos a voz da pesquisadora não seria suficiente para sustentar determinados dizeres.

² Intitulada “*Ser-estar-entre-línguas-culturas: políticas linguísticas e educação de estudantes indígenas em Chapecó/SC*” e sob orientação da Prof^a Dr^a Angela Derlise Stübe, essa pesquisa foi aprovada pelo Edital 385/UFFS/2016 e desenvolvida com fomento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Os resultados obtidos nos levaram à premiação de melhor trabalho apresentado na Jornada de Iniciação Científica da UFFS (VII JIC), da grande área de conhecimento do CNPq Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, por meio do Prêmio Jovem Pesquisador.

³ Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “*Índio já sofre por ser índio: língua e identidade em redações de indígenas*”, defendido em dezembro de 2017 na Universidade Federal da Fronteira Sul, sob orientação da Prof^a Dr^a Angela Derlise Stübe.

Com base nesse percurso traçado durante minha trajetória acadêmica, surgiu o desejo em dar continuidade na Pós-Graduação, pois percebi a necessidade (tanto do *corpus* quanto minha) em investigar as representações de língua(s) nessas redações. Nesse construto, mantém-se o material empírico, mas se postula outro objeto discursivo.

O PIN-UFFS configura-se como um processo seletivo especial indígena que ocorre desde 2015 na UFFS, atuando como um mecanismo de promoção dos valores democráticos e ampliando o acesso dos indígenas ao ensino superior, em particular, nos cursos de graduação ofertados pela universidade que têm autonomia para abrir vagas suplementares (os cursos da área da saúde são uma exceção, por exemplo). Um dos instrumentos de avaliação e ingresso do PIN-UFFS é uma redação, de tipo dissertativo-argumentativo, sobre temática específica que se modifica a cada ano. Como arquivo para elaboração deste estudo, adotamos as redações escritas por participantes indígenas dos processos seletivos de 2015 a 2018 e, após a leitura da totalidade desse material, identificamos algumas regularidades discursivas. Cabe registrar, nesse momento, que a leitura do material de arquivo guiou a elaboração dessa dissertação.

Diante disso, a questão de pesquisa que moveu esse gesto de leitura, que não é o único possível, considerando a incompletude da língua, foi: *que representações de língua(s) são sustentadas pelos indígenas nas redações do PIN-UFFS?* Tomamos como hipótese que os sujeitos indígenas, participantes do PIN-UFFS, vivem em um conflito entre-línguas-culturas⁴, tendo sua língua e identidade afetadas ao necessitarem adequar-se ao lugar do outro, daquele que não é indígena. Para que essa questão fosse interpretada, analisamos o imaginário produzido sobre a língua indígena⁵ para, a partir disso, chegar às representações de língua pela abordagem discursiva-desconstrutivista.

Pêcheux (2010a) conceitua o imaginário como um jogo de imagens dos sujeitos entre si, dos sujeitos com os lugares que ocupam na formação social e dos discursos já-ditos com os possíveis e imaginados, presente em todo processo discursivo que supõe a existência de formações imaginárias. Sendo assim, as representações referem-se ao imaginário do enunciador constituído sócio historicamente pelas relações com o outro/Outro (GHIRALDELO, 2002). As representações de língua(s) emergem em discursos que evocam saberes sobre a(s) língua(s), a

⁴ Entre-línguas-culturas é uma noção adotada pela Profa. Dra. Maria José Rodrigues Faria Coracini, no projeto “*O espaço híbrido da subjetividade: o ser (estar) entre línguas*” (desenvolvido entre 2003 e 2007), inserido no Projeto Integrado “*(Des)construindo identidades: formas de representação de si e do outro nos discursos sobre línguas (materna e estrangeira)*”, financiado pelo CNPq e sob sua coordenação. Essa noção será melhor discutida no Capítulo II desta dissertação.

⁵ Apesar de assumirmos que no território brasileiro existem incontáveis línguas indígenas, utilizaremos, ao longo desta dissertação, a língua flexionada no singular para “língua indígena”. Além disso, compreendemos que a grande maioria dos participantes do PIN-UFFS são do povo Kainkang.

partir da maneira como o sujeito se relaciona com tais saberes, o que é sempre intermediado pela interpretação da realidade. Assim, a representação é, a partir desse ponto de vista, efeito do imaginário.

Dessa forma, inserimos nossa pesquisa na linha “Práticas Discursivas e Subjetividades”⁶ do Programa de Mestrado em Estudos Linguísticos, cujo objetivo é investigar a produção de sentidos e de subjetividade, com base na perspectiva discursiva. Nosso propósito, portanto, é identificar pelas marcas discursivas nas redações que representações de língua(s) emergem, considerando que esses sujeitos estariam imersos em uma relação conflituosa entre-líguas-culturas: entre a língua da sua constituição enquanto sujeito e que constitui as relações entre seus pares - a língua indígena do seu povo - e a língua mobilizada para ingressar e permanecer na universidade - a língua portuguesa. Ambas as línguas constituem sua subjetividade, constituem o sujeito. Ao entender que os indígenas participantes do processo seletivo se encontram nesse espaço, tomamos como hipótese que o sujeito indígena deseja falar a língua materna (LM) no intuito de manter suas tradições e permanecer sendo indígena e, ao mesmo tempo, mobilizar a língua portuguesa para alcançar seus sonhos na universidade e até mesmo ser aceito nesse lugar diferente.

Como apontado brevemente, pautamo-nos, em relação à teoria, na perspectiva discursiva-desconstrutivista. Delimitamos nossa pesquisa no entre-lugares⁷, uma vez que perpassa a linguística, a psicanálise e a desconstrução para constituir-se. Sendo assim, o gesto interpretativo aqui formulado almeja estabelecer um movimento pendular, ou seja, o “[...] dispositivo teórico-metodológico da análise de discurso se constrói num movimento pendular entre teoria e análise.” (PETRI, 2013, p. 45). Nesse movimento, traremos à tona marcas linguísticas (tempos verbais, substantivos, sentenças, etc.) que surgem no intradiscurso, isto é, nas formulações, no que está sendo dito nas condições dadas. De forma conjunta ao intradiscurso, todo dizer é constituído por já-ditos, pelo interdiscurso que faz com que os sentidos sejam constituídos por outros discursos já-ditos. Essas questões apontam para as regularidades discursivas e, com isso, se torna possível garantir a existência de um discurso e costurar o gesto de interpretação postulado na sequência deste estudo.

⁶ O Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL), da UFFS, possui três linhas de pesquisa: “Práticas Discursivas e Subjetividades”, “Diversidade e Mudança Linguística” e “Língua e Cognição: Representação e Processamento da Linguagem”.

⁷ O ‘entre’ é, muitas vezes recorrente nesta dissertação (entre-lugares, entre-líguas, entre-líguas-culturas), para Derrida (2006), o espaço, o intervalo presente que se manifesta em uma constante ausência-presença. Nessa perspectiva, o hífen marca a aproximação dos opostos e simboliza esse movimento.

Borges (2018b) afirma que “[...] a escolha de um objeto para ser analisado, numa perspectiva discursiva, não é aleatória, os recortes têm que vir com as nossas indagações.” (p. 106). Pretendemos, desse modo, desenvolver um trabalho com uma teoria que aborde o sujeito em sua constituição linguística, histórica e social e, em decorrência disso, buscamos uma concepção de sujeito que contemple a heterogeneidade e a contradição que lhe é característica (STÜBE, 2008). Com isso, a abordagem discursiva-desconstrutivista nos possibilita ter essa visão sobre o sujeito e de compreender que a língua não é transparente e que não há discursos homogêneos, tampouco sentidos únicos e estáticos. Vale ressaltar que nessa visão teórica compreendemos o sujeito sendo constituído *na e pela* língua.

Por esse viés, esse trabalho dissertativo pode contribuir no sentido de identificar como o sujeito se relaciona nesse espaço entre-línguas-culturas e, ao analisar representações de língua(s) nas redações do PIN-UFFS, explicitar as condições de produção, a heterogeneidade constitutiva do discurso sobre grupos minoritários como os indígenas, os conflitos e tensões inerentes. Entendemos que esse conflito pode produzir o apagamento dessas línguas indígenas sem discussão acerca da inserção e das consequências para a formação dos alunos e dos professores, levando em consideração o *locus* da pesquisa: a Universidade Federal da Fronteira Sul. Por esse viés, afirmamos que a pesquisa se torna, sem dúvidas, relevante para a universidade, uma vez que os dados estarão relacionados com a própria história dos possíveis alunos e, portanto, à instituição em que transitam.

Para além dessas contribuições, esta dissertação ainda se justifica “[...] pelo fato de nos possibilitar aprofundar estudos em Linguística Aplicada (LA) e sua contribuição ao ensino, a partir de reflexões que tomem a linguagem em seu uso e o discursivo em sua materialidade. Também permite viabilizar caminhos para estudar e (re)direcionar a formação do professor de línguas na UFFS.” (STÜBE, 2016).

Almejamos que a partir das redações do PIN-UFFS, das produções textuais que consideramos como escritas de si (FOUCAULT, 2009), os fatos se (res)signifiquem e, mediante a língua em uso, alcançar nosso objetivo geral: analisar representações de língua(s) que emergem nas redações do PIN-UFFS, produzindo efeitos na constituição identitária desses sujeitos inseridos em um espaço entre-línguas-culturas. Para atendê-lo, traçamos os seguintes objetivos específicos:

- Problematizar representações de língua(s) que emergem nas redações escritas por indígenas ingressantes no ensino superior por meio do Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (PIN-UFFS);

- Descrever o funcionamento da relação ser-estar-entre-línguas a partir das redações dos sujeitos participantes indígenas no PIN-UFFS;
- Discutir a relação língua e identidade a partir da cultura do monolinguismo;
- Identificar nas sequências discursivas marcas da cultura indígena.

Com base na compreensão de que qualquer relação linguística é uma relação entre-línguas-culturas, formulamos a hipótese de que, ao ingressar no ensino superior, o sujeito indígena vive o conflito e a tensão de estar entre-línguas-culturas, entre a língua indígena e a língua portuguesa, provocando efeitos de resistência diante da língua do outro e na sua constituição identitária.

Tendo isso em vista, dividimos o trabalho em três grandes capítulos dos quais, em um movimento pendular de análise e teoria, as noções teóricas que sustentam essa pesquisa serão elaboradas junto ao *corpus* e o gesto analítico. Pensamos a estrutura do texto partindo das regularidades discursivas que, pelas marcas linguísticas, nos conduzem até a representação de língua interpretada nos capítulos teórico-analíticos. Iniciamos a leitura do *corpus* desenvolvendo o **capítulo I “As condições de produção do discurso”** que, como o próprio título revela, descreve as condições de produção do discurso do e sobre o indígena, uma vez que o *corpus* demanda essa contextualização. Nesse sentido, esse espaço apresenta desde o processo de colonização do país até chegar aos povos indígenas que estão ingressando na UFFS por meio do PIN-UFFS. Ademais, nesse tópico expõem-se a constituição do *corpus* e como a pesquisa é delimitada metodologicamente.

Em seguida, no **capítulo II “Entre-línguas-culturas”**, relacionamos as marcas linguísticas que evidenciam o conflito entre-línguas-culturas e as noções teóricas desenvolvidas a partir dessa regularidade discursiva. Na sequência temos o **capítulo III “O discurso da perda da língua-cultura”** que problematiza os efeitos de sentido construídos a partir da perda da língua-cultura que, por sua vez, ainda, pede a manutenção desta para sustentar o discurso de que só é considerado indígena se as tradições forem mantidas, em particular, a língua indígena. É válido apontar que a divisão postulada é de cunho didático para facilitar a organização da dissertação, bem como a compreensão do leitor em nosso gesto de análise.

Ademais, é imprescindível ressaltar que essa pesquisa busca trazer as vozes de indígenas, por meio das redações, que ao longo da história do Brasil foram silenciadas e foracuídas⁸. Por conta disso, entendemos a importância do discurso *do indígena* sobre a(s)

⁸ Esse conceito foi cunhado por Lacan e, conforme seus estudos, a foracusão designa “[...] um mecanismo específico da psicose, através do qual se produz a rejeição de um significante fundamental para fora do universo simbólico do sujeito. Quando essa rejeição se produz, o significante é foracuído. Não é integrado no inconsciente,

língua(s) que o(s) constitui(em) para então estabelecermos nosso gesto de análise. Consideramos, dessa forma, a noção de lugar social para esclarecer a partir de qual ponto de vista é formulado este texto: na escrita desta dissertação ocupamos o lugar social de não indígena e, de modo algum, pretendemos assumir a posição de indígena, já que ela não nos cabe. Porém, destacamos que isso nos possibilita traçar o caminho da pesquisa entendendo o lugar social que ocupamos e a posição de não indígena que assumimos para formular nossos dizeres.

Escritas essas palavras iniciais, convidamos o leitor a nos acompanhar nessa caminhada, muitas vezes instigante e avassaladora, na qual os sentidos aqui mobilizados poderiam ser outro(s), sendo este um gesto de leitura entre tantos possíveis. Destacamos, sobretudo, que essa caminhada traçada nos permite, por meio de escritas de si, que as vozes indígenas sejam ouvidas e (res)significadas após serem silenciadas e oprimidas ao longo da história do Brasil.

como no recalque, e retorna sob forma alucinatória no real do sujeito.” (ROUDINESCO; PLON, 1998, p. 245). Sendo assim, compreendemos que as vozes dos indígenas, bem como tudo aquilo que os constituíram na história do Brasil, foram silenciadas e foracluídas.

2. CAPÍTULO I: AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DO DISCURSO

Assim, condições de produção não é o contexto, nem contexto situacional da linguística. Não há uma origem para as condições de produção, elas fazem parte de um estado discursivo anterior – processos discursivos sedimentados. (BORGES, 2018a, p. 35).

Levando em consideração o entre-lugares teórico no qual esta dissertação se instaura, com base na perspectiva discursiva em diálogo com alguns conceitos da desconstrução e da psicanálise, é imprescindível salientar, primeiramente, em quais condições de produção que esse discurso do e sobre o indígena se insere para podermos sustentar nosso gesto interpretativo. Tendo como base os pressupostos de Borges (2018a) na epígrafe deste capítulo, as condições de produção remetem às circunstâncias, às formações sociais, históricas e ideológicas em que o discurso é realizado, isto é, fazem parte de um estado discursivo anterior. Assim, essa noção está vinculada à formação discursiva (FD) que, segundo Pêcheux (2014), se refere àquilo que “[...] numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada [...], determina o *que pode e deve ser dito*.” (p. 147, grifo do autor).

Sob essa perspectiva, as condições de produção, consideradas em sentido amplo, incluem o contexto sócio-histórico, ideológico dos discursos. Faz-se pertinente conhecer as condições em que foram produzidos (quando, quem, para quem e como, por exemplo) e buscar entender qual historicidade as sequências discursivas estão mobilizando, a fim de se estabelecer uma etapa que compõe nosso gesto interpretativo. Nesta dissertação, discutimos a história dos povos indígenas no Brasil, ao passo que entendemos esse movimento pertinente para compreender a importância do ingresso desses sujeitos no ensino superior. Compreendemos que, com esse percurso, apresentando o *corpus* da pesquisa e aspectos do contexto histórico vivenciado pelos sujeitos indígenas desde a colonização do país que decorrem de discussões traçadas nas redações, principalmente em relação às línguas, torna-se possível identificar e compreender representações de língua(s) presentes em suas escritas de si⁹.

2.1 A CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS*: DO ARQUIVO AO GESTO INTERPRETATIVO

Inicialmente, para realizar a composição do *corpus* desta pesquisa contatamos o setor responsável pelo PIN-UFFS, a Diretoria de Políticas da Graduação (DPGRAD), vinculado à

⁹ Discutiremos esse conceito, o qual é formulado por Foucault (2009), de modo mais aprofundado no decorrer do texto.

Pró-Reitoria de Graduação, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Esse setor localiza-se no *campus* Chapecó/SC e prontamente nos atendeu a fim de sanar nossas dúvidas em relação ao PIN-UFFS e sobre o arquivamento das redações após a finalização de cada processo seletivo. Dessa forma, obtivemos uma autorização do Pró-Reitor de Graduação, por escrito, para o acesso às redações na pesquisa. Realizada essa questão, submetemos a pesquisa à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da universidade, o qual encaminhou, após análise, à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), em Brasília/DF, por se tratar de uma pesquisa envolvendo os povos indígenas. Com isso, a CONEP consentiu e autorizou o uso das redações para a elaboração desta dissertação¹⁰.

Após o aceite de todos os órgãos responsáveis pelo PIN-UFFS e aqueles incumbidos por monitorar a ética nas pesquisas nacionais, solicitamos o acesso às redações e realizamos a digitalização do material dos processos seletivos dos anos de 2015 a 2018. Em relação à quantidade, foram 837 (oitocentas e trinta e sete) redações no total escritas por, exclusivamente, concorrentes indígenas que fizeram as provas nos respectivos *campi* da UFFS que oferecem vagas suplementares nos cursos de graduação¹¹. Essas redações se dividem em 139, no ano de 2015, 200 no ano de 2016, 298 no ano de 2017 e 200 no ano de 2018. No final da dissertação, trazemos os recortes que pré-selecionamos das redações a partir das regularidades (APÊNDICE A). Em cada um desses processos seletivos do PIN-UFFS os participantes necessitaram escrever a redação dissertativo-argumentativa a partir de um tema e de textos motivadores, semelhante ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Uma das distinções do PIN-UFFS está em relação às temáticas, uma vez que todas elas correspondem com a realidade em que o indígena está inserido, tratando diretamente de assuntos que fazem parte da vida dos povos indígenas no Brasil¹². Um detalhe que chama a atenção sobre os temas propostos é que em nenhum dos anos a questão da língua foi explicitamente mencionada. Entendemos que, de certa forma, isso permite uma espontaneidade na escrita dos participantes.

Tendo isso em vista, pautamo-nos no modo de leitura traçado por Pêcheux (2012) no livro “Discurso: estrutura ou acontecimento?” quando o autor realiza a análise, constituído pela leitura, descrição e interpretação, de um *corpus*. Estabelecemos o gesto analítico das redações, primeiramente, lendo a totalidade do material de arquivo. Nesse primeiro momento, tivemos

¹⁰ Como destacado a pesquisa foi submetida ao CEP e à CONEP, tendo o projeto analisado e aprovado conforme consta no parecer 3.489.449.

¹¹ Os *campi* da UFFS localizam-se nas cidades de Cerro Largo/RS, Chapecó/SC, Erechim/RS, Laranjeiras do Sul/PR, Passo Fundo/RS e Realeza/PR. Somente no *campus* Passo Fundo/RS não ocorre o PIN-UFFS, pois nele há somente o curso de Medicina que não dispõe de vagas para processos seletivos especiais como este.

¹² No tópico 2.4 “PIN-UFFS: uma oportunidade de ingresso no ensino superior” discutiremos sobre as temáticas de cada um dos processos seletivos.

uma dimensão geral das redações e como as temáticas levaram os candidatos a argumentar em seus textos. Destacamos, dessa forma, que essa etapa que constitui o gesto interpretativo, dado que construímos o *corpus* da pesquisa, com base no material de arquivo, a partir da leitura. Realizada tal atividade, deparamo-nos com muitas questões levantadas pelos participantes que nos fizeram definir os objetivos desta pesquisa e delimitar, a partir de uma nova leitura, as regularidades discursivas que ali emergiam. Assim, é válido apontar que as categorias analisadas tiveram como base a regularidade do discurso de uma materialidade já existente e, portanto, não foram produzidas especificamente para este estudo.

Ainda referente às redações, ressaltamos que elas constituem um gênero do discurso, assim como formula Bakhtin (2011). Não temos a pretensão de nos deter estritamente a esse ponto, porém, compreendemos a importância de entender as redações enquanto um gênero do discurso, no caso um texto dissertativo-argumentativo, pois este possui suas características pré-determinadas, o que, de certo modo, pode interferir na escrita do participante. Bakhtin (2011) teoriza os gêneros do discurso como enunciados (orais ou escritos) utilizados para o emprego da língua. Nesse contexto, os gêneros são heterogêneos e podem refletir a individualidade de quem fala ou escreve; no entanto, “[...] as condições menos propícias para o reflexo da individualidade na linguagem estão presentes naqueles gêneros do discurso que requerem uma forma padronizada [...]” (BAKHTIN, 2011, p. 265) e ousamos apontar que as redações do PIN-UFFS estão delimitadas dentro de um conjunto de características e formas estilísticas esperadas de quem escreve. Sendo assim, o participante do processo seletivo redige conforme o esperado por esse gênero do discurso, além de permanecer em um “[...] movimento de ‘conquista’ com o corretor da prova, ou seja, busca incessantemente conseguir a vaga universitária ao enredar o enredo com a pretensão de convencer o outro por meio dos seus argumentos.” (STÜBE; AGUIAR, 2018, p. 110, grifo do autor).

Como mencionado acima, ao ler as redações buscamos as regularidades discursivas que, a partir da teoria à qual nos filiamos, a regularidade discursiva “[...] não se opõe a irregularidade, ela é o que garante a existência do discurso e lhe confere a aparência de uni(cidade).” (STÜBE, 2008, p. 64). Desse modo, esta dissertação está delineada conforme as regularidades que apareceram ao ler a totalidade do material de arquivo e que serão descritas a seguir:

- a. Ao escreverem sobre língua, os sujeitos participantes do processo seletivo evidenciam uma relação conflituosa de estar entre-línguas-culturas: entre a língua indígena e a língua portuguesa;

- b. Chamou-nos a atenção que, ao referirem-se à língua indígena, os candidatos estabelecem o gesto de designá-la com distintos nomes, apontando qual a relação que eles têm com ela e com a sua nomeação;
- c. Além de nomear a língua, os sujeitos participantes utilizam os pronomes possessivos (minha, sua, nossa) no intuito de apontar possíveis posições que a língua ocupa no sujeito (remetendo a uma possível posse);
- d. Recorrência do discurso da perda da língua-cultura pelo contato com o não indígena;
- e. A partir do discurso da perda da língua-cultura, identificamos o discurso da manutenção e da preservação da língua-cultura indígena, reconhecida com muita importância;
- f. De modo recorrente, os sujeitos participantes trazem à tona o que poderia definir o que é ser indígena.

Com base nessas regularidades construímos as sequências discursivas (doravante SDs) que compõem o gesto interpretativo deste estudo. Na medida em que apresentamos, nos capítulos, diferentes regularidades, repetimos as SDs para analisar diferentes marcas linguísticas e sua relação com as representações de língua(s). Outro ponto importante a ser destacado é que não alteramos a grafia dos textos originais no processo de análise. Ressaltamos que se trata de uma leitura entre tantas possíveis e que, a partir de marcas linguísticas, do aporte teórico no qual nos pautamos e dos objetivos que guiam a pesquisa, determinamos nosso gesto de modo a possibilitar refletir sobre o espaço conflituoso entre-línguas-culturas que o sujeito indígena participante do PIN-UFFS está inserido.

Coadunamo-nos com Guerra (2015), quando a autora afirma que “[...] o analista do discurso pode fazer vir à tona, por meio do trabalho na palavra e pela palavra, os significantes e os efeitos de sentido produzidos no discurso pela sua inscrição na história.” (p. 148). O método empregado, portanto, foi o de pesquisa qualitativa, uma vez que construímos as análises com base no referencial teórico sem qualquer pretensão de quantificá-las.

Segundo Pêcheux (2012), todo enunciado pode se tornar outro e do dito emergir o não-dito. Dessa forma, “[...] toda sequência de enunciados pode ser descrita como uma série de pontos de deriva possíveis que dão lugar à interpretação” (CORACINI, 2007, p. 40), entretanto isso não significa que qualquer coisa pode ser aceita no gesto interpretativo da análise de discurso.

Dessa maneira, ao termos apresentado o percurso metodológico destacando como ocorreu a constituição do *corpus* da pesquisa, nos subcapítulos a seguir iniciaremos a mobilização das SDs juntamente ao processo histórico dos povos indígenas, considerando que há uma demanda do *corpus* em apresentar as condições de produção.

2.2 POVOS INDÍGENAS NO BRASIL: UMA HISTÓRIA DE (R)EXISTÊNCIA

O título deste subcapítulo foi baseado, primeiramente, no conceito de resistência fundamentado por Foucault (1996), o qual afirma que só há poder porque há possibilidade de resistência. Assim, essa noção pode ser compreendida na constituição do sujeito e do discurso, ou seja, é da ordem do discurso. A partir dessa noção foucaultiana, Costa (2016, p. 56) comenta que “[...] a falha, a ambiguidade, o equívoco, que são constituintes da língua, são lugar de resistência, indicando o real da língua, o impossível de dizer, a multiplicidade de sentidos para as palavras.”. O sujeito, portanto, poderá identificar-se com determinada formação discursiva (FD) e a partir disso se produz o discurso e, por meio dele, há possibilidades de resistência. É relevante destacar que esse movimento não é feito, no mais das vezes, de modo consciente pelo sujeito.

Ademais, utilizamos uma grafia diferenciada no título, (r)existência, uma vez que salientamos que o sujeito indígena não só resiste ao discurso do não indígena, mas estabelece outras formas de emergir o já dito e evidenciar o não dito, construindo suas identificações e mantendo sua existência. Tomamos como base para nosso estudo as formulações realizadas por Souza (2011), em que a autora, no seu livro “Letramentos de reexistência – poesia, grafite, música, dança: *hip hop*”, elabora a noção de reexistência a partir do movimento artístico *hip-hop* como agência de letramento, apontando nas suas análises que os sujeitos resistiram ao modelo excludente e “[...] criaram outras formas de dizer o já dito, imprimindo de forma indelével suas identidades sociais. Daí a nomeação letramentos de reexistência e não apenas ‘resistência’.” (SOUZA, 2011, p. 158, grifo do autor). Tendo isso em vista, apesar de ser um objeto de estudo distinto do nosso, coadunamos com a noção de reexistência de Souza (2011) em relação à resistência como modo de existência de um grupo excluído e silenciado historicamente.

Ainda, ousamos afirmar que além de um processo de reexistência, termo elaborado por Souza (2011), também interpretamos as redações dos participantes do PIN-UFFS como uma forma de re-existência, ou seja, um movimento de voltar a existir como era, tornar a valorizar a língua-cultura indígena. Com base nessas reflexões, almejamos explorar essas noções no delinear das análises.

Nesse sentido, ressaltamos que a história dos povos indígenas no Brasil, como a literatura nos traz, inicia-se no processo de colonização do país, que ocorreu a partir da chegada de uma frota comandada pelo português Pedro Álvares Cabral nas terras brasileiras, por volta do ano de 1500. Antes disso acontecer, os indígenas já existiam e já faziam história, mas apenas

oral e entre eles, porque sua língua não era escrita nem considerada relevante pelos estrangeiros. Partindo dessa perspectiva de exclusão, todo o período que antecedeu a chegada dos portugueses não era considerado pelo colonizador e, por isso, a história do Brasil é reconhecida a partir de 1500 e escrita, majoritariamente, pelos europeus recém-chegados. Vejamos na SD a seguir algumas marcas que evidenciam essa situação:

SD1¹³ [...] *tentamos também resgatar a nossa cultura e a língua nativa que quase acabou. Uma certeza é que a nossa luta vai continuar, não devemos abrir mão de nossos direitos, porque somos os verdadeiros donos dessas terras, os indígenas são os filhos do Brasil* (P1; 2015)¹⁴.

Na SD1 é possível perceber os anseios do participante em resgatar a cultura e a língua silenciados e oprimidos pela colonização. Ainda, em consequência da atuação exploratória do colonizador e de um discurso capitalista que o constitui, o indígena vê a necessidade de reiterar que é o verdadeiro “dono” das terras brasileiras, mesmo que, legalmente, as terras são apenas concedidas a ele. O sujeito indígena participante do PIN-UFFS apresenta uma visão capitalista sobre as terras e se vê como proprietário. Entendemos que essa questão aparece em seu dizer, visto que as culturas indígena e não indígena estão tão entrelaçadas a ponto de necessitar, assim como o não indígena faz, destacar a posse da propriedade.

Outro ponto que nos chamou atenção nessa SD foi a posição assumida por P1 ao definir os indígenas como “*os filhos do Brasil*”¹⁵, pois, a partir do artigo determinante “os” identificamos uma classificação: os indígenas são os filhos do Brasil, enquanto os não indígenas não se enquadrariam nessa posição. Dessa forma, surge o questionamento: os não indígenas, diferentemente dele, não são filhos do Brasil? Interpretamos, no excerto “*os indígenas são os filhos do Brasil*”, a retomada de um discurso da família, algo muito importante para a cultura desse povo. Ainda, os vínculos familiares, bem como a relação que estes sujeitos têm com a natureza (mãe-terra), demonstram algo muito particular da sua cultura. Com isso, analisamos o marcador discursivo “*filhos*” com base nessa concepção de família tão importante ao indígena e, também, nos questionamos qual seria a noção de filhos sustentada por ele: é a mesma entendida pelo não indígena? Interpretamos que para o P1 afirmar ser filho do Brasil simboliza

¹³ No capítulo 1, a enumeração das sequências discursivas (SDs) será contínua. A partir do segundo capítulo desta dissertação as SDs se repetirão afim de realizamos a análise de outra regularidade discursiva, com outro enfoque. Nesses momentos, haverá uma nota de rodapé explicativa sinalizando. Além disso, será reiniciada a contagem das SDs.

¹⁴ A primeira letra (P) indica um sujeito indígena participante do PIN-UFFS, seguida do número (1) que indica a qual redação se refere ao longo deste capítulo. Além disso, ao lado, trazemos o ano do processo seletivo que o recorte foi retirado, nesse caso se trata de uma redação do ano de 2015.

¹⁵ Todos os recortes estarão em itálico e entre aspas quando forem retomados ao longo do texto a fim de que possamos diferenciar de uma citação bibliográfica.

algo muito forte, um vínculo inquebrável: como filho da mãe-terra ele não deveria ser arrancado dela.

A partir da SD1, entendemos a chegada dos portugueses às terras brasileiras como um acontecimento discursivo, ou seja, “[...] formulações (retomadas, deslocadas, invertidas, de um lado a outro do campo político) tendendo a prefigurar discursivamente o acontecimento.” (PÊCHEUX, 2012, p. 20). Esse ponto de vista justifica-se, uma vez que ocorreu uma mudança na rede de filiação de sentidos. Ou seja, a partir disso há um encontro entre a memória e a atualidade e, por consequência, uma dispersão de sentidos sobre, já que após a chegada do europeu às terras brasileiras, hoje em dia, “*tentamos também resgatar a nossa cultura e a língua nativa que quase acabou*”. Com isso, há um antes da colonização e um depois da colonização. Ademais, ao trazermos essa reflexão aos dias atuais, temos a possibilidade de novas interpretações. Desse modo, em função de outras condições de produção, o enunciado passa a ter novo sentido, outros modos de ler (ZOPPI-FONTANA, 1997).

Ao adentrar (ou invadir?) no território brasileiro, os recém-chegados portugueses se depararam com um povo até então desconhecido e, sem entendê-lo ou saber o local exato em que se encontravam – já que a rota inicial dos portugueses era chegar às Índias –, começaram a chamar aqueles homens de índios (RIBEIRO, 2009). O primeiro contato dos portugueses com esse lugar desconhecido é um pouco tumultuado, dado que tudo o que viam, principalmente em relação à nudez dos índios, parecia-lhes vergonhoso e pecaminoso. Com isso, “[...] os relatos dos viajantes são um esforço de atribuição de sentido ao que parece sem sentido. O sentido dado estava conforme a tradição greco-romana-judaica de construção do espaço de confluência da imagem do paraíso terreal e do *locus amoenus*¹⁶” (FIORIN, 2000, p. 29, grifo do autor) e, portanto, gerou essa estranheza.

Em decorrência disso, é possível depreender que essa aproximação entre os povos não foi tão pacífica, visto que houve uma invasão do português que, para os indígenas, deveria ser um povo estranho invadindo suas terras. Além do mais, a noção de colonização “[...] remete para a coexistência de povos com histórias e línguas distintas em um dado momento histórico. Colonizar supõe um contato entre diferenças, contato esse que se dá pelo uso da força, não se realizando, portanto, sem tensões e confrontos.” (MARIANI, 2004, p. 23). No caso dos povos indígenas, interpretamos que não ocorreu apenas um processo de colonização, mas sim um processo de exclusão pautado no discurso do “descobrimento” do Brasil, isto é, o país tornou-

¹⁶ Segundo Fiorin (2000, p. 30, grifo do autor), a terra brasileira “[...] é descrita com os elementos do *locus amoenus*: bom clima, muitas árvores, rios, águas salubres”. Nesse sentido, além de se admirar com o habitante desconhecido do território brasileiro, o colonizador percebe distinções climáticas e territoriais do novo mundo.

se predominantemente uma colônia de exploração que visava os interesses dos europeus. Tais sentidos ressoam na SD2:

SD2 [...] *Alguns tempos atrás avia muitos pocos índios mais com a chegada dos brancos a aldeia foi mudando de costumes foram perdendo a fala, foram perdendo a comida típicas, a caça do mato hoje eles não come mais, hoje alguns já não falam mais na língua Kainkang* (P2; 2016).

Como uma viagem de volta ao passado, o P2 traz à tona aspectos da vida dos indígenas “*alguns tempos atrás*” em que, por meio de um lapso de escrita, sinaliza que “*muitos pocos índios*” habitavam as terras brasileiras. Nessa SD, a chegada dos estrangeiros é apontada como algo que trouxe mudanças significativas e involuntárias aos indígenas – representados na SD como “*a aldeia*” –, descritas pelo participante. Dentre os impasses ocorridos entre os portugueses e os indígenas, as distinções linguísticas entre eles se sobressaíram – a língua portuguesa e as línguas indígenas – o que dificultava a comunicação.

De acordo com Fávaro (2018, p. 22), “[...] naquela época, os indígenas desconheciam a escrita e qualquer sistema de numeração” e, portanto, caracterizavam-se como uma comunidade oralizada, tendo como língua materna a língua indígena. Por conta desse aspecto, para o colonizador português as línguas dos habitantes das terras brasileiras “[...] não são civilizadas porque a eles se atribui a falta [da escrita] que os portugueses possuem e vêem como essencial à civilização.” (MARIANI, 2004, p. 26). Em outras palavras, ao se ter como parâmetro de comparação o modelo linguístico português e a falta da crença cristã, o indígena se caracterizava como um indivíduo não civilizado e, até mesmo, selvagem.

A partir disso, temos o início de um projeto colonial (FÁVARO, 2018) em que os indígenas precisavam ser convertidos ao que os portugueses acreditavam, isto é, realizar a catequização deles aos moldes da religião católica. Vale destacar que esse projeto colonial nos mostra que a chegada da corte portuguesa ao Brasil não foi algo desprezível, pois compreendemos que o colonizador europeu “[...] chegou às terras brasileiras com o intuito de colonizá-las, atendendo aos interesses econômicos, políticos, sociais e religiosos do governo Português.” (STÜBE; AGUIAR, 2018, p. 100).

Referente à história da colonização do Brasil, Guerra (2015) destaca “[...] quando a língua portuguesa foi ‘imposta’ aos índios como premissa da catequização.” (p. 141, grifo do autor). Para que a catequização dos indígenas fosse concretizada, os jesuítas, antes de mais nada, necessitaram aprender e dominar a língua indígena. Essa doutrinação religiosa, com fins de “domesticar” o que para eles era não civilizado, foi dificultada pelo não domínio da língua do indígena, posto que os jesuítas não encontravam uma ressonância dos valores religiosos

nessa outra cultura. Apesar desse obstáculo enfrentado pelos padres, “[...] o índio, atraído pelo ritual católico, deixava-se catequizar e era batizado aos milhares.” (RIBEIRO, 2009, p. 44). Com essa catequização, a dominação e o controle dos nativos se aproximavam aos anseios e expectativas do europeu.

Diante desse cenário, o Padre José de Anchieta, no século XVI, realizou a descrição gramatical da língua tupi (ou conhecida na época como língua geral) possibilitando que ela tivesse uma forma escrita e que fosse passível de ser ensinada formalmente em uma proposta escolar. A língua geral era uma das línguas utilizadas nesse espaço multilíngue da colonização, isto é, uma língua de contato e, conforme Mariani (2004), ela servia como veículo de comunicação interétnica entre falantes. Como mencionado a ação do religioso José de Anchieta, uma das primeiras providências dos colonizadores foi identificar aquelas línguas faladas entre os indígenas a fim de perceber até que ponto permitiam a comunicação com eles e, assim, estabelecer laços com os habitantes das terras brasileiras. Atualmente, a língua geral é considerada extinta.

Por meio dessa formalização da língua, identificamos um avanço significativo na evangelização dos povos indígenas e, conseqüentemente, no controle e no poder dos portugueses. A língua portuguesa (LP) se mantinha como a língua da elite administrativa, jurídica e eclesiástica, isto é, em outras palavras, a língua da corte portuguesa (MARIANI, 2004). Nessa mesma época, a LP destacou-se por possuir a norma escrita organizada por meio de uma gramática, sendo então legitimada pela realeza como a língua que deveria ser ensinada. Evidenciamos essa como a língua colonizadora, já que pertence ao colonizador, e que se impõe sobre a língua indígena que se caracteriza como a colonizada.

De igual forma, a gramaticalização da língua tupi acentuou-se com a finalidade de descrever e instrumentalizar a língua indígena. Com isso, a língua exótica aos olhos do europeu passou a ter o mesmo estatuto da língua conquistadora, posto que agora havia gramáticas e dicionários e, destarte, poderia ser ensinada e escrita. Essa ação do governo Português aponta para um controle e um modo de o colonizador encaixar a língua tupi no modelo dito correto para o europeu. Além disso, é pertinente destacar que:

Gramaticalizar línguas indígenas nesse momento histórico, que são línguas de oralidade, traz como consequência padronizá-las em termos de uma norma escrita para então efetivar uma descrição de sua estrutura, descrição essa preconizada por um modelo de gramática, cujos moldes originais serviam à descrição do latim. (MARIANI, 2004, p. 36).

Em 1759, a metrópole expede no Brasil um decreto real conhecido como Diretório dos Índios, o qual funcionava “[...] através de uma série de medidas políticas, administrativas e pedagógicas, além de proibir o uso da língua geral e tenta organizar um outro sistema escolar, baseado totalmente na língua portuguesa, consolidou a expulsão dos jesuítas do território colonial.” (MARIANI, 2004, p. 35). Com a proibição da língua geral, a língua portuguesa tornou-se a única língua reconhecida como nacional no Brasil.

Apesar de muitas questões terem mudado desde o século XVIII, atualmente, ainda, “[...] para o Estado, a língua indígena é um elemento de museu. [...] Uma língua indígena não pode ser falada enquanto elemento de política do Estado. Só pode ser falada como o que particulariza um índio.” (GUIMARÃES, 2000, p. 178).

Além do silenciamento da língua-cultura do sujeito indígena no processo colonizador, ocorreram muitos massacres e, inclusive, a escravização desses povos. Tudo isso no intuito de domesticar o não civilizado aos olhos do europeu e desbravar as terras brasileiras. Constituídos por uma história de dor e repressão, os indígenas vivem até os dias atuais com muito receio e com marcas que supomos encontrar nas redações do processo seletivo indígena da UFFS. Em um sentido amplo, a partir do século XX, alguns órgãos governamentais como a Fundação Nacional do Índio (Funai) e a Fundação Nacional de Saúde (Funasa) foram criados na intenção de dar assistência aos povos indígenas e gerir as relações com os não indígenas, principalmente nas áreas territoriais, educacionais e de saúde. Nesse sentido, “[...] foi necessária uma iniciativa do Estado para desenvolver leis que regularizem os direitos à preservação da língua e da cultura do sujeito indígena [...]” (STÜBE; AGUIAR, 2019, p. 18), todavia identificamos “[...] o outro – o Estado – que protege o índio, apontando [...] [par]a uma posição discursiva de dominador, silenciando o indígena como sendo o dominado.” (STÜBE; AGUIAR, 2019, p. 18).

No que concerne às línguas indígenas, Luciano (2006) traz à tona em seu livro “O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje” que, em 1500, período de chegada dos portugueses, havia entre 1.200 a 1.500 línguas indígenas. Infelizmente, com base no Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2010, deste número somente 274 línguas indígenas são faladas por indivíduos pertencentes a 305 etnias diferentes e algumas dessas estão ameaçadas de extinção pelo número reduzido de falantes, baixa transmissão às novas gerações e poucos anciãos que as dominam. Para termos uma dimensão em números percentuais, um total de 37,4% dos indígenas de cinco anos ou mais falam no domicílio uma língua indígena, ao passo que 17,5% não falava o português. Há lugares em que, atualmente, a língua portuguesa já prevalece sobre a língua

indígena e a perda total das línguas é um motivo de preocupação dos povos indígenas e, de modo frequente, ressoa em suas escritas de si, como na SD abaixo.

SD3 *Antigamente os povos indígenas sabiam apenas falar sua própria linguam, por exemplo o povo kainkang, não são muitos que ainda falam sua língua de origem, tão falando mais a língua Português do que sua língua de origem [...]* (P3; 2018).

Nesse cenário de silenciamento da língua-cultura e exploração do sujeito indígena por parte do colonizador, as perdas sofridas pelo indígena são muitas e a língua é citada e se destaca nas redações como uma grande preocupação, posto que ela está atrelada à identidade indígena. Encerrada essa primeira parte, ressalvamos que, como a pesquisa se dá na região de abrangência da UFFS, sede no município de Chapecó/SC, é necessário partir do processo histórico dos povos indígenas que ali habitam. Dessa forma, no tópico a seguir desenvolveremos algumas discussões, baseando-se nas redações do PIN-UFFS, acerca dos povos indígenas no Oeste de Santa Catarina.

2.3 POVOS INDÍGENAS NO OESTE CATARINENSE: O AQUI E O AGORA

Os povos indígenas foram os primeiros habitantes das terras brasileiras. Na região Sul do país, os três estados brasileiros que possuem *campus* da UFFS, existia uma população indígena significativa que sofreu diretamente com as ações dos europeus ao longo do tempo. Nesse tópico traremos brevemente o processo histórico de colonização no oeste de Santa Catarina (SC) até chegarmos aos dias atuais. Elencamos o oeste catarinense para discutir essa questão de modo mais aprofundado por considerar o local da nossa pesquisa e porque é em Chapecó/SC que se localiza a sede da UFFS. Da mesma maneira, observando os dados fornecidos pelo PIN-UFFS, os alunos inscritos do programa entre os processos seletivos de 2017/2 (702 alunos) e 2018/2 (610 matriculados), nos campi que fornecem vagas, são na sua totalidade da região Sul do país. Desses alunos matriculados na UFFS, 204 alunos são do município de Chapecó/SC e 152 do município de Nonoai/RS (município limítrofe de Chapecó).

Contudo, não desconSIDERAMOS as peculiaridades da colonização nas outras regiões em que a universidade possui *campus* e que ocorre o processo seletivo exclusivo indígena¹⁷. Além

¹⁷ Levantamos essa questão uma vez que a UFFS possui seis *campi* que estão localizados na mesorregião da fronteira sul, na região Sul do Brasil. Nos deteremos à sede de Chapecó/SC por ser a região de abrangência de nossa pesquisa. No tópico 2.3 “PIN-UFFS: uma oportunidade de ingresso no ensino superior” trazemos alguns aspectos dos outros *campi* em relação ao PIN-UFFS.

disso, é importante mencionar que as redações podem ter sido escritas por mais de uma etnia indígena e, até mesmo, os participantes serem de outros estados do Brasil – no caso dos anos que o PIN-UFFS não informa o estado de origem do candidato ou aluno matriculado (2015 e 2016). Partimos, então, da voz do indígena, em uma SD, para dar início a nossa reflexão:

SD4 *No meu ponto de vista, a cultura indígena deveria estar mais presente nas aldeias do Oeste Catarinense, porque, ela é muito importante para a identidade indígena. Na questão da língua materna, também está muito fraca, são poucos os índios que dominam a língua materna do povo indígena do oeste catarinense. Na região sul, todos ou a maioria do povo indígena dominam a língua materna com facilidade. Se continuar assim, daqui alguns anos vai acabar terminando o povo indígena do oeste catarinense, ninguém mais vai ter como provar que é índio, ninguém mais dominam a língua materna, não conhecem mais a própria cultura. E assim também morrerá os direitos dos povos indígenas (P4; 2015).*

A preocupação que aflige o participante do PIN-UFFS (2015) condiz com as mudanças e consequentes perdas que os indígenas do Oeste Catarinense sofreram com a colonização traçada pelo não indígena. Referente a isso, D’Angelis (2006) escreve que, por volta do século XVI, os portugueses chegaram nas costas brasileiras e se depararam com uma infinidade de povos indígenas. Preponderava nessa região de SC o povo Guarani na mata subtropical do oeste catarinense, o povo Kainkang na mata de Araucária e o povo Xokleng nos campos de Lages, Curitibanos e Caçador. Vale registrar que nesse período, possivelmente, os limites territoriais não tinham as definições iguais a que temos nos dias de hoje.

Conforme Facco, Lemes e Piovezana (2008, p. 184), no início do século XVII, “[...] a população indígena ocupante do litoral em Santa Catarina e Rio Grande do Sul somavam aproximadamente 100 mil indivíduos.”. Havia uma diversidade de povos indígenas, bem como um grande número de pessoas que moravam nas terras que atualmente pertencem ao estado de Santa Catarina. Algumas dessas informações foram registradas por jesuítas espanhóis que instauraram dezenas de reduções ao longo de vinte anos. Os religiosos não distinguiam os povos Kainkang dos Xokleng (tronco linguístico Macro-Jê) e, por conta disso, se referiam a eles da mesma maneira, como “Biturunas”, originário da língua Guarani, que traduzido à língua portuguesa significa “monte negro” (D’ANGELIS, 2006).

Além desse tratamento pejorativo e discriminatório, de 1628 a 1630, tropas de Bandeirantes Paulistas escravizaram milhares de indígenas e, inclusive, levaram consigo alguns deles a fim de comercializá-los. Entretanto, os bandeirantes, igualmente aos jesuítas espanhóis, não consideravam os povos Kainkang e Xokleng como escravos “de valor” diante dos povos Guarani (D’ANGELIS, 2006). Essa distinção entre os povos se deu, primeiramente, pelo conhecimento linguístico, visto que “[...] os próprios bandeirantes falavam o tupi, da mesma

família lingüística que os Guarani [...]” (D’ANGELIS, 2006, p. 272) e desconheciam a língua falada pelos Jê. Em segundo lugar, compreendiam que os Guarani eram tradicionalmente agricultores e os Kainkang e Xokleng inúteis aos trabalhos braçais (partindo da noção de trabalho que o europeu possuía).

Nesse período, ainda, estavam ocorrendo alguns conflitos entre os próprios europeus, dado que a fronteira entre os domínios de Portugal e Espanha era indefinida. Apesar de tudo isso, em 1808, o então Príncipe Dom João VI assina a Carta Régia na qual se considerava iniciada uma guerra contra os povos indígenas. Dessa forma, com o aval do príncipe regente os intensos ataques contra os indígenas recebiam caráter de justiça, “[...] permitindo, na guerra, a prisão e escravização de indígenas por 15 anos, a contar de seu batismo.” (D’ANGELIS, 2006, p. 277). A partir disso, com mais de 200 homens, a realza estipula uma expedição nessa região e, como previsto na Carta Régia, havia muita agressividade e perversidade contra os indígenas, principalmente com os Kainkang (FACCO; LEMES; PIOVEZANA, 2008).

Por consequência, houve indignação e revolta dos indígenas diante de tanta repressão. No entanto, o plano de conquistar as terras brasílicas era tão bem delineado que os colonizadores alimentavam disputas internas entre os povos colonizados na intenção de enfraquecê-los e facilitar a penetração portuguesa na região do atual oeste catarinense. Cabe aqui trazer à tona o papel do Índio Vitorino Condá, mais conhecido como Índio Condá, que, de acordo com D’Angelis (2006), colaborou com a invasão portuguesa às terras catarinenses. Muitos autores divergem opiniões sobre a ação de Condá; alguns o interpretam como vilão dos indígenas, enquanto outros o apontam como herói. De qualquer modo, Condá exerceu um papel importante nesse período e, atualmente, se faz presente em diversos pontos de Chapecó, homenageado em nomes de rua, estádio de futebol, mascote do time Chapecoense¹⁸, rádio municipal, Centro de Tradições Gaúchas (CTG), alguns estabelecimentos e, inclusive, há uma estátua representando o Índio Condá na cidade.

Nesse processo colonizador, como temos visto até então, estavam presentes marcas que evidenciavam a existência de uma raça “superior” e uma raça “inferior”, intensificando um apagamento dos sujeitos indígenas. Em relação a isso, vale sublinhar que, em Chapecó, “[...] ao longo do processo de colonização era comum os jornais da região tornarem as populações nativas invisíveis.” (RADIN; VICENZI, 2018, p. 67). Esse tratamento de inferioridade e

¹⁸ A Associação Chapecoense de Futebol (ACF), conhecida apenas como Chapecoense, é um clube de futebol brasileiro, com sede em Chapecó/SC. Por ser um time da cidade de Chapecó, carrega consigo muito da sua história. Um exemplo disso é o nome do estádio em que ocorrem os jogos oficiais, Estádio Arena Condá, e a mascote do time ser o próprio Índio Condá. Para mais informações: <<https://chapecoense.com/pt/nossa-historia>>. Acesso em: 31 ago. 2019.

inexistência dos povos indígenas revela elementos pertinentes para entender esses povos nos dias atuais na cidade de Chapecó e região, e o porquê desses discursos ressoarem em suas escritas em um processo seletivo.

O empreendimento colonizador no Brasil era tão intenso que a escravização e perseguição dos indígenas perduraram por muitos anos. Aproximadamente em 1848 ocorre uma dispersão dos povos autóctones no oeste de Santa Catarina e, em 1850, cria-se a Lei de Terras que “[...] está diretamente relacionada com a decisão do governo Imperial de promover e estimular a colonização do Sul do país por imigrantes da Europa.” (D’ANGELIS, 2006, p. 298). Todo esse movimento visava aos interesses dos colonizadores e à expulsão dos indígenas das terras habitadas.

Vale destacar que essa era uma situação delicada na região, na qual fazendeiros, almejando a prosperidade latifundiária, requisitavam a expansão de terras para a economia pastoril, um dos empreendimentos dos colonizadores, e isso requeria a redução de Terras Indígenas (TI) para ampliar a produção. Dessa maneira, Radin e Vicenzi (2018) assinalam que “[...] o processo de apropriação privada de terra, efetivado com o avanço da colonização, se deu à custa da marginalização, principalmente das populações caboclas e indígenas. Estas possuíam noção de ‘propriedade’ coletiva da terra e não de propriedade privada.” (p. 100, grifo do autor). Essa questão suscita nas redações, como analisamos na SD1: o participante, constituído pelo discurso capitalista presente na sociedade não indígena, busca a posse das terras, diferentemente da época da colonização. A situação de expulsar indígenas das terras para sustentar a agropecuária intensiva está se reatualizando nos dias atuais no Brasil e, novamente, os povos indígenas vêm sofrendo com a perda das TI.

Como mencionamos acima, Condá exerceu um importante papel nessa ação da elite em avançar e tomar as terras brasileiras, tencionando ao “[...] desenvolvimento desbravador, que marcou a história dos povos Kaingang do Sul do Brasil.” (FACCO; LEMES; PIOVEZANA, 2008, p. 198). Contudo, após o interesse da frente pastoril, Índio Condá se deu conta que manter boas relações com os não indígenas não estava sendo algo positivo, uma vez que seus irmãos Kaingang estavam sofrendo com esse processo violento e a ganância econômica do Império. Tendo em vista essa situação de desvantagem indígena, em meados de 1856, o líder indígena se estabelece no Xapecó¹⁹ e leva consigo aproximadamente oitenta indígenas.

¹⁹ Conforme informações fornecidas pelo Centro de Memória do Oeste Catarinense (CEOM), a cidade de Chapecó/SC, escrita com o dígrafo “CH”, não foi sempre assim. Inicialmente se escrevia com a letra “X”, proveniente das línguas indígenas da região. Entretanto, no dia 31 de março de 1938, o Decreto-Lei nº 86 institui que o nome do município deveria ser escrito com “CH” e não mais com “X”. A mudança se deu porque a língua portuguesa é derivada do latim e, por isso, são poucas palavras que iniciam com a letra “X”. Em contrapartida, as

O nome Chapecó que, de acordo com Vicenzi (2008), deriva da língua Kainkang “xapetkó” (donde se avista o caminho da roça), foi a região na qual os povos fugidos destinaram-se com Condá. A princípio o município era conhecido como Vila Passo dos Índios, “[...] devido ao passo pelo qual cruzavam os habitantes nativos” (VICENZI, 2008, p. 40) e passou-se a ser chamado com o nome que possui atualmente a partir do Decreto-Lei nº 86, de 31 de março de 1938. Apesar dessa mudança, os indígenas Kainkang viviam em péssimas condições de vida que, além de maltratados, perambulavam pelas matas fugindo de armadilhas e dos bugreiros, grupos armados e pagos pelo governo, destinados a capturar e exterminar os indígenas. Sendo assim, não tinham lugar certo para morar, eram considerados não civilizados aos olhos do colonizador, “[...] viviam acampados e fugindo das derrubadas e plantações, sobrando as periferias das vilas e cidades.” (FACCO; LEMES; PIOVEZANA, 2008, p. 200).

Em 1891, é promulgada a Constituição da República, mas a visão sobre o indígena permanecia a mesma e as novas políticas só dificultaram mais a vida dos indígenas. Nessa época, ocorria o “[...] fechamento das propriedades com as cercas de arame, e também das concessões de terras, ditas devolutas, aos amigos do poder estatal. Grande número de posseiros era atirado às estradas, perdendo suas terras. Crescia o despotismo dos ‘coronéis’.” (D’ANGELIS, 2006, p. 312, grifo do autor). Em decorrência disso, a delimitação das TI foi e ainda é algo muito complexo dos povos autóctones do oeste catarinense conquistar. Entendemos que essa situação reflete nas condições as quais essas pessoas vivem na cidade de Chapecó²⁰ atualmente no século XXI: pobreza extrema e exclusão social. É importante salientar que, em um contexto nacional,

[...] a questão dos conflitos de terras indígenas é entendida como uma construção histórica, na qual as forças econômicas e o papel do Estado, desde a época da Colônia, passando pelo Império e pela República, levaram os indígenas a serem cada vez mais cerceados em sua capacidade de locomoção e reprodução. (GUERRA, 2015, p. 141).

De um modo geral, no estado de Santa Catarina temos vinte e oito Terras e Reservas Indígenas²¹ ocupadas pelos povos Kainkang, Guarani e Xokleng (como salientamos acima, são

palavras que procedem da língua indígena são escritas, em sua maioria, com essa letra, mas devemos recordar que as línguas indígenas se caracterizam como línguas oralizadas e a linguagem escrita surge do não indígena. Depreendemos essa ação como um silenciamento e apagamento dos indígenas na história de Santa Catarina e da cidade.

²⁰ Elencamos esse município, pois além de ser a capital do Oeste Catarinense e lugar sede da Universidade Federal da Fronteira Sul, estima-se, de acordo com o setor responsável por organizar os dados do PIN-UFFS, 200 alunos matriculados em algum curso da universidade, entre 2017/2 e 2018, são oriundos de Chapecó/SC.

²¹ Disponível em: <<https://www.nsctotal.com.br/noticias/vozes-pela-terra-santa-catarina-tem-28-areas-indigenas-que-ocupam-08-do-territorio>>. Acesso em: 27 jun. 2019.

os povos que prevalecem no estado) e que estão em distintas situações fundiárias: sem providência, em processo de identificação, declarada, registrada, homologada e demarcada. Ante esse número, duas TI estão dentro dos limites de Chapecó: Terra Indígena Aldeia Kondá e a Terra Indígena Toldo Chimbanguê, ambas registradas e de uso tradicional das comunidades Kainkang.

Buscando a manutenção da língua-cultura e das tradições da comunidade, existem escolas de Ensino Fundamental I e Fundamental II²² dentro das TI que priorizam o ensino da língua indígena. Quando ingressam ao ensino médio, os estudantes indígenas necessitam migrar para o centro urbano de Chapecó, em uma escola não indígena, geralmente no bairro mais próximo da TI, devido à falta dessa modalidade de ensino na aldeia. Dessa maneira, pressupomos que há uma mudança significativa para esses jovens indígenas, particularmente em relação às línguas.

Ademais desse panorama escolar indígena, é necessário mencionar que o município possui uma população indígena complicada em ser estimada, pois “[...] há uma população flutuante que vem a essa cidade em busca de atendimento médico e outros serviços e mesmo para venderem artesanato, mas que moram nas Áreas Indígenas – Ais.” (FACCO; LEMES; PIOVEZANA, 2008, p. 193-194). Na SD5 identificamos essa questão de sair da aldeia para trabalhar e, por consequência, a perda da língua-cultura indígena:

SD5 *O costume dos índios bem diferentes do não índios, mas a maioria dos índios tão quase perdendo o costume a língua e a cultura os que tão morando na aldeia estão preservando a cultura vários índios foram morar na cidade deixando os povo enbusca do trabalho negociando* (P5; 2018).

Nos últimos anos tem-se a questão de que muitos indígenas vêm para a cidade trabalhar em frigoríficos ou até mesmo vender seus artesanatos na rua e muitos vivem em uma situação de vulnerabilidade social, desabrigados no Terminal Rodoviário de Chapecó e no Terminal Urbano de Chapecó como se fossem indigentes. Além desse fator de desigualdade social, na SD acima, identificamos também a questão da perda da língua-cultura salientada pelo participante do PIN (2018), pois o distanciamento da terra indígena e a aproximação com o não indígena interfere diretamente nessa interdição.

²² Segundo Stübe e Aguiar (2018), na Reserva Indígena Aldeia Kondá há a Escola de Educação Básica Sapety Ko, onde os alunos indígenas têm acesso ao ensino fundamental e na Terra Indígena Toldo Chimbanguê há a Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Fen'Nó. Desse modo, depreendemos que o ensino da língua indígena, nesse caso a língua kainkang, se faz presente como uma importante reivindicação dos povos indígenas nas terras chapecoenses.

Objetivamos nesse tópico ilustrar, de modo breve, como se deu a colonização do oeste catarinense, levando em conta, particularmente, os sujeitos indígenas nesse empreendimento europeu que visava aos seus interesses econômicos. Dessa maneira, “[...] não havia perspectiva ecológica, nem direitos históricos, nem respeito humano que valesse a pena ser considerado: o Oeste Catarinense foi devastado, tanto físico como culturalmente.” (D’ANGELIS, 2006, p. 334). A partir disso, os povos indígenas habitantes da região para garantir o próprio sustento e a sua sobrevivência, muitas vezes, precisaram se submeter às leis do não indígena, em uma relação de submissão e subalternidade (GUERRA, 2015). A seguir, abordaremos o processo de inclusão dos povos indígenas no ensino superior até a constituição do PIN-UFFS.

2.4 PIN-UFFS: UMA OPORTUNIDADE DE INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR

Conforme a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, a educação é um direito social assegurado. A partir disso, espera-se que “[...] o estado assuma a educação como a concretização de um direito e não um privilégio.” (DAMBROS *et al.*, 2015, p. 40851). Com base nesses documentos, todos os cidadãos brasileiros possuem o direito ao acesso à educação, em que, na sua maioria, é por meio da escola que acontece esse processo até a chegada no ensino superior. Referente às iniciativas por meio da legislação nacional, podemos evidenciar a educação escolar indígena que, conforme dados do Censo Escolar Indígena (2018) divulgados pelo Ministério da Educação (MEC), verificou-se que, nas 3.345 escolas indígenas, foram registradas 255.888 matrículas de estudantes, que contam com 22.590 professores. Apesar disso, essa pesquisa denuncia alguns problemas enfrentados por parte das escolas indígenas referente à não existência de prédio escolar, falta de água filtrada, energia elétrica e a falta de esgoto sanitário, por exemplo. Em relação à língua, 2.417 escolas não informaram a língua indígena adotada, porém 3.345 unidades escolares utilizam a língua indígena no processo de ensino-aprendizagem dos alunos e 1.546 não utilizam material didático específico²³.

Nesse contexto, esse cenário escolar indígena se modificou a partir desses documentos oficiais, possibilitando a instauração de escolas nas TI. Sobre isso, ressaltamos que essas mudanças emergem através da “[...] ampliação do número de escolas em terras indígenas e com professores pertencentes às comunidades a que essas escolas se destinam, estabelecendo

²³ Essas informações foram retiradas do Portal do Ministério da Educação (MEC). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/206-noticias/1084311476/75261-mec-trabalha-por-avancos-na-educacao-escolar-indigena>>. Acesso em: 29 maio. 2020.

propostas curriculares diferenciadas [...]” (BERGAMASCHI; DOEBBER; BRITO, 2018, p. 38) que contemplam as culturas e as línguas desses povos. Vale salientar que a instauração de escolas nas TI se deu, principalmente, por conta de reivindicações e da luta dos povos indígenas, uma vez que perceberam que, ao ter acesso à educação, poderiam transformar a realidade em que vivem e, com as propostas curriculares diferenciadas, tentar fortalecer suas culturas e tradições. A escola apresenta, portanto, um papel importante no resgate da língua-cultura indígena, como salientado nas SDs a seguir:

SD6 [...] *Porém professores formados bilíngue lutam contra isso nas escolas, alfabetizando nossos filhos na língua materna para que não se percam o maior tesouro a 'língua materna' (P6; 2015).*

SD7 *Mas nos dias de hoje existe escolas nas aldeias e por isso, a muitos alunos indígenas alfabetizados nas suas línguas materna e o português e isso mostra para o povo brasileiro que a educação indígena deu um passo a frente (P7; 2017).*

Na SD6, o participante destaca o ensino bilíngue (língua indígena e língua portuguesa) nas escolas como algo positivo. Dessa forma, a escola ocupa um papel necessário para a conservação da língua-cultura indígena, já que os professores “*lutam contra isso* [a perda da língua-cultura indígena] *nas escolas*”. Partindo do verbo “lutar”, nesse excerto, percebemos que P6 disserta que é necessário um embate “*contra*” um adversário – pressupomos que poderia ser a aproximação do não indígena com a língua portuguesa – a fim de obter a vitória: a manutenção da língua indígena considerada como o “*maior tesouro*”. A instituição escolar surge também na SD7 no intuito de apontar o ensino concomitante de ambas as línguas. Nesse caso, o participante salienta que “*nos dias de hoje existe escolas nas aldeias*”, evidenciando que nem sempre os indígenas tiveram o acesso à educação escolar formalizada como os não indígenas e que isso hoje é algo benéfico para a comunidade. Além disso, chamou-nos a atenção que P7 utiliza o termo “*alfabetizados*” quando aborda sobre os alunos, isto é, demonstra que essa questão ocorre na constituição linguística e identitária dos sujeitos indígenas que, desde cedo, estão imersos em um espaço entre-línguas-culturas.

Apesar de a educação escolar ter crescido consideravelmente entre os indígenas, como levantado nas SDs até então apontadas, ainda há alguns problemas na educação básica, visto que “[...] as escolas indígenas tem os piores indicadores do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).” (DAMBROS *et al.*, 2015, p. 40853). Sendo assim, identificamos a necessidade de se avançar no ensino ofertado na educação básica para fornecer um ensino de qualidade. Essas questões nos parecem pertinentes para refletir os processos pelos quais os

alunos indígenas passam até chegar ao ensino superior, pois ao passar por um processo de aprendizagem falho na escola, este enfrentará dificuldades para ingressar na universidade em comparação ao não indígena, por exemplo. O percurso traçado por eles, muitas vezes, é árduo, levando em consideração que a universidade é um lugar diferente daquilo que eles vivenciam no contexto social e que elas são, ainda, constituídas a partir de um modelo elitista (GOMES; PIOVEZANA, 2014).

Referente à ampliação da educação escolar indígena, identificamos a crescente procura dos indígenas para adentrar as universidades, pois esta “[...] passou a ser um espaço político, de afirmação e de luta, pautado pelo movimento indígena organizado: a presença indígena no ensino superior é um fato político.” (BERGAMASCHI; KURROSCI, 2013, p. 5). Entendemos esse movimento de entrada no ensino superior como um acontecimento político, já que “[...] ações que de fato propiciem o ingresso de estudantes indígenas no ensino superior são mais recentes” (BERGAMASCHI; DOEBBER; BRITO, 2018, p. 39), iniciando, mais especificamente, com algumas iniciativas isoladas de universidades, como por exemplo na Universidade de Brasília (UnB), pioneira na promoção de ações afirmativas contemplando os povos indígenas. Além disso, houve iniciativas da Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT), por meio da promoção de licenciaturas interculturais (GOMES; PIOVEZANA, 2014) e no estado do Paraná, com programas de reserva de vagas destinadas a candidatos indígenas (BERGAMASCHI; DOEBBER; BRITO, 2018).

Essa questão recebe maior visibilidade a partir da Lei nº 12.711²⁴, também conhecida como Lei de Cotas, que, com a sua promulgação, as universidades passaram a compreender que essas políticas afirmativas em relação aos indígenas são necessárias e, mais que isso, obrigatórias. Assim, as instituições de ensino começaram a repensar as suas políticas internas para contemplar a lei e os alunos indígenas passaram a não depender somente de iniciativas isoladas e independentes para ingressar nos estudos acadêmicos.

A Lei de Cotas proporcionou um grande avanço para o acesso dos indígenas ao ensino superior, considerando os anseios dessa parcela populacional em conquistar um diploma universitário e auxiliar em suas comunidades indígenas. Assim, a Lei nº 12.711, sancionada no ano de 2012, tem por objetivo estabelecer a reserva de vagas em instituições federais de educação superior, vinculadas ao MEC, de no mínimo 50% (cinquenta por cento) das vagas

²⁴ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 27 jun. 2019.

para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Além disso, essa lei determina, no artigo 3º, que:

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (BRASIL, 2012).

Portanto, temos um grande progresso no sentido de disponibilizar vagas para estudantes indígenas no ensino superior. Desse modo, a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *locus* desta pesquisa, passou a estabelecer ações de ingresso e permanência dos povos indígenas, aderindo à Lei de Cotas. Antes de esmiuçar esse trabalho desenvolvido pela UFFS, é importante delimitarmos quais as condições de produção em que a universidade está inserida que levaram até à instauração do Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (PIN-UFFS).

Conforme informações obtidas no Estatuto da UFFS (2010), a Universidade Federal da Fronteira Sul é uma instituição de ensino superior pública, gratuita e popular, criada através da Lei nº 12.029²⁵, de 15 de setembro de 2009. Localizada na Mesorregião Grande Fronteira Mercosul do Brasil, a UFFS abrange, principalmente, o sudoeste do Paraná, o oeste de Santa Catarina e o noroeste do Rio Grande do Sul, com *campi* nas cidades de Cerro Largo/RS, Chapecó/SC, Erechim/RS, Laranjeiras do Sul/PR, Passo Fundo/RS e Realeza/PR. A universidade é designada como uma instituição que “[...] nasceu a partir de demanda social, inserida em uma região caracterizada como ‘caldeirão dos movimentos sociais’, habitada pelos povos de etnia Kainkang, Xogleng, Guarani e Xetá.” (GOMES; PIOVEZANA; TRIEHEL, 2015, p. 93, grifo do autor) e, predominantemente, colonizada por brancos, oriundos de imigrações italianas e alemãs.

Em relação aos povos indígenas que habitam a região de abrangência da UFFS, nas vinte e oito TI há uma população indígena de aproximadamente 33.500 pessoas (DAMBROS *et al.*, 2015). Tendo isso em vista, é necessário pensar como se dá a educação escolar indígena nesse lugar, visto que esse fator implica no processo de ingresso no ensino superior. Segundo Dambros *et al.* (2015), dentre os alunos que estudam no ensino fundamental e no ensino médio, há em torno de dez mil estudantes que frequentam a educação básica, ou seja, um total de 30%

²⁵ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12029.htm>. Acesso em: 27 jun. 2019.

(trinta por cento) da população. Sendo assim, constata-se que uma grande demanda desses discentes podem ingressar no ensino superior, principalmente a fim de obter conhecimentos para “[...] contribuir na superação das fragilidades que essas comunidades apresentam e com isso oferecer um futuro melhor às novas gerações.” (DAMBROS, 2015, p. 40853).

Outro tópico importante a ser levantado é que a UFFS faz parte das políticas recentes de expansão das universidades públicas no Brasil. Como apontado acima, foi criada há apenas dez anos, e possui como comprometimento desenvolver um trabalho baseado na igualdade, na liberdade, no respeito à diferença, na solidariedade e na cooperação (UFFS, 2010). A partir dessa concepção, a UFFS implantou a Lei de Cotas. Entretanto, a instituição percebeu que somente essa lei não era suficiente para garantir o acesso específico de alunos indígenas, pois dentre a porcentagem de 50% (cinquenta por cento) tinha-se como garantia apenas uma vaga na qual pretos, pardos e indígenas disputariam entre si. A fim de disponibilizar maiores oportunidades às comunidades indígenas, a UFFS publicou a Portaria nº 385/GR/UFFS/2012 que criou uma comissão responsável em elaborar uma política indígena interna.

Essa ação foi exequível, especialmente, pelo fato de a Lei de Cotas, no art. 12, apontar a possibilidade das instituições de ensino superior estabelecerem políticas específicas de ações afirmativas para a reserva de vagas, conforme as necessidades e demandas da região de abrangência em que se localizavam. Para tanto, a comissão responsável necessitou pensar em possibilidades de inclusão social dos sujeitos indígenas no processo seletivo da UFFS, prezando “[...] a participação dos povos indígenas nas discussões realizadas nos três estados da Região Sul, ouvindo-os e adaptando, no que possível, seus instrumentos normativos e regulatórios, para atender e inclui-los na Universidade.” (GOMES; PIOVEZANA, 2014, p. 212).

Ao compreender as particularidades da população indígena, a UFFS, como uma universidade que tem como um de seus princípios propiciar a igualdade de condições para o acesso e a permanência no Ensino Superior²⁶, priorizando o respeito às diferenças, procurou instaurar um processo seletivo inclusivo voltado a essa população. A instituição, em um trabalho junto às comunidades indígenas da região de cada um dos *campi*, com exceção do *campus* de Passo Fundo/RS, investigou quais eram as dificuldades e as necessidades das comunidades indígenas referentes ao acesso à universidade. Nessas reuniões, a comissão do processo seletivo exclusivo indígena conseguiu reunir-se com diversos caciques e demais representantes das TI, dialogando com suas propostas e expectativas.

²⁶ Informação baseada de acordo com o Capítulo II, artigo 3º, do Estatuto da UFFS (2010). Disponível em: <<http://antiga.uffs.edu.br/wp/wp-content/uploads/2010/09/Estatuto-da-UFFS.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2019.

Em decorrência dessas discussões, a comissão responsável analisou a viabilidade das informações recolhidas nas reuniões. Realizada essa etapa, o Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (PIN-UFFS) foi aprovado pelo Conselho Universitário (CONSUNI) pela Resolução nº 33/2013. Constituído como um processo seletivo diversificado voltado à população indígena, o PIN-UFFS, a partir do documento acima citado, determina que:

Capítulo I: Artº 2: O Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (PIN) da UFFS constitui-se em instrumento de promoção dos valores democráticos, de respeito à diferença e à diversidade socioeconômica e étnico-racial, mediante a adoção de uma política de ampliação do acesso aos seus cursos de graduação e pós-graduação e de estímulo à cultura, ensino, pesquisa, extensão e permanência na Universidade. (UFFS, 2013, p. 2).

Dentre as sugestões dadas pelos representantes indígenas de cada *campi*, a UFFS priorizou, na criação do PIN, os seguintes apontamentos: vestibular específico e complementar, a oferta de mais de uma vaga por curso a ser preenchida por indígena (no intuito de facilitar a adaptação), maior representação indígena na Comissão Local do programa e, por último, ações de permanência no ensino superior. Destaca-se que as vagas ofertadas por meio desse processo seletivo são as chamadas vagas suplementares. Em outras palavras, “[...] não se retiram vagas dos que ingressaram pelo vestibular regular ou pelo Enem” (PALADINO, 2012, p. 182), apenas se ofertam vagas a mais em cada curso. Com isso, frisamos que, ao ter esclarecido essa distinção, definimos as vagas suplementares como um direito e não como um privilégio, como muitas pessoas ainda confundem (PALADINO, 2012).

De acordo com informações retiradas do Edital nº 967/GR/UFFS/2018²⁷, que torna público o processo seletivo do ano de 2018, a prova em si é constituída por uma redação sobre temática específica (peso máximo de 50 pontos) e 25 questões objetivas envolvendo Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e Ciências Naturais (peso máximo, também, de 50 pontos). Salientamos o tópico 4.2 desse edital que estipula que todas as questões devem ser escritas em Língua Portuguesa. Além disso, logo na sequência, temos outro item específico sobre a redação que, como *corpus* desta pesquisa, merece ser destacado. Tendo um caráter classificatório e eliminatório, a redação busca avaliar a capacidade do candidato em argumentar, sintetizar e demonstrar domínio da modalidade escrita da Língua Portuguesa. Bergamaschi e Kurroschi (2013) ressaltam que algumas universidades dispõem de provas na língua indígena, porém é algo muito polêmico, partindo da noção de que muitos não dominam a modalidade escrita da língua materna.

²⁷ Disponível em: <<https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/edital/gr/2018-0967>>. Acesso em: 02 jul. 2019.

Ademais, a redação que compõe o processo seletivo exclusivo indígena se caracteriza como dissertativa-argumentativa, com temáticas que são alteradas a cada ano. Percebemos que o programa problematiza temas que correspondem com a realidade em que os participantes do processo seletivo, enquanto indígenas, estão inseridos. Essa afirmação pode ser comprovada com o que os processos seletivos que já ocorreram (2015, 2016, 2017 e 2018, todos com entrada no ano subsequente), trouxeram como temas: em 2015, “Reivindicações históricas dos povos indígenas brasileiros”; em 2016, “Como você vê a relação das comunidades indígenas com os não indígenas nos dias atuais?”; em 2017, “Desafios e expectativas sobre o ensino superior para os indígenas”; e, em 2018, “O Bem Viver indígena e o futuro da humanidade”. Entendemos, na proposta de redação, que o sujeito indígena, ao possuir como língua materna a língua indígena, a qual mantém entre seus pares na TI, vive o conflito e a tensão entre as línguas indígena e portuguesa, uma relação entre-línguas-culturas.

É importante mencionar que compreendemos essas redações como uma possibilidade de escrita de si, noção cunhada por Foucault (2009). O autor esclarece a relação tênue entre a escrita e a composição de um corpo, uma vez que “[...] escrever é pois ‘mostrar-se’, dar-se a ver, fazer aparecer o rosto próprio junto ao outro.” (FOUCAULT, 2009, p. 150, grifo do autor). Nessa perspectiva foucaultiana, Stübe e Aguiar (2018, p. 110) afirmam que “[...] a escrita é uma construção subjetiva, em que o autor deixa suas marcas e seus traços no seu dizer” e, assim, é possível identificar o atravessamento de discursos que constitui o sujeito indígena candidato no PIN-UFFS. É nesse viés que construiremos nossa análise e desenvolveremos esse conceito ao longo da dissertação no movimento entre teoria e análise.

Além do exposto, outras duas questões nos chamam a atenção nesse processo seletivo, principalmente por evidenciar um conflito entre-línguas-culturas. A primeira é o fato do participante, no ato de matrícula, precisar comprovar sua etnia indígena, sendo que a comprovação indígena surgiu quando os responsáveis pela Lei de Cotas perceberam que não é possível, simplesmente, partir de um imaginário de indígena caracterizado, apresentado em programas da TV e em datas comemorativas na escola (GUERRA, 2012), para estabelecer o candidato como indígena. Por conta disso, o PIN-UFFS demanda ao participante que passou no processo seletivo comprovar pertença a um grupo étnico por meio de três documentos: uma declaração da Fundação Nacional do Índio (Funai) e/ou do cacicado ou de outros órgãos de

representação indígena, o Registro Administrativo de Nascimento de Índio (RANI) e uma declaração pessoal de pertença a grupo indígena²⁸.

Essa declaração é “[...] assinada pelas lideranças indígenas comprovando o pertencimento do candidato àquela comunidade, respeita uma determinação legal que delega aos coletivos indígenas o direito à auto identificação.” (BERGAMASCHI; KURROSCHI, 2013, p. 8). A segunda questão que nos “saltou aos olhos” foi que as perguntas da prova e a redação necessitam ser escritas em língua portuguesa. Sendo assim, a prova exige a leitura e a interpretação de textos em língua portuguesa (que, a princípio, não é a língua materna do indígena) para a avaliação e a possível aprovação no processo seletivo, mas solicita a comprovação de ser indígena. Nesse caso, problematizamos o conflito do entre-línguas-culturas, em que o indígena deve provar que é indígena (é ele quem tem que se submeter), porém deve falar e escrever em língua portuguesa. O entre-línguas-culturas emerge também após o ingresso no ensino superior, como podemos identificar nas SDs a seguir:

SD8 *Hoje em dia todo indígena que vai para uma faculdade tem desafios, como por exemplo: se adaptar ao lugar e acostumar falar em português e deixar de falar o seu idioma por um tempo* (P8; 2017).

SD9 [...] *tem gente que entra nas universidades e perdem um pouco da cultura, perder a mania de falar sua língua e não porque esquecem e sim por terem vergonha de como os “brancos” vão reagir [...]* (P9; 2017).

Como foi possível apreender, o PIN-UFFS, de modo amplo, exerce um grande papel no quesito disponibilizar vagas no ensino superior para indígenas: desde o processo seletivo de 2015 até o ano de 2018, cujas redações temos acesso, totalizam-se 837 redações. Portanto, há uma grande demanda dos povos indígenas do município de Chapecó/SC e região para adentrar aos estudos acadêmicos e, depois, para regressar a TI, para que então, a partir dessa formação, “[...] os próprios indígenas sejam protagonistas na interlocução com a sociedade envolvente, ocupando cargos de gestão e condução de suas políticas, cargos estes que até então são ocupados por não indígenas.” (BERGAMASCHI; KURROSCHI, 2013, p. 11).

²⁸ Informações obtidas por meio do Edital nº 967/GR/UFFS/2018. Disponível em: <<https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/edital/gr/2018-0967>>. Acesso em: 02 jul. 2019.

3. CAPÍTULO II: ENTRE-LÍNGUAS-CULTURAS

É mergulhado nessa problemática que se encontra o sujeito, barrado pela linguagem (ou pelo discurso), sujeito que se vê no e pelo olhar do outro que o constitui, que atravessa seu corpo e se torna sangue e carne, fragmentos dispersos que se juntam e reúnem, tornando-se semelhantes, para dar lugar à aparência enganosa do sujeito uno que luta a luta inglória do controle, do domínio e da (plena) consciência. (CORACINI, 2007, p. 120).

Ao trazermos a noção de entre-línguas-culturas para a discussão neste trabalho, é preciso compreender que “[...] somos/estamos todos entre-línguas-culturas, mesmo quando ‘falamos’ apenas ‘uma’ língua, no caso em questão, a língua portuguesa.” (CORACINI, 2009, p. 475, grifo do autor). Além disso, podemos designar o entre-línguas-culturas como um lugar de conflito em que se encontra o sujeito: entre uma língua e outra, entre o familiar e o estranho, entre o materno e o estrangeiro. É uma grande mistura de línguas e culturas, em que a heterogeneidade do sujeito e da língua se manifesta. Tomamos como pressuposto que o sujeito indígena, participante do PIN-UFFS, permanece em um movimento conflituoso entre a língua materna e a língua dita estrangeira, nesse caso a língua portuguesa. Em realidade, compreendemos que toda língua pode ser considerada estrangeira, que provoca estranhamentos, ao passo que toda língua pode ser materna, um lugar de aconchego e segurança. Toda língua é materna e estrangeira ao mesmo tempo (CORACINI, 2007).

Diante desse ‘entre’, a autora, ainda, destaca que “[...] ser/estar entre-línguas-culturas significa ser impregnado por elas; não estar nunca apenas num dos lados da ponte ou do rio, mas na travessia, onde as margens se confundem, co-existem e se interpenetram.” (CORACINI, 2008, p. 10). Arriscamos, nesse contexto, desenvolver um pouco mais detalhadamente a noção de entre-línguas-culturas nesta dissertação. Antes disso, faz-se necessário mencionar de que lugar falamos sobre língua. Compreendemos que a língua é muito mais que um sistema de signos, sendo constituída pelo social, pelo histórico e pelo ideológico. Por conta disso, a língua é heterogênea e incompleta, sujeita ao equívoco, uma vez que “[...] todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro.” (PÊCHEUX, 2012, p. 53). O equívoco, portanto, pode ser considerado como um fato linguístico estrutural, no qual inevitavelmente, e mesmo inconscientemente, no ato de se dizer, algo falha, escapa ao enunciador. É por meio dessas brechas que os sentidos se permitem ficar à deriva.

Conforme Coracini (2007, p. 41), nos estudos do discurso tem-se “[...] o inconsciente como impossibilidade do controle de si e do dizer, a heterogeneidade constitutiva do discurso e o equívoco como constitutivo da linguagem [...]”. Se consideramos a língua como algo opaco, lugar onde se manifesta o equívoco e a heterogeneidade, o sujeito é entendido como “[...] heterogêneo, instável, incapaz de controlar os efeitos de sentido de seu dizer e de encontrar a verdade, pois é constituído pela linguagem, ou seja, pelos fragmentos de outros discursos e de outros sujeitos que o circundam no meio que ele integra.” (GUERRA, 2015, p. 148). Sob essa perspectiva, ainda, cabe dar ênfase para a noção de esquecimento, a qual entende-se que atravessa o discurso (PÊCHEUX, 2014). De modo mais aprofundado, Pêcheux (2014), ao teorizar essa noção, divide em dois esquecimentos: o número 1 está relacionado à maneira pela qual somos afetados pela ideologia inconscientemente, ou seja, pensamos que somos a origem do que dizemos quando, na realidade, retomamos já-ditos, sentidos já existentes. O esquecimento número 2 trata-se de que o sujeito acredita que só há essa maneira de formular um enunciado, esquecendo as outras possibilidades sem se dar conta dessa significação. Nesse contexto, o sujeito pensa que só pode dizer isto com determinadas marcas linguísticas e não outras. Trazemos essa questão aqui, uma vez que os esquecimentos são estruturantes na constituição dos sentidos e dos sujeitos, podendo emergir nas suas escritas.

Assim, entre-línguas-culturas é uma noção pertinente para esta pesquisa e deve ser compreendida como um lugar em que o sujeito, interpelado pela linguagem e ao mesmo tempo constituído pelo esquecimento, está imerso entre uma (ou mais) língua(s), entre uma (ou mais) cultura(s), de modo concomitante. O sujeito que se vê entre-línguas-culturas possui traços identificatórios e linguísticos atravessados pelo outro, em um lugar que cabe a heterogeneidade e o hibridismo entre línguas. É nesse movimento de cá e lá (GRITTI, 2017), de pluralidade de línguas e culturas, que o sujeito se constitui e, inutilmente, busca a língua perfeita, a língua da totalidade. Imerso nesse lugar conflituoso, o sujeito anseia pela língua que o acolha, que lhe traga conforto e, na ilusão da completude, dizer “esta é a minha língua”. Nesse contexto, muitas vezes, o entre-línguas-culturas pode se tornar um lugar de tensões, silenciamentos, interdições e apagamentos que deixam marcas no ser e no dizer do sujeito. Ao considerarmos as redações como escritas de si, é possível compreender que escrever é “[...] captar o já dito; reunir aquilo que se pôde ouvir ou ler, e isto com uma finalidade que não é nada menos que a constituição de si.” (FOUCAULT, 2009, p. 137). Nesses pontos à deriva, que escapam ao sujeito indígena, objetivamos perceber o funcionamento do entre-línguas-culturas no tópico a seguir.

3.1 LÍNGUA PORTUGUESA ∞ LÍNGUA INDÍGENA

- Não se fala nunca senão uma única língua...
(sim mas)
- Não se fala nunca uma única língua...
(DERRIDA, 2001b, p. 22).

Tencionamos problematizar o lugar conflituoso entre-línguas-culturas em que pressupomos que o sujeito indígena candidato às vagas no PIN-UFFS está inserido. Faremos isso a partir das reflexões desenvolvidas por Lacan (2005) sobre o aparelho matemático chamado Banda de Moebius (ou Banda de Möbius). Considerado um psicanalista que perpassa diferentes áreas de estudo, Lacan (2005) usou uma figura matemática para explicar conceitos da psicanálise e apontar que há Real e que, apesar da impossibilidade de representar e de dar conta dele, buscou descrever a estrutura mesmo sabendo que só é possível perceber os efeitos deste.

É pertinente salientar que Lacan (2005) não inventa a Banda de Moebius, mas utiliza esse objeto matemático em seus estudos. Ela foi criada, originalmente, pelo astrônomo e matemático alemão August Ferdinand Möbius, em 1858, e era chamada de Fita de Möbius. Ao longo deste capítulo a chamaremos pelo nome utilizado pela psicanálise: Banda de Moebius.

Considerada uma grande descoberta para a época, dado que, ao contrário das propostas geométricas euclidianas²⁹, essa fita não apresenta um começo, tampouco um final (dentre outras propriedades que essa contrabanda se opõe à geometria de Euclides). Assim, com base em alguns pontos da topologia de Lacan, lançamos, logo de antemão, no título deste tópico, uma proposta instigadora e ousada para estabelecer essa relação. No título temos entre a língua portuguesa e a língua indígena a Banda de Moebius, representada pelo símbolo do infinito (∞) na intenção de simbolizar que não é uma adição, uma somada a outra, mas sim uma e outra não havendo um dentro e um fora.

Representada aqui, portanto, pelo sinal do infinito, a Banda de Moebius representa um caminho sem começo e sem fim onde se pode percorrer toda a superfície dela que, a princípio aparenta ter dois lados pelo efeito de torção, quando, na verdade, possui apenas um: é um objeto unívoco. Lacan (2005) buscou, com isso, relacionar ao sujeito do inconsciente que “[...] emerge entre um significante e um conjunto de significantes. Quando ocorre um evento significativo, produz-se um efeito singular que assume o nome de sujeito do inconsciente (entidade abstrata

²⁹ De modo algum pretendemos aprofundar questões matemáticas nesta dissertação, porém nos parece pertinente destacar a distinção da Fita de Möbius, desenvolvida por Möbius (1858), em comparação à geometria baseada nos postulados de Euclides para entendermos, de modo claro, as pretensões de Lacan (1950) com a Banda de Moebius.

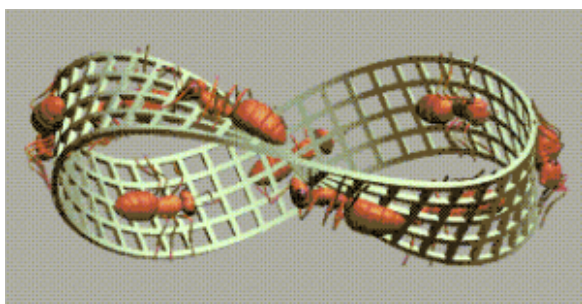
e não subjetiva).” (STÜBE, 2008, p. 97). Também entendido como ser topológico, esse sujeito, de acordo com o psicanalista francês, aparece no momento do corte da Banda; com isso, o sentido se mostra. Lacan (2005) afirma que:

[...] o inseto que passeia na superfície da banda de Moebius, caso tenha a representação do que é uma superfície, pode acreditar, a todo instante, que existe uma superfície que ele não explorou, a que está sempre no avesso daquela em que ele passeia. Ele pode acreditar nesse avesso, embora este não exista, como vocês sabem. Sem que o saiba, ele explora a única face que existe, e, no entanto, a cada momento, há realmente um avesso. (p. 152).

Diferentemente de um círculo ou um cilindro, o autor se interessa por esse outro aparelho da matemática por essa característica particular de não possuir um dentro, nem um fora. Ao manipulá-lo, o autor estabelece uma metáfora para entender o processo psíquico. Ademais, é possível depreender o sujeito do inconsciente ao realizar o corte na Banda de Moebius, porque “[...] quando vocês isolam uma parte dele por uma secção, um corte, que não tem outra condição senão ligar-se a si mesmo, depois de haver incluído o ponto vazado da superfície, resta uma banda de Moebius.” (LACAN, 2005, p. 110).

Nesse contexto, trazemos a ilustração, na Figura 1, criada pelo artista holandês Maurits Cornelis Escher (1963), na intenção de reproduzir a Banda de Moebius e seu movimento.

Figura 1 – Banda de Möbius 2



Fonte: Escher (1963).

Como podemos perceber, a gravura de Escher (1963) tem a intenção de expressar como essa banda funcionaria e, ademais, o artista utiliza formigas pelo fato de o próprio Lacan (2005) mencionar, em seu livro, que é possível que uma formiga passeie em seu exterior sem nenhuma dificuldade para o interior e que não é possível saber se está dentro ou fora da banda. Em vista disso, comparamos a tensão do entre-línguas-culturas como a condição do sujeito indígena participante do PIN-UFFS, pois pressupomos não haver uma língua sobre a outra, mas uma língua com a outra de modo tão intrínseco que já não se sabe qual língua “prevalece”, uma

verdadeira mistura de línguas. Tendo claro esse ponto, a seguir, abordamos as sequências discursivas que interpretamos nessa primeira regularidade discursiva, a fim de perceber como se materializa o sentido do entre-línguas-culturas:

Quadro 1 – Nem lá, nem cá: entre-línguas quero estar³⁰

SD1	<i>Hoje em dia nós indígena temos muitos conflito, passamos muitos preconceitos do não indígena. Mais também nos temos nossos costumes e a língua tradicional porque tudo nos mudamos não só indígena todos seres humano. Porque hoje em dia na aldeia dos outros Povos já não existem os costumes já não usam mais nem a língua dele isso vem por causa dos branco [...] (P1; 2015).</i>
SD2	<i>[...] Hoje muitos índios querem ser mais modernos, no modo de se vestir e de viver, não dependem mais de seus costumes, apenas alguns vivem da cultura e da língua falada com os outros índios. Com a aproximação do branco com o índio, o índio esquece da sua cultura, e passa querer ser como o branco no modo de viver e de se expressar. Com isso um tenta aprender a cultura um do outro, e aí começam a se relacionar um com outro, fazendo amizade vivendo em harmonia como se fossem amigos a muito tempo, com isso o índio acaba esquecendo da sua cultura, para alguns deixando de ser índio, mas nunca esquecendo da sua cultura (P2; 2015).</i>
SD3	<i>Antigamente com os dias atuais, mudavam-se muitas coisas nas aldeias com a aproximação dos não indígenas, tendo como pontos negativos e positivos. Eu vejo como exemplo na minha comunidade, muitas ainda brancas casando com indígenas ou vice-versa e dessa união seus filhos já não conseguem aprender a língua materna que é muito preocupante na aldeia ou simplesmente muitos tem vergonha de falar fora da aldeia, esse é um dos pontos negativos no meu ponto de vista. Porém professores formados bilíngue lutam contra isso nas escolas, alfabetizando nossos filhos na língua materna para que não se percam o maior tesouro a 'língua materna' (P3; 2015).</i>
SD4	<i>Na minha comunidade por exemplo, a relação é muito harmonioso, onde é normal um indígena ter amigos não indígenas. Cabe a nós da comunidade saber cultivar as nossas culturas e costumes. Hoje a comunidade onde morro muitos índios possuem carros, televisão, internet, entre outras, mas nem por causa disso um índio não deixa de ser indígena. O que nós preocupa mesmo é a perda da nossa língua materna, com essa aproximação entre índios e brancos (P4; 2016).</i>
SD5	<i>Mas nos dias de hoje existe escolas nas aldeias e por isso, a muitos alunos indígenas alfabetizados nas suas línguas materna e o português e isso mostra para o povo brasileiro que a educação indígena deu um passo a frente (P5; 2017).</i>
SD6	<i>O costume dos índios bem diferentes do não índios, mas a maioria dos índios tão quase perdendo o costume a língua e a cultura os que tão morando na aldeia estão preservando a cultura vários índios foram morar na cidade deixando os povo enbusca do trabalho negociando (P6; 2018).</i>
SD7	<i>Fazendo com que as diferenças de culturas e etnias não sejam excluídas e desprezadas mais sim valorizadas em um todo. Principalmente a língua materna dos povos indígenas que está se perdendo devido alguns desafios que o povo originário vem passando, pois a influência</i>

³⁰ Título inspirado na dissertação de mestrado “Um pouco aqui, um pouco lá? Identificações do sujeito entre-línguas” (2017), de Tatiana Gritti.

	<i>dos não indígenas nas comunidades está melhorando muito com essa perda, e também devido a falta do material didático que algumas das escolas indígenas não possuem suporte. Entretanto, se isso existisse, iria contribuir e ajudar muito no resgate da língua materna Kainkang em algumas aldeias e escolar (P7; 2018).</i>
SD8	<i>Antigamente os povos indígenas sabiam apenas falar sua própria linguam, por exemplo o povo kainkang, não são muitos que ainda falam sua língua de origem, tão falando mais a língua Português doque sua língua de origem, tudo bem que temos que falar a lingua Português, mas não quer dizer que temo que deixar de lado nossa lingua indigena, nossa língua e nossa identidade, nosso meio de se identificar, isso não pode se perde, hoje em dia os pais não tão mais ensinando seus filhos a falar sua língua, tão perdendo o interesse, os pais tem que passar para os seus filhos tudo oque sabem na tradição indigenas (P8; 2018).</i>
SD9	<i>Estamos vivendo hoje em dia em um tempo que sem estudos sem dedicação não somos nada, porem muitos se formam e acabam perdendo sua cultura seu amor pela aldeia onde cresceu, os mais novos já não querem mais nem falar sua lingua, so resta os mais velhos para dizer, no meu tempo era assim... (P9; 2018).</i>
SD10	<i>Atualmente, existem poucas etnias de indígenas no Brasil, mas nem todos eles estudam, existem jovens indígenas que não vão á escola. Sendo assim, eles não conseguem falar outra língua diferente da língua indígena, por não terem estudado na escola. Mas os outros falam bem a língua de português, por eles estudarem com os professores não-índios, que falam outra língua diferente a de indígena. E entendem pouco á pouco, e falam a língua português quando vão para á cidade viajar ou, vender artesanatos para fora das reservas indígenas. Falam também quando vão fazer um curso, para ter uma profissão e trabalhar para sustentar a família que tem. Ao estudar fora da reserva indígena tem mais chance de virar alguém, do que ficar em casa e não fazer nada, ou seja, precisam estudar para serem mais inteligentes. No primeiro dia de escola não entendemos nada, quando estamos no início dos estudos da escola só depois de muitos anos na escola conseguimos entender o que os professores falam. E com a nossa língua é a mesma coisa só sabemos falar a língua indígena quando temos três ou cinco anos de idade. Sendo assim, os indígenas falam duas línguas, uma que a própria língua para se comunicarem entre eles e outra quando estão com os não-índios (P10; 2018).</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Identificamos, nas sequências discursivas acima, que o sujeito indígena aponta para uma relação intrínseca entre essas línguas de modo que não é uma prevalecendo sobre a outra e sim língua portuguesa ∞ língua indígena. Tendo isso em vista, destacamos que tratando-se da língua indígena, “[...] uma vez barrado o acesso à língua e a escrita de um determinado outro [...] assim como à cultura que dela é inseparável, a inscrição deste limite não podia deixar de não deixar rastros.” (DERRIDA, 2001b, p. 57). São rastros estes que nos propomos a ler e interpretar. Entendemos que o sujeito indígena, ao elaborar sua redação, faz uma leitura do seu cotidiano, do que é ser indígena e cria uma escrita de si para se ressignificar. Assim, destacamos a discursividade sobre o processo de mudança presente na SD abaixo:

(SD1)³¹ *Hoje em dia nós indígena temos muitos conflito, passamos muitos preconceitos do não indígena. Mais também nos temos nossos costumes e a língua tradicional porque tudo nos mudamos não só indígena todos seres humano. Porque hoje em dia na aldeia dos outros Povos já não existem os costumes já não ussam mais nem a língua dele isso vem por causa dos branco [...]* (P1; 2015)³².

Identificamos, na SD1, que o sujeito participante destaca o preconceito do não indígena em relação ao indígena como um dos conflitos que, ao seu ver, o indígena sofre. O P1 se inclui nesse discurso ao utilizar a primeira pessoa do plural (nós) através do uso pronominal e verbal, respectivamente: “*nós indígena*”³³ e “*passamos*” indicam sua participação e estabelecem um contraponto com o não indígena. Essa comparação é de certa forma retomada quando ele enuncia “*tudo nos mudamos não só indígena todos seres humano*” por meio do verbo “*mudamos*”. Parece evidente que o indígena é um ser humano, mas é diferente. É reforçado, então, o imaginário do que é ser diferente: o que difere do não indígena e, com isso, delimita um *nós* e um *eles*. Nesse momento marca fronteiras entre “nós” e “eles” na intenção de separar um do outro.

Além disso, esse processo de mudança se dá, primordialmente, segundo P1, por conta do indígena se aproximar do não indígena, por ele denominado “*branco*”: “*não existem os costumes já não ussam mais nem a língua dele isso vem por causa dos branco*”. Notamos que o uso do termo “*por causa*” aponta para um processo de causa e consequência: existe a aproximação do branco com o indígena que leva a perda da língua-cultura indígena. Desse modo, apontamos que essa aproximação dos povos indígenas com os não indígenas, desde a colonização do Brasil, é repleta de significações, “[...] ou seja, o índio perde o próprio ser e passa a ser o Outro [o não indígena] na medida em que incorpora aquilo que é do Outro: a língua, a palavra, a indumentária, os aparelhos, o espaço.” (BORGES, 2018a, p. 113). Entre uma língua e outra, o sujeito parece apontar para o entre-línguas-culturas como uma mudança na vida da comunidade indígena e, ao mesmo tempo, evidencia a oposição entre línguas (formas diferentes de materializar o *nós* e o *eles*), mas ao opor, também o constitui, pois leva o indígena a mudar.

Em contrapartida, na SD2 o participante do PIN-UFFS (2015) formula no intradiscurso o termo “*mais modernos*” para tratar sobre os indígenas atualmente:

³¹ Em relação ao primeiro capítulo, o qual discutimos as condições de produção do discurso, a enumeração das sequências discursivas (SDs) será reiniciada e, em alguns casos, se repetirá. A diferença será que nos capítulos 2 e 3 o foco analítico são outros.

³² A primeira letra (P) indica um sujeito indígena participante do PIN-UFFS, seguida do número (1) que indica a qual redação se refere ao longo da dissertação. Além disso, ao lado, trazemos o ano do processo seletivo que o recorte foi retirado, nesse caso se trata de uma redação do ano de 2015.

³³ Todos os recortes estarão em itálico e entre aspas quando forem retomados ao longo do texto a fim de que possamos diferenciar de uma citação bibliográfica.

(SD2) [...] *Hoje muitos índios querem ser mais modernos, no modo de se vestir e de viver, não dependem mais de seus costumes, apenas alguns vivem da cultura e da língua falada com os outros índios. Com a aproximação do branco com o índio, o índio esquece da sua cultura, e passa querer ser como o branco no modo de viver e de se expressar. Com isso um tenta aprender a cultura um do outro, e aí começam a se relacionar um com outro, fazendo amizade vivendo em harmonia como se fossem amigos a muito tempo, com isso o índio acaba esquecendo da sua cultura, para alguns deixando de ser índio, mas nunca esquecendo da sua cultura* (P2; 2015).

Pêcheux (2010b), no seu texto “Papel da Memória”, traz à baila a noção de memória discursiva que diz respeito à recorrência de dizeres que emergem de um acontecimento, sendo atualizado ou esquecido de acordo com o processo discursivo. Dito de outra forma, é algo que sempre “fala antes”, em outro lugar. Sendo assim, o autor discorre que “[...] a memória discursiva seria aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os ‘implícitos’ (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos, etc.) [...]” (PÊCHEUX, 2010b, p. 52, grifo do autor).

É com base nessa noção que entendemos esse excerto retirado da SD2 quando pensamos o termo “moderno” com relação à “civilização”. Com base na noção de metáfora cunhada por Pêcheux (2014) e considerando as condições de produção desse discurso, interpretamos que o sujeito na formulação “*mais modernos*” evidencia que atualmente os indígenas estão “mais civilizados” comparados aos não indígenas. Esses não-ditos fazem parte dos sentidos implícitos que Pêcheux (2010b) aborda, já que há a impossibilidade de se dizer tudo na língua. Sobre essa questão coadunamos com Guimarães (2004) quando o autor disserta sobre a civilização linguística brasileira. Em vista disso, esse processo de civilização do colonizado (o indígena) perante ao colonizador (o europeu), assim como outros momentos da história nacional, “[...] dividem os falantes desse espaço de enunciação em civilizados e ignorantes. O que coloca no domínio da designação de civilização a educação.” (GUIMARÃES, 2004, p. 136). O sujeito indígena está afirmando um dizer que ecoa pela voz do outro. A voz do outro, possivelmente o não indígena, perpassa seu dizer: vê-se como não civilizado a ponto de afirmar que agora, ao manter contato com o outro, está modernizado.

Pautando-nos metodologicamente na relação entre o interdiscurso (memória discursiva) e o intradiscurso (formulações), chamamos a atenção para essa sequência de enunciados na SD2: “*apenas alguns vivem da cultura e da língua falada com os outros índios*” → “*com a aproximação do branco com o índio, o índio esquece da sua cultura, e passa querer ser como o branco no modo de viver e de se expressar*” → “*tenta aprender a cultura um do outro*” → “*com isso o índio acaba esquecendo da sua cultura, para alguns deixando de ser índio, mas*

nunca esquecendo da sua cultura”. Primeiramente, P2 salienta que seria uma pequena parcela dos indígenas que vive a língua-cultura indígena, o que, em decorrência disso, nos leva a entender que alguns já não a mantêm. Ademais, identificamos nos excertos “*muito índios querem ser mais modernos*” e “*passa a querer ser como o branco*”, o verbo “querer” em destaque, ou seja, o participante traz ao seu texto o desejo de ser como o não indígena. Em contrapartida, no primeiro recorte não há uma afirmação de que os indígenas sejam mais modernos, mas que há um anseio por ser. Partindo das formulações acerca da Banda de Moebius, compreendemos nessa SD esse desejo em ser não indígena que produz ao sujeito esse entre-línguas-culturas: não há um dentro e um fora.

Em seguida, o sujeito indígena menciona que essa mudança ocorre devido à aproximação entre o indígena e o não indígena: imersos agora em um contexto entre-línguas-culturas “*tenta aprender a cultura um do outro*”. Entretanto, problematizamos esse recorte: será que o não indígena tenta aprender a cultura do indígena assim como ocorre de modo inverso? Nessa heterogeneidade de línguas e culturas, P2 ressalta que o indígena “*esquece*” a cultura e “*passa querer ser como o branco*” em que o resultado disso é que alguns estão simplesmente “*deixando de ser índio*”. A escolha inconsciente dos verbos na forma nominal simples do gerúndio aponta ações em andamento, ou seja, isso está em processo. Ainda, o anseio em ser como o não indígena é enfatizado e, conforme P2, o sujeito *deixa* de ser indígena. Isto é, há uma discursividade “[...] que produz um processo de naturalização de que indígenas estariam deixando de ser índios porque estão aprendendo a falar português, ou porque já incorporaram vários costumes e usos do ‘branco’ [...]” (BORGES, 2018a, p. 113, grifo do autor).

Em função da porosidade e incompletude da língua, algo escapa ao P2: “*com isso o índio acaba esquecendo da sua cultura, para alguns deixando de ser índio, mas nunca esquecendo da sua cultura*”. Nessa formulação identificamos uma contradição que nos intrigou, já que confundem-se os dizeres: ao mesmo tempo que assinala que o indígena acaba esquecendo da sua cultura, se contradiz afirmando que nunca esquece da sua cultura. Alicerçados em uma perspectiva teórica que vê a língua como algo que falha e faz falhar o discurso, identificamos o sujeito na ilusória investida de controlar o seu dizer. O mesmo sujeito que, no intradiscurso, deixa emergir o conflito de estar imerso em um contexto entre-línguas-culturas e que já não consegue separá-las: língua portuguesa ∞ língua indígena.

Prosseguindo o processo analítico, abordamos a SD3:

(SD3) *Antigamente com os dias atuais, mudavam-se muitas coisas nas aldeias com a aproximação dos não indígenas, tendo como pontos negativos e positivos. Eu vejo como exemplo na minha comunidade, muitas ainda brancas casando com indígenas ou vice-versa e dessa união seus filhos já não conseguem aprender a língua materna que é muito preocupante na aldeia ou simplesmente muitos tem vergonha de falar fora da aldeia, esse é um dos pontos negativos no meu ponto de vista. Porém professores formados bilíngue lutam contra isso nas escolas, alfabetizando nossos filhos na língua materna para que não se percam o maior tesouro a 'língua materna' (P3; 2015).*

Percebemos algo semelhante à primeira SD: a situação de entre-línguas-culturas comparada a uma mudança. Essa “*aproximação dos não indígenas*” por meio dos casamentos interculturais (indígena com não indígena), ao longo da escrita de P3, se mostra como um verdadeiro imbricamento de línguas-culturas: é mais que uma aproximação, é um tornar-se família, é fazer parte da comunidade. Porém, ao trazer uma língua-cultura diferente para o grupo, traz algo novo com “*pontos negativos e positivos*”. Essa união matrimonial, portanto, faz com que nasçam filhos imersos entre uma língua e outra, sendo que “*não conseguem aprender a língua materna*” e, mais, “*muitos tem vergonha de falar fora da aldeia*”. Interpretamos com base nos marcadores discursivos “*não conseguem*” e “*tem vergonha*” como um silenciamento e, até mesmo, um apagamento da língua-cultura indígena, uma vez que a língua portuguesa se sobressai.

O participante ainda traz à tona em seu texto uma grande preocupação referente à perda da língua indígena em sua comunidade com esse imbricamento entre-línguas-culturas. No trecho “*professores formados bilíngue lutam contra isso [o fato das crianças terem vergonha de falar a língua materna] nas escolas, alfabetizando nossos filhos na língua materna*”, P3 afirma que há o ensino de ambas as línguas: a língua portuguesa (a língua do desejo) e a língua indígena (a língua materna). Nesse momento, o conflito entre-línguas-culturas se mostra no processo escolar decorrente da aproximação com o não indígena. Do ponto de vista do participante do PIN-UFFS, o ensino bilíngue é importante, já que a intenção é “*que não se percam o maior tesouro a 'língua materna'*”. No excerto é possível perceber um adjetivo qualificativo, no caso “*tesouro*”, para caracterizar a língua indígena, acusando grande importância. Essas marcas relativas à língua materna e à língua do outro apontam para o processo de constituição do sujeito indígena a partir do imaginário do que é ser indígena e, igualmente, imprime o desejo de manter a língua-cultura para permanecer sendo indígena.

Esse imaginário de unidade, da busca da preservação da língua-cultura para permanecer sendo índio, produz um sujeito em conflito na procura de uma identidade única. Vale ressaltar que compreendemos a noção de identidade não a partir da visão tradicional, que a entende como uma unidade, ou seja, identidade como estável e idêntica a algo. Partimos da perspectiva que

“[...] o sujeito não tem sua identidade dada *a priori*, como uma substância fixa, mas essa vai se constituindo nas relações históricas, sociais, políticas, jurídicas, ou seja, há um processo de identificação que não cessa de se fazer e desfazer [...]” (BORGES, 2018a, p. 57, grifo do autor). Diante disso, “[...] destacamos que a identidade do sujeito se constrói na/através da língua, por isso não existem identidades fixas; as identidades estão sempre em estado de deslocamento.” (STÜBE; AGUIAR, 2018, p. 109). Essa questão suscitada na SD3 é (re)formulada na sequência discursiva abaixo (SD4):

(SD4) *Na minha comunidade por exemplo, a relação é muito harmonioso, onde é normal um indígena ter amigos não indígenas. Cabe a nós da comunidade saber cultivar as nossas culturas e costumes. Hoje a comunidade onde morro muitos índios possuem carros, televisão, internet, entre outras, mas nem por causa disso um índio não deixa de ser indígena. O que nós preocupa mesmo é a perda da nossa língua materna, com essa aproximação entre índios e brancos* (P4; 2016).

Na SD4, novamente temos a língua sujeita à perda por conta da proximidade entre índios e não índios. Nessa perspectiva, P4 escreve que *“muitos índios possuem carros, televisão, internet, entre outras, mas nem por causa disso um índio não deixa de ser indígena”*. O primeiro ponto a ser levantado é a questão da posse, partindo do verbo “possuir”; analisamos a presença do discurso capitalista acerca da propriedade: àquele que têm a posse de equipamentos ou ferramentas tecnológicas estão mais próximos do não indígena, porém, conforme o participante, não deixam de ser indígena (introduzido pelo marcador adversativo *“mas”*). O uso repetido da negação em *“mas nem por causa disso um índio não deixa de ser indígena”* aponta uma afirmação enfática e uma autoafirmação: ainda sou indígena mesmo participando de um processo seletivo para o ensino superior. Ainda, por meio do marcador discursivo *“não deixar de ser indígena”* percebemos um lapso de fala. Partindo disso, interpretamos que o *“não”*, após o advérbio de negação *“nem”*, surge como um lapso, pois há a tentativa de enfatizar que é realmente indígena e, quando acompanhado do verbo “deixar” (*“não deixa”*), indica uma negação em deixar de ser indígena. Com isso, nesse excerto analisado, concluímos que há a ilusão de identidade única e estática retomada no dizer de P4.

Nos dizeres desse sujeito participante emerge um imaginário de indígena “[...] tal qual é apresentado em programa da TV e em comemorações na escola: com penas, pinturas, arco e flecha” (GUERRA, 2012, p. 13) que está distante da “modernidade”, como levantado anteriormente. Nesse caso, o estereótipo de indígena é rejeitado para dar lugar a um novo sujeito que, mesmo ao mudar, não deixa de ser indígena. Ademais, novamente temos a questão da aproximação entre os povos indígenas e os não indígenas como algo que possa levar *“a perda da nossa língua materna”*. O uso do substantivo “perda”, pautado no verbo “perder”, revela

um sujeito cambiante, com uma identidade em constante movimento que, ao entrar em contato com o diferente, partindo da relação com o outro por meio do PIN-UFFS, modifica seus costumes para preservar uma relação “*muito harmonioso*”: o esforço parte do indígena perante o não indígena. Ainda, esse conflito entre-línguas-culturas ocorre, muitas vezes, no processo de ensino-aprendizagem bilíngue. Vejamos na SD a seguir:

(SD5) *Mas nos dias de hoje existe escolas nas aldeias e por isso, a muitos alunos indígenas alfabetizados nas suas línguas materna e o português e isso mostra para o povo brasileiro que a educação indígena deu um passo a frente* (P5; 2017).

Identificamos, na SD5, a presença da escola dentro da comunidade indígena onde muitos alunos indígenas são “*alfabetizados nas suas línguas materna e o português*”. Vale destacar, a partir do termo “*alfabetizados*”, que a escolarização das crianças indígenas se torna importante no processo de tensionamento de identidades, pois desde seu primeiro contato em sociedade, que é por meio da escola, ele encontra-se nesse *entre*. Esse lugar entre-línguas-culturas em que o sujeito indígena está pode emergir “[...] de uma espécie de embaraço cultural provocado pela língua do outro em confronto com a língua dita materna, suposto lugar de afeição e de completude [...] onde se produz o sentimento de segurança da identidade.” (CORACINI, 2007, p. 132). Com base nesse excerto que marca o ensino bilíngue dos indígenas nas escolas dentro da aldeia, compreendemos mais fortemente a metáfora da Banda de Moebius: um sujeito-aluno que está submerso em uma língua e outra tão intrinsecamente que já não se tem uma língua que “prevaleça” sobre a outra: língua indígena ∞ língua portuguesa.

Ademais, Pêcheux (2014) define metáfora como um fenômeno semântico, formulado por uma substituição contextual de termos, o qual produz deslizamento de sentidos. Sendo assim, analisamos essa SD, assim como na SD2, pautados no discurso sobre a civilização do indígena frente ao não indígena no enunciado “*isso mostra para o povo brasileiro que a educação indígena deu um passo a frente*”. A partir dessa formulação no intradiscurso é possível verificar que “*o povo brasileiro*” faz referência a quem não é indígena e que, ao proporcionar um ensino bilíngue, deram “*um passo a frente*”. Primeiro, há a necessidade de mostrar ao não indígena que ele, enquanto sujeito indígena, está mais próximo de falar a língua portuguesa. Em outras palavras, o indígena que fala a língua portuguesa pode ser considerado como alguém civilizado, posto que “[...] ainda existe uma rotulação do indígena como sendo o não-civilizado, primitivo e o não-indígena como o civilizado.” (STÜBE; AGUIAR, 2019, p. 26). A aceitação do não índio parece ser algo importante para ele e falar a língua portuguesa o colocaria “*um passo a frente*”, ou seja, mais próximo do que é ser não indígena.

Destacamos, a seguir, um recorte que suscita outros sentidos sobre a língua portuguesa: uma língua ‘para’ o trabalho:

(SD6) *O costume dos índios bem diferentes do não índios, mas a maioria dos índios tão quase perdendo o costume a língua e a cultura os que tão morando na aldeia estão preservando a cultura vários índios foram morar na cidade deixando os povo enbusca do trabalho negociando* (P6; 2018).

Na SD6, o sujeito participante do processo seletivo compara a cultura do indígena com a do não indígena, destacando que há diferenças: “*o costume dos índios bem diferentes do não índios*”. Identificamos, na formulação, o uso do advérbio intensificador “*bem*”, demonstrando que, ao comparar os costumes entre índios e não índios, as diferenças são em demasia, extremas. Sendo assim, analisamos quais marcas evidenciam essas diferenças ressaltadas por P6 que, logo em seguida, aponta em sua escrita para “*o costume a língua e a cultura*”. Temos nessa SD uma metáfora entre permanecer na aldeia e, assim, permanecer sendo indígena; ao passo que deixar a aldeia o levaria, conseqüentemente, a não ser mais indígena e as diferenças entre ambos se anulariam.

Nesse mesmo fio discursivo, P6 enuncia, “*mas a maioria dos índios tão quase perdendo o costume a língua e a cultura os que tão morando na aldeia estão preservando a cultura vários índios foram morar na cidade deixando os povo enbusca do trabalho negociando*”. Em primeiro lugar, interpretamos, por meio da função da conjunção adversativa “*mas*”, que há distintos discursos que atravessam sua escrita de si, entendendo que, apesar de essa cultura existir, ela está quase se perdendo. Pela marca no intradiscurso, utilizando esse marcador que indica oposição ao que foi dito, é possível depreender esses sentidos. Seguido da construção adversativa, encontramos a ideia de perda (“*tão quase perdendo*”) do que, segundo o sujeito indígena, o identificaria como indígena: “*o costume a língua e a cultura*”. O que nos chama a atenção é o uso do marcador linguístico “*quase*” antes do verbo, isto é, existe alguma possibilidade de o sujeito continuar sendo indígena mesmo com as mudanças mencionadas.

Outro verbo utilizado nessa SD que nos ‘saltou aos olhos’ foi o “preservar” em “*os que tão morando na aldeia estão preservando a cultura*”. Conforme o Dicionário de Língua Portuguesa Michaelis (2015)³⁴, os significados de preservar estão vinculados com o ato de manter(-se) a salvo de qualquer mal ou dano, conservar(-se), proteger(-se). Geralmente, esse verbo é utilizado em situações de risco de perda total ou de um grande prejuízo. Dessa forma, interpretamos que a cultura, termo vinculado ao verbo preservar nesse trecho, aparece na escrita

³⁴ Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/preservar/>>. Acesso em 25 maio. 2020.

de P6 como algo realmente importante para o indígena e que, ao necessitar a preservação, indica o dano que a sua perda causaria aos indígenas.

Além disso, nesse trecho há o discurso de uma língua ‘para’, ou seja, uma língua que serve para algum objetivo específico. Essa preposição não aparece no intradiscurso, mas compreendemos que há sempre um não-dito, uma não transparência da língua, que se manifesta pelo imaginário que, nesse caso, é de língua útil. O sujeito indígena aponta para um silenciamento da língua materna, língua indígena preservada na aldeia com os seus pares, para a adoção da língua portuguesa para o trabalho fora da comunidade. Essa sequência discursiva denuncia o movimento de tensão entre-línguas-culturas. No que concerne esse espaço conflituoso, Stübe (2008) enfatiza que:

O entre também pode significar, aqui, movimento do inconsciente ao consciente (e vice-versa), que guia a escolha dos significantes, pois toda prática que envolve narrar a própria história, constituir a ficção de si, é uma prática discursiva sustentada por uma falta. Em vista disso, é inelutável que nessa prática haja deslocamento do sujeito. (p. 223).

Nessa direção, notamos que os sujeitos indígenas, ao buscarem “[...] adequar-se ao lugar do não indígena, sofrem um silenciamento de sua língua e identidade indígena, produzindo um apagamento da sua língua materna” (STÜBE; AGUIAR, 2018, p. 121) e, assim, assumem a língua portuguesa para trabalhar, ser aceito na sociedade e proporcionar oportunidades para sua comunidade. Mais que um silenciamento da língua-cultura, depreendemos que esse discurso produz um conflito identitário ao passo que o sujeito não entende que língua(s) o constitui(em). Esse conflito gera uma sensação de exclusão, de não pertencimento e desestabiliza o sujeito indígena, pois falar a língua portuguesa se torna um meio de interagir fora da terra indígena, mas o faz interditar a língua materna que constitui a identidade indígena.

Percebemos ainda, na sequência analisada, que há marcas que se contradizem e emergem no intradiscurso em um processo de contraposição recorrente. Isso é possível identificar, por exemplo, na escolha inconsciente dos verbos “*perder*” e “*preservar*”: opostos colocados lado a lado, demarcando as diferenças entre indígena e não indígena. Aliás, surge nesse recorte a comparação mais frequente no *corpus* da pesquisa: entre “*índio*” e “*não índio*” (que carecem, do ponto de vista de P6, serem marcados); “*costume*” *versus* “*língua*” em que nessa SD não são consideradas sinônimos. Além disso, quando o participante ressalta o medo da perda dos costumes, da cultura e da língua, ele frisa outros aspectos que se contrapõem: “*cultura*” *versus* “*trabalho*”, visto que a cultura é “quase” perdida por conta do trabalho que o indígena necessita exercer fora da comunidade, entre os não indígenas. A última contraposição

traçada por esse sujeito participante do PIN-UFFS está relacionada com “*aldeia*” versus “*espaço considerado do não indígena*”: separando o sujeito indígena que habita a aldeia – preservando quem ele é – do sujeito indígena que parcialmente perde as marcas que lhe constituem enquanto indígena (costume, língua e cultura) no espaço do outro.

Retomando o discurso segundo o qual o entre-línguas-culturas se dá pela influência do não indígena, trazemos, na continuidade, a SD7:

(SD7) *Fazendo com que as diferenças de culturas e etnias não sejam excluídas e desprezadas mais sim valorizadas em um todo. Principalmente a língua materna dos povos indígenas que está se perdendo devido alguns desafios que o povo originário vem passando, pois a influência dos não indígenas nas comunidades está melhorando muito com essa perda, e também devido a falta do material didático que algumas das escolas indígenas não possuem suporte. Entretanto, se isso existisse, iria contribuir e ajudar muito no resgate da língua materna Kainkang em algumas aldeias e escolar (P7; 2018).*

Esse candidato, ao longo de sua escrita de si, teme a perda da língua indígena em decorrência de “*alguns desafios que o povo originário vem passando*”, pois evidencia-se a proximidade com o não indígena o que, por consequência, traz muitos problemas para a sua comunidade. Com base no trecho “*alguns desafios*”, interpretamos que dentre eles alguns são silenciados e, ao mesmo tempo, P7 traz à tona no eixo do intradiscurso alguns desafios: a possível perda da língua materna, a aproximação dos não indígenas e a falta de material didático em Kainkang nas escolas dentro das aldeias.

Dentre essas dificuldades ressaltadas, P7 ainda compreende que as diferenças culturais entre ambos podem resultar na exclusão e no desprezo do que pertence ao indígena. A partir disso, no enunciado “*principalmente a língua materna dos povos indígenas*”, o participante coloca a língua em jogo discursivamente. Chama-nos a atenção para o uso do advérbio “*principalmente*” e nos questionamos sobre os sentidos mobilizados a partir dele. Com base nos dicionários³⁵, entre as definições da utilização desse vocábulo apontamos “significa algo em específico” ou “em que há ênfase sobre algum assunto”. A partir desses significados interpretamos que a língua materna se torna algo muito importante para esse enunciator, já que faz parte do ser indígena e ela “*está se perdendo*”. Novamente, identificamos a ‘culpabilização’ da perda da língua-cultura pela influência do não indígena. Novamente, identificamos um

³⁵ Respalda-mos no dicionário em alguns momentos analíticos da dissertação, visto que o compreendemos como um instrumento que define o léxico de uma língua (GHIRALDELO, 2002). Além do mais, Stübe (2008) ressalva que o dicionário suporta “[...] um regime que norteia o sentido para uma pretensa universalidade e homogeneidade, calcado em um jogo com/no arquivo, por representações sócio-historicamente constituídas.” (p. 146). Contudo, é importante questionar esse instrumento, pois a língua, na perspectiva que tomamos, está em constante movimento e é interpelada pelo político, pelo histórico e pelo ideológico de modo intrínseco.

conflito entre-línguas-culturas marcado pela escrita, transformando a coisa vista ou ouvida em forças e em sangue (FOUCAULT, 2009).

Influenciado pelos textos motivadores³⁶, o participante traz à tona o material didático como uma forma de haver o “*resgate da língua materna Kainkang*”. Isso nos leva a entender que se há um resgate é porque já houve uma perda, percebido no uso anterior do verbo no gerúndio “*perdendo*”. E, mais ainda, o termo “*resgate*” utilizado nesse excerto levou-nos a indagação sobre os significados que carrega; dentre eles, o de salvamento, ação de salvar de uma situação perigosa ou de aflição. Com isso, podemos compreender que a língua Kainkang aparece nessa SD como algo que está em perigo e precisa ser resgatada. Além do mais, identificamos, por meio desse enunciado, que os materiais didáticos, incluímos aqui o livro didático, em língua indígena, contribuiriam para manutenção da língua, pois, assim, os alunos teriam contato com ela e quem sabe a resgatariam.

Ainda, percebemos o lugar da escola e o discurso pedagógico atravessando essa escrita de si através da discussão sobre material didático em língua indígena. Cabe destacar que entendemos a escola como uma instituição não indígena que já constitui o sujeito indígena participante do PIN-UFFS, uma vez que precisa de uma instituição do outro para conseguir continuar sendo indígena. Nesse contexto, não é só a língua portuguesa que é escolarizada, mas a língua indígena também – é o que P7 almeja. O conflito entre-línguas-culturas se mostra a partir dessa leitura e questionamo-nos qual será a língua materna desse sujeito indígena: a língua Kainkang (que necessita ser resgatada) ou a língua portuguesa (que veio pela aproximação do não indígena e pela escola), sendo que ambas o constituem. Assim, nesse contexto, não podemos assumir tacitamente que a língua indígena seja a materna e sim que há um entre-línguas-culturas.

Como viemos afirmando até então, o espaço entre-línguas-culturas pode surgir de tensões, estranhamentos e, até mesmo, silenciamentos. O sujeito indígena, ao buscar palavras, as quais são sempre suas e do outro, almeja definir-se, e é assim que ele se singulariza. A seguir, na SD8, temos a discussão sobre o espaço entre-línguas-culturas abordada, dessa vez, pelo discurso injuntivo:

(SD8) *Antigamente os povos indígenas sabiam apenas falar sua própria linguam, por exemplo o povo kainkang, não são muitos que ainda falam sua língua de origem, tão falando mais a língua Português*

³⁶ No processo seletivo de 2018, havia dois textos motivadores para a elaboração da redação. O texto 2, mais especificamente, tratava da educação indígena no Brasil e mencionava dados sobre os materiais didáticos nas escolas dentro das comunidades indígenas. Disponível em: <<https://www.greenme.com.br/informar-se/povos-da-floresta/3254-educacao-indigena-brasil>>. Acesso em: 23 set. 2019.

*doque sua lingua de origem*³⁷, tudo bem que temos que falar a lingua Português, mas não quer dizer que temo que deixar de lado nossa lingua indígena, nossa língua e nossa identidade, nosso meio de se identificar, isso não pode se perde, hoje em dia os pais não tão mais ensinando seus filhos a falar sua língua, tão perdendo o interesse, os pais tem que passar para os seus filhos tudo oque sabem na tradição indígenas (P8; 2018).

Destacamos os marcadores linguísticos “*apenas*” e “*ainda*” como pertinentes para a compreensão dos sentidos por eles mobilizados na SD8. Ao considerarmos o significado do primeiro, encontramos um advérbio que delimita o discurso: somente, exclusivamente. Dessa forma, o sujeito indígena, antes do contato com o colonizador, falava apenas uma língua: a sua “*lingua de origem*”. O marcador “*origem*” indica uma língua inicial, a que é natural ao povo, porém nos indagamos sobre a evidência semântica dessa palavra junto à língua, pois não é a mesma língua tal qual havia em 1500. Após esse contato com o colonizador, P8 ressalva que atualmente não são muitos indígenas que “*ainda*” falam a língua indígena, denotando uma perda em decorrência da língua outra, mas, ao tempo, há a manutenção da língua indígena, visto que alguns “*ainda falam sua língua de origem*”: entre-línguas-culturas. Identificamos essa perda resultante de uma interdição de dizer e dizer-se na língua indígena, ou seja, “[...] um interdito que interditava assim imediatamente o acesso às identificações [...]” (DERRIDA, 2001b, p. 46).

A partir disso, entendemos que quando nos é interdito o acesso a uma língua, o que se interdita é o acesso ao dizer. Derrida (2001b), ao argumentar sobre língua materna e língua estrangeira, discorre que quando acontece a interdição de uma língua, sentidos são silenciados, apagados, deixando marcas no sujeito e que, aqui, emergem nas escritas de si. Sendo assim:

Quando se interdita o acesso a uma língua, não se interdita coisa alguma, nenhum gesto, nenhum acto. Interdita-se o acesso ao dizer, eis tudo, a um certo dizer. Mas aí reside justamente o interdito fundamental, a interdição absoluta, a interdição da dicção e do dizer. (DERRIDA, 2001b, p. 47).

Além disso, evidenciamos o discurso injuntivo nos termos “*temos que*” e “*não pode*”. Essas marcas nos mostram seu conflito nesse espaço entre-línguas-culturas, nesse espaço de imposição e de obrigação, que o fazem mudar de uma língua a outra, da língua indígena para a língua portuguesa, conforme o lugar, a circunstância e o contato com o não indígena. O uso frequente da função deôntica de “*tem que*”, em enunciados diferentes, nos despertou certa curiosidade. Segundo Eckert-Hoff (2008), essa expressão sugere uma relação de necessidade,

³⁷ Discutiremos, de modo mais aprofundado, as designações dadas à língua indígena no tópico seguinte “*Os nomes para a língua*”.

de dever e de obrigatoriedade, isto é, “[...] uma maneira do enunciador expressar o desejo (inconsciente) de evitar uma contestação, uma vez que ele se posiciona, mostrando que é preciso, que é necessário, isto é, que tem que.” (p. 73, grifo do autor). Ademais, constatamos a marca do imperativo no verbo “poder”, acompanhado de um advérbio de negação “não”, denotando uma pertença, não pode, não tem permissão de abandonar sua língua e seus costumes.

Dessa forma, o candidato afirma que estão inseridos em um espaço entre-línguas-culturas e que a língua portuguesa acaba sendo mais falada, uma vez que é uma obrigação: *“temos que falar a língua Português, mas não quer dizer que temo que deixar de lado nossa língua indígena”*. O anseio desse participante se caracteriza por deixar de ser índio quando não falar mais a língua indígena. Com base nesse cenário, nos parece importante lembrar que a identidade, constituída por momentos de identificação, não é fixa e fechada; ao contrário, ela está em constante movimento e transformação. Entendemos que é por meio da língua que a identidade do sujeito se constrói. Portanto, as identidades são concebidas por momentos de identificação dos sujeitos com as culturas e as línguas que o rodeiam. Uma das formas de manutenção dessa identidade indígena sugerida por P8 seria: *“os pais tem que passar para os seus filhos tudo o que sabem na tradição indígenas”* – mais uma vez utilizando o discurso injuntivo. Diferentemente da SD7 que trazia a escola como lugar para manter a língua indígena entre os pares, nesse recorte identificamos que o lugar para manutenção da língua indígena é a família, representada aqui pelos pais.

Historicamente, a universidade se formou como um espaço do não indígena e a língua que ali prevalecia era a língua nacional: a língua portuguesa. Na atualidade, “[...] continuamos a nos referir ao Brasil como país de língua portuguesa, na crença ilusória na unidade linguística e cultural [...]” (CORACINI, 2009, p. 478) e desconsiderando a multiplicidade de línguas e sujeitos que habitam o território nacional. Na SD9, conseguimos visualizar a universidade como legitimadora da língua tida como nacional:

(SD9) *Estamos vivendo hoje em dia em um tempo que sem estudos sem dedicação não somos nada, porem muitos se formam e acabam perdendo sua cultura seu amor pela aldeia onde cresceu, os mais novos já não querem mais nem falar sua língua, so resta os mais velhos para dizer, no meu tempo era assim...* (P9; 2018).

Entendemos, primeiramente, que o verbo “formar-se” em *“muitos se formam”* faz parte do campo semântico de universidade, remete ao ato de profissionalização do indígena e formulado em um processo seletivo para o ensino superior; por conta desses aspectos,

levantamos a discussão acerca da universidade enquanto legitimadora da língua portuguesa. Um dos primeiros pontos ressaltados por esse participante é de que estudar em uma universidade o tornaria alguém, visto que sem estudos “*não somos nada*”. Questionamo-nos: será que o fato de estudar o tornaria alguém por chegar ‘mais próximo’ do não indígena? Ou, ainda, essa “*dedicação*” indica um discurso meritocrático? Nesse sentido, Guerra (2015) nos brinda ao dissertar sobre os conflitos entre o sujeito indígena e a identidade:

[...] os discursos do ‘colonizado’, da ‘escola’ e da ‘mídia’: as representações construídas em seu próprio imaginário possuem força suficiente para fazer o indígena acreditar (e não questionar) que a condição em que se encontram é constitutiva de sua identidade, e não uma representação forjada em identidade. (p. 141, grifo do autor).

Desse modo, ao analisarmos o excerto “*estamos vivendo hoje em dia em um tempo que sem estudos sem dedicação não somos nada*”, identificamos que essa formulação se inscreve no imaginário do discurso pedagógico de que somente a partir da educação escolar a pessoa se torna “alguém”. E esse imaginário, como é apresentado por Guerra (2015), é ainda mais significativo para o sujeito indígena que, pautado no discurso *sobre* ele, acredita (e não questiona) ser essa sua condição: precisa estudar para ser alguém na vida e aprender a língua portuguesa para ser aceito pelo outro.

Tendo em vista que não é possível pensar em cultura sem pensar em língua, já que uma se constitui da outra (CORACINI, 2009), destacamos que a universidade exerce um grande papel na perda da língua-cultura, pois “*muitos se formam e acabam perdendo sua cultura*”. Esse contato com o não indígena provoca rupturas com a língua materna, tendo que assumir essa língua para entrar na universidade (no processo seletivo, na elaboração da redação), para aprender na universidade (ler e escrever textos na norma culta da língua portuguesa) e conversar com os colegas não indígenas em diversos contextos.

Nesse entre-línguas-culturas os jovens indígenas se veem inseridos e “*já não querem mais nem falar sua língua*”, como afirma P9. Essa recusa expressada pela negação “*não querem*” aponta para a desidentificação do sujeito indígena com a língua-cultura indígena e a identificação com a língua portuguesa. A negação “[...] marca a materialização de um movimento contraditório de identificação entre o ser e o não ser, entre o fazer e o não fazer.” (ECKERT-HOFF, 2003, p. 294). Com essa postura, a preocupação maior do participante é a perda total da língua indígena. Além disso, percebemos que o participante utiliza o advérbio “*nem*” para destacar que sequer falam a língua indígena e, mais que isso, esconde o que mais “*não querem*” além de não falar a língua indígena.

Na sequência discursiva que trazemos a seguir, novamente identificamos o imbricamento entre-línguas-culturas. Apesar disso, cabe ressaltar que ela foi um recorte de uma redação completa, cujo título era “As duas língua do índios”³⁸, visto a temática desenvolvida por esse participante do PIN-UFFS. Entretanto, no processo seletivo, a redação foi zerada por se caracterizar como fuga ao tema “O Bem Viver indígena e o futuro da humanidade” (2018).

(SD10) Atualmente, existem poucas etnias de indígenas no Brasil, mas nem todos eles estudam, existem jovens indígenas que não vão á escola. Sendo assim, eles não conseguem falar outra língua diferente da língua indígena, por não terem estudado na escola. Mas os outros falam bem a língua de português, por eles estudarem com os professores não-índios, que falam outra língua diferente a de indígena. E entendem pouco á pouco, e falam a língua português quando vão para á cidade viajar ou, vender artesanatos para fora das reservas indígenas. Falam também quando vão fazer um curso, para ter uma profissão e trabalhar para sustentar a família que tem. Ao estudar fora da reserva indígena tem mais chance de virar alguém, do que ficar em casa e não fazer nada, ou seja, precisam estudar para serem mais inteligentes. No primeiro dia de escola não entendemos nada, quando estamos no início dos estudos da escola só depois de muitos anos na escola conseguimos entender o que os professores falam. E com a nossa língua é a mesma coisa só sabemos falar a língua indígena quando temos três ou cinco anos de idade. Sendo assim, os indígenas falam duas línguas, uma que a própria língua para se comunicarem entre eles e outra quando estão com os não-índios (P10; 2018).

Nessa sequência, encontramos possibilidades de interpretação, rastros (DERRIDA, 2001b) deixados pelo sujeito indígena que emergiram para construirmos nosso gesto de leitura. Acreditamos que o sujeito, ao tecer uma escrita de si, coloca-se em cena para falar de sua história de vida, como forma de se “confessar” (ECKERT-HOFF, 2008) e se mostrar para o não indígena corretor da prova. Evidenciamos a relação com o outro, por meio do PIN-UFFS, como um espaço para ter voz. Mesmo sabendo que a proposta de redação não envolvia diretamente a língua, o participante encontrou um lugar para se dizer. Em alguns momentos, como em “*existem poucas etnias de indígenas no Brasil*”, identificamos a multiplicidade de vozes que entrelaçam o discurso do indígena, pois, nesse caso, é a voz do não indígena que ressoa.

O conflito entre-línguas-culturas novamente é marcado pela aproximação com o não indígena, quando o candidato disserta que sem ir à escola o sujeito indígena não fala o português e, pela contradição, por meio do marcador linguístico “*mas*”, indica outros sentidos na formulação. Esse conflito se (re)vela da constante contradição em relatar que o sujeito indígena fala a língua portuguesa em ocasiões específicas (a partir do uso do advérbio “*quando*”), mas não fala se não vai à escola; ao mesmo tempo, afirma que não conseguem falar outra língua que

³⁸ No texto original do participante, o título da redação está exatamente assim, sem o uso do plural. Decidimos manter, de modo mais fiel possível, o texto do participante, mesmo que houvesse algum equívoco linguístico partindo da norma culta da língua portuguesa.

não seja a indígena, porém, no final, reformula dizendo que “*só sabemos falar a língua indígena quando temos três ou cinco anos de idade*”.

Nesse contexto conflituoso e tenso que o espaço entre-línguas-culturas exerce sobre o sujeito, P10 discorre que o indígena que não vai para a escola não sabe a língua portuguesa e reconhece que isso muda quando finalmente entram em contato com professores não indígenas (“*falam outra língua diferente a de indígena*”) que, por sua vez, ministram as aulas em língua portuguesa que é diferente da língua que o aluno indígena assume como sendo dele, aquela que ele mantém dentro da terra indígena. Portanto, esse sentimento de controle, de divisão das línguas não passa de uma ilusão (CORACINI, 2007), que constitui o hibridismo do sujeito no espaço entre-línguas-culturas.

Quando o participante escreve “*não conseguem falar outra língua diferente da língua indígena, por não terem estudado na escola. Mas os outros falam bem a língua de português, por eles estudarem com os professores não-índios, que falam outra língua diferente a de indígena*” indica duas questões: a língua materna mantida ilusoriamente como a única dentro da comunidade indígena; ao passo que, ao usar a conjunção adversativa “*mas*”, aponta uma tensão, uma relação de conflito com a língua do outro, a língua nacional e, seguindo os preceitos de um país monolíngue, a língua de todos. Por conseguinte, a escola, nesse enunciado, se caracteriza como legitimadora da língua portuguesa, interditando outras possibilidades para o sujeito (se) dizer (DERRIDA, 2001b). Para além dessa questão, salientamos o marcador linguístico “*os outros*” nesse excerto, já que aqui não está se referindo ao não indígena como é abordado em algumas SDs, mas sim ao indígena que fala a língua portuguesa e se identifica com o não indígena.

Ainda nesse trecho, identificamos o uso do advérbio “*bem*” para se referir à fala daqueles que estudaram em uma escola não indígena e, portanto, estudaram as regras da língua portuguesa. Materializado pelo discurso pedagógico, essa formulação nos remete à língua ideal que “[...] seria a de um ‘falante’ capaz de ler e escrever e de ‘falar bonito’, habilidades que [...] só seria possível adquirir com a passagem pela escola.” (GHIRALDELO, 2002, p. 113, grifos do autor). Em decorrência disso, há uma idealização do conhecimento escolar. Com base nessa perspectiva, conhecer as regras prescritas pela gramática normativa e comunicar-se com essa língua proporcionariam ao sujeito-aluno a dominação dela e, por consequência, ele teria um bom domínio da língua portuguesa “*por eles estudarem com os professores não-índios*”. Com base nesse recorte, percebemos a constituição identitária do sujeito professor baseada no saber científico, ou seja, na sala de aula há uma tendência à inquestionabilidade dos discursos e o professor é visto como a pessoa que “[...] graças ao uso de técnicas e recursos metodológicos

eficientes seja capaz de tornar possível a aprendizagem: afinal, é preciso tornar o objeto (científico) a ser ensinado acessível a quem não o conhece.” (CORACINI, 2003, p. 321). Por conseguinte, os “*professores não-índios*”, a partir da visão do professor como detentor soberano do saber científico, seriam sempre assertivos no ensino da língua portuguesa e os alunos nunca os questionariam em sala de aula.

O participante desliza em seu dizer, notavelmente, ao enunciar que a língua é utilizada sempre para algum objetivo previamente planejado. De modo semelhante a SD6, aqui temos o imaginário de língua ideal na seguinte sequência de excertos: “*falam a língua português quando*”: “*vão para á cidade viajar*” → “*vender artesanatos para fora das reservas indígenas*” → “*vão fazer um curso, para ter uma profissão e trabalhar para sustentar a família que tem*”. O advérbio de tempo “*quando*” produz efeito de circunstância, de ocasião temporal, “[...] o que é esperado pelo lugar social de onde se fala e o que ratifica o imaginário de uma língua útil ‘para’ determinados fins.” (ORTH, 2014, p. 31, grifo do autor). Nesse contexto, a língua portuguesa, para P10, é útil para determinadas situações do campo da atividade capitalista e neoliberalista como, por exemplo, para o trabalho remunerado. Essa questão vem do modo de viver do não indígena e, a partir dessa SD, percebemos que já constitui o sujeito indígena, pois está inserido nessa formação social. Determinadas relações passam pelo conhecimento da língua do outro para se inserir no modo de funcionamento social do outro; portanto, a língua portuguesa se torna útil.

De forma igual, há o imaginário de língua adquirida pela prática “*só depois de muitos anos na escola*”, tomada como um ato mecânico (GHIRALDELO, 2002) e, ao mesmo tempo, aprendida a partir do estudo das regras da gramática normativa da língua. Imerso nesse imaginário, P10 compreende a importância da escola para a aprendizagem da língua portuguesa, visto que é nesse lugar que todos obtêm o estudo formal de uma língua. No início não é uma tarefa fácil, mas com muita prática e “anos na escola” em contato com as regras é que o indígena consegue comunicar-se na língua portuguesa. Em contrapartida, no caso da língua indígena o participante menciona a comunidade como espaço de manutenção “*a nossa língua é a mesma coisa só sabemos falar a língua indígena quando temos três ou cinco anos de idade*”.

A partir da noção de escrita de si, Eckert-Hoff (2008) afirma que, inevitavelmente, todo texto fala de seu autor, todo texto carrega em si traços daquele que escreve e se inscreve naquilo que produz. O participante finaliza sua redação concluindo que “*Sendo assim, os indígenas falam duas línguas, uma que a própria língua para se comunicarem entre eles e outra quando estão com os não-índios*”. Como um sujeito que fala mais de uma língua e que constitui a identidade, sempre híbrida, móvel (CORACINI, 2007), P10 aponta a constituição linguística e

identitária dos sujeitos indígenas dentro de um espaço conflituoso e tenso entre-línguas-culturas, mas ao mesmo tempo delimitado, pois cada uma tem seu uso específico. Compreendemos esse movimento não uniforme, fechado ou transparente, mas como uma Banda de Moebius: língua indígena ∞ língua portuguesa. É, assim, um “[...] sujeito que se vê no e pelo olhar do outro que o constitui.” (CORACINI, 2007, p. 120).

Com base nas sequências discursivas analisadas, conseguimos depreender a regularidade discursiva em torno do conflito entre-línguas-culturas (língua portuguesa ∞ língua indígena) que nos levaram a interpretar que os sujeitos participantes indiciam em inúmeros pontos que há uma tensão nesse ‘entre’ e que não é simplesmente uma língua somada a outra, mas sim uma imbricada na outra. Nas palavras de Eckert-Hoff (2016), “[...] o lugar entre-línguas, ocupado pelo sujeito em estudo, é um lugar de conflito, que significa entre-culturas, entre-outros, entre o um e o Outro.” (p. 140).

Retomando a epígrafe que abre esse capítulo, afirmamos que não se fala nunca uma única língua (DERRIDA, 2001b), somos/estamos entre-línguas-culturas intrinsicamente. Assim, abordamos no tópico a seguir as formas de nomear a língua e os sentidos mobilizados a partir dessas escolhas (in)conscientes do sujeito indígena.

3.2 OS NOMES PARA A LÍNGUA

Como sabemos, o nome é uma das primeiras formas de tentar estabilizar, de tentar fixar, de tentar individualizar um acontecimento histórico e, por que não, enunciativo e discursivo (SCHERER, 2019, p. 17).

De acordo com Scherer (2019), na epígrafe deste subcapítulo, o ato de nomear é uma forma de estabilizar e, até mesmo, individualizar um acontecimento histórico, enunciativo e discursivo. Assim, ao considerarmos a colonização brasileira como um acontecimento discursivo (PÊCHEUX, 2012), ou seja, uma mudança na rede de filiação de sentidos, identificamos a “[...] problemática do nome, de dar nome à língua que falamos e àquela que o(s) outro(s) fala(m).” (SCHERER, 2019, p. 17). Compreendemos que o fato de escolher um termo ao invés de outro para tratar da língua indígena, faz com que o sujeito se (re)vele e aponte traços identificatórios sobre si e sua língua. Ainda, interpretamos o imaginário construído sobre a língua indígena e que ela é designada como uma produção sócio-histórica, movente, não fechada.

Tomamos como referência, em parte, das pesquisas sobre os sentidos dos nomes por Guimarães (2003; 2005), e pretendemos analisar as redações a partir da perspectiva de que “[...] dar nome a algo é dar-lhe existência histórica. [...] Nomear é assim distinguir.” (GUIMARÃES, 2003, p. 21). Nesse sentido, as designações dadas à língua surgem de um imaginário de língua; é como se houvesse a tentativa do sujeito indígena em tornar essa língua singular. Essa regularidade discursiva se torna relevante uma vez que entendemos que “[...] dar nome à língua é uma questão de político e não só de política, é uma questão de identidade e muito mais, é uma questão de identificação, é uma questão de memória e de inconsciente.” (SCHERER, 2019, p. 21).

Se levarmos em consideração os termos “*nativa*” (SD12 e SD13) e “*original*” (SD18)³⁹, relacionados à língua indígena, conseguimos depreender sentidos sobre ela salientados pelos participantes do PIN-UFFS. Com base nos pontos que trouxemos sobre o processo da colonização brasileira, os indígenas tiveram suas línguas silenciadas ao longo da sua história, refletindo, atualmente, nos dizeres dos sujeitos que buscam oportunidades de uma vida melhor a partir do ensino superior. No tocante a esse último aspecto, provocar reflexões sobre o nome da língua é uma forma de atender à história do saber produzido sobre ela, conhecendo sua história e sua prática de funcionamento (SCHERER, 2019). Mais que isso, entendemos essa ação como um ato de resistência como forma de manter sua existência (ainda, um movimento de re-existência, isto é, voltar a existir como era antes do processo colonizador), uma vez que implica para os participantes assumir e sustentar novos papéis sociais e funções nas comunidades de pertença e naquelas em que estão em contato (SOUZA, 2011), no caso a universidade.

Além disso, o ato de nomear pode “[...] envolver lugares de dizer diferentes, o que diz respeito ao fato de que uma enunciação que nomeia pode estar citando enunciações diversas.” (GUIMARÃES, 2005, p. 37). O sujeito, constituído pelo esquecimento, acredita que só pode dizer isto com determinadas palavras e não outras, nomear com determinada palavra e não outra. Nessa busca incessante por uma língua inatingível (PÊCHEUX; GADET, 2004), o sujeito, o tempo todo, deseja também uma língua perfeita e ao designá-la tenta encontrar um ponto para estabilizar. Essa necessidade se dá, pois:

[...] o que temos é uma espécie de mudez das coisas, que parece nada revelar se não tiverem um nome, se não tiverem uma história, uma vez que o que nos prende à língua, enquanto sujeito de linguagem, não é nomenclatura do nome da língua em si, do nome

³⁹ As sequências discursivas se encontram na íntegra no Quadro 2 - Os nomes para a língua indígena: envolvimento com e na língua (p. 68).

dos elementos gramaticais, mas o próprio de um certo envolvimento com e a na língua. Para nós, ao nomear a língua, estamos designando-nos, identificando-nos e esse processo depende também e, sobretudo, do conhecimento sobre a língua. (SCHERER, 2019, p. 21).

Diante dessa problemática, ao voltarmos nosso gesto de análise ao *corpus* desta dissertação, pautando-nos na perspectiva discursiva em interface com a desconstrução e a psicanálise, interpretamos a recorrência de outra regularidade importante para nossa pesquisa: os participantes do PIN-UFFS, ao se referirem à língua indígena, estabelecem o gesto de designá-la com distintos nomes, mostrando qual a relação que eles têm com ela e com a sua nomeação. Chamou nossa atenção o funcionamento discursivo das marcas linguísticas que acompanham o termo “língua” nos enunciados, dado que elas variam entre os candidatos e os processos seletivos. Apresentamos, no quadro a seguir, recortes do arquivo com as SDs que julgamos relevantes para guiar as discussões e reflexões em torno dessa regularidade discursiva.

Quadro 2 – Os nomes para a língua indígena: envolvimento com e na língua

SD11	<i>Mas o cacique tem uma grande preocupação que sua comunidade estejam deixando a sua língua de lado e então incentiva a sua comunidade a falarem mais a sua <u>língua mãe</u>, para que as crianças cresçam e não esqueçam dos seus costumes (P11; 2015).</i>
SD12	<i>[...] o índio além de falar a <u>sua língua nativa</u> ele também aprende a falar o português de forma mais espontânea e correta assim por exemplo fica mais fácil, fácil de se comunicar e conseguir alcançar seus objetivos, com mais força no decorrer do tempo [...] (P12; 2015).</i>
SD13	<i>[...] tentamos também resgatar a nossa cultura e <u>a língua nativa</u> que quase acabou. Uma certeza é que a nossa luta vai continuar, não devemos abrir mão de nossos direitos, porque somos os verdadeiros donos dessas terras, os indígena são os filhos do Brasil (P13; 2015).</i>
SD14	<i>Hoje em dia nós indígena temos muitos conflito, passamos muitos preconceitos do não indígena. Mais também nos temos nossos costumes e <u>a língua tradicional</u> porque tudo nos mudamos não só indígena todos seres humano [...] (P14; 2015).</i>
SD15	<i>[...] Por que somos seres humanos como qualquer outro, o que muda é que somos pessoas diferentes. Porque temos costumes e tradições diferente, o <u>nosso linguajar</u> é diferente em fim o nosso modo de ser e agir é totalmente diferente (P15; 2016).</i>
SD16	<i>As relações entre indígenas e não índios é, de uma certa forma amigável dentro e fora das comunidades. Atualmente muitos brancos “não indígenas” moram dentro das aldeias, são eles muito bem tratados e respeitados, alguns se auto-consideram indígenas por participar dos rituais, conviver com a cultura e até mesmo falar <u>a língua materna do indígena</u> (P16; 2016).</i>
SD17	<i>Antigamente os povos indígenas sabiam apenas falar <u>sua própria linguam</u>, por exemplo o povo kainkang, não são muitos que ainda falam <u>sua língua de origem</u>, tão falando mais a língua Português do que <u>sua língua de origem</u> [...] (P17; 2018).</i>

SD18	<i>Para nosso futuro seguir bem adiante teremos que ensinar nossos filhos o que aprendemos com os nossos pais, desde o conhecimento da nossa língua nossos filhos hoje em dias não conhece <u>nossa fala original</u>, vão para a escola lá o ensinamento já é diferenciado (P18; 2018).</i>
-------------	---

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O ato de nomear a língua faz com que a nomeação, a escolha do nome que irá acompanhá-la, junto aos seus significados, singularizem a língua referida. Com isso, tomamos como pressuposto que esse é um modo de individualizá-la e caracterizá-la conforme o termo utilizado. Nesse sentido, a escolha (in)consciente do sujeito em chamar a língua de uma ou outra forma não é à toa. Ao dar um nome à língua o sujeito (se) diz. Conforme Scherer (2019),

As designações acrescidas à língua que falamos não estão ligadas unicamente ao espaço de enunciação, mas também ao gesto de nos colocarmos na língua e de como nos relacionamos com ela e com sua nomeação. Uma espécie de nomeação atrelada às designações que parecem vir em decorrência dela. (SCHERER, 2019, p. 17).

A seguir, trazemos dois recortes para que possamos discutir a designação de língua vinculado ao materno: língua mãe e língua materna.

(SD11) Mas o cacique tem uma grande preocupação que sua comunidade estejam deixando a sua língua de lado e então incentiva a sua comunidade a falarem mais a sua língua mãe, para que as crianças cresçam e não esqueçam dos seus costumes (P11; 2015).

(SD16) As relações entre indígenas e não índios é, de uma certa forma amigável dentro e fora das comunidades. Atualmente muitos brancos “não indígenas” moram dentro das aldeias, são eles muito bem tratados e respeitados, alguns se auto-consideram indígenas por participar dos rituais, conviver com a cultura e até mesmo falar a língua materna do indígena (P16; 2016).

Na SD11, o participante indica a preocupação que o cacique tem em deixar de lado a língua indígena. Ao considerar o papel que o cacique exerce em um povo indígena, como um chefe responsável por toda a comunidade, chamamos a atenção para o destaque que P11 dá ao mencionar a preocupação dele. Afetado pelo imaginário o participante projeta: é o cacique quem se preocupa; parte-se, desse modo, que esse sujeito ocupa um lugar social, resultado de projeções que determinam as imagens que sócio-historicamente se formulam em relação à posição do sujeito, e pode falar sobre isso com certa autoridade: “quem é ele para falar disso?”. Nesse enunciado temos um deslizamento de sentidos: a comunidade está “*deixando a sua língua de lado*” e, por isso, o cacique “*incentiva a sua comunidade a falarem mais a sua língua*

mãe”. Essa questão é tão perturbadora que, inclusive o cacique, alguém tão importante, é afetado e busca alternativas para mudar.

O uso do verbo “deixar”, conjugado no gerúndio, considerado pela gramática normativa como uma forma nominal simples, denomina, no caso da SD11, uma ação que ainda está em andamento. Em outras palavras, a ação de deixar a língua de lado é algo que está acontecendo, está em deslocamento. Isso é esclarecido quando compreendemos que a língua é constitutiva do sujeito e que ela, assim como as identidades, está constantemente em movimento. Uma das formas de manter essa língua, conforme frisa o participante do PIN-UFFS, é falar a língua indígena entre seus semelhantes, uma vez que, se pensarmos no período da colonização do Brasil, essas línguas se destacavam como oralizadas. A alteração para a língua escrita ocorreu para adequar a língua indígena aos moldes das línguas europeias. Então, a solução viável é continuar falando essa língua.

O incentivo se dá, em particular, voltado para as crianças indígenas, pois elas serão as responsáveis pela manutenção da língua-cultura indígena pelas próximas gerações – demonstrando a ilusão de uma identidade fixa. Seguindo essa linha de pensamento, destacamos que há um grande estímulo da comunidade para que os mais jovens falem a “*sua língua mãe*” e mantenham suas tradições. Aqui temos a nomeação para a língua indígena como língua mãe, remetendo ao feminino, à mãe. Damos um destaque ao uso do termo “*mãe*” para referir-se à língua, o qual pode ser entendido como um lugar de repouso, de segurança, de realização do desejo fundante de completude (CORACINI, 2007). Não necessariamente o sujeito aprendeu essa língua com a figura da mãe, mas aqui interpretamos como uma mãe simbólica (GHIRALDELO, 2002), que indica um lugar de aconchego e segurança e permite o indígena dizer e (se) dizer enquanto sujeito.

De um modo geral, a literatura nos traz, muitas vezes, a língua materna como a primeira língua adquirida pelo sujeito. Porém, como vemos a situação conflituosa entre-línguas-culturas que pressupomos que os sujeitos participantes do PIN-UFFS estão inseridos, não é possível afirmar que não houve contato com outras línguas nesse processo de aprendizagem – cogitamos a língua portuguesa – além da língua indígena, concomitantemente. Nesse processo, Stübe (2008) assinala que a língua materna “[...] é a língua do aconchego, aquela na qual o falante pode contar (em que ele pode se dizer alguém), à qual sempre ele pode voltar para se abrigar, para acalantar-se.” (p. 77). E é dessa forma que entendemos a relação do indígena com a língua, visto que afirma na SD11 a importância de as crianças não perderem sua língua e, conseqüentemente, seus costumes. Com isso, a língua indígena, enquanto língua materna, se mostra como àquela em que o sujeito pode ser indígena.

Pelo fato de a LM ter esse caráter, o sujeito teme “*que as crianças cresçam e não esqueçam dos seus costumes*” e, como sujeito inconsciente e constituído pelo esquecimento (PÊCHEUX, 2014) que é, evidencia uma ruptura no fio discursivo por meio da denegação. Nesse excerto, ao enunciar “*não esqueçam dos seus costumes*” interpretamos como “[...] um lapso de linguagem, um esquecimento, em que o *não* significa o *sim* desejado, mas recalcado.” (ECKERT-HOFF, 2003, p. 290, grifo do autor). No anseio de se dizer, escapa ao sujeito a forma negativa que, ao nosso ver, está ligada à voz do outro que o atravessa. O sujeito indígena é tomado por uma falha e ocorre um movimento contraditório de sua escrita, “[...] o sujeito é ‘traído’ pela linguagem e a denegação marca a contradição.” (ECKERT-HOFF, 2003, p. 292, grifo do autor).

A nomeação vinculada à uma representação maternal retoma na SD16, em que o candidato traz a língua indígena como “*a língua materna do indígena*”. O uso do termo “*do indígena*” remete à posse, à língua que pode ser dominada, ter um dono. Nesse ponto, há um sujeito capturado pelo imaginário de uma língua possível de pertencer totalmente a alguém. Novamente identificamos a nomeação da língua como algo próximo ao acolhimento que a figura materna traz, ainda mais quando interpretamos que “[...] a LM assume um estatuto particular: o de estruturar a constituição psíquica do enunciador, permitindo-lhe a inscrição no simbólico. É a língua a partir da qual o enunciador organiza a sua relação com o Outro e com as outras línguas.” (STÜBE, 2008, p. 74).

Ghiraldelo (2002, p. 51) teoriza, ainda, a língua materna como “[...] a língua que faz com que um indivíduo, enquanto ser biológico, tome-se um sujeito de linguagem, ou seja, que o introduz no mundo simbólico.”. Apesar desse caráter, a língua materna do indígena se torna a língua dos não indígenas que moram dentro da comunidade já que eles se “*auto-consideram indígenas*”. Nesse caso, o não indígena passa a compor a comunidade indígena e “*e até mesmo falar a língua materna do indígena*”. A língua, que antes era materna do indígena, agora também é a língua do não indígena.

Outro ponto que podemos destacar desse excerto é o fato de o participante utilizar o termo “*auto-consideram indígena*” para designar o não indígena, apontando novamente para a visão de uma identidade fixa e intrinsecamente ligada à língua e à cultura indígena. A partir do momento que o não indígena se insere nesse contexto ele já pode se considerar um indígena. Em contrapartida, nas SDs a seguir, identificamos a língua como nativa:

(SD12) [...] *o índio além de falar a sua língua nativa ele também aprende a falar o português de forma mais espontânea e correta assim por exemplo fica mais fácil, fácil de se comunicar e conseguir alcançar seus objetivos, com mais força no decorrer do tempo* [...] (P12; 2015).

(SD13) [...] *tentamos também resgatar a nossa cultura e a língua nativa que quase acabou. Uma certeza é que a nossa luta vai continuar, não devemos abrir mão de nossos direitos, porque somos os verdadeiros donos dessas terras, os indígenas são os filhos do Brasil* (P13; 2015).

Na SD12, o participante do processo seletivo indica, na terceira pessoa do singular (ele), a língua indígena como “*sua língua nativa*”, o que entendemos como um modo de se ausentar desse discurso – a língua é de outra pessoa, não dele. Como apresentado no capítulo 1 desta dissertação, as línguas indígenas, ao longo da história nacional, sofreram com uma política de silenciamento pelo Estado e, por conta disso, muitas línguas se perderam no transcorrer dos anos. Ao silenciar as línguas indígenas, muitos povos indígenas foram silenciados. Diferentemente de outras redações, o P12 se refere ao indígena e a língua indígena na terceira pessoa “*o índio além de falar a sua língua nativa ele também aprende a falar o português*”, se colocando como um mero espectador. Pressupomos, nesse excerto, que o participante se ausenta desse lugar de indígena, no momento de escrita, pois decorre desse silenciamento que o indígena sofreu e sofre até hoje. Tanto que seu texto no processo de seleção deve, obrigatoriamente, ser escrito na língua portuguesa; o que o levaria a falar sobre o ser indígena na língua do outro.

Ao mesmo tempo, P12 evidencia o entre-línguas a partir do advérbio “*também*” (“*também aprende a falar o português de forma mais espontânea e correta*”). Interpretamos, a partir dessa marca linguística, a existência do entre-línguas: um lugar que há um imbricamento de línguas, mas que não permite a demarcação fronteiriça de quando é uma ou outra (língua indígena ∞ língua portuguesa), pois não há unicidade, tampouco homogeneidade na língua. O indígena fala a língua indígena (apontada aqui como “*nativa*”), mas também aprende a língua portuguesa. Imerso nesse contexto, o sujeito indígena se significa e constrói identificações na tessitura da escrita de si. Desse modo, interpretamos um sujeito constituído por duas línguas (a língua indígena e a língua portuguesa) e aponta a língua portuguesa como aquela que permitirá “*se comunicar e conseguir alcançar seus objetivos*”.

Nesse primeiro recorte identificamos o adjetivo “*nativa*” como uma forma que o sujeito encontrou de nomear a língua indígena. Isso se repete na SD13 em “*tentamos também resgatar a nossa cultura e a língua nativa que quase acabou*”. Segundo o dicionário de Língua

Portuguesa, Michaelis (2015)⁴⁰, dentre os significados possíveis para o vocábulo nativo encontramos “originário de certo lugar”, “relativo ao indígena”, “que não é estrangeiro” e “diz-se da língua materna”. Etimologicamente, a palavra “nativo” deriva do latim *nativus*, “que nasce”. Ou seja, interpretamos, a partir desse marcador linguístico, um efeito de naturalização, a língua que é constitutiva ao sujeito, já que se vincula com o nascimento. Fundamentados nessas definições, inferimos que a língua indígena estaria diretamente relacionada com o ‘ser indígena’, a língua na qual ele foi introduzido no mundo simbólico (GHIRALDELO, 2002).

Consideramos que a noção de memória discursiva está associada àquilo que causa efeito no que está sendo dito: língua nativa, por exemplo. As palavras fazem sentido e possibilitam o dizer. Fazemos referência, aliás, ao espaço em que discursos são retomados, ao pré-construído, ao já-dito e também ao não dito (PÊCHEUX, 2014), isto é, que pode ser atualizado de acordo com o processo discursivo, produzindo novos sentidos. No que corresponde ao uso da palavra “nativa” para designar a língua o sujeito retoma discursos sobre o indígena a partir da perspectiva do colonizador europeu. Assim, o indígena, ao escrever a redação, “[...] permanece em uma relação tênue com o outro, visto que, ao falar de si, o sujeito indígena evoca outros discursos já ditos sobre ele.” (STÜBE; AGUIAR, 2018, p. 110).

O primeiro participante, o P12, tenta delimitar a língua materna (entendida aqui como nativa) e a língua estrangeira (o português) como diferentes e distantes uma da outra. Ressaltamos que, ao manter um contato forte com o não indígena, seja ao trabalhar fora da comunidade ou ingressando na universidade, é possível que uma língua penetre na outra, imbricadas de forma que se tornam heterogêneas e em constante transformação de maneira quase que inevitável, que “[...] deixam marcas do outro naquela que vai constituindo numa – aparentemente [...] língua” (CORACINI, 2007, p. 150) e se revela ao falar de si. Nesse ponto identificamos o entre-línguas-culturas, mais particularmente, a partir do marcador discursivo “*também*” que aponta para o uso concomitante dessas duas línguas, uma e outra.

Diferentemente, o P13 não deixa claro, no seu dizer, que a língua portuguesa seja falada também pelo indígena; entretanto afirma que a língua nativa “*quase acabou*”. Acreditamos que esse calar se dê devido ao encontro da língua portuguesa, prevalecendo sobre a língua indígena. É importante retomar os sentidos mobilizados por essa nomeação da língua para compreender o seguinte excerto: “*somos os verdadeiros donos dessas terras, os indígena são os filhos do Brasil*”. Coracini (2007) assinala que “[...] é sempre interpretação de algo que passou; passado que se faz presente; presente que, a todo momento, já é futuro” (p. 16) e é assim que lemos esse

⁴⁰ Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/busca?id=D9q1l>>. Acesso em: 25 set. 2019.

trecho. O sujeito indígena, ao destacar a língua indígena como nativa, resgata os discursos sobre o período de colonização do país, no qual os habitantes das terras brasileiras tiveram suas línguas, suas dignidades e, até mesmo, suas vidas adaptadas por culpa do colonizador. Tendo em vista o imaginário do indígena como o primeiro habitante, o filho do Brasil, como disserta P13, o nome nativo para a língua exerce estrita relação com os discursos sobre a colonização.

Nessa mesma linha de pensamento, abordamos as próximas SDs que designam a língua indígena como língua de origem:

(SD17) *Antigamente os povos indígenas sabiam apenas falar sua própria língua, por exemplo o povo kainkang, não são muitos que ainda falam sua língua de origem, tão falando mais a língua Português do que sua língua de origem [...]* (P17; 2018).

(SD18) *Para nosso futuro seguir bem adiante teremos que ensinar nossos filhos o que aprendemos com os nossos pais, desde o conhecimento da nossa língua nossos filhos hoje em dias não conhece nossa fala original, vão para a escola lá o ensinamento já é diferenciado* (P18; 2018).

Ao atentarmos para essas duas sequências, à medida que os sujeitos participantes do processo seletivo, no nível intradiscursivo, afirmam que a língua indígena é a “*sua língua de origem*” (ou no caso do P18, “*nossa fala original*”), podemos interpretar o imaginário de uma língua que lhe dá origem enquanto sujeito. Da mesma forma, identificamos uma paráfrase discursiva entre “*língua nativa*” (SD12 e SD13) e “*língua de origem*”, isto é, há uma repetição de um discurso. Percebemos, nesses dizeres, “[...] a busca da origem da língua, que está associada à busca da origem da sociedade, além das formas que vimos anteriormente, configura-se ainda na diferenciação [...]” (GHIRALDELO, 2002, p. 156) da língua indígena e da língua portuguesa. Esse discurso é ratificado quando há o uso dos pronomes possessivos “*sua*” e “*nossa*”⁴¹ para tratar da língua que, ao nosso ver, produz efeitos de sentido de delimitação dos espaços entre as duas línguas.

Essa separação entre ambas as línguas pode ser identificada na SD17 em “*tão falando mais a língua Português do que sua língua de origem*”. Além de emergir o espaço conflituoso entre-línguas-culturas pela comparação e gradação, o participante nomeia as duas línguas: a língua portuguesa como “*língua Português*” e a língua indígena como “*sua língua de origem*”. Levando em consideração a problemática do nome (SCHERER, 2019), interpretamos que o sujeito indígena, ao se referir à língua portuguesa utilizando o termo “*Português*” em letra

⁴¹ Serão discutidos, de modo mais aprofundado, os usos dos pronomes possessivos junto às línguas portuguesa e indígena no tópico 3.3 “*A minha, a sua, a nossa língua: a natureza dos pronomes possessivos*”.

maiúscula suscita sentidos sobre o colonizador. Ao cotejar com as reflexões de Guimarães (2005) sobre os nomes próprios, afirmamos que a constituição morfossintática do nome “[...] se dá como relações de determinação que especificam algo sobre o que nomeia. E estas relações são restrições que determinam o modo de nomear alguém.” (p. 34). A letra maiúscula marca a soberania e o lugar de poder que o indígena atribui à língua-cultura portuguesa e ao não indígena. Dessa forma, o participante evidencia que a língua portuguesa veio com o colonizador português, por isso é a “*língua Português*”.

Na SD18, o que perturba o sujeito é que as novas gerações não falam mais a “*nossa fala original*” (interpretamos por meio do termo “*fala*” uma relação com à oralidade), dando preferência para a língua portuguesa oferecida pela escola não indígena “*vão para a escola lá o ensinamento já é diferenciado*”. Ainda sobre o marcador linguístico “*fala*”, identificamos que o P18 aponta a língua indígena como uma língua oralizada, cuja relação com a escrita não é a mesma da que o não indígena tem com a língua portuguesa; por isso o termo “*fala*” e não “*língua*”. Questionamos, primeiramente, sobre a possibilidade de determinar a originalidade de uma língua. Nesse ponto entendemos a originalidade da língua como forma do sujeito se singularizar. Supomos que o que move os sujeitos é o desejo pela língua ideal que, na verdade, se torna algo impossível ou, a busca da língua inatingível (PÊCHEUX; GADET, 2004). A fim de interpretar os sentidos mobilizados a partir do adjetivo “original”, investigamos no dicionário de língua portuguesa e encontramos: “relativo à origem”, “que representa a origem de; originário, primitivo” e “que não existiu ou não ocorreu antes; de caráter inovador” (MICHAELIS, 2015)⁴². Esta última definição trazida pelo dicionário levanta a discussão sobre a língua indígena ser, de fato, a primeira língua falada no território brasileiro. Pressupomos que, além disso, o P18 tenciona delimitar a língua materna com aquilo que lhe possibilita significar e, portanto, o que lhe confere uma singularidade e o sentimento de pertença. Com base nisso, interpretamos que o termo “*original*” na SD18 pode funcionar tanto como algo que o singulariza como indígena, mas também o que lhe possibilita pertencer ao grupo. Assim, a língua indígena, nessa perspectiva, proporciona uma singularidade ao indígena: se o filho está se distanciando daquilo que seus pais lhe ensinaram, “*conhecimento da nossa língua*”, ele conseqüentemente está se distanciando do ser indígena.

Esse sentimento de pertença se faz presente também na SD14 em que compreendemos que há um sentimento de identidade vinculado a um pertencimento a determinado grupo étnico

⁴² Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/original/>>. Acesso em: 27 set. 2019.

(HALL, 2006), nesse caso indígena. O participante nomeia a língua indígena como “*tradicional*”:

(SD14)⁴³ *Hoje em dia nós indígena temos muitos conflito, passamos muitos preconceitos do não indígena. Mais também nos temos nossos costumes e a língua tradicional porque tudo nos mudamos não só indígena todos seres humano [...]* (P14; 2015).

O sujeito indígena disserta sobre os preconceitos enfrentados por ser indígena e ressalva a existência de costumes e da “*língua tradicional*” em que ele vive. Baseando-nos no termo “*tradicional*”, interpretamos a língua como algo “relativo à tradição ou que se transmite por meio dela” ou, ainda, “fundado ou conservado na tradição” (MICHAELIS, 2015)⁴⁴. A partir da nomeação ligada a uma tradição, compreendemos um sentimento de identidade e de pertença a um grupo, nesse caso, a comunidade indígena. Nesse sentido, “[...] o sentimento de pertença cria laços que permitem que pessoas distintas se unam em um mesmo círculo.” (GRITTI, 2017, p. 74). Contudo, como já afirmamos anteriormente, a identidade é algo móvel, em deslocamento. Hall (2006) escreve sobre essa noção registrando que a:

[...] identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo ‘imaginado’ ou fantasiado, sobre sua unidade. Ela parece sempre incompleta, está sempre ‘em processo’, sempre ‘sendo formada’. [...] A identidade surge não tanto na plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é ‘preenchida’ a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros. (HALL, 2006, p. 38-39, grifos do autor).

Diante disso, interpretamos um desejo de completude do sujeito indígena que, ao apontar a língua indígena como sua “*língua tradicional*”, busca a individualidade, mas entra em confronto com o outro, o não indígena. Identificamos essa tensão devido ao imbricamento entre-línguas, em que o sujeito sugere ao enunciar que “*mais também nos temos nossos costumes e a língua tradicional porque tudo nos mudamos não só indígena todos seres humano*”. Os sujeitos indígenas, ao mudarem a língua, têm a identidade modificada e “[...] devem aprender a habitar, no mínimo, duas identidades, a falar duas linguagens culturais, a traduzir e a negociar entre elas.” (HALL, 2006, p. 89).

⁴³ A SD14 é um recorte da SD1.

⁴⁴ Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/tradicional/>>. Acesso em: 30 set. 2019.

Imaginariamente, para o sujeito indígena, mudar a língua mantida nas tradições do seu povo prejudicaria a materialização da sua identidade, sugerindo poder deixar de ser índio sem a língua indígena. Já na visão do P15, essas características que o fariam ser considerado indígena é “*diferente*” comparado ao não indígena:

(SD15) [...] *Por que somos seres humanos como qualquer outro, o que muda é que somos pessoas diferentes. Porque temos costumes e tradições diferente, o nosso linguajar é diferente em fim o nosso modo de ser e agir é totalmente diferente* (P15; 2016).

Contrapondo o indígena com o não indígena, o participante repete o termo “*diferente*” de modo enfático, mais especificamente, quatro vezes. Dessa forma, P15 escreve que “*o que muda é que somos pessoas diferentes*” e que uma das coisas que mais se destaca como distinto é “*nosso linguajar*”. A partir da repetição inconsciente do adjetivo “*diferente*” nessa SD, é possível perceber a comparação entre indígena e não indígena enquanto sujeitos diferentes. Essa diferença é estabelecida por meio de “*costumes e tradições diferente*” e “*modo de ser e agir é totalmente diferente*”. Ao realizar essa comparação, P15 sinaliza que “*somos seres humanos como qualquer outro*” e ressoa o discurso que desumaniza o indígena, havendo a necessidade de frisar. Além disso, identificamos o espaço da *différance* “[...] em especial no que concerne à multiplicidade das/nas línguas, o estar-entre-línguas presente, discursivamente, de modo muito consistente.” (STÜBE, 2008, p. 196).

Esse conceito, por sua vez, é cunhado por Derrida e desenvolvido na tese de doutoramento de Stübe (2008). Alicerçado na diferença, Derrida cria um jogo entre *différence* e *différance* (do francês) em que a segunda palavra é homófona da primeira e que, embora escrevam-se com vogais diferentes, possuem o mesmo som quando lido oralmente. Esse termo sugere que há um processo de unir e desunir, ao mesmo tempo, que, nesse caso, relacionamos com as línguas. O autor aponta que, graças a dinâmica da *différance*, nenhum signo linguístico pode fixar seu significado para sempre, já que o significado se produz no jogo das diferenças.

Sendo assim, compreendemos que “[...] a *diferença*⁴⁵ remete para a relação de traços na subjetivação. Segundo esse funcionamento, só há traços, traços de traços, traços em tensão. [...] o que se produz é língua marcada por traços de muitas línguas [...]” (STÜBE, 2008, p. 215, grifo do autor). Esses traços constituem o enunciador, tramando a subjetividade e, concomitantemente, são modificadas e deslocadas, uma vez que identidades e língua(s) estão

⁴⁵ O termo francês *différance*, em Stübe (2008), foi traduzido para a língua portuguesa como *diferença* para manter o jogo gráfico, sem alteração fonética.

em constante movimento. Na escrita de P15, identificamos traços da língua portuguesa, visto que ele está escrevendo sobre o lugar fundante da língua indígena na identidade indígena em língua portuguesa. Com base nessa reflexão, abordamos as discussões de Derrida (2006) sobre o mito de Babel – quando Deus instaura a diversidade de línguas, causando uma confusão na construção da torre – e acaba por desmontar o imaginário de monolinguismo. Em outras palavras, tendo um espaço entre-línguas-culturas no qual o sujeito indígena se coloca como o diferente, no espaço da *différance*, a instauração da heterogeneidade linguística “[...] marca a impossibilidade da transparência; dessa maneira, institui-se a multiplicidade de línguas e o reino da *diferença*.” (STÜBE, 2008, p. 219, grifo do autor).

Ainda na SD15, ao assumir a primeira pessoa do plural (nós) em “*nosso linguajar*” o sujeito participante do PIN-UFFS nomeia a língua indígena com o substantivo masculino “*linguajar*”, que conforme o Dicionário Michaelis (2015)⁴⁶, significa “modo de falar característico de uma pessoa ou de um grupo de pessoas; dialeto, fala, linguagem”. Nesse sentido, ao contrário das outras SDs, nesta, não temos o termo língua acompanhado de outro termo para designar a língua indígena.

Chama-nos à atenção a utilização desse termo “*linguajar*” quando pensamos um dos sentidos mobilizados a partir dele: um dialeto. Não temos a pretensão de aprofundar nosso olhar teórico em relação à noção estudada nas teorias sociolinguísticas, porém entendemos que dialeto pode, muitas vezes, ser entendido como uma variação linguística de desprestígio. O sujeito, ao hesitar em nomear como linguajar (dialeto) sua língua materna, dá mais relevância à língua portuguesa, o que, no nosso entendimento, aponta para um receio de que, ao nomeá-la, estaria minimizando a importância do português perante a língua indígena. Em outras palavras, o P15 compreende a língua do outro com maior relevância social, tendo em vista que a sua língua que é diferente e necessita se adequar aos moldes previstos pelo não indígena.

Diante desses pressupostos que subsidiam nossas reflexões sobre os nomes para a língua indígena – materna, nativa, original, tradicional – compreendemos que a identidade está ligada à noção de representação à medida que esta interfere diretamente no conceito de identidade. Alicerçados nas reflexões de Guerra (2018), é possível depreender que ao nomearmos um objeto o estamos tornando real; da mesma forma, ao representarmos a língua indígena (como é o caso dos indígenas participantes do processo seletivo) de acordo com um determinado nome, ocorre que grande parte assuma tal representação como uma identidade, como sua língua

⁴⁶ Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/linguajar/>>. Acesso em: 30 set. 2019.

materna. Essa ação acontece como um processo inconsciente, sem controle do sujeito. Dessa maneira, é possível pressupor que “[...] o que somos e o que pensamos ver estão carregados do dizer alheio, dizer que nos precede ou que precede nossa consciência e que herdamos, sem saber como nem por quê, de nossos antepassados ou daqueles que parecem não deixar rastros.” (CORACINI, 2007, p. 59).

A partir desses recortes, é possível compreender a regularidade discursiva em torno do nome da língua que nos levaram a concluir que os participantes oscilam em designar a língua materna no intuito de estabilizar, delimitar como a língua ideal, a língua possível de definir com um termo. Scherer (2019, p. 21) explica que “[...] refletir sobre o nome da língua é levar em conta a história do saber produzido sobre ela, é conhecer sua história e sua prática de funcionamento.”. Considerando o fio condutor desta dissertação, o conflito entre-línguas-culturas, identificamos que as palavras utilizadas pelos participantes para nomear a língua indígena não foi algo ao acaso e que “[...] esse acontecimento histórico do nome da língua está, por sua vez, inseparável da discursividade do referente, pois a história é inseparável de sua constituição enunciativa e discursiva.” (SCHERER, 2019, p. 18). Encerramos, por enquanto, essa discussão acerca dos nomes para a língua; na sessão a seguir, analisaremos o uso dos pronomes possessivos nas SDs que, de forma semelhante à nomeação apontada nesse tópico, delimitam a(s) língua(s).

3.3 A MINHA, A SUA, A NOSSA LÍNGUA: A NATUREZA DOS PRONOMES POSSESSIVOS⁴⁷

“[...] eu não tenho senão uma língua e ela não é minha, a minha própria língua é-me uma língua inassimilável. A minha língua, a única que me ouço falar e me ouço a falar, é a língua do outro.” (DERRIDA, 2001b, p. 39).

Quando interpretamos, nas SDs, a regularidade discursiva dos candidatos ao designarem a língua indígena com distintos nomes, evidenciando a relação que eles têm com ela e com a sua nomeação, identificamos também o uso frequente dos pronomes possessivos (minha, sua, nossa) junto ao vocábulo língua. Na intenção de delimitar o espaço entre uma língua e outra, muitas redações trazem esses pronomes para distinguir a língua portuguesa da língua indígena, bem como quem é indígena e quem é não indígena. Para tanto, levando em conta que essa pesquisa possui um caráter interdisciplinar a partir da perspectiva discursiva-desconstrutivista,

⁴⁷ Título inspirado no capítulo 20 do livro “Problemas de linguística geral I” (2005), de Émile Benveniste.

para tecermos nosso gesto de leitura buscamos suporte na teoria da enunciação com Émile Benveniste, no texto “A natureza dos pronomes” (2005). As discussões traçadas nesse capítulo da obra de Benveniste ultrapassam um olhar simplista e que entende os pronomes apenas como um problema de linguagem, mas sim como um problema de línguas transcendendo a mera diferença gramatical entre eles.

Benveniste (2005) aborda, em seu trabalho, as noções de pessoa e não pessoa no discurso a partir dos pronomes *eu/tu/ele*, abolindo a noção de pessoa deste último. Para além dessa questão, o autor desenvolve o capítulo escrevendo que alguns pronomes não constituem uma classe unitária: uns pertencem à sintaxe da língua, já outros pertencem às instâncias do discurso que são “[...] os atos discretos e cada vez únicos pelos quais a língua é atualizada em palavra por um locutor.” (BENVENISTE, 2005, p. 277). Ou seja, a instância do discurso é algo único e caracterizada por um sistema de referências internas. Nesse entremeio enunciativo, o *eu* e o *tu* exercem um importante papel porque não existem a não ser na medida em que são utilizados na instância do discurso, em que marcam para cada uma das pessoas suas próprias instâncias o processo de apropriação pelo locutor.

Além disso, o autor aponta um conjunto de termos linguísticos produzidos na e pela enunciação que seriam responsáveis pela identificação dessas instâncias do discurso: os pronomes pessoais, pronomes demonstrativos e tempos verbais. A partir das estruturas pronominais, o linguista estipula os pronomes *eu* e *tu* como pessoa, pelo cunho subjetivo que comportam, e o pronome *ele* como não pessoa, por ser, diferentemente, objetivo. Já em relação ao espaço, temos em evidência os pronomes demonstrativos (este, esse, aquele) e, em relação ao tempo, os termos (hoje, agora, ontem, amanhã). Diante do exposto sobre a instância do discurso (que é única e depende do enunciador), há sempre um sujeito que se apropria da língua, na relação pessoa, tempo e espaço e, por sua vez, é marcado na subjetividade. Pressupomos, desse modo, que o sujeito indígena ao utilizar os pronomes possessivos para demarcar de qual língua está se referindo, deixa submergir uma tensão entre-línguas-culturas que aponta para um espaço conflituoso.

Entendemos, com essas reflexões levantadas, que na linguagem existem alguns vazios que só se tornam plenos quando o enunciador os assume em cada instância do discurso. A título de clareza, o pronome pessoal *eu*, tão enfatizado pelo autor, possui essa característica que exprime a subjetividade. Benveniste (2005), sobre isso, afirma que esse signo móvel (o *eu*) “[...] pode ser assumido por todo locutor, com a condição de que ele, cada vez, só remeta à instância do seu próprio discurso. Esse signo está, pois, ligado ao exercício da linguagem e declara o locutor como tal.” (p. 281). Da mesma maneira, funcionam os pronomes possessivos que

indicam, com base nas pessoas gramaticais e seus respectivos pronomes, a ideia de posse de algo ou alguém. Em nosso caso, posse da língua. Na continuidade, trazemos o quadro 3 com os recortes discursivos que nos fizeram interpretar essa marca discursiva:

Quadro 3 – A minha língua, a sua língua, a nossa língua

SD19	<i>[...] Mas o cacique tem uma grande preocupação que sua comunidade estejam deixando <u>a sua língua</u> de lado e então incentiva a sua comunidade a falarem mais a <u>sua língua mãe</u>, para que as crianças cresçam e não esqueçam dos seus costumes (P19; 2015).</i>
SD20	<i>[...] O que nós preocupa mesmo é a perda da <u>nossa língua materna</u>, com essa aproximação entre índios e brancos (P20; 2016).</i>
SD21	<i>[...] muitas vezes sofrem com preconceitos por não conhecerem <u>a língua dos brancos</u> e na maioria das vezes acabam sendo mal recebidos. (P21; 2017).</i>
SD22	<i>[...] Hoje nossa cultura está se acabando porque estamos falando muito <u>língua dos brancos</u> [...] (P22; 2017).</i>
SD23	<i>Antigamente os povos indígenas sabiam apenas falar <u>sua própria linguam</u>, por exemplo o povo kainkang, não são muitos que ainda falam <u>sua língua de origem</u>, tão falando mais a língua Português do que sua língua de origem, tudo bem que temos que falar a língua Português, mas não quer dizer que temo que deixar de <u>lado nossa língua indígena, nossa língua e nossa identidade, nosso meio de se identificar</u>, isso não pode se perde, hoje em dia os pais não tão mais ensinando seus filhos a falar <u>sua língua</u>, tão perdendo o interesse, os pais tem que passar para os seus filhos tudo o que sabem na tradição indígenas (P23; 2018).</i>
SD24	<i>Estamos vivendo hoje em dia em um tempo que sem estudos sem dedicação não somos nada, porem muitos se formam e acabam perdendo <u>sua cultura</u> seu amor pela aldeia onde cresceu, os mais novos já não querem mais nem falar <u>sua língua</u>, so resta os mais velhos para dizer, no meu tempo era assim... (P24; 2018).</i>
SD25	<i>[...] mudamos <u>nossos comportamentos, nosso modo de si vestir de se comunicar e aprendemos a falar a língua do homem branco (não indígena)</u> como evoluímos ao passar dos tempos e a viver em zona urbana, cidades e bairros, já na atualidade indígenas possuem veículos e outros meio de transporte, estamos em Universidades casas feita pelo homem branco (não-indígena). (P25; 2018).</i>
SD26	<i>Atualmente, existem poucas etnias de indígenas no Brasil, mas nem todos eles estudam, existem jovens indígenas que não vão á escola. Sendo assim, eles não conseguem falar outra língua diferente da língua indígena, por não terem estudado na escola. Mas os outros falam bem <u>a língua de português</u>, por eles estudarem com os professores não-índios, que falam outra <u>língua diferente a de indígena</u> [...] (P26; 2018).</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Nas SDs acima é regular o uso dos pronomes possessivos (minha, sua, nossa) que aponta para o discurso de posse, de pertencimento dessa língua a alguém. Com base na leitura dessas marcas no intradiscurso, tomamos como pressuposto que essa demarcação aponta para um espaço conflituoso do entre-línguas-culturas: nesse sentido, o conflito se mostra na tensão,

muitas vezes na hesitação, em utilizar “*sua língua*” (apontando para um distanciamento), “*minha língua*” (uma aproximação e um pertencimento individual) e “*nossa língua*” (simbolizando uma língua da comunidade, do coletivo). Referente ao contexto enunciativo, percebemos que a comparação entre “*minha língua*”, “*nossa língua*” com “*sua língua*” e “*língua dos brancos*” (um maior distanciamento, pois a língua é do outro) acontece quando estão tratando das diferenças entre língua e cultura indígena e não indígena. Sendo assim, acabam tornando-se uma delimitação entre o pertence a ele “*minha língua*” e o que não lhe pertence “*a língua dos brancos*”.

De modo frequente, na tentativa inconsciente de tracejar uma linha imaginária, uma fronteira, entre uma língua e outra, o sujeito almeja definir os espaços ocupados por cada uma delas: língua portuguesa e língua indígena. Nessa direção, evidencia a impossibilidade de elas pertencerem a uma mesma pessoa, de modo concomitante e intrínseco como discutimos no tópico 3.1. As SDs acima (d)enunciam deslizamentos de sentidos: *minha língua*, *sua língua*, *nossa língua*. Sendo assim, “[...] o hibridismo da/na língua irrompe e, no dizer, no fio do discurso, des-constróem a representação de língua una, homogênea e de nação monolíngüe. A heterogeneidade se instaura e funda ‘*minha língua*’” (STÜBE, 2008, p. 157, grifos do autor). Na sequência, apresentamos as SDs que partem do pronome possessivo “*sua*”, em terceira pessoa, para mencionar a língua indígena. Desse modo, os participantes enunciam a partir da língua do outro e não mais sua (“*minha língua*”):

(SD19)⁴⁸ [...] *Mas o cacique tem uma grande preocupação que sua comunidade estejam deixando a sua língua de lado e então incentiva a sua comunidade a falarem mais a sua língua mãe, para que as crianças cresçam e não esqueçam dos seus costumes* (P19; 2015).

(SD23)⁴⁹ *Antigamente os povos indígenas sabiam apenas falar sua própria linguam, por exemplo o povo kainkang, não são muitos que ainda falam sua língua de origem, tão falando mais a língua Português doque sua língua de origem, tudo bem que temos que falar a lingua Português, mas não quer dizer que temo que deixar de lado nossa lingua indigena, nossa língua e nossa identidade, nosso meio de se identificar, isso não pode se perde, hoje em dia os pais não tão mais ensinando seus filhos a falar sua língua, tão perdendo o interesse, os pais tem que passar para os seus filhos tudo oque sabem na tradição indigenas* (P23; 2018).

(SD24)⁵⁰ *Estamos vivendo hoje em dia em um tempo que sem estudos sem dedicação não somos nada, porem muitos se formam e acabam perdendo sua cultura seu amor pela aldeia onde cresceu, os mais novos já não querem mais nem falar sua lingua, so resta os mais velhos para dizer, no meu tempo era assim...* (P24; 2018).

⁴⁸ A SD19 é um recorte da SD11.

⁴⁹ A SD23 é um recorte da SD8.

⁵⁰ A SD24 é um recorte da SD9.

Tendo em consideração as normas gramaticais e de uso da língua portuguesa, ao utilizar os pronomes possessivos acompanhando um substantivo (por exemplo, o substantivo língua) temos a indicação da posse dela: “minha língua” → me pertence. Na SD19, por exemplo, ao enunciar “*a sua língua*” e “*a sua língua mãe*” o participante manifesta um distanciamento com a língua, já que não a trata como “minha” e sim como “sua”, ou seja, à língua a qual o enunciador se refere é de outra pessoa, não pertence a ele; no caso a terceira pessoa (sua) marca o indígena como um outro. Nesse processo, identificamos um movimento de resistência de P19 que, mesmo falando a língua indígena nesse contexto enunciativo de processo seletivo, não a assume como sendo sua; ou, ainda, a aponta com a língua da comunidade, visto que é uma preocupação do cacique mantê-la. Vale ressaltar que o sujeito indígena candidato às vagas do PIN-UFFS “[...] é um sujeito que fala do lugar do sujeito-entre-línguas – marcado por deslocamentos, estranhamentos e ainda encontros, reencontros ou desencontros nas línguas – um sujeito que fala e que falta.” (ECKERT-HOFF, 2016, p. 140).

Esse pronome possessivo “sua” se repete na SD23 em “*sua própria linguam*”, “*sua língua de origem*”, “*sua língua*” e, na SD24, em “*sua cultura*” e “*sua língua*”. Partindo desse marcador discursivo, interpretamos que os sujeitos participantes marcam a terceira pessoa a fim de criar um distanciamento e afastamento da língua-cultura em questão. Nesses excertos a língua referida é a língua indígena. Conforme Benveniste (2005), a terceira pessoa não marca a correlação de pessoa, uma vez que servem na qualidade de substitutos abreviativos. Sendo assim, evocam, interdiscursivamente, discursos sobre a língua-cultura indígena. Desse modo, os participantes se referem à língua indígena enquanto língua do outro – mesmo que esse outro seja indígena como ele.

Diferentemente, na SD23 encontramos o uso repetido do pronome “nosso” que “[...] ao se dizer ‘nossa língua’, é pressuposto que a língua nos pertença.” (GHIRALDELO, 2002, p. 156, grifos do autor). Face ao exposto, o trecho “*não quer dizer que temo que deixar de lado nossa língua indígena, nossa língua e nossa identidade, nosso meio de se identificar, isso não pode se perde*”, indica um efeito de identidade: a língua é a forma de se identificar como indígena e P23 teme a perda da sua identidade. Então, o indígena que não fala a língua indígena, considerada a identidade dele, não é mais indígena? Deixa de ser indígena?

Essas indagações nos levam a outro ponto que nos chamou a atenção nesse excerto: P23 inicia com “*não quer dizer*”, mas diz; o sujeito formula o enunciado via denegação. E, como a língua é sujeita a equívocos e lapsos, o participante também enuncia “*temo que deixar de lado*”,

apresentando a partir do marcador “*temo*” um sentido dúbio: temos do verbo “ter” (uma obrigação) e temo do verbo “temer” (um medo, um anseio em deixar de lado a língua indígena).

Em relação ao pronome possessivo “nosso”, presente na SD23, nos parece importante acrescentar a seguinte discussão:

[...] existiria realmente uma língua à qual poderia ser atribuído o possessivo ‘nossa’? Mais do que ‘minha’, de um único sujeito, ela seria ‘nossa’, plural que parece reforçar o caráter social da língua, mas que não deixa de considerar a existência de uma língua única, comum a todos os sujeitos falantes de uma nação: uma língua nacional, inclusiva... Mas será mesmo que ela inclui a todos? Não ficarão alguns ou muitos excluídos? [...] (CORACINI, 2007, p. 137, grifos do autor).

Coracini (2007) aborda a questão do pronome “nossa” com base na ideia de uma língua de todos e, mais que isso, questiona se realmente há essa língua comum a todos os sujeitos. Com isso, levantamos a discussão acerca da incoerência do discurso monolíngue no Brasil que considera a língua portuguesa como a língua de todos, a língua nacional, pois sabemos que há uma pluralidade de línguas – aqui incluímos principalmente as línguas indígenas – em todo o território nacional. Além disso, P23, ao enunciar repetidas vezes esse pronome em “*nossa lingua indigena, nossa língua e nossa identidade, nosso meio de se identificar*”, faz emergir esse lado social da língua: a língua da comunidade, a língua que os une enquanto indígenas. Nesse sentido, o papel da comunidade se mostra como algo importante para a cultura indígena, uma vez que, conforme Luciano (2006, p. 43), a organização social de um povo indígena se caracteriza pela família extensa e elas são chamadas assim “[...] por aglutinarem um número de pessoas e de famílias muito maior que uma família tradicional européia.”. Assim, podemos perceber que ao mobilizar seus dizeres a partir do pronome “nosso” o P23 aponta para o coletivo que o constitui como sujeito indígena.

Essa distinção entre as línguas indígena e portuguesa é ressaltada quando os participantes se referem à língua portuguesa com um ‘dono’: “*a língua dos brancos*” (SD21), “*a língua dos brancos*” (SD22), “*língua do homem branco (não indígena)*” (SD25) e “*língua de português*” (SD26).

(SD21) [...] *muitas vezes sofrem com preconceitos por não conhecerem a língua dos brancos e na maioria das vezes acabam sendo mal recebidos.* (P21; 2017).

(SD22) [...] *Hoje nossa cultura está se acabando porque estamos falando muito língua dos brancos* [...] (P22; 2017).

(SD25) [...] *mudamos nossos comportamentos, nosso modo de si vestir de se comunicar e aprendemos a falar a língua do homem branco (não indígena) como evoluímos ao passar dos tempos e a viver em*

zona urbana, cidades e bairros, já na atualidade indígenas possuem veículos e outros meio de transporte, estamos em Universidades casas feita pelo homem branco (não-indígena). (P25; 2018).

(SD26)⁵¹ *Atualmente, existem poucas etnias de indígenas no Brasil, mas nem todos eles estudam, existem jovens indígenas que não vão á escola. Sendo assim, eles não conseguem falar outra língua diferente da língua indígena, por não terem estudado na escola. Mas os outros falam bem a língua de português, por eles estudarem com os professores não-índios, que falam outra língua diferente a de indígena [...]* (P26; 2018).

O primeiro ponto a ser destacado é que nas SD21, SD22 e SD25 os participantes trazem o termo “do branco” junto ao substantivo língua. Nesse caso, entendemos como uma paráfrase discursiva de língua portuguesa, visto todo o contexto histórico dessa língua enquanto língua dos brancos (aqueles que não são indígenas e, por consequência, não falam a língua indígena). É sustentado também o imaginário de país monolíngue, o qual a língua portuguesa – língua do branco – seria a língua do Brasil. Imerso em um espaço entre-línguas-culturas, o sujeito indígena cita a língua portuguesa como não sendo a sua língua, ao contrário do que acontece nas SDs anteriores sobre a língua indígena. Enfatizadamente, trazem a língua portuguesa com um proprietário: “a língua dos brancos” (SD21), “língua dos brancos” (SD22), “a língua do homem branco (não indígena)” (SD25), “a língua de português” (SD26) e “língua diferente a de indígena” (SD26). Em todos os casos o uso das preposições “dos”, “do” e “de” fazem referência a uma língua que pertence ao outro. Identificamos, com isso, que a memória discursiva (PÊCHEUX, 2010b) ecoa e os já-ditos possibilitam a constituição do discurso, ainda que, para que um sentido seja possível, outros sejam esquecidos. Consideramos que não é possível apagar o passado e silenciar a memória: os discursos sobre a colonização do Brasil são reformulados e aparecem quando o participante enuncia que a língua é do branco ou, ainda, do colonizador português.

Na SD21, a problemática de não saber a língua portuguesa, apontada como língua dos brancos, faz com que os sujeitos indígenas sofram preconceitos e sejam, nas palavras de P21, “mal recebidos” na sociedade. Destacamos que, ao não serem aceitos por não falarem a língua portuguesa, emerge, no interdiscurso, uma obrigação em aprender a língua. Por esses indícios, o que resta ao indígena é falar essa língua, a do outro. O problema dessa aproximação é levantado na SD seguinte, em que o sujeito afirma que “hoje nossa cultura está se acabando porque estamos falando muito língua dos brancos”. Isso não quer dizer que ele, o P22, não esteja assumindo essa outra língua, visto que disserta na primeira pessoa do plural, “estamos”,

⁵¹ A SD23 é um recorte da SD10.

se incluindo no discurso. Identificamos, também, os verbos “acabar” e “falar” no gerúndio, o que indica um processo do qual ainda está ocorrendo devido à língua dos brancos. Referente aos marcadores linguísticos “acabando” e “falando”, percebemos essa perda da língua-cultura indígena em relação à língua portuguesa se dá por “[...] um gesto em construção, em constante movimento, um hibridismo, um *ser-estar-entre-línguas* sem-fim.” (STÜBE, 2008, p. 204, grifo da autora). Além disso, nesse excerto, o participante associa a cultura a falar uma língua, ou seja, a cultura indígena está acabando, pois a língua está sendo substituída pela língua do outro.

Outra questão interessante que nos chamou a atenção foi que, na SD25, o candidato escreve primeiramente “*homem branco*” e, dentro dos parênteses, na sequência, coloca “*não-indígena*”, duas vezes no trecho recortado da redação. Entendemos essa ação como uma maneira de explicar que o branco se refere ao não-indígena, o qual não necessariamente é de raça branca. A escrita do indígena mobiliza sentidos possíveis: uma certa hesitação ao chamar o outro de branco ou, por outro viés, teve a intenção de ironizar essa nomeação de branco dada ao não indígena, “[...] pois acredita que esse branco possa não ser ‘tão branco’ assim.” (STÜBE; AGUIAR, 2018, p. 119, grifos do autor). Em outras palavras, interpretamos essa formulação como uma nomeação que “[...] pode se referir ao imigrante italiano, ao haitiano, ao nordestino, ou melhor, ao aluno da UFFS que não seja indígena.” (STÜBE; AGUIAR, 2018, p. 119).

Já a SD26 traz à tona duas formas diferentes de nomear a língua portuguesa: “*de português*” e “*língua diferente a de indígena*”. Interpretamos que ao formular que a língua é do português e que é diferente da que ele chama de indígena, o enunciador está envolto em uma rede de sentidos que indiciam um aparente distanciamento dessa língua. Salientando que muitos indígenas não conseguem aprender essa língua outra, temos em evidência o discurso que “[...] entra na materialidade lingüística, a fim de exaltar a competência na língua por parte do outro, mas acaba por revelar a relação do enunciador com a língua estrangeira e com a materna [...]” (GHIRALDELO, 2002, p. 185). Nessa sequência, é possível depreender que há a necessidade de o indígena aprender a língua portuguesa, a que é diferente da sua, para ser aceito e conviver com os não indígenas e, quem sabe, ingressar na universidade.

Para encerrar essa sessão, relacionamos o uso dos pronomes possessivos (ou relacionando a língua tendo um ‘dono’) com o que foi apresentado no tópico anterior sobre os nomes dados à língua, pois compreendemos que o funcionamento desses pronomes emergem sobre um sujeito em conflito entre-línguas-culturas que hesita e desliza sentidos ao mencionar as línguas na sua escrita de si. As escolhas dos nomes para as línguas e os pronomes que as acompanham, assim, inconscientes e involuntárias, imbricam-se com as demandas que o sujeito (con)vive, falando uma e desejando a outra, a língua do outro. Desse jeito, a regularidade

discursiva que emergiu nos recortes foi a de línguas que possuem donos, alguém que possa acrescentar o pronome possessivo e tomar posse realmente da língua em questão.

3.4 REPRESENTAÇÕES DE LÍNGUA INDÍGENA: SUJEITO NA E PELA LÍNGUA DO OUTRO

A noção de representação que utilizamos nesta pesquisa é compreendida como um processo do inconsciente e que surge de um imaginário constituído. De acordo com Stübe (2008), a representação não substitui um objeto real, mas constitui uma realidade por meio de um jogo simbólico e imaginário. Baseando-nos nas discussões de Gambassi (2018), é importante registrar que Lacan propõe figuras topológicas para poder expressar o que do aparelho psíquico parecia fugir das palavras ou da lógica. Elegeu, então, três registros – Imaginário, Simbólico e Real – que, unidos e inquebráveis, formam o nó borromeano, que representa esse aparelho. Nesse sentido, o autor destaca que a falta, espaço dentro do nó, é estruturante ao sujeito do inconsciente.

Para a construção do nosso gesto interpretativo, compreendemos que as representações de língua(s) sustentadas nos discursos dos participantes do PIN-UFFS são construídas sobre um arquivo que consigna a possibilidade de dizer. Com base nisso nos questionamos: quais representações de língua(s) emergem nas escritas de si dos sujeitos indígenas?

Ao longo desse capítulo foi possível perceber a relação e o imaginário que os participantes do processo seletivo indígena têm com a(s) língua(s) portuguesa e indígena, nos guiando às representações destas. A partir disso, interpretamos que a língua indígena é representada como fator imprescindível para a constituição identitária do indígena e que a língua portuguesa, proveniente do contato com o não indígena, estaria prejudicando a manutenção da língua. Nos recortes apresentados no Quadro 1 podemos identificar marcas como “*também*” (SD1) para referir-se às duas línguas, “*um tenta aprender a cultura um do outro*” (SD2), “*professores formados bilíngue*” (SD3), “*muitos alunos indígenas alfabetizados nas suas línguas materna e o português*” (SD5) que indicam que a língua portuguesa e a língua indígena constituem os sujeitos indígenas de modo tão intrínseco que é uma língua e outra e não é possível afirmar que uma “prevalece” sobre a outra.

Além disso, ao relacionar as sequências discursivas mobilizadas até então conseguimos identificar uma língua imbricada na outra – língua portuguesa ∞ língua indígena – apontando para uma representação de língua portuguesa como uma língua útil ‘para’: vender artesanatos, comunicar com os não indígenas, ingressar em um curso, etc. Enquanto isso, a língua indígena

aparece como papel fundamental para permanecer sendo indígena, uma vez que os sujeitos compreendem que sem a língua e a cultura indígena deixariam de ser indígenas. Na construção de seus dizeres sobre as línguas, na maioria das vezes, os participantes do PIN-UFFS revelam discursos e representações do outro nas/sobre as línguas para chegar a uma representação própria (GHIRALDELO, 2002). Ou seja, a visão do não indígena, bem como os estereótipos e silenciamentos, se (re)velam nos recortes analisados.

O conflito entre-línguas-culturas vivenciado pelos participantes se apresenta, em algumas SDs, como uma mudança para a comunidade indígena, tornando-os mais parecidos com o não indígena e, até mesmo, “*mais modernos*” (SD2). Esse processo é vinculado ao discurso pedagógico, o qual a escola e, particularmente o professor, carregam um papel importante para o ensino bilíngue (língua portuguesa e língua indígena) e o resgate da língua materna. Tendo isso em vista, interpretamos que o indígena que aprende a língua portuguesa – mesmo que seja para algum objetivo específico – pode se considerar “civilizado” e, assim, o fato de assumir a língua portuguesa possibilita que esses sujeitos sejam aceitos em sociedade e possam aumentar suas oportunidades de estudo e de trabalho fora da TI. Isso ocorre, visto que a língua portuguesa é mobilizada na sociedade não indígena e, com isso, o indígena busca se adaptar e ser aceito.

Identificamos, em nossa análise, marcas do discurso injuntivo (“*tem que*”, “*não pode*”) que direciona para uma tensão que emerge do entre-línguas, uma vez que assumir determinada língua se torna uma obrigação, uma imposição. Dessa maneira, tem-se a representação de língua portuguesa como aquilo que leva o indígena a ser civilizado e que, principalmente, o leva a ser incluído na sociedade, permitindo o acesso ao ensino superior. Por outro lado, a língua indígena da comunidade é representada como aquilo que identifica o indígena, a língua das raízes familiares, dos traços de pertencimento e acolhimento. Nesse cenário, interpretamos que a língua portuguesa e a língua indígena aparecem nos enunciados “[...] não uma e outra língua, mas uma na outra, sem fronteiras definidas, mesclando-se, imbricando-se, confundindo-se.” (STÜBE, 2008, p. 147). Mas, ao mesmo tempo, marca fronteiras “nós” e “eles” na busca de separar. Algumas vezes, nas SDs analisadas, o indígena fala de uma posição de não indígena, de distanciamento da língua indígena (quando redige “*sua língua*” ao se referir à língua indígena, por exemplo.)

Ainda nesse capítulo, foi possível analisar o ato dos participantes em designar a língua indígena com diferentes nomenclaturas, indiciando uma tentativa de estabilizá-la. O sujeito, interpelado na e pela língua, busca incessantemente a língua ideal que acreditamos ser inatingível. Nesse percurso, interpretamos que o uso dos termos “*mãe*” e “*materno*”

vinculados à língua apontam para um lugar de repouso e segurança; já em “*língua nativa*” e “*língua de origem*” percebemos marcas de que essa é a língua na qual o sujeito foi inserido no mundo simbólico, àquela que lhe dá origem e é a primeira língua falada no Brasil antes da colonização. De modo semelhante ocorre com o vocábulo “*tradicional*” que remete a um efeito de identidade do sujeito indígena, a um lugar de pertença. Mesmo que de modo inconsciente, o sujeito indígena participante do PIN-UFFS ao utilizar um termo e não outro para se referir à língua aponta para a forma que ele vê essa língua e qual relação que tem com ela.

Na última regularidade discursiva analisada, percebemos uma representação de língua que possui um “dono”, ou seja, os participantes usam os pronomes possessivos (minha, sua, nossa) para indicar a quem pertence determinada língua. Novamente temos a dicotomia entre língua indígena e língua portuguesa e a primeira aparecendo como fator necessário para se dizer indígena. Considerando que “[...] o lugar entre-línguas, ocupado pelo sujeito em estudo, é um lugar de conflito, que significa entre-culturas, entre-outros, entre o um e o Outro” (ECKERT-HOFF, 2016, p. 140), ressaltamos a tensão que o sujeito indígena está inserido. Assim, entendemos que as representações de língua(s) que surgem das redações dos participantes do processo seletivo indígena são provenientes de um lugar conflituoso. O gesto de interpretação, partindo das representações de língua(s) mobilizadas, possibilita-nos afirmar que em todas as vezes que o sujeito traz à baila a língua percebemos que as fronteiras entre uma e outra não são tão definidas e no fim temos a Banda de Moebius entre elas. Língua indígena ∞ língua portuguesa.

Para além dessa discussão, depreendemos que esse espaço conflituoso entre-línguas-culturas pode resultar no silenciamento, no calar e até no apagamento de uma das línguas. A seguir, no próximo capítulo, nos propomos a analisar o discurso da perda da língua cultura e como isso interfere nos processos identificatórios desses sujeitos indígenas.

4. CAPÍTULO III: O DISCURSO DA PERDA DA LÍNGUA-CULTURA

Ao iniciarmos a escrita deste terceiro capítulo que se constitui da recorrência do discurso da perda da língua-cultura pelo contato com o não indígena nas redações, questionamo-nos em torno da concepção de “perda”, termo empregado de forma frequente na constituição das escritas dos sujeitos participantes do PIN-UFFS. A fim de compreendermos tal concepção, buscamos respaldo nos estudos empreendidos por Derrida na obra “Mal de Arquivo: uma impressão freudiana” (2001a) que surgiu de uma conferência proferida em Londres, em 1994, intitulada “Memória: a questão dos arquivos”. Como o próprio título do livro expõe, o autor elucida a concepção de arquivo e de mal de arquivo, estabelecendo indagações acerca das discussões proferidas, até então, por Sigmund Freud.

Antes mesmo de chegarmos na noção de arquivo em si, importante para a compreensão da nossa proposta de leitura, consideramos Derrida enquanto um sujeito que se constitui linguisticamente em um espaço conflituoso entre-línguas-culturas⁵², principalmente referente à língua francesa “[...] a única que ele possuía, mas que não lhe pertencia [...]” (CORACINI, 2010, p. 127), já que teve relação com o Maghreb, El Biar, (lugar onde nasceu, colônia francesa) e a França (que devido às políticas antisemitas seus pais não quiseram que ele aprendesse árabe, língua do lugar onde nasceu, e sim a língua francesa). Imerso nesse contexto entre-línguas, o filósofo faz duras críticas ao estruturalismo e estabelece, em suas obras, a noção de desconstrução que, a partir de Coracini (2010a, p. 128), entendemos como um “[...] modo de pensar que problematiza de dentro o que parece natural, óbvio, familiar, de modo a provocar, exatamente aí, estranhamentos, a trazer questionamentos sobre as articulações e as decorrências.”. Quer dizer, não se trata de “destruir”.

Derrida (1987), referente ao termo “desconstrução”, estabelece um esclarecimento sobre ele e sua proposta e, de certo modo, tenta justificar a escolha dessa palavra e não outra. Aponta que a desconstrução não é análise, nem crítica, tampouco se caracteriza como método: ela problematiza e questiona. Dessa forma, “[...] a palavra ‘desconstrução’, como qualquer outra, não extrai seu valor senão de sua inscrição em uma cadeia de substituições possíveis, naquilo que se chama, tão tranqüilamente, de um contexto.” (p. 24, grifo do autor).

Com base nessa nova perspectiva de estudos, Derrida (2001a) inicia seu livro esclarecendo a expressão “*arkhē*” (raiz de arquivo, em grego) que, segundo o autor, designa ao mesmo tempo o começo e o comando. O primeiro faz referência à origem histórica, instauração

⁵² Para obter mais informações, ler “O monolinguismo do outro. Ou a prótese de origem” (2001), de Jacques Derrida.

de discurso; já o segundo carrega o significado de autoridade, ordem social e discursiva, posições-sujeito autorizadas a interpretar os arquivos (STÜBE, 2008). Em relação ao exposto, o autor chama a atenção para os sentidos evocados a partir do *arkhê* de comando, visto que simboliza o poder por meio de “[...] inicialmente uma casa, um domicílio, um endereço, a residência dos magistrados superiores, os *arcontes*, aqueles que comandavam.” (DERRIDA, 2001a, p. 12, grifo do autor). Tendo isso em vista, o arquivo necessita de duas instâncias: a topológica (vinculada às leis, à autoridade) e a nomológica (no intuito de se constituir, de se construir).

Os arcontes, mencionados por Derrida (2001a), possuíam o poder de interpretar os arquivos, ou seja, eles eram cuidadosamente vigiados por esses responsáveis. Mais que somente depositar os arquivos em um lugar, “[...] é preciso que o poder arcôntico, que concentra também as funções de unificação, identificação, classificação caminhe junto com o que chamaremos o poder de consignação [...]” (DERRIDA, 2001a, p. 13-14) que nada mais é que “[...] o ato de consignar reunindo os signos.” (DERRIDA, 2001a, p. 14). O ato de consignar os arquivos, portanto, pode ser entendido como um ato de reunir, em que essa reunião de signos deva obedecer, dentro de uma ordem, às leis e às regras (CORACINI, 2010).

Ao levar em consideração que não há arquivo sem repetibilidade e sem algo exterior a ele, é possível depreender que tanto na instância topológica, quanto na nomológica há o desejo de permanência, de eternização, de infinitude do arquivo (CORACINI, 2010). Compreendendo que o arquivo resulta de uma maneira de evitar o desaparecimento da memória⁵³, vinculamos esse ponto ao desejo do sujeito indígena participante do PIN-UFFS em estabelecer a infinitude da língua-cultura indígena por meio das redações. Derrida (2001a) aponta o “mal de arquivo”, título da obra, como a existência do esquecimento, da finitude que persegue a memória, pois:

Não haveria certamente desejo de arquivo sem a finitude radical, sem a possibilidade de um esquecimento que não se limita ao recalçamento. Sobretudo, e eis aí o mais grave, além ou aquém deste simples limite que chamam finitude, não haveria mal de arquivo sem a ameaça desta pulsão de morte, de agressão, de destruição. (p. 32).

É nessa questão que gostaríamos de chegar para analisar a repetibilidade do discurso da perda da língua-cultura no *corpus* de análise. Ao utilizar os termos “perder”, “deixar de lado”, “esquecer”, o sujeito indígena tenta estabilizar e, até mesmo, buscar a infinitude dessa língua-

⁵³ Conforme Stübe (2008, p. 55-56), que desenvolve a noção de arquivo e memória na tese de doutorado, há uma diferença entre ambos na perspectiva derridiana, dado que “[...] o arquivo é da ordem da construção dos saberes que se constituem no entrecruzamento de discursos; já a memória – inconsciente – diz respeito aos traços que se inscrevem no enunciador, constituindo-o, traços esses que constantemente modificam-se (-no), deslocam-se (-no), condensam-se, ressignificam-se (-no).”.

cultura. Identificamos, com fundamento nos textos acima citados, que o arquivo busca o retorno à origem (como interpretamos, anteriormente, nas SDs, cuja regularidade remete à língua original, língua nativa), o desejo incessante de completude, de totalização, de obter controle de si e do outro. Nesse sentido, o arquivo tenta preencher a falta originária da memória e “[...] trabalha sempre *a priori* contra si mesmo.” (DERRIDA, 2001a, p. 23, grifo do autor). Além disso, o arquivo pode atuar como aquilo que retém em si acontecimentos passados (como exemplo pensamos a colonização do Brasil) no intuito de mantê-los organizados, mas, que ao mesmo tempo, fornece a possibilidade de interpretações que dependerão das circunstâncias históricas em que se produzirão. Sendo assim, no subcapítulo a seguir desenvolvemos o gesto interpretativo das sequências discursivas com base no discurso da perda.

4.1 UMA LÍNGUA QUE PODE SER “PERDIDA”

Propomos, então, uma reflexão sobre o discurso da perda com base no conceito de arquivo que exploramos via Derrida (2001a). Assim, para discutir e compreender os sentidos mobilizados a partir do discurso da perda da língua-cultura indígena, a seguir, no quadro 4, apresentamos os recortes discursivos que nos guiaram para interpretar essa regularidade discursiva:

Quadro 4 – “Ninguém mais vai ter como provar que é índio”⁵⁴: uma língua passível de perda

SD27	[...] Dessa maneira esse povos estão ficando <u>extintos</u> , pois sua linguagem e o seu modo de viver muitas vezes não são compreendidos e acabam <u>deixando sua cultura de lado</u> para poder viver em paz com o resto da sociedade (P27; 2015).
SD28	No meu ponto de vista, a cultura indígena deveria estar mais presente nas aldeias do Oeste Catarinense, porque, ela é muito importante para a identidade indígena. Na questão da língua materna, também <u>está muito fraca</u> , são poucos os índios que dominam a língua materna do povo indígena do oeste catarinense. Na região sul, todos ou a, maioria do povo indígena dominam a língua materna com facilidade. Se continuar assim, daqui alguns anos <u>vai acabar terminando</u> o povo indígena do oeste catarinense, ninguém mais vai ter como provar que é índio, ninguém mais dominam a língua materna, não conhecem mais a própria cultura. E assim também <u>morrera</u> os direitos dos povos indígenas (P28; 2015).
SD29	[...] Porém professores formados bilíngue lutam contra isso nas escolas, alfabetizando nossos filhos na língua materna <u>para que não se percam</u> o maior tesouro a ‘língua materna’ (P29; 2015).
SD30	[...] Alguns tempos atrás avia muitos pocos índios mais com a chegada dos brancos a aldeia foi mudando de costumes <u>foram perdendo a fala, foram perdendo a comida típicas, a caça</u>

⁵⁴ Trecho retirado tal qual foi escrito em uma redação de um participante do PIN-UFFS (2015) e que pode ser visualizada na SD28, neste subcapítulo.

	<i>do mato hoje eles não come mais, hoje alguns <u>já não falam mais</u> na língua Kainkang (P30; 2016).</i>
SD31	<i>Muitas vezes nós indígenas estamos <u>esquecendo</u> nosso jeito de ser as vezes também <u>deixando de lado</u> a nossa própria língua (P31; 2017).</i>
SD32	<i>Hoje em dia todo indígena que vai para uma faculdade tem desafios, como por exemplo: se adaptar ao lugar e acostumar falar em português e <u>deixar de falar o seu idioma por um tempo</u> (P32; 2017).</i>
SD33	<i>[...] tem gente que entra nas universidades e <u>perdem um pouco</u> da cultura, <u>perder</u> a mania de falar sua língua e não porque esquecem e sim por <u>terem vergonha</u> de como os “brancos” vão reagir [...] (P33; 2017).</i>
SD34	<i>Pois <u>temos que deixar um pouco</u> a cultura de lado para podermos se adaptar a outras maneiras de viver e conviver com os não indígenas. Porque deixar a cultura de lado? Porque quando vamos a outro lugar fora da nossa aldeia junto ao não indígenas <u>não podemos mais falar a nossa língua</u>, porque eles os não índios não entendem. Então temos que tentar responde ou nos comunicar na língua deles (P34; 2017).</i>
SD35	<i>No Brasil a maioria do indígenas <u>já deixaram a sua cultura</u> nós podemos valorizar a nossa cultura porque nunca quero deixar minha cultura e etnias a maioria dos indígenas <u>já deixaram de falar língua Kaingang</u> (P35; 2017).</i>
SD36	<i>O costume dos índios bem diferentes do não índios, mas a maioria dos índios <u>tão quase perdendo</u> o costume a língua e a cultura os que tão morando na aldeia estão preservando a cultura vários índios foram morar na cidade deixando os povo enbusca do trabalho negociando (P36; 2018).</i>
SD37	<i>[...] Principalmente a língua materna dos povos indígenas que <u>está se perdendo</u> devido alguns desafios que o povo originário vem passando, pois a influência dos não indígenas nas comunidades está melhorando muito com essa perda, e também devido a falta do material didático que algumas das escolas indígenas não possuem suporte (P37; 2018)</i>
SD38	<i>A educação vem a partir da cultura que não pode ser esquecido e que venha a ser valorizada também tratando-se da língua kainkang <u>que ela não pode ser esquecida</u> e que passa ser cada vez mais beneficiador para o povo kainkang, também tratando-se da língua kainkang <u>que ela não seja esquecida</u> pelo povo indígena porque é a sua língua sem ela o índio não é nada, têm indígenas que não frequentam escolas indígenas isso seria muito bom se poderem ter um professor capacitado <u>para que não possam esquecer</u> sua cultura não estudando em áreas indígenas... (P38; 2018).</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Nas SDs acima apresentadas, há regularidade nas formulações calcadas nos verbos “perder”, “terminar”, “deixar” ou “esquecer”, referindo-se à língua indígena. Pressupomos que essas marcas no intradiscorso apontam que esse espaço entre-línguas-culturas pode ser conflituoso e marcado por interdições e silenciamentos da língua-cultura indígena para assumir a língua portuguesa. Identificamos essa questão a partir dos verbos mencionados anteriormente, posto que eles acompanham, nas SDs, a língua indígena, ou seja, os participantes apontam que

esse espaço entre-línguas-culturas (língua indígena e língua portuguesa) pode levar a perda daquela pelo contato com a língua portuguesa. Com isso, o espaço entre-línguas-culturas se torna um lugar tenso e preocupante para o sujeito participante que entende que a língua-cultura indígena constitui a identidade indígena.

Recapitulando o empreendimento teórico de Derrida (2001a) acerca do arquivo, evidenciamos que, ao buscar arquivar a memória (que, como salientamos no tópico anterior, é composta por esquecimentos, repressões e recalque), nós a corrompemos. Portanto, o arquivo carrega consigo acontecimentos passados, ao mesmo tempo possibilidades para o futuro, passíveis de (re)interpretações. Desse modo, interpretamos no desenrolar das escritas⁵⁵ dos participantes, um movimento no que concerne à perda da língua cultura: “*deixando de lado*” (SD27) → “*deixar de falar por um tempo*” (SD32) → “*está se perdendo*” (SD37) → “*terminando*” (SD28) → “*perder*” (SD33) → “*[a língua materna] não pode ser esquecida*” (SD38) → “*para que não ser percam*” (SD29).

Nessas SDs, identificamos o uso de diferentes verbos “deixar”, “perder”, “terminar”, “esquecer” para citar a situação da língua indígena, porém todos eles nos levam a interpretações de significados semelhantes: o distanciamento com a língua. Desse modo, podemos depreender que o espaço entre-línguas-culturas, por nós reiterado como conflituoso, vivenciado pelos sujeitos indígenas participantes do PIN-UFFS, pode exercer sobre a língua silenciamentos, interdições e, até mesmo, o apagamento dela. Em decorrência de um possível afastamento da língua indígena – tratada pelos participantes, no mais das vezes, como importante para a identidade indígena – fez com que pudéssemos encontrar inúmeras menções e anseios nas redações, guiando para uma regularidade discursiva.

Diante disso, primeiramente trazemos as sequências discursivas dessa regularidade que apontam a repetição de verbo “deixar” referente à língua indígena.

(SD27) [...] *Dessa maneira esse povos estão ficando extintos, pois sua linguagem e o seu modo de viver muitas vezes não são compreendidos e acabam deixando sua cultura de lado para poder viver em paz com o resto da sociedade* (P27; 2015).

(SD31) *Muitas vezes nós indígenas estamos esquecendo nosso jeito de ser as vezes também deixando de lado a nossa própria língua* (P31; 2017).

⁵⁵ Cabe frisar que entendemos as redações a partir da noção de escrita de si (FOUCAULT, 2009) que indica o ato de escrever sobre si como prática reflexiva e constitutiva do sujeito. Da mesma maneira, ao escrever o sujeito diz e se constrói subjetivamente, deixando traços na sua escrita.

(SD32) *Hoje em dia todo indígena que vai para uma faculdade tem desafios, como por exemplo: se adaptar ao lugar e acostumar falar em português e deixar de falar o seu idioma por um tempo* (P32; 2017).

(SD34) *Pois temos que deixar um pouco a cultura de lado para podermos se adaptar a outras maneiras de viver e conviver com os não indígenas. Porque deixar a cultura de lado? Porque quando vamos a outro lugar fora da nossa aldeia junto ao não indígenas não podemos mais falar a nossa língua, porque eles os não índios não entendem. Então temos que tentar responde ou nos comunicar na língua deles* (P34; 2017).

(SD35) *No Brasil a maioria do indígenas já deixaram a sua cultura nós podemos valorizar a nossa cultura porque nunca quero deixar minha cultura e etnias a maioria dos indígenas já deixaram de falar língua Kaingang* (P35; 2017).

Na SD27, o que nos ‘saltou aos olhos’ foi o uso do termo “*extintos*” para se referir à “*linguagem*” e “*ao modo de viver*” dos povos indígenas. Ao investigar a palavra “extinto” no Dicionário de Língua Portuguesa encontramos como “que deixou de existir; que se extinguiu; indivíduo que morreu.” (MICHAELIS, 2015)⁵⁶. Como é possível perceber, os efeitos de sentido evocados por essa palavra representam uma visão extrema da perda: a não existência, a extinção, a morte. Entendemos que houve um deslizamento de sentido ao utilizar “*extinto*” para indicar a angústia de não falar mais a língua indígena e por não manter a cultura viva na comunidade; e, portanto, levar a destruição do indígena. Derrida (2001a) aborda em sua obra sobre a pulsão de morte (retomando discussões traçadas por Freud) a fim de entender qual seria o mal do arquivo. Nesse sentido, a pulsão de morte “[...] é, acima de tudo, *anarquívica*, poderíamos dizer, *arquiviolítica*. Sempre foi, por vocação, silenciosa, destruidora do arquivo” (DERRIDA, 2001a, p. 21, grifos do autor), mais que isso, é a pulsão que desune, a pulsão de destruição, de agressão.

Após essa afirmação, P27 traz uma justificativa para o andamento dessa extinção “*pois sua linguagem e o seu modo de viver muitas vezes não são compreendidos e acabam deixando sua cultura de lado para poder viver em paz com o resto da sociedade*”. Nesse ponto de vista, identificamos que o sujeito participante acredita que só é indígena aquele que mantém a língua e a cultura indígena e que a aproximação com o não indígena faz com que isso seja deixado de lado. Novamente, temos a evidência do entre-línguas-culturas: deixa-se a língua indígena para assumir a língua portuguesa e, assim, “*poder viver em paz com o resto da sociedade*”, uma vez que há o desejo de ser compreendido e essa seria a língua falada fora da TI. Indo além da

⁵⁶ Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/extinto/>>. Acesso em: 21 out. 2019.

evidência do intradiscurso, interpretamos que o verbo “*poder*” emerge de uma permissão e P27 almeja alcançá-la para ser aceito pelo “*resto da sociedade*”. Nesse excerto, conseguimos analisar uma divisão na sociedade entre indígena e não indígena; sendo que o participante deseja a aprovação do não indígena, que para ele é o “*resto*”, por meio do uso da língua portuguesa. Ainda, o uso dos verbos no gerúndio em “*ficando*” e “*deixando*” apontam para um processo em desenvolvimento que tende a progredir e levar a destruição, por este gesto analítico, dos povos indígenas.

Na sequência discursiva subsequente, SD31, depreendemos a inclusão do sujeito participante na construção intradiscursiva do seu enunciado em “*nós indígenas estamos*” (primeira pessoa do plural). Semelhante a SD27, o candidato utiliza os verbos no gerúndio “*esquecendo*” e “*deixando de lado*”; ambos nos guiam a interpretar o processo da perda da língua-cultura em andamento. A universidade, lugar de desejo desses sujeitos, pode influenciar nessa perda como salientado na SD32, em que o indígena que se torna um universitário necessita “*se adaptar ao lugar e acostumar falar em português e deixar de falar o seu idioma por um tempo*”⁵⁷. Essa mudança temporária (“*por um tempo*”) deve ser um esforço vindo do indígena, é ele quem deve se adaptar ao lugar considerado historicamente do não indígena e assumir essa língua outra. Apesar dos costumes e da língua se modificarem ao ingressar na universidade, aqueles que eram conservados na TI, o sujeito indígena não assume isso como uma perda – como acontece na SD27 com o termo “*extintos*” – mas sim como uma mudança para se adequar aquele local; o sujeito indígena entra no jogo discursivo e, mesmo falando a língua portuguesa, mantém seus traços de identificação, já que é apenas “*por um tempo*”. Ou seja, nos dizeres do P32 a língua-cultura indígena não é apagada, pois “[...] a nova cultura é entrelaçada à sua, criando, assim, uma nova cultura resultante do hibridismo.” (STÜBE; AGUIAR, 2018, p. 112).

Com base nessa situação levantada pelo sujeito participante do PIN-UFFS, é pertinente ressaltar que entendemos a universidade como um Aparelho Ideológico de Estado, mobilizado teoricamente por Althusser (1985), ou seja, um espaço que gera memória e em que funciona através da ideologia. Por meio dessa noção, identificamos que a instituição de ensino superior além de proporcionar essa oportunidade aos povos indígenas, indica uma relação de poder: há

⁵⁷ Analisamos essa mesma redação no artigo “*Índio já sofre por ser índio: língua e identidade em redações de indígenas*” (2018), porém tínhamos outros objetivos de pesquisa, outro foco teórico-analítico. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/muitasvozes/article/view/12593/pdf%20definitivo>>. Acesso em: 21 out. 2019.

a dominação da universidade pelo uso da ideologia⁵⁸ para manter os não indígenas submissos ao poder e condicionar o indígena a ser o dominado, aquele que deve se adequar ao lugar e o modo de viver dos brancos. Essa relação tensa é retomada na SD34 com o uso dos marcadores linguísticos “*temos que deixar um pouco*”, “*não podemos mais falar a nossa língua*” e “*temos que tentar responde ou nos comunicar na língua deles*”. É possível perceber, portanto, que no marcador linguístico “*nossa língua*” há uma relação de aproximação e pertencimento com a língua no uso da primeira pessoa do plural (nós); ao passo que no trecho “*língua deles*” temos uma relação oposta, a de distanciamento (deles): a língua do outro, do não indígena, a que não lhe pertence e, mais que isso, é a língua da universidade, do discurso acadêmico.

A função deôntica na escolha do sujeito em “*temos que*” e “*não podemos*” aponta para o mecanismo de silenciamento (d)enunciado pelo sujeito participante: é uma obrigação e não uma escolha em deixar a língua-cultura para assumir a língua portuguesa. Os sentidos aqui interpretados remetem à obrigatoriedade, a algo inquestionável em que “[...] o modal *tenho que* indicia uma relação de pretensa necessidade, de dever e de uma possível obrigatoriedade.” (STÜBE, 2008, p. 201). Esse tom de dever irrefutável é retomado ao empregar o verbo “poder” no modo imperativo – modo verbal utilizado para exprimir uma ordem, um conselho – que, por sua vez, se filia a uma pertença: não pode, não tem permissão de abandonar a língua e os costumes indígenas. Destacamos, também, a voz do participante ressoando no coletivo “*não podemos*”, ou seja, não é somente ele, mas sim a comunidade indígena que vive essa interdição provocada pelo outro “*porque eles os não índios não entendem*”.

Seguindo esse fio discursivo da perda da língua-cultura, na SD35 o uso dos verbos conjugados no pretérito perfeito em “*já deixaram a sua cultura*” e “*já deixaram de falar língua Kainkang*” revelam uma ação terminada: já aconteceu a perda da língua-cultura e, portanto, não é algo reversível. Nos dois momentos que traz como uma ação encerrada, P35 ressalta que é “*a maioria dos indígenas*” o que não significa que ele, enquanto indígena participante do processo seletivo, tenha deixado a língua cultura. Podemos interpretar essa comparação entre ele e “*a maioria dos indígenas*” quando emprega a primeira pessoa do singular “*nunca quero deixar minha cultura e etnias*”, mas, ao mesmo tempo, aponta essa possibilidade. Nessa ilusão de controle do dizer, o sujeito indígena assume não ter deixado a língua e cultura igual aos outros indígenas, mesmo que, durante a prova, ele esteja redigindo a redação em língua

⁵⁸ Althusser (1985) diferencia, em sua obra, que os Aparelhos Ideológicos de Estado são aqueles que funcionam através da ideologia (religiosos, escolar, jurídico, etc.) e o Aparelho Repressivo do Estado que, em contrapartida, funciona especificamente pela força, pela violência (o Estado).

portuguesa: evidência do conflito entre-línguas-culturas. Nas SDs a seguir, o verbo “perder” emerge quando mencionam a língua-cultura indígena:

(SD28) *No meu ponto de vista, a cultura indígena deveria estar mais presente nas aldeias do Oeste Catarinense, porque, ela é muito importante para a identidade indígena. Na questão da língua materna, também está muito fraca, são poucos os índios que dominam a língua materna do povo indígena do oeste catarinense. Na região sul, todos ou a, maioria do povo indígena dominam a língua materna com facilidade. Se continuar assim, daqui alguns anos vai acabar terminando o povo indígena do oeste catarinense, ninguém mais vai ter como provar que é índio, ninguém mais dominam a língua materna, não conhecem mais a própria cultura. E assim também morrera os direitos dos povos indígenas* (P28; 2015).

(SD30) [...] *Alguns tempos atrás avia muitos pocos índios mais com a chegada dos brancos a aldeia foi mudando de costumes foram perdendo a fala, foram perdendo a comida típicas, a caça do mato hoje eles não come mais, hoje alguns já não falam mais na língua Kainkang* (P30; 2016).

(SD33) [...] *tem gente que entra nas universidades e perdem um pouco da cultura, perder a mania de falar sua língua e não porque esquecem e sim por terem vergonha de como os “brancos” vão reagir* [...] (P33; 2017).

(SD36)⁵⁹ *O costume dos índios bem diferentes do não índios, mas a maioria dos índios tão quase perdendo o costume a língua e a cultura os que tão morando na aldeia estão preservando a cultura vários índios foram morar na cidade deixando os povo enbusca do trabalho negociando* (P36; 2018).

(SD37)⁶⁰ [...] *Principalmente a língua materna dos povos indígenas que está se perdendo devido alguns desafios que o povo originário vem passando, pois a influência dos não indígenas nas comunidades está melhorando muito com essa perda, e também devido a falta do material didático que algumas das escolas indígenas não possuem suporte* (P37; 2018)

A formulação da narrativa do P28 corrobora com a ideia da perda como um processo: “*está muito fraca*” → “*vai acabar terminando*” → “*morrera os direitos indígenas*”. De modo gradativo, o participante afirma que a língua indígena está fraca em sua comunidade; por consequência, pressupõe que o povo indígena irá terminar (verbo no gerúndio, denotando um processo) e, por fim, teme que os direitos indígenas acabarão junto à língua e a cultura. Nessa SD, a língua indígena é bastante evidenciada e, segundo o participante, na região do oeste de Santa Catarina – região na qual Chapecó/SC é considerada a capital – a língua materna “*está muito fraca*” comparada com os povos indígenas do sul do estado catarinense. Essa questão preocupa P28 visto que a língua materna é “*muito importante para a identidade indígena*”. Ao afirmar que a língua “*está muito fraca*”, relembramos a SD10 quando o participante enuncia que “*fala bem*” a língua portuguesa por estar estudando com professores bilíngues; na SD28 existe a mesma classificação sobre a língua. Sendo assim, é evidenciada uma delimitação entre

⁵⁹ A SD36 é um recorte da SD6.

⁶⁰ A SD37 é um recorte da SD7.

uma língua forte (mantida no cotidiano da comunidade indígena) e uma língua fraca (que está se perdendo, é substituída pela língua portuguesa).

No que tange à identidade indígena, levantada por esse participante, supomos que o sujeito se constrói, muitas vezes, nos e pelos discursos que o vão constituindo: o discurso da mídia sobre o indígena, por exemplo. As representações do que é ser índio, construídas em seu próprio imaginário, fazem com que o indígena tome como verdade que a condição em que se encontra faz parte da constituição de sua identidade. Partindo dessa visão, o indígena que não mantiver a língua indígena, assumindo a língua portuguesa, não seria mais considerado indígena. Isso pode ser comprovado quando o P28 dá seguimento ao seu pensamento sobre os indígenas e afirma que *“vai acabar terminando o povo indígena do oeste catarinense, ninguém mais vai ter como provar que é índio, ninguém mais dominam a língua materna, não conhecem mais a própria cultura. E assim também morrera os direitos dos povos indígenas”*. Como se essa situação se resumisse simplesmente em: sem a língua não é indígena e, por consequência, não possui mais os direitos conquistados no decorrer da história nacional.

Ainda sobre o argumento de não poder (com)provar que é indígena, interpretamos também que o anseio desse sujeito surge do próprio processo seletivo da UFFS. Após a aprovação na prova de múltipla escolha e na redação de tipo dissertativo-argumentativo, o sujeito participante necessita, no momento de matricular-se, comprovar pertença a um grupo étnico, como ressaltamos no tópico 2.3 deste trabalho. Por conseguinte, a perda da língua-cultura aflige o P28, pois dificultaria ou, até mesmo, o impediria de ingressar no ensino superior. Novamente, “[...] vemos o conflito do entre-línguas-culturas, em que o indígena deve provar que é indígena, porém deve falar e escrever em língua portuguesa, mesmo se essa não for sua língua materna.” (STÜBE; AGUIAR, 2018, p. 113).

A problemática da universidade com a função de interditar a língua-cultura retorna na SD33 quando o sujeito participante afirma que quando os indígenas iniciam sua caminhada acadêmica eles *“perdem um pouco da cultura, perder a mania de falar sua língua”*⁶¹. Além de entender a língua como homogênea e fechada, o P33 marca o ato de falar como algo involuntário por meio do uso do termo *“mania”*. O verbo utilizado para exprimir esse sentimento é *“perder”* que, dentre os vinte e três significados possíveis, consideramos “deixar de possuir; ser privado de; privar-se de algo por esquecimento; não ter mais.” (MICHAELIS, 2015)⁶². Nesse sentido, esses dizeres atribuem essa perda à colonização do país e ainda

⁶¹ Ver Stübe e Aguiar (2018).

⁶² Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/perder/>>. Acesso em: 22 out. 2019.

perduram não por um esquecimento (“*não porque esquecem*”) mas “*sim por terem vergonha de como os “brancos” vão reagir*”. Entendemos, com esse último recorte, que a colonização torna o colonizador como alguém superior aos olhos dos nativos, ou seja, há uma relação de submissão e de subalternidade do indígena para com o não indígena; por isso a aprovação do outro lhe é tão necessária. No passado, os não indígenas (aqui nomeados de “*brancos*” por P33) propiciaram a perda da língua cultura e hoje isso ocorre pela vergonha de serem julgados, passarem por preconceitos, pela reação negativa dos não indígenas.

Na SD30, evidenciamos novamente a culpabilização da perda da língua-cultura pelo processo colonizador empreendido pelo europeu, como abordamos no capítulo 1 deste trabalho. Com isso, P30 (d)enuncia que a partir da chegada dos portugueses nas terras brasileiras “*foram perdendo*” inúmeros costumes típicos e, atualmente, “*já não falam mais na língua Kainkang*”. Esse último excerto revela algo definido: a língua indígena foi interdita. Foucault (1996) discorre sobre a noção de interdição na ordem do discurso, em que este é um dos procedimentos de exclusão dos discursos. Conforme o autor, referente à interdição, “[...] sabe-se bem que não se pode dizer tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa.” (FOUCAULT, 1996, p. 9). Dessa forma, por meio da SD30, identificamos que “[...] o dizer consiste em atualizar certos sentidos e apagar/interditar outros. O interdito assume, então, um papel de fundador no discurso.” (STÜBE, 2008, p. 127).

Os enunciados se modificam em partes, mas os significados se (re)atualizam. Na SD36 e na SD37 o não indígena aparece como um dos grandes culpados pela perda da língua-cultura, porém isso emerge nos dias atuais e não mais no período colonial. Comparando-se com aquele que não é índio, P36 destaca que os indígenas que saem da aldeia “*tão quase perdendo o costume a língua e a cultura*” o que, em decorrência, emerge a relação entre-línguas-culturas. O emprego do advérbio “*quase*” nos leva a interpretar essa ação como algo que ainda não aconteceu (ao contrário do que afirma P33), apesar de estar perto de acontecer.

Na SD37, a perda da língua recebe uma posição de destaque por meio do marcador linguístico “*principalmente*” o que o participante associa com a interação do não indígena e seu distinto modo de viver. Diferentemente dos demais, o P37 traz uma possível solução para a língua materna que “*está se perdendo*”: a oferta de materiais didáticos em língua indígena para as escolas indígenas. Um ponto interessante é ressaltado: se há esse desejo evidenciado pelo sujeito participante, é porque a língua encontrada nos materiais didáticos é a língua portuguesa, a língua, como já mencionamos nesta dissertação, tida como nacional e de todos. Em relação a isso, problematizamos novamente a interdição da língua-cultura indígena que leva, conseqüentemente, a perda dela.

Interpretamos, diante do apresentado, que o imaginário construído sobre a língua indígena é uma produção sócio-histórica, porém passível de perda, de destruição. Essa representação simbólica da realidade é o que movimenta o sujeito indígena em direção à manutenção dessa língua e, então, é o que produz efeito nas discursividades que problematizamos. Ao identificarmos a noção de imaginário para analisar as representações de língua(s), afirmamos, com Lacan (1985), que este é o campo de identificação do sujeito, da produção do eu e da ilusão de realidade no dizer; a dimensão do que se vê ou que se pensa que se vê dos objetos. Nessa perspectiva, essa regularidade discursiva nos leva a interpretar que a língua indígena é projetada como uma língua possível de ser perdida, de ser envolvida pelo mal do arquivo (DERRIDA, 2001a): a destruição. Nas discussões a seguir veremos a busca pela manutenção da língua-cultura indígena.

4.2 UMA LÍNGUA QUE PRECISA SER PRESERVADA

Nesse processo que pode levar à perda da língua-cultura indígena, o sujeito participante aponta a necessidade de preservar e, até mesmo, resgatar essa língua (quase) perdida. É como se um ponto levasse a outro: se a língua é passível de ser perdida e/ou esquecida, há a necessidade de preservar o que há e resgatar o que fora perdido. Isso tudo envolto de um imaginário do que é ser ou não ser indígena. No quadro 5, trazemos algumas sequências discursivas a fim de mobilizar essa regularidade nos discursos dos sujeitos participantes do PIN-UFFS que emergem a partir das paráfrases do verbo “preservar”:

Quadro 5 – A importância de preservar a língua indígena

SD39	<i>[...] Que muitas vezes esta deixando de lado nossas tradição a cultura por sentir medo de sofrer algum tipo, de preconceito da sociedade la fora. Isso no meu ponto de vista tem que ser mudado começando na comunidade indígena, escola juntamente com os professores <u>resgatando a nossa língua materna</u>, comidas típicas, danças, rituais, artesanatos [...] (P39; 2015).</i>
SD40	<i>[...] Nos indígenas vamos ajudar a um aos outros para nos não perder a nossa cultura e costumes, vamos sempre <u>preservar e conservar a nossa língua materna isso para nos é importante hoje e sempre</u> [...] (P40; 2015).</i>
SD41	<i>Antigamente o povo kainkang <u>preservavam</u> mais sua cultura, onde praticavam mais seus rituais, viviam da coleta e caça, também se comunicavam somente através do idioma Kainkang, dificilmente usavam o português [...] (P41; 2016).</i>

SD42	[...] <i>As vestimentas não são mais as mesmas, as moradias são em casas de madeira e material e não mais em ocas, para a locomoção é usado carros e motocicletas e <u>as línguas ainda permanecem</u>, mas o português brasileiro também é falado</i> (P42; 2016).
SD43	<i>Muitos saem de seu lugar para ir em busca de suas conquistas nas grandes universidades, aprendem novas línguas, conhecem novos amigos, mas <u>o mais importante é que alguns preservam sua própria língua</u>, alguns entram em contato com suas famílias falando sua língua e outros não</i> (P43; 2017).
SD44	<i><u>A língua falada entre os povos também voltou a ser um ponto muito importante</u> nas comunidades, onde integrantes dos povos indígenas vem dando privilégio da <u>valorização</u> da fala na sua cultura indígena e dos seus costumes que na cultura são exigidos e <u>valorizados</u></i> (P44; 2018).

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Do mesmo modo que a língua indígena é passível à perda, os participantes, nas SDs acima selecionadas, trazem a ideia de resgate dessa língua por meio da formulação regular “resgatando a nossa língua materna”, “preservar e conservar nossa língua materna”, “preservam sua própria língua”. Por meio da leitura dessas marcas formuladas no intradiscurso, tomamos como pressuposto que há a necessidade de manter a língua indígena na intenção de permanecer sendo indígena; dessa forma, só é indígena aquele que mantém a língua e cultura da comunidade. Outro ponto evidenciado nessas SDs é a relação temporal entre antigamente *versus* atualmente. Percebemos que toda a estrutura argumentativa dos participantes se faz em oposições: antes do contato com o não indígena e o após o contato com o não indígena. Sobre essas marcas, organizamos o gesto interpretativo a seguir.

A crença na perda da língua indígena, a partir do imaginário que o sujeito tem sobre ela, leva o indígena a desejar mantê-la viva. Como indício desse imaginário, emergem as representações que os sujeitos fazem da língua indígena. Dessa maneira, a seguir, abordamos a SD que desponta em que momento que se percebeu a necessidade de preservar a língua:

(SD41) *Antigamente o povo kainkang preservavam mais sua cultura, onde praticavam mais seus rituais, viviam da coleta e caça, também se comunicavam somente através do idioma Kainkang, dificilmente usavam o português [...]* (P41; 2016).

Primeiramente, o P41, a partir do marcador linguístico “antigamente”, traz à baila o período colonial em que ocorre, entre a língua portuguesa e às línguas indígenas, a “[...] imposição da língua do conquistador, língua que, por ser de domínio da nação portuguesa, supõe, ainda que imaginariamente, uma mesma base linguística que permitisse um

‘entendimento’ entre o Rei e seus súditos [...]” (MARIANI, 2004, p. 96, grifo do autor). Apesar disso, o sujeito indígena destaca que houve um momento na história que essa imposição linguística era mais facilmente evitada pelos indígenas que “*preservavam*” a cultura, rituais e “*se comunicavam somente através do idioma Kainkang, dificilmente usavam o português*”. Esse enunciado, que serve de alavanca para o gesto de leitura, aponta para sentidos produzidos pela marca do termo “*antigamente*” e do uso do pretérito perfeito “*preservavam*”, “*praticavam*”, “*comunicavam*” e “*usavam*” no intradiscurso que acabam por nos remeter a um imaginário de que no passado o contato com o não indígena não era tão próximo, ao contrário do que há hoje que decorre do conflito entre-línguas-culturas. Tomemos a SD42 e a SD43, apresentadas na sequência, a fim de compreender esse conflito:

(SD42) [...] *As vestimentas não são mais as mesmas, as moradias são em casas de madeira e material e não mais em ocas, para a locomoção é usado carros e motocicletas e as línguas ainda permanecem, mas o português brasileiro também é falado* (P42; 2016).

(SD43) *Muitos saem de seu lugar para ir em busca de suas conquistas nas grandes universidades, aprendem novas línguas, conhecem novos amigos, mas o mais importante é que alguns preservam sua própria língua, alguns entram em contato com suas famílias falando sua língua e outros não* (P43; 2017).

No discurso sobre a língua indígena e a língua portuguesa, materializado nessas SDs, interpretamos efeitos do entre-línguas-culturas. O fato de uma língua penetrar na outra a ponto de termos um movimento de lá e cá, língua portuguesa ∞ língua indígena, como ilustrado no capítulo anterior desta dissertação, leva o sujeito a temer a perda e buscar a preservação dessa língua. Na SD42, o sujeito salienta as mudanças culturais que esse contato acarretou, visto que “*não são mais as mesmas*”. Com base nisso, nos parece importante mencionar como entendemos a noção de cultura enquanto analistas de discurso. Essa noção, partindo do viés discursivo, corresponde ao fato de que, afetados pela ideologia e pelo inconsciente, os sentidos e os sujeitos vão se estabelecendo em determinadas condições de produção. Mariani (2009) discorre sobre essa noção e afirma que a cultura é:

[...] resultante de práticas dos sujeitos e entre sujeitos que remetem para um estado de coisas num determinado momento e em um determinado lugar em uma formação histórica; práticas vinculadas a maneiras de se relacionar em sociedade. Ao mesmo tempo, são práticas não dissociadas dos modos sócio-históricos de produção, reprodução, resistência e transformação dos sentidos. (MARIANI, 2009, p. 45).

Sendo assim, coadunamos com Mariani (2009) quando define a cultura como resultado de um trabalho político, isto é, em oposição à ideia de que a relação sujeito e cultura está determinada naturalmente. Essa questão reflete, na SD analisada, que a cultura indígena é substituída por uma ilusória cultura nacional: a do não indígena. Referente à língua indígena, P42 disserta que *“as línguas ainda permanecem, mas o português brasileiro também é falado”*, ou seja, identificamos por meio do marcador *“ainda”* uma possibilidade de manutenção da língua-cultura, mas também a possibilidade de mudança (algo já esperado para o espaço entre-línguas-culturas). O advérbio *“também”*, trazido na sequência do enunciado, destaca que as línguas convivem de modo concomitante, mas isso prejudica no que se refere à língua materna.

Nessa linha de raciocínio sobre mudanças, na SD43, a universidade ganha destaque como um local que facilita a perda da língua-cultura. O sujeito participante discorre sobre a busca por oportunidades que os indígenas almejam quando ingressam no ensino superior e, além disso, cita a aprendizagem de *“novas línguas”*. Após a adversativa *“mas”*, o P43 enuncia que *“o mais importante é que alguns preservam sua própria língua”*, ao passo que *“alguns entram em contato com suas famílias falando sua língua e outros não”*. Novamente, temos a aproximação entre indígena e não indígena como um fato que atrapalha na preservação da língua indígena, por meio de uma mudança, posto que alguns retornam para a TI falando a língua portuguesa.

Para além disso, os sujeitos participantes, ao traçarem suas escritas de si, indicam possíveis responsáveis por resgatar a língua materna entre os povos indígenas. Vejamos nas SDs abaixo:

(SD39) [...] *Que muitas vezes esta deixando de lado nossas tradição a cultura por sentir medo de sofrer algum tipo, de preconceito da sociedade la fora. Isso no meu ponto de vista tem que ser mudado começando na comunidade indígena, escola juntamente com os professores resgatando a nossa língua materna, comidas típicas, danças, rituais, artesanatos [...]* (P39; 2015).

(SD40) [...] *Nos indígenas vamos ajudar a um aos outros para nos não perder a nossa cultura e costumes, vamos sempre preservar e conservar a nossa língua materna isso para nos é importante hoje e sempre [...]* (P40; 2015).

Essa responsabilidade de resgatar a língua materna, na SD39, está vinculada ao docente. Primeiramente, nos detemos ao uso do verbo no gerúndio *“resgatando”*, que nos leva a compreender que se é preciso resgatar algo é porque já houve a perda. Sustentado pelo discurso pedagógico, aquele dizer institucionalizado, P39 revela um imaginário de professor como um herói, capaz de promover mudanças positivas na TI e na sociedade, trazendo a língua indígena de volta. O professor, juntamente à escola, tem a função de utilizar e ensinar essa língua. Isso é

uma obrigatoriedade, visto que o sujeito participante assinala essa mudança por meio da função deôntica “*tem que*”.

Em contrapartida, na SD40, o sujeito entende que quem deve participar desse processo de recuperação da língua indígena é a comunidade em um todo. Ademais, chamamos a atenção para o uso dos verbos “*preservar*” e “*conservar*” se referindo à língua materna. A escolha inconsciente desses marcadores linguísticos pode ser vinculada à busca incessante de um controle da língua-cultura, pois sugere que a língua pode ser conscientemente preservada e conservada entre os sujeitos falantes, como se fosse possível o total e consciente controle da língua-cultura. De modo igual, existe um sentimento de mal-estar, de resistência que surge “[...] frequentemente através de uma espécie de embaraço cultural provocado pela língua do outro em confronto com a língua dita materna, suposto lugar de afeição e de completude (ainda que ilusória) onde se produz o sentimento de segurança e identidade.” (CORACINI, 2007, p. 132). Com isso, a fim de manter esse sentimento de identidade, a língua materna emerge como algo “*importante hoje e sempre*”. Interpretamos, também, as marcas temporais “*hoje*” e “*sempre*” presentes nesse excerto como uma forma de atualização do que foi no passado com o silenciamento das línguas indígenas: hoje a preservação da língua indígena é vista como algo importante e, conforme P40, deve perdurar para sempre e, assim, a língua não ser perdida.

Essa questão sobre a língua indígena ser importante é suscitada novamente na SD44:

(SD44) *A língua falada entre os povos também voltou a ser um ponto muito importante nas comunidades, onde integrantes dos povos indígenas vem dando privilégio da valorização da fala na sua cultura indígena e dos seus costumes que na cultura são exigidos e valorizados* (P44; 2018).

Ao delimitar uma língua como mais “importante” que a outra, no caso de um contexto entre-línguas-culturas, identificamos que uma delas é restrita, ou seja, que “[...] em nome da racionalidade, de verdades universais, continua-se [...] a impor ‘sua’ língua, a língua do poder, a língua dos estrategicamente vencedores – na economia, na política, na sociedade...” (CORACINI, 2007, p. 47, grifo do autor). A língua portuguesa, nesse contexto, aparece como imposta aos sujeitos indígenas que, recorrentemente, necessitam (re)afirmar a importância da língua indígena para a identidade da comunidade. Justificamos essa interpretação por meio do enunciado “*voltou a ser um ponto muito importante*” quando P44 menciona a língua indígena. Dito de outra forma, se voltou a ser algo importante é porque não era antes, dado que há a língua portuguesa nesse ‘entre’.

Da mesma forma, chamou-nos a atenção os sentidos mobilizados a partir desse excerto acima recortado, pois, na sequência, o sujeito participante utiliza os termos “*valorização*” e “*valorizados*” para falar sobre a língua-cultura indígena. Conforme o Dicionário de Língua Portuguesa, é possível trazer à baila os sentidos possíveis do verbo “valorizar”, como “atribuir(-se) o devido valor ou o reconhecimento; ter o valor aumentado; fazer sobressair, dar destaque a algo ou alguém.” (MICHAELIS, 2015)⁶³. A partir dessa iniciativa de tornar a língua como algo privilegiado na comunidade, ela recebe o devido valor que a comunidade indígena acredita que ela tenha sobre eles. Voltamos a destacar que há um imaginário de indígena enquanto falante da língua indígena: sem a língua ele deixaria de ser índio.

A partir desses recortes, é possível compreender a regularidade discursiva em torno das paráfrases do verbo “preservar” que nos levaram a entender que os sujeitos participantes almejam resgatar a língua indígena e preservá-la na TI. Com base nos pressupostos de Foucault (2009) sobre a escrita de si, interpretamos as redações como um espaço para o sujeito falar de si, das várias possibilidades e expectativas do eu, de um imaginário de indígena que viabiliza escapar marcas, escapar a cicatriz discursiva⁶⁴, que, juntos, formam o sujeito do inconsciente, cindido e complexo. Compreendemos que ao tecer uma escrita de si, redigindo sobre a sua língua e sobre si mesmo, o sujeito indígena constrói um modo de preservação de sua identidade indígena e, além disso, é por meio dela que “[...] o candidato indígena do PIN-UFFS tem um espaço de visibilidade, espaço que dá voz e vez àqueles que se mantiveram por muito tempo calados e invisíveis na sociedade.” (STÜBE; AGUIAR, 2018, p. 110).

É importante ressaltar que esse processo funciona de modo inconsciente ao sujeito, uma vez que ele, ao ser afetado pela memória discursiva, não tem acesso ao modo como os sentidos o constituem como tal. Ademais, em relação à escrita de si como uma forma de se dizer, Eckert-Hoff (2008) afirma que ao falar de si, de sua história, possibilita diversas maneiras de experimentar a identidade, de reconstruí-la, de reinventá-la, em um movimento sustentando por um imaginário, nesse caso, do que é “ser indígena” como veremos no tópico subsequente.

⁶³ Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/valorizar/>>. Acesso em: 29 out. 2019.

⁶⁴ Essa noção é desenvolvida por Scherer (2006). A autora formula que todos somos identificados, marcados pela região (espaço geográfico) em que nascemos, o que produz em nós uma marca, uma cicatriz, da qual dificilmente conseguimos libertar-nos “[...] por mais que nos desloquemos, essa cicatriz carrega consigo como uma espécie de origem, aquilo que constituiria o sujeito que somos” (SCHERER, 2006, p. 13). Portanto, essa cicatriz faz parte de nós e, inevitavelmente, está sempre ali, visível e sempre pronta para fazer-nos (re)viver e (re)lembrar aquilo que nos marcou.

4.3 O SER ÍNDIGENA É...

A partir de todo o percurso teórico-analítico desenvolvido neste terceiro capítulo, buscaremos aqui discutir os traços de memória presentes nas escritas de si dos sujeitos indígenas que remetem ao imaginário sobre o que é ser indígena e, conseqüentemente, às questões ligadas às representações de língua(s). Para a construção desse imaginário do que é ou não ser indígena, compreendemos que ser uma coisa é automaticamente não ser outra, o que nos leva a problematizar não somente o ser indígena, mas também o não ser indígena. Este *ser* envolve muitos pontos a serem suscitados, porém a noção de cultura nos parece pertinente de ser desenvolvida nesse subcapítulo.

Antes disso, é válido diferenciar as noções de imaginário e de representação. A primeira condiz com uma das partes do nó borromeano (Real, Simbólico e Imaginário) e se define, a partir dos pressupostos teóricos lacanianos, como o lugar do eu, com seus fenômenos de ilusão e captação (ROUDINESCO; PLON, 1998). Considerando as discussões estabelecidas até aqui, a noção de imaginário, na perspectiva teórica que essa pesquisa se situa, se constitui como um conceito analítico que “[...] se forja e entra como operador de análise entremeado a inúmeros outros conceitos, como ideologia, inconsciente e simbólico, simbólico tomado como ordem significante e, nessa medida, sujeito à falhas e deslizos.” (MARIANI, 2016, p. 39). Nesse sentido, o imaginário é importante para a construção do eu e para as evidências dos sentidos. Além disso, o imaginário, conforme aponta Pierezan (2019, p. 15), é “[...] um registro psíquico correspondente ao eu do indivíduo (o campo do ego). É a partir das imagens (intradiscurso) que ocorre a identificação do sujeito e o desenvolvimento do eu em relação ao outro. Melhor dizendo, o sujeito se constitui através de uma relação imaginária – inconsciente – com o outro.”.

Tendo isso em vista, a noção de representação, diferentemente de uma visão que entende como um processo cognitivo, se constrói a partir das “[...] relações imaginárias com o outro (Outro) [...]” (GHIRALDELO, 2002, p. 41). A representação, a partir da noção teórica que esta dissertação se sustenta, não deve ser vista como um processo cognitivo, mas sim que constitui uma realidade por meio de um jogo simbólico e imaginário. Dessa forma, afirmarmos que a representação é de cunho inconsciente e, por isso, não é algo que seja possível perceber, mas admitimos sua existência. No caso da regularidade discursiva desse tópico – traços identificatórios que permitem o indígena se auto afirmar indígena – revelam que esses sujeitos aprendem o que é ser indígena pela representação do que é ser indígena.

Para além dessas questões, quando apontamos, a partir de Ghiraldele (2002), que a noção de representação é construída pelas relações imaginárias com o outro, cabe esclarecer

sobre o que compreendemos de outro e Outro. Nos pressupostos lacanianos, o pequeno outro é o lugar da alteridade especular, tida como semelhante a nós mesmos; já o grande Outro, em poucas palavras, seria um lugar simbólico que não se identifica com esse semelhante, como esse pequeno outro, em que eu recebo minha própria mensagem de maneira invertida (GAMBASSI, 2018). Ou seja, é na relação com o Outro (relacionado ao inconsciente), via linguagem, que temos o simbólico. E é nesse contexto que imaginário e representação se constituem.

Esses conceitos de representação e imaginário se tornam importantes para identificar quais são as representações de indígena que os participantes apresentam nas redações. Dentro dessas representações do que é ser indígena é destacado, principalmente, a questão da cultura. Sendo assim, é necessário apontar o que entendemos por essa noção. Ramos (2017) aduz sobre a cultura na perspectiva discursiva, desvinculando-a de uma visão que apaga o seu caráter político-histórico e que estaria vinculada a uma língua que permite dizer tudo, alcançar a completude. Porém, como temos reforçado nesta dissertação não é com base nessa perspectiva teórica que compreendemos a língua, mas “[...] por comportar em si (enquanto totalidade) o não-todo, consubstanciado na noção de real da língua, o que faz dela um modo singular de produzir equívoco.” (FERREIRA, 2003, p. 196). É partindo da visão de língua como passível de falhas e que, sendo a materialização do discurso, entendemos que ela não é inofensiva e com sentidos únicos e permanentes. Se a língua tem esse caráter para a AD, a cultura também exerce um importante papel na constituição de sentidos e sujeitos.

Diante desse cenário, no Brasil, de acordo com o processo colonizador que apresentamos no capítulo 1, os discursos que deram origem ao sentido de ser brasileiro ou não ser estão presentes desde os primeiros textos escritos para descrever esta terra (RAMOS, 2017), como a carta escrita por Pero Vaz de Caminha⁶⁵. Esses discursos *sobre* formaram o sentimento de brasilidade que, desde o “descobrimento” do Brasil, “[...] somos falados, somos atravessados por discursos que produzem nosso imaginário sobre o que é ser brasileiro. Discursos que estão reunidos no interdiscurso para que sejam retomados pelos sujeitos e repetidos.” (RAMOS, 2017, p. 21). Sob essa perspectiva, supomos que o sujeito indígena esteja inserido na visão de que é necessário se afirmar enquanto indígena, definindo quem seria ou não indígena a fim de assumir quem ele acredita ser e que os outros o veem.

⁶⁵ A título de clareza, essa carta se constitui como o primeiro documento escrito da história do e no Brasil. Redigida pelo escrivão Pero Vaz de Caminha, a carta almejava registrar as primeiras impressões dos portugueses sobre as terras brasileiras.

Nessa linha de raciocínio, compreendemos que “[...] a história do sujeito com sua língua terá uma grande presença nesse aprendizado de uma segunda língua, dada a forma com que o sujeito se relaciona com sua língua materna e com os espaços de interdição do dizer nesta língua [...]” (RAMOS, 2017, p. 24). O sujeito indígena, então, exerce uma relação distinta com a língua portuguesa, levando em conta toda a colonização brasileira e a imposição da língua falada pelo europeu. Nesse imaginário é que o sujeito indígena se encontra: por meio de dizeres que são retomados pelos sujeitos e que foram falados antes em outro lugar - funcionando, principalmente, sob a dominação da ideologia. Tendo isso em vista, esses dizeres ressoam e fornecem aos sujeitos (em nosso caso, os sujeitos indígenas), por meio dos hábitos, da alimentação, das vestimentas e dos rituais da cultura, o que é e o que deve ser feito para ser visto ou compreendido como tal.

A noção de cultura na perspectiva discursiva só passa a ter sentido quando é simbolizada, uma vez que o sujeito só é parte de uma cultura, só participa desta ao se inserir no simbólico (RAMOS, 2017). Considerando que Pêcheux (2014) discorre que a formação discursiva (FD) “[...] determina *o que pode e deve ser dito*.” (p. 147, grifo do autor) e, ainda, entendida como um possível campo de regularidades dentro do discurso, Ramos (2017, p. 39) escreve que:

Dentro da cultura, as formações discursivas determinariam em quais rituais e práticas o sujeito deve se inscrever, determinando seu modo de ser e estar dentro dessa sociedade e sendo levado a ocupar seu lugar nesta, bem como a se sentir como parte dessa unidade, criando um efeito de homogeneização, apagando as diferenças existentes e servindo para legitimar o poder, bem como permitindo identificar os sujeitos através do seu comportamento, maneira de falar, ou mesmo pela maneira de vestir, de sorrir, de agir à mesa.

Sendo assim, tem-se a ilusão de que a cultura seria homogênea – assim como a língua – e que ao conhecer os seus aspectos garantiria uma perfeita comunicação com os sujeitos daquela cultura, como podemos ilustrar nesse recorte: “[...] *alguns [não indígenas] se autoconsideram indígenas por participar dos rituais, conviver com a cultura e até mesmo falar a língua materna do indígena*”⁶⁶. No entanto, a autora nos traz que é importante entender que o sujeito quando entra em contato com a outra cultura (podemos pensar o indígena na cultura não indígena e vice-versa) não consegue se desfazer das suas experiências, da cultura que o constituiu, “[...] da memória discursiva da qual faz parte para se colocar em outra cultura e perceber seus efeitos de sentido. A interpretação será sempre a partir da memória discursiva que o compõe [...]”

⁶⁶ Esse trecho foi recortado da SD16 analisada no subcapítulo “*Os nomes para a língua*” e serve aqui como forma de ilustrar a questão entre a língua e a cultura a partir de Ramos (2017).

(RAMOS, 2017, p. 40). Por conta disso, muitas vezes, as práticas e sentidos da outra cultura podem causar estranheza ao outro.

Para dar continuidade as discussões, a seguir, apresentamos o último quadro de SDs:

Quadro 6 – Traços identificatórios do sujeito indígena entre-línguas-culturas

SD45	[...] <i>Por que se você não sabe lerem Kainkang <u>você não é índios</u> e sabe falar também</i> (P45; 2015).
SD46	[...] <i>O importante do <u>ser índio</u> é reconhecer a cultura, costumes e tradições e <u>o importante as língua, pois é ali que esta a verdadeira identidade do índio</u></i> (P46; 2016).
SD47	[...] <i>apesar de aprendermos língua diferentes <u>não significa que vamos deixar de ser índio</u>, nossa cultura tá em nosso sangue</i> (P47; 2017).
SD48	<i>Com tudo isso vai ter que explica pra algumas pessoas <u>que é índio mesmo</u>, que não mora no mato como todo mundo pensa, que usa roupas, tem celular, possui carro, frequenta festas. Assim como uma outra pessoa normal, muitas pessoas tem a imagem do índio aquele que só vive no mato sobrevivendo de caça e pesca e agricultura</i> (P48; 2017).
SD49	[...] <i>tratando-se da língua kainkang que ela não seja esquecida pelo povo indígena porque é <u>a sua língua sem ela o índio não é nada</u></i> [...] (P49; 2018).
SD50	[...] <i><u>O que identifica os indígenas</u> agora é a cultura e a língua materna. Para os povos indígenas não perder o poquinho de bom que eles têm e preservar a cultura e mão perde a língua materna</i> (P50; 2018).

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

No quadro 6 podemos visualizar a regularidade discursiva em que os sujeitos participantes trazem à tona o que poderia definir o que é ser indígena, recorrentemente se auto afirmando enquanto indígenas por meio das marcas “*ser índio é*” ou “*o que identifica os indígenas*”. Cabe a nós, enquanto analistas de discurso, discutir como esses dizeres significam. Por meio das demais regularidades analisadas “[...] verificamos que a história passou a discursivizar o indígena via espectro colonial, a formular práticas e a efetuar dizeres sobre ele em uma tessitura de escrituras superpostas, sempre (re)significadas.” (MOREIRA; GUERRA, 2018, p. 403). Com isso, o sujeito indígena identifica, em um processo inconsciente e incontrolável, que o conflito entre-línguas-culturas facilita na perda da língua-cultura que leva, consequentemente, a sua manutenção na intenção de permanecer sendo indígena. Ao mesmo tempo, há uma contradição que o constitui: tenta tecer na sua escrita de si que deseja manter determinados costumes e determinada cultura, “[...] mas não querem assumir essa identificação comumente disseminada de indígena idealizado.” (STÜBE; AGUIAR, 2018, p. 114).

(SD45) [...] *Por que se você não sabe lerem Kainkang você não é índios e sabe falar também* (P45; 2015).

(SD47) [...] *apesar de aprendermos língua diferentes não significa que vamos deixar de ser índio, nossa cultura tá em nosso sangue* (P47; 2017).

(SD49) [...] *tratando-se da língua kainkang que ela não seja esquecida pelo povo indígena porque é a sua língua sem ela o índio não é nada* [...] (P49; 2018).

Pelos excertos acima percebemos que os sujeitos ao dizer sobre o que seria ser indígena utilizam expressões de negação ou ausência como “*você não é índios*” (P45), “*não significa que vamos deixar de ser índio*” (P47) e “*a sua língua sem ela o índio não é nada*” (P49). Em todos os casos o verbo “ser” emerge, apontando para uma forma do sujeito (se) significar. Pressupomos que o P45 tenta apagar a voz do não indígena ao escrever a sua redação, porém ainda que ele tente “[...] a voz do outro emerge, inevitavelmente, por ser constitutiva do sujeito e de seu discurso.” (ECKERT-HOFF, 2003, p. 279). Quando ele enuncia que o fato de não saber ler ou falar em Kainkang “*você não é índios*” surge a voz do outro, do não indígena, que questiona o indígena que fala somente a língua portuguesa como sendo “menos” indígena do que aqueles que assumem a língua materna.

Além disso, há a impessoalidade no seu dizer quando utiliza o “*você*” para se referir ao indígena, como se fosse uma conversa com o outro semelhante, pois não assume o papel de indígena e diz “eu não sou índio” ao invés de “*você não é índios*”. Interpretamos nessa SD o discurso que prevalece: se o indígena não fala a língua indígena ele não é considerado indígena. Há, dessa forma, um calar e uma violência contra o indígena que, o tempo todo, necessita provar que fala a língua indígena para ser indígena. Diferentemente, na SD47 o sujeito participante aborda a situação de aprender novas línguas como “*não significa que vamos deixar de ser índio*”. Isso tudo parece possível ao P47 já que viver entre-línguas-culturas é quase uma condição aos indígenas: língua indígena ∞ língua portuguesa.

Na SD47, ainda, identificamos uma metáfora no excerto “*nossa cultura tá em nosso sangue*”, posto que o “*sangue*” citado seja mais que isso: seja a cultura constituindo carne e sangue do sujeito indígena. Identificamos que essa metáfora produzida pelo participante vai ao encontro da metáfora foucaultiana sobre o papel da escrita em que autor formula que “[...] a escrita transforma a coisa vista ou ouvida ‘em forças e em sangue’” (FOUCAULT, 2009, p. 143). Ao considerarmos as redações como possibilidades de escrita de si, assumimos que a escrita é uma construção subjetiva, em que o autor deixa suas marcas e seus traços no seu dizer.

Com isso, compreendemos que, de certo modo, P47 estabelece a metáfora da cultura estar no sangue indígena como algo que pode ser transmitido de forma hereditária ao longo das gerações, algo mais que intrínseco ao sujeito, algo que o constitui por inteiro. Nesse sentido, o participante acredita que o “ser indígena” esteja diretamente vinculado aos laços sanguíneos que ele tem com outros indígenas.

Em contrapartida, conforme os pressupostos teóricos da AD, a cultura e a ideologia estão ligadas uma a outra, em que a ideologia determina os sentidos de uma cultura (na ilusão de unidade), de pertencimento através de suas práticas e rituais reproduzidos por toda a comunidade – em nosso caso a TI. Para além disso, “[...] é uma ilusão crer na manutenção eterna dos mesmos princípios e costumes. A cultura, assim como a língua, comporta o lugar do equívoco e, por isso, algo sempre pode falhar e produzir outros sentidos.” (RAMOS, 2017, p. 41).

A língua é retomada na SD49 em *“a sua língua sem ela o índio não é nada”*, simbolizando a relação de interdependência novamente: sem a língua materna o indígena deixa de ser indígena, ou mais, ele *“não é nada”*. Primeiramente, a palavra “não” utilizada por P49 “[...] significa a presença, a voz de outro, dissimulação do discurso outro. Mascara outras vozes que, inconscientemente, atravessam o dizer do enunciador”. (STÜBE, 2008, p. 178). Por meio dos sentidos evocados pelo substantivo masculino *“nada”* interpretamos uma autodepreciação do sujeito: reduzido a uma coisa nula, sem valor algum, o vazio. É mais que deixar de ser indígena, é não ser ninguém. Aliás, é pela falha que o sujeito (se) diz: ao escolher de modo inconsciente o termo *“nada”* ao invés de “ninguém”, percebemos uma coisificação do sujeito que não se vê como uma pessoa, mas se reduz a coisa alguma.

No que se refere à língua nessa SD, tomamos como pressuposto que o sujeito indígena tem a ilusão de completude, uma língua enquanto posse de alguém, com um dono: o indígena. Coracini (2007) compreende que não existe língua pura e original, pois “[...] qualquer língua é fragmentária, híbrida, constituída de outras – línguas, culturas, ideologias – tão fragmentárias e fraturadas quanto o sujeito.” (p. 145). Se faz importante frisar que a língua não nos pertence, embora tenhamos a ilusão de que isso seja possível, do sentimento de nos apropriarmos dela (DERRIDA, 2001b), como acontece nessa sequência discursiva.

De modo semelhante, na SD a seguir emergem efeitos de identidade com base no discurso de “ser índio”. Vejamos:

(SD46) [...] *O importante do ser índio é reconhecer a cultura, costumes e tradições e o importante as língua, pois é ali que esta a verdadeira identidade do índio* (P46; 2016).

Na SD46, o enunciado “*o importante do ser índio*” marca o momento em que o sujeito participante investe na descrição do que seria ser índio na sua perspectiva. Ocupando o papel de sujeito cindido e incapaz de controlar os sentidos de seus dizeres, P46 aponta a “*cultura*”, “*tradições*” como importantes para ser considerado indígena. Porém, a partir do adjetivo “*importante*” o sujeito caracteriza a língua e, ainda, justifica formulando que “*pois é ali que esta a verdadeira identidade do índio*”. Dessa forma, o imaginário sustentado sobre a língua indígena remete à identidade indígena, apontando para o discurso de que só é indígena aquele que mantém a dita língua materna. Coracini (2010, p. 96) discorre, em relação a isso, que “[...] a identidade resulta das representações ou imagens que cada um faz de si e do outro e que essas representações partem sempre do outro, pois nos vemos através do olhar do outro [...]”.

Essa questão de se ver no olhar do outro é possível perceber nos dizeres dos sujeitos indígenas, visto que a voz do não indígena ressoa de uma forma ou de outra nas redações. Com base nisso, o sujeito se entende como indígena a partir de determinadas condições que são reforçadas pelo não indígena. Os estereótipos indígenas – enquanto selvagem, primitivo, não civilizado – emergem do discurso do outro e o constitui. Ainda nesse sentido, entendemos que “[...] essa constituição de identidade do indígena surge, muitas vezes, de discursos do não-indígena, uma criação imaginária da sociedade sobre ele [...]” (STÜBE; AGUIAR, 2018, p. 115), como podemos ver na SD abaixo:

(SD48)⁶⁷ *Com tudo isso vai ter que explica pra algumas pessoas que é índio mesmo, que não mora no mato como todo mundo pensa, que usa roupas, tem celular, possui carro, frequenta festas. Assim como uma outra pessoa normal, muitas pessoas tem a imagem do índio aquele que só vive no mato sobrevivendo de caça e pesca e agricultura* (P48; 2017).

Interpretamos que há o imaginário de que o indígena mora no mato e que P48 tenta corrigir esse pensamento equivocado “*como todo mundo pensa*” e aborda novas identificações para o sujeito indígena “*usa roupas, tem celular, possui carro, frequenta festas*”. Parece algo emergente de ser mencionado, uma vez que o outro o vê como selvagem e que não reside no centro urbano. Ao afirmar que tem que explicar “*que é índio mesmo*”, o participante assume que é importante frisar que é realmente indígena, mesmo que não se encaixe no modelo esperado pelo não indígena apontado como “*algumas pessoas*”. Guerra (2018) agrega essa discussão, pois compreende que “[...] a identidade é uma construção simbólica e imaginada,

⁶⁷ Analisamos essa mesma redação no artigo “*Índio já sofre por ser índio: língua e identidade em redações de indígenas*” (2018), porém tínhamos outros objetivos de pesquisa, outro foco teórico-analítico. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/muitasvozes/article/view/12593/pdf%20definitivo>>. Acesso em: 30 out. 2019.

mas que se materializa em gestos, ações, posturas e expressões que ‘naturalizam’ e simplificam as diferenças e semelhanças que alguns necessitam para colocar certa ordem idealizada no mundo [...]” (p. 7, grifo do autor).

Ainda em relação a essa necessidade de esclarecer ao outro “*que é índio mesmo*”, evidenciamos o discurso colonial reforçando estereótipos, pois “[...] uma vez estereotipado, o outro é facilmente dominado, dando força ao discurso do colonizador.” (RAMOS, 2017, p. 40).

Temos, então, nessa SD, o que Bhabha (1998) nomeia de criação de um espaço para “povos sujeitos”, promovido por esse discurso colonial. Isso ocorre por meio da apresentação do colonizado – os indígenas – como uma população de tipos degenerados e estranhos com base na cultura do colonizador, a fim de justificar a conquista e estabelecer um sistema de administração e instrução. Ademais, esses discursos referentes às características do colonizado reforçam estereótipos e, com isso, demarcam fronteiras do que é ou não ser indígena na ilusão da homogeneidade e da fixidez da cultura. Desse modo, coadunamos com Bhabha (1998, p. 120) ao afirmar que:

Como forma de crença dividida e múltipla, o estereótipo requer, para uma significação bem sucedida, uma cadeia contínua e repetitiva de outros estereótipos. O processo pelo qual o “mascaramento” metafórico é inscrito em uma falta que deve então ser ocultada dá ao estereótipo sua fixidez e sua qualidade fantasmática.

A partir dessa fixidez do estereótipo é possível perceber o diferente e definir o que é normal ou não, o que pode ser aceito ou não. Identificamos que a estereotipização é uma forma de controle e de exclusão do sujeito indígena, por isso a luta incessante em provar que se é índio mesmo, ainda que não se encaixe nas crenças do não indígena do que é ou não ser indígena.

Fundamentado em um imaginário, o sujeito indígena estabelece um lugar de unidade e pertencimento “[...] para ‘nós’ e um lugar de reconhecimento de diferenças para o ‘eles’.” (GUERRA, 2018, p. 7, grifo do autor). Nessas comparações traçadas com o outro (o não indígena) P48 afirma que o indígena é “*assim como uma outra pessoa normal*”, compreendendo que há o imaginário sobre o indígena como alguém anormal e ele precisa frisar que não é, já que há muitas semelhanças entre eles. O uso do termo “*só*” presente no final da SD surge na intenção de delimitar que é mais do que isso, mais do que o não indígena pensa; para além disso, há um espaço que essa palavra permite que não seja apenas isso, mas pode ser que seja, pode ser que o indígena viva “*no mato*”. A língua, nesse caso, não aparece tão claramente na SD48 porque o sujeito vê a necessidade de apagar esse imaginário sobre o indígena. Ao contrário, na SD a seguir a língua é discursivizada:

(SD50) [...] *O que identifica os indígenas agora é a cultura e a língua materna. Para os povos indígenas não perder o poquinho de bom que eles têm e preservar a cultura e não perde a língua materna* (P50; 2018).

Como afirmamos em alguns momentos desta pesquisa, compreendemos que a identidade do sujeito se constrói na/através da língua. Tendo isso em vista, não existem identidades fixas, mas sim um processo nunca acabado (HALL, 2006); além de que “[...] uma identidade nunca é dada, recebida ou alcançada, não, apenas existe o processo interminável, indefinidamente fantasmático, da identificação.” (DERRIDA, 2001b, p. 43). Nesse cenário, a noção de identificação se insere em nosso estudo como uma ideia de (re)construção, de movimento, sempre em relação com o outro, considerando a multiplicidade de discursos que constituem o sujeito (ECKERT-HOFF; CORACINI, 2010). É envolto na ilusão de ser a origem de seu dizer que o sujeito indígena afirma “*o que identifica os indígenas agora é a cultura e a língua materna*”.

O uso do advérbio “*agora*” permite emergir efeitos de sentidos referente a um “antes de”: agora, na atualidade, isso é o que identifica o sujeito indígena, pois antes seriam outros aspectos que se sobressairiam. Ademais, P50 utiliza o termo “*identifica*” para dizer o que é ser índio, em que a cultura e a língua aparecem. Novamente, temos o imaginário de indígena que fala a língua materna, caso contrário não pode se dizer como indígena. Constituído pelo discurso do outro, torna-se fácil perceber a razão pela qual ele enuncia “*para os povos indígenas não perder o poquinho de bom*”. Nesse excerto, interpretamos que esse discurso do outro permite assumir que os indígenas são inferiores e o pouco de “bom” que teriam seriam língua e cultura, portanto, não podem perdê-las. Nosso gesto interpretativo diante dessa regularidade discursiva nos conduz ao imaginário de que ser indígena está diretamente atrelado ao fato de manter a língua e a cultura indígena; o discurso do outro, do não indígena, ainda interpela e constitui o sujeito indígena, manifestando-se na escrita de si.

4.4 REPRESENTAÇÕES DE LÍNGUA INDÍGENA: A RELAÇÃO IMBRICADA ENTRE SUJEITO E LÍNGUA

Entendemos que o sujeito que tem o lugar ou está na posição de sujeito entre-línguas está em constante movimento, deslocamento entre línguas e culturas e, em particular, aponta para uma relação de alteridade entre uma e outra língua e por ela(s) é atravessado. A língua do

outro, do não indígena, causa estranhamentos e possibilidades de resistência, reexistência e re-existência, mas também provoca muitos des(re)encontros. Nesse capítulo foi possível identificar marcas que (d)enunciam esse conflito entre-línguas-culturas a partir do medo em perder a língua indígena. Interpretamos que esse medo em perder a língua materna esteja relacionado com o contato com a língua portuguesa e o não indígena.

Eckert-Hoff (2016) concebe que o sujeito entre-línguas é marcado por estranhamentos, encontros e desencontros com a(s) língua(s) e, ainda, um sujeito que fala e que falta. Apesar de o trabalho estar composto por um *corpus* de análise com tema e anos distintos, é exatamente assim que vemos o sujeito indígena participante do PIN-UFFS, capaz de dizer e (se) dizer nas redações do processo seletivo e (d)enunciar a perda da língua-cultura indígena. Dessa forma, identificamos marcas discursivas que apontam para um conflito entre-línguas-culturas, pois os participantes trazem o medo em perder a língua indígena e a necessidade de resgatá-la para se auto afirmar indígena.

Tendo isso em vista, esse capítulo foi guiado pela regularidade discursiva da perda da língua-cultura indígena, expressada, muitas vezes, pelo medo de que isso aconteça. No primeiro tópico interpretamos o discurso da perda por meio dos verbos perder, esquecer, deixar: “*na questão da língua materna, também está muito fraca*” (SD28), “*para que não se percam o maior tesouro a ‘língua materna’*” (SD29), “*já não falam mais na língua Kainkang*” (SD30), “*deixando de lado a nossa própria língua*” (SD31), “*língua kainkang que ela não pode ser esquecida*” (SD38). Interpretamos que a representação de língua indígena é de que ela é passível de perda assim como um objeto material e não vista como algo que o constitui enquanto sujeito. Essa representação está vinculada a uma rede de sentidos construída a partir das sequências discursivas analisadas: uma língua que pode ser perdida → uma língua que precisa ser preservada → o indígena sem a língua materna deixa de ser indígena.

Da mesma forma que aparece no segundo capítulo desta dissertação, a língua indígena é representada com muita importância na constituição identitária do indígena e as marcas de regularidade guiam para o resgate da língua indígena: “*resgatando a nossa língua materna*” (SD39), “*preservar e conservar a nossa língua materna*” (SD40), “*o mais importante é que alguns preservam sua própria língua*” (SD43). Com base nessa visão da língua indígena enquanto constitutiva da identidade do indígena, perder a língua-cultura indígena automaticamente faria com que o indivíduo deixasse de ser indígena, pois “*ninguém mais vai ter como provar que é índio, ninguém mais dominam a língua materna*” (SD28).

Ressaltamos, a partir da análise das sequências discursivas, que o contato com o não indígena influencia na possível perda da língua-cultura, visto que é o indígena que deve se

submeter e aprender a língua portuguesa para que haja uma comunicação entre ambos. Mais que isso, a universidade oferta um processo seletivo especial para o sujeito indígena, cobrando a comprovação étnica, porém apresenta uma prova de múltipla escolha toda escrita em língua portuguesa e solicita que o participante redija uma redação na mesma língua. Esse se torna um conflito entre-línguas-culturas vivenciado pelo sujeito que pode levar a perda da língua indígena. Nesse sentido, inevitavelmente o sujeito indígena precisará assumir a língua portuguesa na universidade mesmo que ele necessite *“se adaptar ao lugar e acostumar falar em português e deixar de falar seu idioma por um tempo”* (SD32).

Percebemos que em alguns momentos o sujeito indígena utiliza o discurso injuntivo (*“temos que”*) para denunciar uma imposição em assumir a língua portuguesa fora da terra indígena. Levando em conta que o sujeito se constitui nos e pelos discursos do outro, o discurso *sobre* o indígena, veiculado, por exemplo, pela mídia, deixa resíduos no discurso do participante do processo seletivo e emerge como uma representação do que é ser índio: sem a língua indígena ele deixa de ser indígena. Essa questão é reiterada ao longo do capítulo e se caracteriza como uma grande preocupação dos povos indígenas. As redações, portanto, se tornam um lugar para esses sujeitos se dizerem. Nessa construção, os discursos da colonização retornam: a reação e o julgamento do não indígena, enquanto superior ao indígena, se torna importante para ele. Falar a língua portuguesa, então, o faz ser aceito e ouvido pelo outro.

Após a denúncia da perda da língua-cultura, mesmo que lentamente (marcada por verbos no gerúndio *“deixando”, “perdendo”, “esquecendo”*), existe a necessidade de preservação e resgate dessa língua-cultura. Sustentado pelo discurso pedagógico, o professor aparece como o responsável por trazer essa língua de volta para a comunidade indígena. Em toda essa regularidade o espaço entre-línguas-culturas surge como um conflito, uma tensão, pois assumir a língua portuguesa contribui para a perda da língua-cultura. O imaginário do que é ser indígena aparece, mais evidentemente nesse capítulo, na última regularidade discursiva. A língua indígena exerce uma relação de interdependência com o sujeito indígena: sem a língua materna *“o índio não é nada”* (SD49). Não somente deixa de ser indígena, como também se reduz a coisa alguma, sem valor algum diante do não indígena. Nosso gesto interpretativo aponta que as escritas de si desses participantes do PIN-UFFS (re)velam marcas de uma tentativa de silenciamento vinda da imposição da língua-cultura do colonizador. Para (re)existir o sujeito indígena busca formas de resgatar e preservar a língua indígena, mesmo que o discurso do outro ainda o interpele. Vale destacar que mesmo que o participante use o discurso e o espaço do outro para se dizer e resistir, através do PIN-UFFS – que visibiliza o indígena dentro da universidade –, este ocupa tal espaço e se diz: sou indígena e falo uma língua diferente.

5. PALAVRAS FINAIS: CONCLUINDO, POR ENQUANTO...

Eu tenho zumbi, besouro, o chefe dos tupis. Sou tupinambá, tenho erês, caboclo boiadeiro, mãos de cura, morubichabas, cocares, arco-íris, zarabatanas, curarês, flechas e altares. A velocidade da luz no escuro da mata escura no breu o silêncio a espera. Eu tenho Jesus, Maria e José, todos os pajés em minha companhia, o menino Deus brinca e dorme nos meus sonhos: o poeta me contou. Se desejo, o meu desejo faz subir marés de sal e sortilégio Vivo de cara para o vento na chuva e quero me molhar. O terço de Fátima e o cordão de Gandhi cruzam o meu peito. Sou como a haste fina que qualquer brisa verga, mas nenhuma espada corta.
(Carta de Amor, Maria Bethânia)

Esta dissertação, conforme destacado já na introdução do texto, partiu de inquietações constitutivas do percurso acadêmico da pesquisadora e da emergência em escrever sobre o sujeito do indígena no Brasil. Um desafio e tanto, proposto, inicialmente, com o objetivo de identificar nas redações de sujeitos indígenas participantes do PIN-UFFS representações de língua(s) ali sustentadas.

Que representações de língua(s) emergem nas redações do PIN-UFFS, produzindo efeitos na constituição identitária desses sujeitos inseridos em um espaço entre-línguas-culturas? Como esses efeitos são produzidos? Como se dá o funcionamento da relação ser-estar-entre-línguas-culturas? A cultura do monolinguismo no Brasil reforça o silenciamento da língua-cultura indígena? Esses questionamentos nos guiaram na construção do gesto de leitura que, como a língua é fluida, poderia ter sido outro. Na primeira leitura geral das redações dos participantes, já conseguimos articular ideias e compreender melhor as respostas a esses questionamentos, mesmo que cientes da impossível completude de significação, pois os sentidos são sempre outros e vinculados às condições de produção para significar-se.

Em relação às condições de produção, Pêcheux (2014) formula que é por meio delas que o discurso se constitui, isto é, a produção do discurso dependerá do contexto sócio-histórico em que o sujeito se insere para produzi-lo. Por isso, priorizamos iniciar a dissertação apresentando quais as condições de produção do discurso, visto que o próprio *corpus* demandava através das questões suscitadas pelos participantes nas redações. **No capítulo I**, intitulado “Condições de Produção do Discurso”, exploramos em quatro tópicos como se deu a constituição do *corpus* e todo o processo metodológico, um levantamento histórico sobre o indígena nacionalmente e também regionalmente (historicidade), considerando o *locus* da pesquisa. Ainda, nesse mesmo capítulo, apresentamos o Programa de Acesso e Permanência

dos Povos Indígenas (PIN) da Universidade Federal da Fronteira Sul. Essa primeira parte da dissertação se tornou importante para entendermos quais as representações de língua eram sustentadas, partindo do processo histórico da língua e do sujeito indígena.

No **capítulo II** abordamos uma noção essencial para a pesquisa, explicitada em seu título: entre-línguas-culturas. Dentro do capítulo apresentamos quatro seções baseadas nas regularidades discursivas: no “Língua Portuguesa ∞ Língua Indígena” o entre-línguas emerge nas sequências discursivas e nos aponta para um processo intrínseco entre as línguas, ou seja, identificamos, nas marcas linguísticas, que a língua portuguesa e a língua indígena constituem os participantes e não é possível dizer que uma prevaleça a outra. Já no segundo tópico, denominada como “Nomes para a língua”, trazemos algo que nos chamou muita atenção nas redações: os sujeitos indígenas dão nomes às línguas (“*língua mãe*”, “*língua nativa*”, “*língua de origem*”, “*língua tradicional*”, “*língua do branco*”, “*língua Português*”) na intenção inconsciente de delimitá-las e singularizá-las. Como afirma Scherer (2019), dar nomes às línguas está vinculado ao gesto de nos colocarmos na língua e de como nos relacionamos com ela e com sua nomeação.

A terceira seção, intitulada “A minha, a sua, a nossa língua: a natureza dos pronomes possessivos”, explora os pronomes possessivos junto às línguas (minha, sua, nossa). Identificamos que esses pronomes se assemelham com o que interpretamos sobre o ato de nomear a língua: delimitar. A partir do momento que o sujeito aponta “*minha língua*”, se posicionando na primeira pessoa do singular, ele se coloca diante da língua e define qual a sua relação com ela. Em alguns casos, o distanciamento com a língua é evidenciado e identificamos a marcação de uma fronteira entre “nós” e “eles”, ou seja, nós, indígenas, e eles, os não indígenas. De modo geral, no texto, os discursos se mostram frequentemente em uma dicotomia (epistemologia ocidental), tencionando reforçar a divisão entre indígena e não indígena.

Para finalizar esse segundo capítulo, elaboramos um último tópico chamado “Representações de língua indígena: sujeito na e pela língua do outro”, objetivando explicitar sobre as regularidades e indicar o gesto interpretativo até então traçado sobre a língua indígena como imprescindível para a constituição identitária indígena, a língua portuguesa e a língua indígena imbricadas, a tensão do entre-línguas-culturas sinalizada pelos marcadores linguísticos no modo injuntivo e as línguas apresentadas com diferentes nomenclaturas e, através dos pronomes possessivos, indicadas como pertencentes a alguém.

Já no **capítulo III**, sob o título “O discurso da perda da língua-cultura”, tratamos da regularidade discursiva acerca do medo evidenciado pelos participantes em perder a língua indígena para assumir a língua portuguesa. Na primeira seção desse capítulo, “Uma língua que

pode ser ‘perdida’”, abordamos as marcas discursivas recorrentes que nos guiaram a essa interpretação (verbos perder, deixar, esquecer, etc). Nesse caso, interpretamos que a aproximação com o não indígena e, por consequência com a língua portuguesa, tem agravado essa situação e preocupado toda a comunidade indígena. No tópico seguinte, intitulado “Uma língua que precisa ser preservada” os dizeres sugerem a necessidade em resgatar a língua indígena. Compreendemos que se é preciso preservar a língua indígena é porque ela está em perigo, ou seja, realmente suscetível à extinção (como desenvolvido no subtítulo anterior). Além dessas duas regularidades discursivas apresentadas – discurso da perda e a necessidade do resgate da língua-cultura indígena – o tópico nomeado “Ser indígena é...” traz à tona traços identificatórios que poderiam definir o que é ou não ser indígena, em que a língua indígena é considerada imprescindível para se considerar um indígena.

Na intenção de encerrar as análises feitas no terceiro capítulo, construímos uma rede de sentidos entre as três regularidades no tópico “Representações de língua indígena: a relação imbricada entre sujeito e língua”: existe o temor em perder a língua indígena → portanto, é necessário resgatá-la e preservá-la entre seus pares → a língua indígena faz parte do que caracterizaria um indígena e, por isso, não pode ser perdida.

A partir dessa retomada do caminho de pesquisa, relacionamos agora nossos questionamentos de pesquisa com base no que analisamos em nosso gesto interpretativo. Em primeiro lugar, ao ter como objetivo específico a proposta de problematizar representações de língua(s) que emergiam nas redações do PIN-UFFS, identificamos no primeiro capítulo que a língua indígena e a língua portuguesa fazem parte da vida dos sujeitos indígenas participantes do processo seletivo de maneira intrínseca. Mais que isso, ambas línguas constituem o sujeito. Entretanto, em alguns momentos como em “*falam a língua português quando vão para a cidade viajar ou, vender artesanatos para fora das reservas indígenas*” (SD10) percebemos que a língua portuguesa é útil para determinados fins, inclusive para redigir a redação no processo seletivo e conseguir ingressar no ensino superior. Já a língua indígena é representada como aquilo que pode identificar um indígena. Portanto, temos um sujeito imerso em um contexto entre-línguas-culturas.

Coracini (2007), ao caracterizar o sujeito entre-línguas, indica que há uma confusão, uma fusão de línguas. Partindo desse pressuposto, analisamos o sujeito indígena que apontou, ao construir sua escrita de si, que transita de uma língua para a outra (língua indígena e língua portuguesa), em um movimento que lhe permite múltiplas identificações: o indígena que só pode assumir tal identificação se fala a língua indígena, o indígena que fala ambas línguas (portuguesa e indígena) de acordo com o contexto que está inserido ou, ainda, aquele que não

sabe mais a língua indígena e trata a língua portuguesa como sua língua. Foi por meio da Banda de Moebius, apresentada no capítulo I e simbolizada nas análises como ∞ , que conseguimos representar esse entre-línguas-culturas, visto que não há uma língua que seja superior a outra, mas sim um movimento de Língua Portuguesa ∞ Língua Indígena, uma mistura de línguas. Assim, os sujeitos indígenas demonstram que há uma língua imbricada na outra.

Ao buscar descrever o funcionamento da relação ser-estar-entre-línguas-culturas nessas redações, interpretamos que podem surgir conflitos e tensões, visto que, em algumas SDs, o discurso injuntivo em “temos que” vem acompanhado de “língua portuguesa”, como por exemplo em “*temos que falar a lingua Português, mas não quer dizer que temo que deixa de lado nossa língua indígena*” (SD8). Essa, por sua vez, pode ser imposta para o indígena inserir-se nos contextos fora da comunidade indígena. Nesses momentos é o indígena que deve se adequar e assumir a língua portuguesa, pois essa é a língua na qual o não indígena o compreende.

Percebemos que a cultura do monolinguismo no Brasil, a qual acredita que a única língua que temos no país é a língua portuguesa, reforça o silenciamento de línguas alóctones e autóctones. É com base nesse pensamento de um país monolíngue que as línguas indígenas sofrem silenciamentos e interdições e, mais do que interditar um ato, essa interdição acessa ao dizer (DERRIDA, 2001b). Até mesmo um processo seletivo indígena que amplia as oportunidades de ingresso no ensino superior, impõe a língua portuguesa durante a prova – nas questões e na redação – e durante a graduação, pois o sujeito indígena precisará assumir a língua portuguesa do discurso acadêmico (pautada na norma padrão da Língua Portuguesa e nos termos técnicos do curso acadêmico) para habitar esse lugar. A noção de entre-línguas-culturas, que se mostrou como fio condutor dessa pesquisa, por vezes é problemática e causa marcas, cicatrizes (SCHERER, 2006) no sujeito.

Outra noção teórica que ancorou nossa leitura foi a escrita de si (FOUCAULT, 2009). Foi por meio da escrita da redação que esses sujeitos traçaram uma escrita de si, (re)velando representações de língua(s) e manifestação do entre-línguas-culturas. Referente ao ato de escrever, Foucault discorre que “[...] a escrita de si mesmo aparece aqui claramente na sua relação de complementariedade com a anacorese: atenua os perigos da solidão; dá o que se viu ou pensou a um olhar possível.” (FOUCAULT, 2009, p. 130). Entendemos que as redações permitiram aos sujeitos participantes do PIN-UFFS ter um espaço para se dizer e isso coloca em cena a discussão da universidade visibilizar esses sujeitos e dar-lhes voz nos processos pedagógicos. Em decorrência disso, julgamos que esta dissertação pode contribuir para pensar

o processo de ingresso e permanência desses sujeitos no ensino superior, uma vez que buscamos trazer a voz dos indígenas.

De modo igual, as escritas de si dos sujeitos indígenas participantes do PIN-UFFS nos possibilitam vislumbrar, conforme o que abordamos no gesto de análise, questões pertinentes sobre o ensino, sobretudo no que diz respeito ao ensino-aprendizagem como espaço de heterogeneidade linguística e cultural. Entendemos, por meio das SDs, que a escola exerce um papel importante na constituição linguística e identitária dos sujeitos indígenas como aparece em *“não conseguem falar outra língua diferente da língua indígena, por não terem estudado na escola. Mas os outros falam bem a língua de português, por eles estudarem com os professores não-índios, que falam outra língua diferente a de indígena”* (SD10). A título de exemplo, nesse enunciado, o participante aborda a escola como o lugar em que o indígena aprende a língua portuguesa, posto que o professor é um não indígena. Além disso, interpretamos também que isso acontece, pois há um processo de curricularização do ensino da Língua Portuguesa que silencia outras línguas (alóctones e autóctones). Desse modo, a escola e o professor atuam como responsáveis pelo acesso à língua portuguesa e a possível perda da língua indígena. Ousamos dizer que a universidade atuaria da mesma forma. Novamente, o espaço entre-línguas-culturas é evidenciado e a instituição de ensino assume um papel importante nisso.

Além disso, em outros recortes discursivos, a falta de material didático na língua indígena é vista como um dos fatores que leva o indígena a afastar-se dessa língua e aproximar-se da língua portuguesa. No decorrer da dissertação foi possível apontar que apesar de surgir algumas questões que contribuiriam para o indígena ter mais contato com a língua portuguesa, a língua indígena não deixa de constitui-lo – e isso é retomado no capítulo III, que apresenta SDs em que os participantes temem a perda da língua-cultura indígena, pois, com isso, deixariam de ser indígenas.

Considerando o trabalho realizado, é possível afirmar que no espaço entre-línguas-culturas, no qual os sujeitos indígenas transitam, emerge o estranho e o familiar, a “minha língua” e a “língua do outro”, marcas de silenciamentos e interdições. À vista disso, confirmamos nosso pressuposto de pesquisa de que os sujeitos que participam do PIN-UFFS evidenciam, nas suas escritas, estarem em um conflito entre-línguas-culturas, tendo sua língua e identidade indígena afetadas para adequar-se ao lugar do não indígena. Por meio das marcas discursivas apresentadas, afirmamos que esses sujeitos estão divididos, que vivem entre línguas e culturas e que buscam por meio da relação com o outro, da identificação com o outro, a sua completude como indígena. Sendo assim, a redação do PIN-UFFS é uma maneira que o sujeito

encontra para ter voz e reivindicar seus direitos; mesmo sendo um processo de submissão, adentrar na língua-cultura do outro se faz necessário para que seja ouvido.

Por fim, consideramos que os sentidos sempre estão em constante curso, passíveis a novas interpretações e leituras. O que traçamos aqui foi um gesto interpretativo que poderia ter sido outro. Coadunamos com Stübe (2008, p. 230) quando a autora discorre que “[...] o movimento (in)finito de sentidos nos leva a pôr um ‘ponto final’, que se mostra como ponto de abertura para outras narrativas, para outros enredos e novas investigações [...]”, possibilitando novas pesquisas e reflexões acerca dessa temática. Como dito anteriormente, há a incompletude que constitui a significação. Em relação à nossa caminhada de pesquisa, a qual convidamos inicialmente o leitor a nos acompanhar, damos por encerrada em um eterno efeito de reticências...

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, L. **Aparelhos Ideológicos de Estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BENVENISTE, É. **Problemas de Linguística Geral I**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2005.
- BERGAMASCHI, M. A.; DOEBBER, M. B.; BRITO, P. O. Estudantes indígenas em universidades brasileiras: um estudo das políticas de acesso e permanência. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 99, n. 255, p. 37-53, abr. 2018. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v99n251/2176-6681-rbeped-99-251-37.pdf>>. Acesso em: 01 jul. 2019
- BERGAMASCHI, M. A.; KURROSCHI, A. R. da S. Estudantes Indígenas no Ensino Superior: o Programa de Acesso e Permanência na UFRGS. **Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 1-20, 2013. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Poled/article/viewFile/45654/28834>>. Acesso em: 27 jun. 2019.
- BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.
- BORGES, Á. A. C. **Da aldeia para a cidade**: processos de identificação/subjetivação e resistência indígena. Cuiabá: EdUFMT, 2018a.
- BORGES, Á. A. C. Subjetividade indígena na cidade: uma presença negada. In: OLIVEIRA, R. R. *et al.* (org.). **Linguagem e Significação**: sujeitos indígenas. Campinas: Pontes Editores, 2018b. Cap. 6. p. 105-118.
- BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 25 jun. 2019.
- CORACINI, M. J. **A celebração do outro**: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução. Campinas: Mercado de Letras, 2007.
- CORACINI, M. J. A constituição identitária do tradutor: a questão da (auto-) censura. **Tradução & Comunicação**: Revista Brasileira de Tradutores, São Paulo, v. 17, p. 7-20, set. 2008. Disponível em: <<https://revista.pgsskroton.com.br/index.php/traducom/article/view/2072/1973>>. Acesso em: 12 set. 2019.
- CORACINI, M. J. A memória em Derrida: uma questão de arquivo e de sobre-vida. **Caderno de Estudos Culturais**, Campo Grande, v. 2, n. 4, p. 125-136, jul./dez. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufms.br/index.php/cadec/article/view/4492>>. Acesso em: 11 out. 2019.

CORACINI, M. J. As representações do saber científico na constituição da identidade do sujeito-professor e do discurso de sala de aula. In: CORACINI, M. J. (org.). **Identidade e Discurso: (des)construindo subjetividades**. Campinas: Editora da UNICAMP; Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003. p. 319-336.

CORACINI, M. J. Língua e efeitos de estranhamento: modos de (vi)ver o outro. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 9, n. 2, p. 475-498, jan. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982009000200006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 01 set. 2019.

COSTA, D. C. **Constituição identitária no espaço entre-línguas**: marcas discursivas em narrativas de imigrantes haitianos. 2016. 106 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2016.

DAMBROS, M. *et al.* Estudantes indígenas na educação superior: o contexto da UFFS. In: Educere: XII Congresso Nacional de Educação, 12., 2015, Curitiba. **Anais [...]**. Educere, 2015. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18997_8565.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2019.

D'ANGELIS, W. R. Para uma história dos índios do oeste catarinense. **Cadernos do CEOM**, Chapecó, v. 19, n. 23, p. 265-343, 2006.

DERRIDA, J. Carta a um amigo japonês. In: OTTONI, P. (org.) **Tradução: a prática da diferença**. 2. ed. Campinas: UNICAMP, 1987, p. 21-27.

DERRIDA, J. **O mal de arquivo**: uma impressão freudiana. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001a.

DERRIDA, J. **O monolinguismo do outro**. Ou a prótese de origem. Porto, Portugal: Campo das Letras, 2001b.

DERRIDA, J. **Torres de Babel**. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

ECKERT-HOFF, B. A denegação como possibilidade de “captura” do não-um no tecido do dizer. In: CORACINI, M. J. (org.). **Identidade e discurso**. Campinas: Argos/Ed. Unicamp, 2003. Cap. 14. p. 285-302.

ECKERT-HOFF, B. **Escritura de si e identidade**: o sujeito-professor em formação. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

ECKERT-HOFF, B. M. Sujeitos entre-línguas em contextos de imigração: incidências na subjetividade. **Letras & Letras**, Uberlândia, v. 32, n. 3, p.135-147, 03 nov. 2016. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/33640/19144>>. Acesso em: 30 set. 2019.

ECKERT-HOFF, B. M.; CORACINI, M. J. (org.) **Escrit(ur)a de si e alteridade no espaço papel-tela**: alfabetização, formação de professores, língua materna e estrangeira. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

FACCO, J.; LEMES, L. A.; PIOVEZANA, L. O índio, a aldeia e o urbano na formação de Chapecó (SC). **Cadernos do CEOM**, Chapecó, v. 21, n. 29, p. 183-205, 2008.

FÁVARO, S. M. da S. **O discurso oficial e o discurso do aluno da Escola Municipal Indígena Koinukonoen**: a língua portuguesa sob o olhar transdisciplinar. 2018. 171 f. Tese (Doutorado) – Curso de Pós-graduação em Letras, Área de Concentração: Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, 2018.

FERREIRA, M. C. L. O caráter singular da língua na Análise do Discurso. **Organon**, Porto Alegre, v. 17, n. 35, p. 189-200, jul-dez. 2003.

FIORIN, J. L. Identidades e Diferenças na Construção dos Espaços e Atores do Novo Mundo. In: BARROS, D. L. P. de (org.). **Os discursos do descobrimento**: 500 e mais anos de discurso. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000. Cap. 2. p. 27-49.

FOUCAULT, M. A escrita de si. In: FOUCAULT, M. **O que é um autor?** Tradução de Antônio F. Cascais e Edmundo Cordeiro. 7. ed. Lisboa: Passagens, 2009. p. 127-160.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

GAMBASSI, G. M. **Mulheres, adolescência e conflito com a lei**: uma análise discursivo-desconstrutiva. 2018. 193 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

GHIRALDELO, C. M. **As representações de língua materna**: entre o desejo de completude e a falta do sujeito. 2002. 229 f. Tese (Doutorado) – Curso de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

GOMES, E. F. M. M.; PIOVEZANA, L.; TREICHEL, A. C. F. S. Política de Acessibilidade à Universidade para os Indígenas: Lei de Cotas na realidade da Universidade Federal da Fronteira Sul. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 17, n. 34, p. 92-116, abr. 2015. Disponível em: <<https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/2920>>. Acesso em: 24 jun. 2019.

GOMES, E. F. M. M.; PIOVEZANA, L. Política Social de Acessibilidade dos Povos Indígenas à Universidade Federal da Fronteira Sul. In: II Seminário Internacional Culturas e Desenvolvimento, 2., 2014, Chapecó. **Anais [...]**. Chapecó, 2014. Disponível em: <<http://twixar.me/cwK1>>. Acesso em: 24 jun. 2019.

GUERRA, V. M. L. Alunos indígenas: escritura (de si) e (ex)(in)clusão. In: III Simpósio Nacional e I Internacional Discurso, Identidade e Sociedade - Dilemas e Desafios na Contemporaneidade, 3., 2012, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Unicamp, 2012. Disponível em: <https://www.iel.unicamp.br/sidis/anais/pdf/GUERRA_VANIA_MARIA_LESCANO.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2019.

GUERRA, V. M. L. As agruras do movimento identitário indígena Guarani Kaiowá. **Revista Cadernos de Estudos Culturais**, Campo Grande, v. 7, n. 13, p. 139-166, 2015.

GUERRA, V. M. L. As fronteiras da exclusão: o processo identitário e multifacetado do indígena. **The Specialist**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 1-18, dez. 2018. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/esp/article/view/35863>>. Acesso em: 28 set. 2019.

GUIMARÃES, E. A marca do nome. **Rua**, Campinas, v. 9, n. 1, p. 19-31, 2003. Disponível em: <<https://www.periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/article/view/8640746>>. Acesso em: 20 set. 2019.

GUIMARÃES, E. Civilização na Lingüística Brasileira no Século XX. **Matraga**, Rio de Janeiro, n. 16, p. 89-104, 2004.

GUIMARÃES, E. Língua de Civilização e Línguas de Cultura: A Língua Nacional. In: BARROS, D. L. P. de (org.). **Os discursos do descobrimento: 500 e mais anos de discurso**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000. Cap. 10. p. 169-180.

GUIMARÃES, E. **Semântica do acontecimento: um estudo enunciativo da designação**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2005.

GRITTI, T. **Um pouco aqui, um pouco lá?** Identificações do sujeito entre-línguas. 2017. 107 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2017.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. DP&A Editora: Rio de Janeiro, 2006.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Atlas Nacional Digital do Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/apps/atlas_nacional/>. Acesso em: 09 set. 2019.

LACAN, J. **O Seminário, livro 10: a angústia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

LACAN, J. **O Seminário, livro 20: Mais, ainda**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

LUCIANO, G. S. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, 2006.

MARIANI, B. **Colonização Linguística**. Campinas: Pontes, 2004.

MARIANI, B. Sujeito e discursos contemporâneos. In: INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C. L.; MITTMANN, S. (org.). **O discurso na contemporaneidade: materialidades e fronteiras**. São Carlos: Claraluz, 2009.

MARIANI, B. Um imaginário e outros. In: GRIGOLETTO, E.; DE NARDI, F. S. (org.). **A análise do discurso e sua história: avanços e perspectivas**. Campinas: Pontes Editores, 2016.

MICHAELIS. In: **Dicionário online de Língua Portuguesa Michaelis**. 2015. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/>>. Acesso em: 25 set. 2019.

MOREIRA, I. C.; GUERRA, V. M. L. Um olhar discursivo sobre o processo de subjetivação do indígena em dispositivo didático. **Revista Rua**, Campinas, v. 24, n. 2, p. 395-412, nov. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/article/view/8653945>>. Acesso em: 05 nov. 2019.

ORTH, P. S. **Tramas discursivas em cena: o espetáculo da língua inglesa em uma instituição universitária**. 2014. 120 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2014.

PALADINO, M. Algumas notas para a discussão sobre a situação de acesso e permanência dos povos indígenas na educação superior. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 7, p. 175-195, dez. 2012. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/5062>>. Acesso em: 02 jul. 2019.

PÊCHEUX, M.; GADET, F. **A língua inatingível: o discurso na história da linguística**. Campinas: Pontes, 2004.

PÊCHEUX, M. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. (org.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. 4. ed. Campinas: Unicamp, 2010a.

PÊCHEUX, M. **O Discurso: estrutura ou acontecimento**. Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi. 6. ed. Campinas: Pontes Editores, 2012.

PÊCHEUX, M. Papel da memória. In: ACHARD, P. *et al.* **Papel da Memória**. 3. ed. Campinas: Pontes Editores, 2010b, p. 49-57

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

PETRI, V. Funcionamento do movimento pendular próprio às análises discursivas na construção do dispositivo experimental da análise de discurso. In: DIAS, C.; PETRI, V. (org.) **Análise de Discurso em Perspectiva: teoria, método e análise**. Santa Maria: UFSM, 2013. p. 37-48.

PIEREZAN, M. Z. **Imaginário na constituição do discurso: sentidos produzidos sobre o sujeito indígena em documentos oficiais**. 2019. 132 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2019.

PIOVEZANA, L.; FACCO, J.; ONGHERO, A. L. Indígenas em Chapecó: resistência centenária. In: CARBONERA, M. *et al.* (org.). **Chapecó 100 anos: histórias plurais**. Chapecó: Argos, 2018. Cap. 5. p. 159-179.

RADIN, J. C.; VICENZI, R. A colonização em perspectiva no centenário de Chapecó. In: CARBONERA, M. *et al.* (org.). **Chapecó 100 anos: histórias plurais**. Chapecó: Argos, 2018. Cap. 2. p. 59-105.

RAMOS, T. V. **O sujeito entre culturas: o espaço da diferença no encontro com o outro/Outro**. 2017. Tese (Doutorado) – Curso de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

RIBEIRO, B. **O índio na história do Brasil**. 12. ed. São Paulo: Global, 2009.

ROUDINESCO, E.; PLON, M. **Dicionário de Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

SCHERER, A. Subjetividade, inscrição, ritmo e escrita em voz. In: MARIANI, B. (org.). **A escrita e os escritos**. Reflexões em análise do discurso e psicanálise. São Carlos: Claraluz, 2006, p. 13-20.

SCHERER, A. E. O nome da língua... um modo de fazer.... **Revista Gragoatá**, Niterói, v. 24, n. 48, p. 14-24, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33617/19604>>. Acesso: 05 ago. 2019.

SOUZA, A. L. S. **Letramentos de reexistência – poesia, grafite, música, dança: hip hop**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

STÜBE, A. D.; AGUIAR, G. Índio já sofre por ser índio: língua e identidade em redações de indígenas. **Muitas Vozes**, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 99-124, 2018. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/muitasvozes/article/view/12593/pdf%20definitivo>>. Acesso em: 01 maio 2019.

STÜBE, A. D.; AGUIAR, G. Políticas linguísticas no espaço entre-línguas-culturas: o sujeito indígena em documentos oficiais. **Revista Letras Raras**, Campina Grande, v. 8, n. 2, p. 8-28, 2019. Disponível em: <<http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/RLR/article/view/1340>>. Acesso em: 09 set. 2019.

STÜBE NETTO, A. D. **Tramas da subjetividade no espaço entre-línguas: narrativas de professores de Língua Portuguesa em contexto de imigração**. 2008. Tese (Doutorado) – Curso de Pós-graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

STÜBE, A. D. **Projeto de Pesquisa “Ser-estar-entre-línguas-culturas: políticas linguísticas e educação de estudantes indígenas em Chapecó/SC”**. 2016. Universidade Federal da Fronteira Sul.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL (UFFS). **Resolução nº 033/2013**. Institui o Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas. Conselho Universitário, 2013. Disponível em: <<https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/resolucao/consuni/2013-0033>> Acesso em: 24 jun. 2019.

VICENZI, R. **Mito e História na colonização do oeste catarinense**. 1. ed. Chapecó: Argos, 2008.

ZOPPI-FONTANA, M. G. **Cidadãos modernos: discurso representação política**. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

APÊNDICE A

ALGUMAS REGULARIDADES ENCONTRADAS...	TRECHOS (REDAÇÕES DE 2015)	TRECHOS (REDAÇÕES DE 2016)	TRECHOS (REDAÇÕES DE 2017)	TRECHOS (REDAÇÕES DE 2018)
<u>Evidenciam uma relação entre línguas-culturas conflituosa.</u>	“o fato de alguns índios ainda não falarem o português por falta de convivência com os brancos. Esse contato não vai fazer com os índios perdam seus costumes e culturas” “contato com o não indígena não prejudica a cultura” “relação entre indígena e não indígena é boa e necessária para a comunicação fora da comunidade” “o índio além de falar a sua língua nativa ele também aprende a falar o português de forma espontânea [...]” “indígena tem necessidade da comunidade branca para aprender o português para ocupar lugares na sociedade” “Houve uma mudança muito grande com a tecnologia em reserva indígenas, que esta tirando muitos índios de suas culturas e que estão esquecendo da conhecimento indígena, e estão aprendendo mais o português que é do branco [...]” “[...] Falam em Kainkang niquem falam em português mas hoje em	“uma forma que se entendem falando uma língua que os dois entendem, isso é ter amizade entre a diferença dos dois” “Muitos índios já não falam mais a própria língua, só falam o português, não sei por que não querem falar, ou não se identifica como índio, por viver no meio dos brancos” “[...] aprendendo a cultura do branco, a cada dia se evolui mais” “povo fraco em relação a cultura, são poucos índios que falam o idioma Kainkang...” “[...] mas nem por causa disso um índio não deixa de ser indígena o que nós preocupa mesmo é a perda da nossa língua materna, com essa aproximação entre índios e brancos” “[...] tinham medo e não falavam a língua portuguesa. Atualmente isso mudou com as tecnologias” “[...] vivemos da mesma maneira que os não indígenas, mas não deixamos de ser índios” “[...] alguns [não indígenas] se autoconsideram indígenas por participar dos rituais, conviver com a	“Mas muitos acabam saindo das comunidades, por questões financeira para trabalhar e acabam deixando, de lado cultura indígena” A entrada na universidade de jovens indígenas “mudar um pouco a cultura” “tem que deixar sua família e criar outros abitos juntos com brancos sendo que, se fossem, só índios seria mais pratico manter sua cultura” “se acostumar a falar português e deixar de falar o seu idioma por um tempo” “[...] apesar de aprendermos língua diferentes não significa que vamos deixar índio, nossa cultura tá em nosso sangue” “[...] aprender outra cultura, idioma, viver de outro jeito” “[...] estamos acostumados a ser ensinados nas suas próprias línguas, porque é realmente importante entender bem o português antes de ir estudar nas universidades...” “o primeiro desafio a ser levado em conta é a “língua” pois o seu permanece nas aldeias é apenas a língua materna dificultando seu entendimento...”	“nossos comportamentos, nosso modo de se vestir de se comunicar e aprendemos a falar a língua do homem branco (não indígena) como evoluímos ao passar dos tempo...” “O costume dos índios bem diferentes do não índios, mas a maioria do índios tão quase perdendo o costume a língua e a cultura os que tão morando na aldeia estão preservando a cultura...” “Principalmente a língua materna dos povos indígenas que está se perdendo devido alguns desafios que o povo originário vem passando, pois a influência dos não indígenas nas comunidades está melhorando muito com a perda [...]” “estamos vivendo mis com o ensino do português [...] deixamos do nosso costume e aprender várias línguas para que nós possamos nos identificar uns aos outros...” “[os indígenas] precisam de conhecimento tecnico científico para analisar a sua língua e

	dia os índios falam quem vestir as roupas que eles estão usando” “[...] Porque hoje em dia na aldeia dos outros Povos já não existem os costumes já não ussam mais nem a língua dele isso vem por causa dos branco.” “[...] Hoje muitos índios querem ser mais modernos, no modo de se vestir e de viver, não dependem mais de seus costumes, apenas alguns vivem da cultura e da língua falada com os outros índios. Com a aproximação do branco com o índio, o índio esquece da sua cultura, e passa querer ser como o branco no modo de viver e de se expressar. Com isso um tenta aprender a cultura um do outro, e ai começam a se relacionar um com outro, fazendo amizade vivendo em harmonia como se fossem amigos a muito tempo, com isso o índio acaba esquecendo da sua cultura, para alguns deixando de ser índio, mas nunca esquecendo da sua cultura.” “Aprende a sua língua as sua dançar os artesanato como pitar a escrever em Kaingng todos os índios aprende a fazer redação a fazer conta tem algue que mantem a sua cultura ainda porque o português atrapalha muito [...]”	cultura e até mesmo falar a língua materna do indígena” “[...] perdendo aos poucos os costumes deixado pelos antepassados e se aprimorando um pouco mais [...] as línguas ainda permanecem, mas o português brasileiro também é falado” “[...] foram perdendo a fala... hoje alguns já não falam mais na língua Kaingang” “[...] vão perdendo sua cultura, a fala, uns ter vergonha das suas culturas, se abituam aos costumes dos brancos”	“Mas nos dias de hoje existe escolas nas aldeias e por isso, a muitos alunos índigenas alfabetizados nas suas línguas materna e o português e isso mostra para o povo brasileiro que a educação indígena deu um passo a frente.” “Por exemplo sair da comunidade, se adaptar numa cultura diferente da nossa, aprender uma língua diferente, certo que nós falamos português, mais básico.” “A partir do momento que você sai da tua aldêia você tá enfrentando coisas difíceis na sua vida dia a pos dia. Numa universidade a muitos desafios como a lingua portuguesa que é difícil por indígena, culturas diferentes.” “Pois não é fácil sair da sua comunidade, deixar nossa família e os parentes, conviver com outras pessoas falando outra língua, cultura, costume diferente[...]” “No Brasil a maioria do indígenas já deixaram a sua cultura nós podemos valorizar a nossa cultura porque nunca quero deixar minha cultura e etnias a maioria dos indígenas já deixaram de falar língua Kaingang.” “Nós indígenas não falamos bem a língua branco [...]”	definir qual será usada na escola” “Antigamente os povos indígenas sabiam apenas falar sua própria linguam, por exemplo o povo kaingang, não são muitos que ainda falam sua língua de origem, tão falando mais a língua Português doque sua língua de origem, tudo bem que temos que falar a lingua Português, mas não quer dizer que temo que deixar de lado nossa lingua indigena, nossa língua e nossa identidade, nosso meio de se identificar, isso não pode se perde, hoje em dia os pais não tão mais ensinando seus filhos a falar sua língua, tão perdendo o interesse, os pais tem que passar para os seus filhos tudo oque sabem na tradição indigenas”. “[...] porem muitos se formam e acabam perdendo sua cultura seu amor pela aldeia onde cresceu, os mais novos já não querem mais nem falar sua lingua, so resta os mais velhos para dizer, no meu tempo era assim...”. “Para nosso futuro seguir bem adiante teremos que ensinar nossos filhos o que aprendemos com os nossos pais, desde o conhecimento da nossa língua nossos filhos hoje em dias não conhece nossa fala”
--	---	---	--	---

	“[...] O contato do índio com o homem não índio, fez com que cada vez mais tal deixasse sua identidade indígena de lado, hoje são poucos os que ainda preservam seus costumes e sua tradição.” “Antigamente com os dias atuais, mudavam-se muitas coisas nas aldeias com a aproximação dos não indígenas, tendo como pontos negativos e positivos. Eu vejo como exemplo na minha comunidade, muitas ainda brancas casando com indígenas ou vice-versa e dessa união seus filhos já não conseguem aprender a língua materna que é muito preocupante na aldeia ou simplesmente muitos tem vergonha de falar fora da aldeia, esse é um dos pontos negativos no meu ponto de vista. Porém professores formados bilíngue lutam contra isso nas escolas, alfabetizando nossos filhos na língua materna para que não se percam o maior tesouro a ‘língua materna’”. “[...] os índios tiveram que aprender a conviver com os não índios apesar de terem dificuldade de falar o português apesar de tudo eles aprenderam muitas coisas para conseguir progredir na vida, com			original, vão para a escola lá o ensinamento já é diferenciado”. “As áreas indígenas cada uma tem sua língua, mas em algumas etnias estão aprendendo outras línguas e tradições ao invés de estar aprendendo mais sobre a sua. Isso seria bom porque sempre é bom aprender mais sobre outros povos, como eles vivem, seus costumes. Mas é bom focar mais em sua língua nativa a do seu povo para que futuramente você possa passar isso adiante para as novas gerações que estão vindo ou eles nasceram sem saber como seu povo vivia antes deles nascerem e essa tradição ira se perder”. “Atualmente, existem poucas etnias de indígenas no Brasil, mas nem todos eles estudam, existem jovens indígenas que não vão á escola. Sendo assim, eles não conseguem falar outra língua diferente da língua indígena, por não terem estudado na escola. Mas os outros falam bem a língua de português, por eles estudarem com os professores não-índios, que falam outra língua diferente a de indígena. E entendem pouco á pouco, e falam a língua português quando vão para á cidade viajar ou, vender artesanatos para fora das
--	--	--	--	--

	os não índios. [...] às vezes o índio quer ser muito orgulhoso de dizer que não precisa de um branco ao seu lado, mas o não índio tem mais sabedoria das coisas e o português. E o não índio nos ajuda a falar corretamente...”.			reservas indígenas. Falam também quando vão fazer um curso, para ter uma profissão e trabalhar para sustentar a família que tem. Ao estudar fora da reserva indígena tem mais chance de virar alguém, do que ficar em casa e não fazer nada, ou seja, precisam estudar para serem mais inteligentes. No primeiro dia de escola não entendemos nada, quando estamos no início dos estudos da escola só depois de muitos anos na escola conseguimos entender o que os professores falam. E com a nossa língua é a mesma coisa só sabemos falar a língua indígena quando temos três ou cinco anos de idade. Sendo assim, os indígenas falam duas línguas, uma que a própria língua para se comunicarem entre eles e outra quando estão com os não-índios”. “Temos dificuldade em aprender a segunda língua mas hoje já está mais fácil porque já temos pessoas capacitadas que pode nós ajudar, a alguns anos atrás era difícil [...]”. “Para os povos indígenas o grande desafio é a segunda língua, portanto os índios deve compreender com a nova língua. Para Aprender a outra Língua se desconecta coma cultura. no
--	--	--	--	---

				Brasil, para aprender a segunda Língua é se comunica com os não-índios. A primeira é importante para os povos indígenas. A cultura no Brasil é importante, todos indígenas tem direitos de compreender com os não-índios. Para os povos a cultura é grande tesouro, não se conectamos com os não-indígenas. Mas o importante é aprender a falar a segunda língua , no Brasil as pessoas, não-índios, se compreende como povos nativos no Brasil”.
<u>O gesto de designar a língua indígena dando distintos nomes</u>	Língua materna, idioma, fala Kainkang, linguagem, língua, língua mãe, língua Kainkang, língua nativa, língua diferente, língua falada, língua tradicional, sua língua, própria língua.	Língua, língua materna, própria língua, outra língua, língua Kainkang, linguagens, nossa língua, língua indígena, idioma Kainkang, nossa língua materna, linguagem Kainkang, língua materna do indígena, linguajar fala.	Línguas diferentes, sua língua materna, nossa própria língua, idioma as falas diferentes, língua, língua da sua cultura, idioma, idioma dos indígenas, nossas próprias línguas, língua indígena, sua língua, nossa língua, nossa língua Kainkang, nosso idioma, fala, língua diferente.	Língua, língua Kainkang, Língua falada entre os povos, fala, língua materna, língua materna Kainkang, sua língua, suas próprias línguas, nossas línguas, língua falada pelos povos indígenas, nossa língua Kainkang, língua de origem, língua indígena, linguagem, sua língua nativa, língua diferente,
<u>O gesto de designar a língua portuguesa dando distintos nomes</u>	Português.	Português, português brasileiro	Língua diferente, idioma as falas diferentes, português, língua do branco, outra língua, outras linguagem, língua portuguesa, língua português, língua dos brancos.	Língua do homem branco, português, a língua Português, língua brasileira, língua de português.
<u>O discurso da perda da língua-cultura pelo contato com o não indígena</u>	“[...] importante não perder sua cultura quando entrar na cultura dos brancos” “o fato de alguns índios ainda não falarem o português por falta de convivência com os brancos. Esse	“[...] Muitos índios já não falam mais a própria língua, só falam o português, não sei por que não querem falar, ou não se indentifica como índio, por viver no meio dos brancos, mas não tinha que acontecer isso. É bom conviver com os brancos,	“Mas muitos acabam saindo das comunidades, por questões financeira para trabalhar e acabam, deixando, de lado cultura indígena.” “Já faz alguns anos que o governo liberou mais vagas nas universidades federais para os jovens indígenas,	“O costume dos índios bem diferentes do não índios, mas a maioria dos índios tão quase perdendo o costume a língua e a cultura os que tão morando na aldeia estão preservando a cultura vários índios foram morar na

	contato não vai fazer com os índios perdam seus costumes e culturas” “não deixar sua cultura e etnia indígena pela universidade esquecendo sua idioma e suas “escritção” em Kainkang [...]” “[...] mas não é só porque fiquem 3 ou 5 anos fora da sua aldeia que esquecem dos seus costumes da fala Kainkang. Mas o cacique tem uma grande preocupação que sua comunidade estejam deixando a sua língua de lado e então incentiva a sua comunidade a falarem mais a sua língua mãe, para que as crianças cresçam e não esqueçam dos seus costumes.” “quando se perde a língua, se perde uma riqueza” “[...] até mesmo os brancos ainda vê os índios num modo diferente, sendo que nas escolas dos brancos ainda existem muitas desavenças com professores e alunos, os alunos que estudam lá fora ainda estão sendo cobrados para não falarem na língua Kainkang”. “[...] Que muitas vezes esta deixando de lado nossas tradição a cultura por sentir medo de sofrer algum tipo, de preconceito da sociedade lá fora. Isso no meu ponto de vista tem que ser mudado começando na comunidade indígena, escola juntamente com	ter amizade. Nem por isso devemos esquecer realmente o que somos. Não é porque se relacionamos com os brancos que temos que perder nossas tradições”. “[...] também procuramos a servir o melhor para a nossa comunidade, matendo a língua Kaigang e cultura queremos que nossos filhos nunca deixem de ser o que são o que seus pais Kaigang foram e não podemos perder a nossa cultura” “[...] Mas diante disso um índio nunca deixa de ser índio esteja onde estiver será sempre índio, porque o índio já nasceu índio está no sangue e ninguém pode tirar o ser índio de um indígena, para sempre vais existir indígenas” “[...] com isso a maioria dos indígenas se vestem como não-índios, mas não quer dizer que eles já deixaram a sua cultura. Nada disso, porque temos muito orgulho de ser índio, e ninguém pode tirar isso da nossa tradição”. “[...] O que nós preocupa mesmo é a perda da nossa língua materna, com essa aproximação entre índios e brancos”. “[...] com o passar dos anos do tempo algumas comunidades indígenas foram perdendo aos poucos os costumes deixado pelos antepassados e se aprimorando um pouco mais. As	para mudar um pouco a cultura e interagir os indígenas nas universidades.” “[...] <i>engreçar</i> uma faculdade de medicina e outros cursos. Más sem deixar seus costumes e culturas e manter sua origem como índios aprendendo outras línguas como inglês e, espanhol.” “Muitas vezes nós indígenas estamos esquecendo nosso jeito de ser as vezes também deixando de lado a nossa própria língua.” “Mas encontramos vários desafios como, ficar longe de sua família, deixando sua cultura de lado, muitos deles são recebidos com estranhamento no ensino superior.” “Hoje em dia todo indígena que vai para uma faculdade tem desafios, como por exemplo: se adaptar ao lugar e acostumar falar em português e deixar de falar o seu idioma por um tempo.” “[...] sem deixar de ser índio e nem perde a cultura indígena no âmbito do território nacional.” “Deixam suas famílias em suas comunidades para estudar, para que no futuro possam estar bem e sem deixar de lado a sua cultura.” “[...] sem deixar de manter seus costumes, sua origem e assim levar conhecimento para outros <i>apreender</i> juntos com cada um.”	cidade deixando os povo enbusca do trabalho negociando”. “[...] Principalmente a língua materna dos povos indígenas que está se perdendo devido alguns desafios que o povo originário vem passando, pois a influência dos não indígenas nas comunidades está melhorando muito com essa perda, e também devido a falta do material didático que algumas das escolas indígenas não possuem suporte [...]” “A educação vem a partir da cultura que não pode ser esquecido e que venha a ser valorizada também tratando-se da língua kainkang que ela não pode ser esquecida e que passa ser cada vez mais beneficiador para o povo kainkang, também tratando-se da língua kainkang que ela não seja esquecida pelo povo indígena porque é a sua língua sem ela o índio não é nada, têm indígenas que não frequentam escolas indígenas isso seria muito bom se poderem ter um professor capacitado para que não possam esquecer sua cultura não estudando em áreas indígenas...” “[...] Por isso deixamos da nossa aldeia para nos estar entrando num ensino superior deixando do nosso costume e aprender várias línguas
--	--	---	--	--

	os professores resgatando a nossa língua materna, comidas típicas, danças, rituais, artesanatos. Para que não venha se perder com o tempo [...]”. “[...] índio é ser amigável, conviver com os outros e nunca perder a sua língua.” “[...] Dessa maneira esse povos estão ficando extintos, pois sua linguagem e o seu modo de viver muitas vezes não são compreendidos e acabam deixando sua cultura de lado para poder viver em paz com o resto da sociedade.” “já estão passando mil quinhentos e quatorze anos, que nós indígenas estamos dentro de um convívio, com o não índio, que chegaram aqui no Brasil e tiraram nossa paz, harmonia, felicidade, nossa cultura, tradição, costumes, idiomas, etc.” “[...] o que também é importante e não perder o costume de ser índio, por isso tem que ensinar des de pequeno para não perda o costume de falar em Kainkang”. “Houve uma mudança muito grande com a tecnologia em reserva indígenas, que esta tirando muitos índios de suas culturas e que estão esquecendo da conhecimento indígena, e estão	vestimentas não são mais as mesmas, as moradias são em casas de madeira e material e não mais em ocas, para a locomoção é usado carros e motocicletas e as línguas ainda permanecem, mas o português brasileiro também é falado.” “[...] Alguns tempos atrás avia muitos pocos índios mais com a chegada dos brancos a aldeia foi mudando de costumes foram perdendo a fala, foram perdendo a comida típicas, a caça do mato hoje eles não come mais, hoje alguns já não falam mais na língua Kainkang.” “[...] na comunidade indígena onde moro também moram os não índios os índios convivem junto com os não índios e vão perdendo sua cultura, a fala, uns tem vergonha das suas cultura. se abituam aos costumes dos brancos [...]” “[...] somos pessoa que mesmo morando fora da nossa comunidade, não perdemos nosso costume, tradição e principalmente a língua.”	“[...] por que o preconceito ao indígena só por que tem uma cultura diferente ou pelo fato de falar a língua indígena, não deixe a cultura indígena só porque vai entrar em uma universidade.” “[...] tem gente que entra nas universidades e perdem um pouco da cultura, perder a mania de falar sua língua e não porque esquecem e sim por terem vergonha de como os “brancos” vão reagir [...]” “[...] a maioria dos indígenas estão indo atrás dos seus objetivos, muitos estão perdendo sua língua, seus costumes, mas com o passar dos tempos isso pode fazer falta.” “Pois temos que deixar um pouco a cultura de lado para podermos se adaptar a outras maneiras de viver e conviver com os não indígenas. Porque deixar a cultura de lado? Porque quando vamos a outro lugar fora da nossa aldeia junto ao não indígenas não podemos mais falar a nossa língua, porque eles os não índios não entendem. Então temos que tentar responde ou nos comunicar na língua deles.” [...] hoje em dia os indígenas tem que enfrentar sem deixar a sua cultura de lado, mas muitas vezes tem indígenas que através do contato com o não indígena querem deixar a sua	para que nós passamos a nos identificar uns aos outros ampliando nossos conhecimento de diversas línguas e cultura nos kainkang saindo da nossa comunidade e irmos para o ensino superior desenvolvendo outros planos de experiência e convivência” “Para todos é presiso um desequilíbrio de nações indígenas e o hoje muitas tribos indígenas. Hoje muitas tribos indígenas estão distintas como a língua, o próprio artesanato, seu modo de viver, esses conseitos estão se perdendo no decorrer dessa evolução” “[...] jovens não perca a sua valoriza sobre sua língua Kainkang suas culturas suas danças indígenas por que as suas fala são as mais valorizada em suas áreas indigenas para que jovens não perca sua línguas então os que são da lideranças começaram irem atrás de livros didáticos para que os professores então os jovens crianças começase com os livros em sala de aula quando os jovens não pudesse falar em sala os pais ensinaram em casa também, como é a importancia a língua kainkang então foram assim que os jovens são ensinado nas escolas indigenas.”
--	---	--	--	---

	aprendendo mais o português que é do branco [...]" "[...] A partir disso os mitos, lendas, crenças são poucas nas terras indígenas e até mesmo a língua falada está se acabando". "[...] Porque hoje em dia na aldeia dos outros Povos já não existem os costumes já não usam mais nem a língua dele isso vem por causa dos branco." "[...] Na minha comunidade cacique fala muito da nossa cultura, para as criança não perde a cultura que nós temos, que mostra a importancia do nosso povo". "Nos tempos de hoje, o índio esqueceu um pouco de seus, costumes e culturas, e também de suas tradições..." "[...] Porém tendo tudo isso nunca esquecer de suas raízes, sua cultura, suas tradições que é o seu diferencial e sua identidade. Assim podera passar esses mesmos ideais para as gerações futuras. [...] Por fim pode-se observar que embora a convivência seja muito ligada com as comunidades não indígenas. Os povos indígenas não deixam de lado sua cultura." "[...] Por causa disso hoje em dia os índios estão deixando de falar a sua própria língua e deixando a		cultura de lado, em vez de fazer um troca troca de cultura." "[...] apesar que ela está sendo esquecido por muitos, nós índios devemos ensinar a geração futura como é a sua cultura [...]" "[...] o governo nunca esqueça que o índio é dono do Brasil, e para que a nossa cultura e línguas não se percam e continuem a ser ensinados nas próximas gerações." "No Brasil a maioria do indígenas já deixaram a sua cultura nós podemos valorizar a nossa cultura porque nunca quero deixar minha cultura e etnias a maioria dos indígenas já deixaram de falar língua Kaingang."	"[...] tudo bem que temos que falar a língua Português, mas não quer dizer que temo que deixar de lado nossa língua indígena, nossa língua e nossa identidade, nosso meio de se identificar, isso não pode se perde, hoje em dia os pais não tão mais ensinando seus filhos a falar sua língua, tão perdendo o interesse, os pais tem que passar para os seus filhos tudo oque sabem na tradição indígenas". "E também não deixar de falar a sua língua Kaingang isso temo que discutir em primeiro lugar. Seus pais tem que ensinar seus filhos a falar a língua des-de quando são pequenos pra nunca esquecer de praticar sua língua e sempre fazer com que a população indígena seja o que são todos iguais". "[...] muitos se formam e acabam perdendo sua cultura seu amor pela aldeia onde cresceu, os mais novos já não querem mais nem falar sua língua, so resta os mais velhos para dizer, no meu tempo era assim..." "Só não queremos perder nossas culturas e nem as nossas línguas, nós não somos diferentes apenas falamos diferentes mas somos iguais [...]" "[...] hoje nossos filhos vão saber mais a escrever em nossa língua
--	---	--	--	--

	coisa mais preciosas deles que é a cultura, a dança, o costume e alguns dos índios artesanato [...].” “[...] Nos indígenas vamos ajudar a um aos outros para nos não perder a nossa cultura e costumes, vamos sempre preservar e conservar a nossa língua materna isso para nos é importante hoje e sempre [...].” “Com a aproximação do branco com o índio, o índio esquece da sua cultura, e passa querer ser como o branco no modo de viver e de se expressar. Com isso um tenta aprender a cultura um do outro, e ai começam a se relacionar um com outro, fazendo amizade vivendo em harmonia como se fossem amigos a muito tempo, com isso o índio acaba esquecendo da sua cultura, para alguns deixando de ser índio, mas nunca esquecendo da sua cultura.” “A cultura dos índios muitas vezes e discriminada por algumas pessoas por causa, de sua linguagem, e por causa de suas terras [...] E muitas vezes os índios são agredidos por alguns racistas mas mesmo assim há índio nunca decharar de fala asua língua.” “[...] O contato do índio com o homem não índio, fez com que cada vez mais tal deixasse sua			materna também e levou adiante e mesmo eles estudando fora ou no trabalho isso vai ajudando muito mais eles também de não esquecer a nossa cultura e quando voltarem continuar vivendo com a mesma cultura e não perder [...].” “Na minha aldeia onde eu moro a língua materna é bem preservada, as danças, os rituais, pois a cultura é sempre o espelho de uma comunidade ela nunca pode ser esquecida, ou abandonada, sempre dever ser passada de pais para filhos, de geração para geração”.
--	---	--	--	---

	identidade indígena de lado, hoje são poucos os que ainda preservam seus costumes e sua tradição.” “No meu ponto de vista, a cultura indígena deveria estar mais presente nas aldeias do Oeste Catarinense, porque, ela é muito importante para a identidade indígena. Na questão da língua materna, também está muito fraca, são poucos os índios que dominam a língua materna do povo indígena do oeste catarinense. Na região sul, todos ou a, maioria do povo indígena dominam a língua materna com facilidade. Se continuar assim, daqui alguns anos vai acabar terminando o povo indígena do oeste catarinense, ninguém mais vai ter como provar que é índio, ninguém mais dominam a língua materna, não conhecem mais a própria cultura. E assim também morrera os direitos dos povos indígenas.” “[...] Porém professores formados bilíngue lutam contra isso nas escolas, alfabetizando nossos filhos na língua materna para que não se percam o maior tesouro a ‘língua materna’”.			
Discurso da manutenção e da preservação da	“mostrar a cultura e a linguagem” “Mas o cacique tem uma grande preocupação que sua comunidade	“Mas existem índios da nova geração que não conhecem as crenças, os costumes ou a língua indígena. É por	“[...] competindo com os outros alunos de outras qualificações, mantendo seu abitos e costumes pois	“Diante disso vários indígenas têm procurado outras fontes de sobrevivência, sendo ela a

<u>língua-cultura indígena, recorrentemente demonstrada com muita importância</u>	estejam deixando a sua língua de lado e então incentiva a sua comunidade a falarem mais a sua língua mãe [...]" "[...] Tendo seus espaços os indígenas garantem sua identidade, mas é preciso buscar reconhecimento através da cultura, tradição e principalmente a língua materna [...]" "[...] Que muitas vezes esta deixando de lado nossas tradição a cultura por sentir medo de sofrer algum tipo, de preconceito da sociedade la fora. Isso no meu ponto de vista tem que ser mudado começando na comunidade indígena, escola juntamente com os professores resgatando a nossa língua materna, comidas típicas, danças, rituais, artesanatos [...]" "[...] Valorizar nossos costumes, e nossa língua materna, precisamos saber que em terras que pisamos já foi nossa com orgulho e vamos conquistar ainda mais se agente levar os costumes dos povos adiante." "[...] Por causa disso hoje em dia os índios estão deixando de falar a sua própria língua e deixando a coisa mais preciosas deles que é a cultura, a dança, o costume e alguns dos índios artesanato [...]"	isso que muitos não sabem o valor e as riquezas da nossa cultura [...]" Cada indígena deve saber o valor dos costumes, a língua é até mesmo as crenças da nossa raça" "Antigamente o povo kainkang preservavam mais sua cultura, onde praticavam mais seus rituais, viviam da coleta e caça, também se comunicavam somente através do idioma Kainkang, dificilmente usavam o português [...]" "[...] é por isso que não devemos diferenciar, so pelo modo que vivemos, como falamos, hoje os povos indígenas falam a língua portuguesa, mas a cultura indígena sempre permanece, os rituais, as danças, as crenças que vivemos da mesma maneira que os não indígenas, mas não deixamos de ser índios." "[...] cada povo constroi sua história mesmo que seja difícil, mas nunca deixa da valorização da cultura e principalmente da língua Kainkanga. Pois é o mais importe das relações." "[...] As vestimentas não são mais as mesmas, as moradias são em casas de madeira e material e não mais em ocas, para a locomoção é usado carros e motocicletas e as línguas ainda permanecem, mas o português brasileiro também é falado." "[...] O importante do ser índio é reconhecer a cultura, costumes e	isso será importante na sua trajetória de sua vida." "[...] engreçar uma faculdade de medicina e outros cursos. Más sem deixar seus costumes e culturas e manter sua origem como índios aprendendo outras línguas como inglês e, espanhol. [...] se deslocar da sua aldeia para uma cidade como São Paulo tem que deixar sua família e criar outros abitos juntos com brancos sendo que, se fossem, só índios seria mais prático manter sua cultura." "Acredito que o ensino superior é uma grande entrada, porta de entrada para o fortalecimento da cultura da população indígena no país. [...] Atravéz do ensino superior termos visibilidade sobre a cultura não indígena [...]" "[...] sem deixar de manter seus costumes, sua origem e assim levar conhecimento para outros <i>apreender</i> juntos com cada um." "Indígenas mais velhos ainda mantém seus costumes como fazer artesanato, falar a língua da sua cultura, fazer suas comidas típicas, vestimentos, etc." "[...] mesmo na dificuldade proseguir na luta falando Kaigang, escrevendo as palavras na língua materna, não deixando vossos costumes [...]"	capacitação e busca por seus conhecimentos, no qual eles tem procurado resgatar seus princípios, como a cultura, etnia, línguas e conhecimento sobre suas ervas medicinais". "O costume dos índios bem diferentes do não índios, mas a maioria dos índios tão quase perdendo o costume a língua e a cultura os que tão morando na aldeia estão preservando a cultura vários índios foram morar na cidade deixando os povo enbusca do trabalho negociando". "Nossos bem viver seria como as pessoas vivem e mantém suas culturas preservadas e vivas, pois cada aldeia tem seus costumes, tradição e seus rituais". "A língua materna é uma das questões importantes, pois os professores não estão conseguindo dar conta disciplina Língua Kainkang. A criança já tem que estar praticando em casa". "A língua falada entre os povos também voltou a ser um ponto muito importante nas comunidades, onde integrantes dos povos indígenas vem dando privilégio da valorização da fala na sua cultura indígena e dos seus costumes que na cultura são exigidos e valorizados".
---	---	---	--	--

	“[...] Nos indígenas vamos ajudar a um aos outros para nos não perder a nossa cultura e costumes, vamos sempre preservar e conservar a nossa língua materna isso para nos é importante hoje e sempre [...]”	tradições e o importante as língua, pois é ali que esta a verdadeira identidade do índio”.	“Muitos saem de seu lugar para ir em busca de suas conquistas nas grandes universidades, aprendem novas línguas, conhecem novos amigos, mas o mais importante é que alguns preservam sua própria língua, alguns entram em contato com suas famílias falando sua língua e outros não.”	“Entretanto, se isso existisse, iria contribuir e ajudar muito no resgate da língua materna Kainkang em algumas aldeias e escolar”. “A educação vem a partir da cultura que não pode ser esquecido e que venha a ser valorizada também tratando-se da língua kainkang que ela não pode ser esquecida e que passa ser cada vez mais beneficiador para o povo kainkang [...]” “[...] nós estamos tentando manter a nossa cultura” “É muito importante pensar na cultura, mais hoje, o que temos de maior preciosidade é a nossa língua que é o Kainkang. Mais tem muita gente que só se preocupa em mostrar nossa cultura, não querer criticar e de dizer que a cultura é sim importância, mais tem muitas coisas mais importantes que temos que nos preocupar que é pelo crescimento e cuidados da nossa comunidade [...]”. “Nas escolas deveriam ter mais materiais pedagógicos para o uso das crianças indígenas ao incentivo de manter a sua tradição e origem principalmente a língua materna” “[...] A mais importante em uma comunidade é a língua falada pelos
--	--	--	--	---

				povos indígenas, a língua é aprendida desde sua infância em sua cultura indígena, a fala é a mais valorizada.” “Os povos indígenas são os mais que preservam a sua cultura e a sua linguagem pois os mesmos são as suas riquezas”. “Você pode mostrar na universidade o que você aprendeu na sua escola da comunidade indígena como valoriza a cultura a língua Kaikang e a experiência o respeito pelos professores da comunidade”.
<u>O sujeito indígena, ao escrever sobre si, estabelece comparações com o não indígena, sublinhando as diferenças</u>	“[...] até mesmo os brancos ainda vê os índios num modo diferente, sendo que nas escolas dos brancos ainda existem muitas desavenças com professores e alunos, os alunos que estudam lá fora ainda estão sendo cobrados para não falarem na língua Kainkang”. “Antes de tudo nós índios temos costumes, leis, tradições e língua diferente da comunidade branca. Agora nos dias de hoje a comunidade indígena tem necessidade da comunidade branca pois com eles aprendemos a estudar a falar o português à ocupar o nosso lugar nós formamos, alguns tem emprego, começamos a cultivar nossas terras.”	“[...] por que em várias terras indígena já não se fala mais na língua materna são poucos que ainda falam e atendimento é de aumentar mais e isso veio me preocupando muito, por que nos dias atuais não há muito diferença entre os índio e os não índio porque a convivência está muito um perto do outro [...]” “Por que eu me vejo dentro de um não índio a uma diferença sim mais isso não quer dizer que pode haver preconceito e sim uma forma que se entendem falando uma língua que os dois entendem, isso é ter amizade entre a diferença dos dois, achar uma forma de trocar ideias, opiniões para sua comunidade”. “[...]” Por que somos seres humanos como qualquer outro, o que	Os índios tem uma dificuldade muito grande, quando passa em um processo seletivo de universidade, uma delas é ficar longe de seus familiares, viver em lugares diferentes, muitas das vezes, passar a conviver com novas pessoas, falar línguas diferentes [...] “[...] mundo de pessoas estranhas e idioma as falas diferentes. Mas vale apenas sair de casa atrás dos seus sonhos de ser alguém na vida.” “As expectativas para um estudante indígena na faculdade é que ele consiga acostumar com pessoas estranhas [...] Conhecer lugares e pessoas novas é difícil para todos, mas para um indígena pode ser pior. [...] O que deve ser feito é que não façam que indígenas sejam tratados como pessoas diferentes.”	“... bem viver também é conviver com pessoas de outras culturas, saber respeitar as diferenças, unindo forças pela mesma questão: viver dignamente”. “O costume dos índios bem diferentes do não índios, mas a maioria dos índios tão quase perdendo o costume a língua e a cultura os que tão morando na aldeia estão preservando a cultura vários índios foram morar na cidade deixando os povos em busca do trabalho negociando”. “Fazendo com que as diferenças de culturas e etnias não sejam excluídas e desprezadas mais sim valorizadas em um todo. Principalmente a língua materna dos povos indígenas que está se

	“Nos dia hoje eu vejo muita coisa muda nas comunidade, por que hoje nós indígenas estamos levando a nossa cultura diferente, e que não nossa. Na minha comunidade cacique fala muito da nossa cultura, para as criança não perde á cultura que nós temos, que mostra a importancia do nosso povo”. “[...] O que também é muito diferente: são as escolas indígenas e não indígenas, ainda temos que estudar nas escolas brancas para podermos nos formar, mas é essencial que o aluno comece e termine seus estudos nas escolas indígenas pois temos que cultivar a nossa língua, e nas escolas ainda existem professores brancos, sendo que também tem professores indígenas e isso é essencial para o índio que ele estude e cresça em sua comunidade e assim tendo os seus conhecimentos na aldeia. Ainda existe muito preconceito nas escolas brancas e com isso o índio deixa seus estudos por causa do preconceito. Mas sabemos que não precisamos mais disso somos apenas de cores diferentes mas temos a mesma cor de sangue.” “[...] Hoje tem reserva indígena que aseita quem não é índio dentro da reserva mais tem reserva que	muda é que somos pessoas diferentes. Porque temos costumes e tradições diferente, o nosso linguajar é diferente em fim o nosso modo de ser e agir é totalmente diferente.”	“[...] os professores que sempre fico a duvida como ensinar um indígena, tipo como se os índios fossem diferentes [...]” “[...] sem disposição de estudar com uma pessoa que não é da cultura do índio por isso não se adapta aos costumes diferentes que não são iguais a cultura indígena. [...] por que o preconceito ao indígena só por que tem uma cultura diferente ou pelo fato de falar a língua indígena, não deixe a cultura indígena só porque vai entrar em uma universidade.” “[...] conhecer outras pessoas que falam diferente, o idioma dos indígenas muitas vezes encomodam as pessoas que não conseguem decifrar, isso tras transtornos. Muitas vezes as pessoas não aceitam os indígenas por isso, e também pelo preconceito [...]” “As dificuldades enfrentadas ao ingressar nas universidades [...] entrando em um novo mundo, com seus costumes diferente e modo de viver diferente [...]” “Mas para viver tudo isso tem que ficar longe da família, viver no meio dos outros que tem abitos totalmente diferente que o nosso tem que aprender língua nossos geitos nossos de agir e de se vestir.” “Mostrar que somos capaz, todos somos iguais, não porque somos	perdendo devido alguns desafios que o povo originário vem passando [...]” “Só não queremos perder nossas culturas e nem as nossas línguas, nós não somos diferentes apenas falamos diferentes mas somos iguais. Sofremos todos os dias porque tudo isso nós somos humanos [...]”. “O ser humano precisa aprender que todos somos iguais independente da cor, raça ou etnia”. “O desrespeito que nós povo indígenas vivemos afeta o processo de ensino nas terras indígenas e comunidades indígenas, e isso se torna comum para quem não busca pelo seus direito, pois somos vistos como povos inferiores, tanto na saúde educação e nas demarcações de nossos territórios”
--	--	---	---	---

	não aseita também. Eu no meu ponto de vista não podia tá acontecendo, por que eles também tem o jeito deles viver. Diferente da nossa cultura, nos índios temos que preservar a nossa cultura. Mais o que fazer se e isso que tá acontecendo hoje. Nos entendendo a língua de um ao outro tá bom.”		indígenas seremos diferentes, o que faz a diferença é a nossa língua e os nossos costumes [...]” “Por exemplo sair da comunidade, se adaptar numa cultura diferente da nossa, aprender uma língua diferente, certo que nós falamos português, mais básico.” “A partir do momento que você sai da tua aldeia você tá enfrentando coisas difíceis na sua vida dia a dia. Numa universidade a muitos desafios como a língua portuguesa que é difícil por indígena, culturas diferentes.” “Pois não é fácil sair da sua comunidade, deixar nossa família e os parentes, conviver com outras pessoas falando outra língua, cultura, costume diferente. [...] como se o indígena fosse um alienígena [...]” “[...] Nós indígenas somos iguais a qualquer outro.” “Mas encontramos vários desafios como, ficar longe de sua família, deixando sua cultura de lado, muitos deles são recebidos com estranhamento no ensino superior.” “[...] ser capazes de mostrarmos, pois também somos iguais a qualquer pessoa.” “[...] os índios devem ser tratados iguais a qualquer outras pessoas, aí os indígenas teriam mais facilidade de adaptação nas universidades.”	
--	--	--	--	--

			“Desde as gerações antigas costumaram a existir sempre esse estranhamento entre a sociedade não-indígena em relação ao indígena, dentro de uma instituição o preconceito é bem visível [...]” “[...] penso será que vou ser bem tratado pelos meus colegas, professores. Será que vou ser bem recebido, eu vou ser diferenciado dos outros por ser indígena. [...] pensamos que vamos sim ser diferenciado por todos, que nos veem como pessoas de outros mundo, acham que não sabemos escrever nem ler, só que vivemos distantes das cidades.”	
<u>Aprender a língua portuguesa no intuito de estudar e, com isso, ser alguém importante na vida, além de assumir isso como uma evolução</u>	“[...] Dessa maneira esse povos estão ficando extintos, pois sua linguagem e o seu modo de viver muitas vezes não são compreendidos e acabam deixando sua cultura de lado para poder viver em paz com o resto da sociedade.” “Em relação aos indígenas e não indígenas, que os dois hoje em dia se comunicam mais, porque antes eles não se comunicam, pois os índios tinham medo e vergonha mas se passando os anos os índios tiveram que aprender a conviver com os não índios apesar de terem	“A população indígena tem evoluído muito nos últimos anos devido a influencia das pessoas não indígenas nas aldeias, com sua forma de ver as coisas” “Nos dias de hoje os indígenas estão mudando muito, aprendendo a cultura do branco, a cada dia se evolui mais” “[...] muitos anos atrás os índios não se comunicavam com os brancos, por que, tinham medo e não falavam a língua portuguesa. Com o passar dos anos e com o avanço das tecnologias foi mudando cada vez mais a vida das comunidades indígenas.”	“Nos tempos de hoje os indígenas tem o sonho de ser alguém na vida. [...] competindo com os outros alunos de outras qualificações mantendo seu <i>abitos</i> e costumes pois isso será importante na sua trajetória de sua vida.” “[...] mundo de pessoas estranhas e idioma as falas diferentes. Mas vale <i>apena</i> sair de casa <i>atraz</i> dos seus sonhos de ser alguém na vida.” “Antigamente vivíamos somente de artesanato, caça, pesca e agricultura. Quando terminavam o ensino médio o indígena só tinha somente duas opções, ou trabalhar da roça ou ir	“mudamos nossos comportamentos, nosso modo de si vestir de se comunicar e aprendemos a falar a língua do homem branco (não indígena) como evoluímos ao passar dos tempos e a viver em zona urbana, cidades e bairros, já na atualidade indígenas possuem veículos e outros meio de transporte, estamos em Universidades casas feita pelo homem branco (não-indígena)”. “Para todos é presiso um desequilíbrio de nações indígenas e o hoje muitas tribos indígenas. Hoje muitas tribos indígenas estão

	dificuldade de falar o português apesar de tudo eles aprenderam muitas coisas para conseguir progredir na vida, com os não índios [...]"		morar na cidade para <i>derepente</i> conseguir um emprego. [...] conseguir ser alguém na vida." "[...] ser capazes de mostrarmos, pois também somo igual a qualquer pessoa." "Porque hoje o índio também pode ser alguma coisa, e o índio também tem capacidade de aprender novos conteúdos." "Para nos índios entrar na <i>univercidade</i> é poder ser reconhecido na população [...] aprender para aprender nossos costumes ou outra línguas pra ser conhecido no nosso povo indígena." "Mas nos dias de hoje existe escolas nas aldeias e por isso, a muitos alunos indígenas alfabetizados nas suas línguas materna e o português e isso monstra para o povo brasileiro que a educação indígena deu um passo a frente."	distintas como a língua, o próprio artesanato, seu modo de viver, esses conselhos estão se perdendo no decorrer dessa evolução" "[...] Ao estudar fora da reserva indígena tem mais chance de virar alguém, do que ficar em casa e não fazer nada, ou seja, precisam estudar para serem mais inteligentes [...]"
<u>O discurso de ser indígena</u>	"[...] Por que se você não sabe lerem Kainkang você não é índios e sabe falar também." "[...] Existe também o preconceito entre os próprios indígenas, por que indígena que convive com os não indígena deixa de ser índio [...]" "[...] Nos índios devemos procurar sim ter uma boa relação com eles, procurar conhecer o mundo	"Então ser índio é se identificar e não ter medo de ser criticado por outros, ser índio é ter orgulho de sua cultura e saber valorizala" "[...] Mas diante disso um índio nunca deixa de ser índio esteja onde estiver será sempre índio, porque o índio já nasceu índio está no sangue e ninguém pode tirar o ser índio de um indígena, para sempre vais existir indígenas"	"[...] trazer essa discussão para o mundo não indígena e mostrar a sociedade que para ser índio hoje não precisamos usar penas na cabeça ou cocar para nos identificar como indígena. [...] sem deixar de ser índio e nem perde a cultura indígena no âmbito do território nacional." "[...] apesar de aprendermos língua diferentes não significa que vamos	"[...]tratando-se da língua kainkang que ela não seja esquecida pelo povo indígena porque é a sua língua sem ela o índio não é nada [...]" "[...] O que identifica os indígenas agora é a cultura e a língua materna. Para os povos indígenas não perder o poquinho de bom que eles têm e preservar a

	entendelo melhor, buscar aprender mais, sem esquecer de onde viemos e oque somos índios.” “E é uma honra ter, a amizade de um branco pra nos índios assim, estamos nos preparando para conviver futuramente, com eles a se expressar melhor com o pessoa de forra e viver, de forma mais boa, índio é ser amigável, conviver com os outros e nunca perder a sua língua”. “[...] e não esconder nossa identidade de indígenas que um dia vamos ser muito valorizados, sem nenhum preconceito e sem deixar que nos tirem nossa naturalidade de indígenas que é o mais principal. Por que a sociedade tem que ver que somos um povo forte que tem sua cultura sua identidade e que luta pelos seus direitos e tem orgulho de ser índio”. “[...] o que também é importante e não perder o costume de ser índio, por isso tem que ensinar des de pequeno para não perda o costume de falar em Kaingang”. “[...] Por que eles acham que um índio tem um celular já acabam perdendo a cultura mas não e isso porque eles que fabricam todas coisas, carro, moto, celular, mais	“[...] com isso a maioria dos indígenas se vestem como não-índios, mas não quer dizer que eles já deixaram a sua cultura. Nada disso, porque temos muito orgulho de ser índio, e ninguém pode tirar isso da nossa tradição”. “Índio não é aquele que vive numa aldeia só. Alguns se espantam ao ouvirem falar o nome do índio, esqueceram que é um ser humano como qualquer um” “[...] é por isso que não devemos diferenciar, so pelo modo que vivemos, como falamos, hoje os povos indígenas falam a língua portuguesa, mas a cultura indígena sempre permanece, os rituais, as danças, as crenças que vivemos da mesma maneira que os não indígenas, mas não deixamos de ser índios.” “[...] O importante do ser índio é reconhecer a cultura, costumes e tradições e o importante as língua, pois é ali que esta a verdadeira identidade do índio”. “[...] Muitos índios já não falam mais a própria língua, só falam o português, não sei por que não querem falar, ou não se indentifica como índio, por viver no meio dos brancos, mas não tinha que acontecer isso. É bom conviver com os brancos, ter amizade. Nem por isso devemos esquecer realmente o que somos. Não	deixar de ser índio, nossa cultura tá em nosso sangue.” “[...] voltar as suas aldeias para melhorar seus costumes sem deixar de ser índio nunca esquecendo de sua cultura própria pois sua cultura é sua identidade.” “Pouco tem oportunidade de entrar ou exercer um ensino superior, por meio das dificuldades de se descolarem, de se acostumar, falar outras línguas, conviver com outras pessoas. [...] Mas o mais importante, não deixar de ser índio.” “[...] nunca deixar de ser índio mesmo nós passando pelo desafio não deixar de falar a nossa língua Kaingang ter orgulho.” “[...] o índio já sofre por ser índio, os índios deviam ser mais valorizados, tem branco que não gosta nem de ver índio na frente [...]” “Não perguntar se é índio mesmo, ou fala sua língua materna [...]” “E sempre aquelas perguntas: nossa você é índio mesmo? Onde você mora? Qual é seu nome? O que você faz na vida? O que você está fazendo aqui? Você fala outras línguas?” “Com tudo isso vai ter que explica pra algumas pessoas que é índio mesmo, que não mora no mato como todo mundo pensa, que usa roupas, tem celular, possui carro, frequenta festas. Assim como uma outra pessoa	cultura e mão perde a língua materna”.
--	--	---	---	---

	isso prá nós indígena nunca vai mudar de ser índio". "[...] Na minha opinião o índio e uma branca podem viver junto na aldeia porque o índio que é índio nunca vai deixar de ser índio, porque o índio precisa de comunicação e se desenvolver e mostrar a nossa cultura para a legislação e para o mundo". "Com isso um tenta aprender a cultura um do outro, e ai começam a se relacionar um com outro, fazendo amizade vivendo em harmonia como se fossem amigos a muito tempo, com isso o índio acaba esquecendo da sua cultura, para alguns deixando de ser índio, mas nunca esquecendo da sua cultura." "Os índios se indentifica com uma comunidade indígena possuem tradicoes de uma cultura propria, e as retomadas das terras indígenas os índios só, querem proteger as suas terras a onde pertence a eles e muito disperso dos branco pela cultura indígena, ser índio é falar a sua linguagem e princar com os jogos da sua cultura e ter relação com todos as pessoas e brigar pela sua comunidade, a cultura do índio é comer como o branco come e matem relação com os vizinhos os parentes, é um sofrimento para	é porque se relacionamos com os brancos que temos que perder nossas tradições". "[...] também procuramos a servir o melhor para a nossa comunidade, matendo a língua Kaingang e cultura queremos que nossos filhos nunca deixem de ser oque são oque seus pais Kaingang foram e não podemos perder a nossa cultura" "[...] Sendo assim, tem vergonha de se apresentar como índio, talvez seja, também, pela discriminação que sofrem, ou, porque apenas não querem que o reconheçam como índio [...]"	normal, muitas pessoas tem a imagem do índio aquele que só vive no mato sobrevivendo de caça e pesca e agricultura." "Muitas vezes nós indígenas estamos esquecendo nosso jeito de ser as vezes também deixando de lado a nossa própria língua." "Será que vou me dar bem com meus colegas? Vão me aceitar porque sou índia?" "Ser indígena é ter orgulho do que somos, é sermos únicos, capazes de criar e fazer algo, honrar o que corre em nossas veias e assim tem respeito diante da sociedade."	
--	---	---	---	--

	índio estudar igual ou branco no dia de hoje os índios tem o mesmo direito igual o branco hoje os índios tem o mesmo direito igual a branco hoje tem relação com as pessoas brancas ser índio é trabalhar com seu artesanato para sair vendelos para sustentar a sua família comemos comida típica eu tenho orgulho de ser uma indígena os índios por tradição que dá também um nome específico para seu filho cada povo tem a sua linguagem diferentes não são tudo igual a língua Kainkang, é por isso que não podemos dizer que existe uma única cultura indígena, cada comunidade tem seu modo de ser e existem muitas culturas indígenas é isso a tradição indígena e muito comemora o nosso dia do índio.”			
--	--	--	--	--