

ÁREA TEMÁTICA: (marque uma das opções)

- COMUNICAÇÃO
- CULTURA
- DIREITOS HUMANOS E JUSTIÇA
- EDUCAÇÃO
- MEIO AMBIENTE
- SAÚDE
- TECNOLOGIA E PRODUÇÃO
- TRABALHO

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE LÍNGUA EM COMUNIDADES MULTILÍNGUES/ MULTICULTURAIIS

Letícia Fraga (UEPG, leticiafraga@gmail.com)

Resumo: As atividades descritas neste trabalho oriundas do projeto de extensão intitulado “Formação inicial e continuada de professores de língua em comunidades multilíngues/ multiculturais”. Este considera que é preciso conhecer e valorizar as características étnico-culturais dos diferentes grupos sociais presentes no país, de forma a se possibilitar a percepção do Brasil como um país complexo e multifacetado, especialmente pelo fato de ser um dos países mais multilíngues/multiculturais do mundo, no qual são faladas por volta de 200 línguas – 170 indígenas e 30, línguas de imigrantes (OLIVEIRA, 2000, p. 84). Em relação especificamente à população indígena, no Paraná existem 25.915 (IBGE, 2012) Kaingang, Guarani, Xetá e Xoclengue, de modo que é evidente que a situação multilíngue/multicultural do estado exige uma educação mais adequada, que leve em consideração os direitos linguístico-culturais de cada comunidade. Nesse sentido, propomos, por meio deste projeto, a realização de diversas ações relativas ao ensino de línguas indígenas, ocorridas em diferentes contextos. Como resultados parciais das ações, destacamos: a) a organização de um livro infanto-juvenil trilingue – português, Guarani, espanhol; b) a realização de um curso de língua Kaingang na Universidade Estadual de Ponta Grossa; c) a criação de um coletivo de estudos e ações indígenas (CEAI).

Palavras-chave: Revitalização linguística. Línguas indígenas. Comunidades bi/multilíngues.

INTRODUÇÃO

No Brasil, historicamente as políticas linguístico-educacionais voltadas às comunidades de línguas/culturas minoritárias alternaram “momentos de indiferença e de imposição severa de medidas prescritivas e proscritivas” (CAVALCANTI, 1999, p. 4). No século XVIII, por exemplo, o Marquês de Pombal, através do Diretório dos Índios (1758), estabeleceu que a única língua que podia ser falada era o português. A partir do séc. XIX, os imigrantes – que chegaram ao extremo sul – também foram vítimas da política de nacionalização do ensino implementada a partir de 1938, pelo governo do Estado Novo, de Getúlio Vargas, que fechou escolas e passou a proibir o uso das línguas dos imigrantes, principalmente alemão e italiano, assim como já proibia o uso, pelos indígenas brasileiros, das línguas indígenas. Enfim, a língua portuguesa e a cultura eurocêntrica substituíram as outras línguas que eram faladas no país por força de lei e também “de mecanismos sociais que ganharam força com a evolução dos meios de comunicação de massa, o processo acentuado

OBJETIVOS

O objetivo geral do projeto é realizar, em conjunto com os acadêmicos participantes, um trabalho de valorização da complexidade linguística de comunidades multilíngues/multiculturais, em especial indígenas, desenvolvendo ações em contexto de educação formal e não formal

De modo mais específico, o trabalho com os participantes (professores e estudantes universitários indígenas) envolverá as seguintes ações:

- a) Elaboração e execução de propostas que valorizem as línguas indígenas como parte de uma política linguístico-educacional específica para cada comunidade (como a de elaborar material didático específico em língua indígena).
- b) Interação entre a universidade e escolas indígenas por meio de diversas ações que atendam às demandas das escolas indígenas e também dos acadêmicos no sentido de atender ao previsto na Lei 11.645/08 (como a de possibilitar que não indígenas conheçam línguas e culturas indígenas em um contexto de curso de extensão – aberto à comunidade externa e acadêmica – ministrado por estudantes indígenas universitários e criar um coletivo de estudos e ações indígenas).

METODOLOGIA

Para a elaboração do livro infanto-juvenil trilíngue (Guarani, português e espanhol), utilizamo-nos dos preceitos da chamada pedagogia Guarani (BENITES, 2012; CANDADO, 2015), que se sustenta na tradição de transmissão de conhecimentos, em geral realizada oralmente (podendo ser registrada por escrito), pelos mais velhos ao mais jovens. A construção de saberes se dá, portanto, pela “convivência [...] com os mais velhos, ouvindo os mitos e as histórias, participando dos ritos que compõem o modo de ser guarani [...]” (CANDADO, 2015, p. 9).

Em relação à proposição do curso de língua Kaingang realizado na Universidade Estadual de Ponta Grossa entre maio e julho de 2017, esta seguiu os preceitos da pedagogia Kaingang, segundo a qual cabe ao professor Kaingang “[...] resgatar e valorizar as formas tradicionais Kaingang de repassar os conhecimentos para os jovens, porque essas formas não são meros métodos em fase de experimentação, mas sim metodologias aplicadas, avaliadas e aperfeiçoadas através dos tempos” (INÁCIO, 2010, p. 45, grifos nossos).

Enfim, quanto à criação do Coletivo de Estudos e Ações Indígenas (CEAI), esta se baseia na indissociabilidade entre os eixos da extensão, pesquisa e ensino que considera que:

A troca entre os saberes acadêmico e popular [possibilita] a efetivação de uma política extensionista mais comprometida com as necessidades vivenciadas pela população, possibilitando, assim, que o ensino e a pesquisa desenvolvidos na universidade estivessem mais integrados com a realidade social (TAVARES, 1997, p. 63).

RESULTADOS

1) Atividade de produção do livro – a matéria-prima da obra é um conjunto de narrativas coletadas pelo *Summer Institute of Linguistics*¹, na década de 70, junto ao Sr. Nelson Florentino, Guarani Mbya paranaense, que atuou como informante no projeto de elaboração de uma gramática do Guarani publicada por aquele instituto. Essas narrativas, que forneceram dados para a construção dessa gramática, foram registradas por escrito e ao final do projeto foram entregues ao Sr. Florentino. Este repassou o material a sua filha, Sara Gonçalves, professora de língua Guarani na escola Vera Tupã, situada na Terra Indígena de Mangueirinha, no município de Mangueirinha, PR. Quando de uma reunião realizada na escola Vera Tupã para conhecer a instituição e os professores, no sentido de se observar o que era possível realizar nesse contexto, que estivesse de acordo com as demandas da comunidade, a professora Sara apresentou o material e discutiu-se a possibilidade de fazer uma seleção dos textos e publicá-los como livro infanto-juvenil, ilustrado, a princípio em Guarani e português². Em relação aos resultados parciais, observamos os seguintes elementos da pedagogia Guarani: a) valorização dos conhecimentos transmitidos pelos mais velhos (BENITES, 2012; CANDADO, 2015); b) construção dos saberes em conjunto a partir da convivência entre mais velhos e mais jovens (CANDADO, 2015).

2) Atividade de realização do curso de língua Kaingang – a proposta partiu de dois estudantes Kaingang da UEPG, Renato Pereira e Joel Anastacio, sendo que o primeiro atuou 5 anos como professor de língua Kaingang na comunidade da qual é oriundo, razão pela qual se definiu que Renato seria o professor do curso e Joel o auxiliaria como monitor. No entanto,

¹ Para maiores informações sobre o SIL, recomendamos a leitura do texto de Barros (2004), referenciado neste texto. Segunda a autora, “o SIL é uma missão evangélica especialista na tradução do Novo Testamento para línguas ágrafas. A tradução configura um padrão de evangelização próprio para comunidades rurais pequenas, falantes de línguas ágrafas e que conservam o predomínio da comunicação ‘face a face’” (BARROS, 2004, p. 47).

² Que se tornou um livro trilingue (Guarani, português e espanhol) a partir do envolvimento do PIBID português Espanhol da UEPG. A professora coordenadora do PIBID, Ligia Paula Couto, foi quem sugeriu que se fizesse a tradução para a língua espanhola também, uma vez que dessa forma: a) o livro poderia circular em escolas indígenas Guarani; b) em escolas urbanas, em aulas de língua portuguesa e de língua espanhola, de modo que os alunos poderiam conhecer a cultura Guarani pelos textos em português e em espanhol; c) em escolas de outros países da América, como no Paraguai, em que tanto o Guarani quanto o Espanhol são línguas oficiais e de ensino, bem como possui projetos de ensino de língua portuguesa. O material encontra-se em fase final de digitação e tradução, sendo que posteriormente irá para a fase de ilustração e envio para diagramação e impressão.

desde o início ambos planejavam as aulas (o conteúdo a ser trabalhado, as atividades a serem realizadas) e, nos encontros, trabalhavam em conjunto todo o tempo. Nos primeiros encontros, quando havia mais exposição sobre a metodologia a ser empregada e os conteúdos a serem trabalhados, Renato iniciava a explicação, sempre complementada por Joel, até porque o conhecimento de ambos em relação à língua Kaingang difere por virem de regiões diferentes. Com o passar das aulas a parceria era mais visível, pois estas passaram a ser menos expositivas e mais colaborativas: nestas, preparadas com base na realização de atividades e exercícios, a turma se dividia em grupos e ambos atendiam às dúvidas de cada grupo ou mesmo aluno/participante da mesma forma, trocando ideias entre si ou confirmando informações, quando julgavam necessário. Ao final, percebeu-se que havia divisão de tarefas, mas não no sentido de estabelecer papéis fixos, definidos hierarquicamente, tal como se dá em uma aula tradicional não indígena. Em relação aos resultados parciais, observamos a presença dos seguintes elementos da pedagogia Kaingang: a) ensino de língua e cultura são indissociáveis; b) professor e alunos são responsáveis pelas atividades desenvolvidas, em parceria; c) o planejamento das aulas está sujeito a adequações conforme as percepções do professor e dos alunos sobre o andamento das aulas.

3) Atividade de criação do coletivo de estudos e ações indígenas (CEAI) - a ideia de criar o coletivo surgiu tanto pela necessidade de organizar os trabalhos (futuros e em desenvolvimento) no sentido de concentrar esforços, como também para solucionar questões de ordem ética que inquietavam o grupo, como, por exemplo, a questão de poder registrar claramente que as ações desenvolvidas são de autoria e responsabilidade coletiva, mesmo que em determinados momentos as exigências burocráticas (especialmente acadêmicas) determinem que se tenha que definir papéis fixos às pessoas, bem como definir a hierarquia que se estabelece entre elas, a qual muitas vezes não traduz a forma como os trabalhos são efetivamente realizados (FRAGA *et al.*, inédito). Como resultados parciais, observamos que este possibilitou a construção de atividades integradas (como proposição de projetos de pesquisa e extensão articulados), uma vez que permite que estas considerem efetivamente a) “a troca entre os saberes acadêmico e popular”; b) a realização de “um trabalho [comprometido] com as necessidades vivenciadas pela população”; uma integração entre a universidade e a sociedade (TAVARES, 1997, p. 63).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que os resultados do projeto têm superado as expectativas iniciais, especialmente por causa das metodologias empregadas, que permitem a realização de um

trabalho efetivamente coletivo. O mérito em relação à qualidade das atividades e produtos desenvolvidos deve-se totalmente à participação dos acadêmicos e participantes externos indígenas, em razão de sua forma de trabalhar e ver o mundo, que é essencialmente integrada e propositiva.

REFERÊNCIAS

Ordenadas alfabeticamente pelo sobrenome do autor conforme ABNT (NBR 6023/2002).
Obs. A exatidão das referências é de responsabilidade do(s) autor(es).

ALTENHOFEN, Cléo Vilson. Política linguística, mitos e concepções linguísticas em áreas bilíngues de imigrantes (alemães) no Sul do Brasil. **Revista Internacional de Linguística Iberoamericana**, Frankfurt a.M., v. 3, p. 83-93, 2004.

BARROS, Maria Cândida Drumond Mendes. A missão Summer Institute of Linguistics e o indigenismo latino-americano: história de uma aliança (décadas de 1930 a 1970). **Rev. Antropol.**, São Paulo, v. 47, n. 1, p. 45-85, 2004.

CANDADO, R. A. R. A Pedagogia Guarani kaiowá e a Escola. In: **6ºSBECE/ 3ºSIECE Educação, Transgressões e Narcisismo**, 2015, Canoas. 6ºSBECE/ 3ºSIECE Educação, Transgressões e Narcisismo. Canoas, 2015. v. 1. p. 12-1.

CAVALCANTI, Marilda C. Studies on bilingual education and schooling in Brazilian contexts of linguistic minorities. **DELTA**, São Paulo, v. 15, n. spe, 1999.

FRAGA, Letícia; ANASTACIO, Joel; PEREIRA, Renato; GOITOTO, Paulo; SOUZA, Julia; FONSECA JÚNIOR, Álvaro Franco da; QUEIROZ, Elisangela W.; FONSECA, Mariana Fraga da. **A criação de um coletivo de estudos e ações indígenas: a trajetória do CEAI**. Inédito.

INÁCIO, Andila Nĩvygsãnh. VĚNH KANHRĀN. In: MARQUES, Tania B. I.; ARENHALDT, Rafael (Org.). **Memórias e afetos na formação de professores**. 01. ed. Pelotas - RS: UFPEL, 2010. p. 43-69

OLIVEIRA, Gilvan Muller de. “Brasileiro fala português: monolinguismo e preconceito linguístico”. In: SILVA, Fábio L. da; MOURA, Heronides M. de M. (eds.). **O direito à fala: a questão do preconceito linguístico**. Florianópolis: Insular, 2000, p. 83-92

SOUZA, Elizeu Clementino. (Auto)Biografia, identidades e alteridade: modos de narração, escritas de si e práticas de formação na pós-graduação. **Revista Fórum Identidades**. Sergipe: Ano 2, Volume 4 - p. 37-50 - jul-dez de 2008.

TAVARES, Maria das Graças Medeiros. **Extensão universitária: novo paradigma da universidade?** Maceió: EDUFAL, 1997.