

SIMPÓSIO AT016

DOMÍNIOS SOCIAIS KRAHÔ: PREFERÊNCIAS E ATITUDES LINGUÍSTICAS NUM CENÁRIO BILÍNGUE E INTERCULTURAL

MUNIZ, Simara de Sousa
Universidade Federal do Tocantins-UFT
simaramuniz@hotmail.com

SILVA, Denyse Mota
Universidade Estadual do Tocantins-Unitins
denyse.ms@unitins.br

Resumo: Vinculado ao Projeto de Tese de Doutorado “Bilinguismo Indígena no Tocantins: Das Concepções Teóricas às Práticas Cotidianas dos Povos Krahô e Apinajé”, este pôster apresenta uma pesquisa com o povo Krahô, grupo indígena com 3.273 pessoas, habitando em 28 aldeias, localizadas na terra indígena denominada Krahôlândia, localizada no município de Goiatins, Tocantins, Brasil. O objetivo foi identificar os domínios sociais e a situação sociolinguística dos Krahô da comunidade Manoel Alves Pequeno, percebendo preferências e atitudes linguísticas num cenário bilíngue e intercultural. O método está circunscrito na Etnografia participante, colaborativa e crítica a partir das teorias de Ezpeleta e Rockwell (1989), Erickson (1984), numa abordagem qualitativa e quantitativamente com observações, entrevistas e aplicação de questionário. As teorias que fundamentam a pesquisa abrangem: Sociolinguística: Labov (1972); Bortoni-Ricardo (2005; 2011; 2014); Bilinguismo: Grosjean (1982; 1999); Harmers e Blanc (2000). Sobre Educação Indígena, Bilíngue e Intercultural: Maher (2007, 2008, 2010); Grupioni (2002, 2003; 2006) e Almeida (2015). Acerca dos Krahô: Melatti (1970) e Albuquerque (2015, 2016, 2017). Os resultados preliminares indicam que os Krahô estão instalados numa Aldeia, que é um domínio social, assim como a escola que se encontra instalada em seu território. Em relação à situação sociolinguística, os indígenas são bilíngues - Krahô/Português e o grupo se esforça para manter sua identidade linguística e cultural.

Palavras-chaves: Sociolinguística, Perfil sociolinguístico, Preferências e atitudes linguísticas, Krahô.

Abstract: Linked to the Doctoral Thesis Project "Indigenous Bilingualism in Tocantins: From Theoretical Conceptions to the Daily Practices of the Krahô and Apinajé Peoples", this poster presents a survey of the Krahô people, indigenous group with 3,273 people, living in 28 villages, located in the indigenous land denominated Krahôlândia, located in the municipality of Goiatins, Tocantins, Brazil. The objective was to identify the social domains and the sociolinguistic situation of the Krahô of the Manoel Alves Pequeno community, perceiving preferences and linguistic attitudes in a

bilingual and intercultural setting. The method is circumscribed in participant, collaborative and critical ethnography based on the theories of Ezpeleta and Rockwell (1989), Erickson (1984), in a qualitative and quantitative approach with observations, interviews and questionnaire application. The theories that support the research include: Sociolinguistics: Labov (1972); Bortoni-Ricardo (2005; 2011; 2014); Bilingualism: Grosjean (1982; 1999); Harmers and Blanc (2000). On Indigenous, Bilingual and Intercultural Education: Maher (2007, 2008, 2010); Grupioni (2002, 2003, 2006) and Almeida (2015). About the Krahô: Melatti (1970) and Albuquerque (2015, 2016, 2017). Preliminary results indicate that the Krahô are installed in a Village, which is a social domain, as well as the school that is installed in its territory. In relation to the sociolinguistic situation, the natives are bilingual - Krahô / Português and the group strive to maintain their linguistic and cultural identity.

Key-words: Sociolinguistics, Sociolinguistic profile, Preferences and linguistic attitudes, Krahô.

Introdução

Este pôster versa sobre os domínios sociais e a situação sociolinguística dos Krahô da comunidade Manoel Alves Pequeno, percebendo preferências e atitudes linguísticas num cenário bilíngue e intercultural.

A Educação para os povos indígenas brasileiros está contemplada na Constituição Federal (1988) que dedica os Art. 219, 215, 231 e 232 aos indígenas, reconhecendo aos povos nativos sua organização social, costumes, línguas, crenças, direitos e tradições. Ademais, a década de 1990 veio consolidar tais dispositivos, quando foi promulgado o Decreto Presidencial N° 26, de 4 de Fevereiro de 1991, que atribuiu ao MEC a incumbência de integrar a educação escolar indígena aos sistemas de ensino regular, bem como coordenar as ações referentes a estas escolas em todos os níveis de ensino.

O método está circunscrito na Etnografia participante, colaborativa e crítica a partir das teorias de Ezpeleta e Rockwell (1989), Erickson (1984), numa abordagem qualitativa e quantitativamente com observações, entrevistas e aplicação de questionário.

As teorias que fundamentam a discussão e as análises abrangem Sociolinguística: Labov (1972); Bortoni-Ricardo (2005; 2011; 2014); Camacho (2013); Calvet (2009); Bilinguismo: Grosjean (1982; 1999); Harmers e Blanc (2000). Sobre Educação Indígena, Bilíngue e Intercultural: Maher (2007, 2008,

2010); Grupioni (2002, 2003; 2006) e Almeida (2015). Acerca dos Krahô: Melatti (1970) e Albuquerque (2015, 2016, 2017).

O estudo constatou que os Krahô estão instalados numa Aldeia, que é um domínio social, assim como a escola que se encontra instalada em seu território. Em relação à situação sociolinguística, os indígenas são bilíngues - Krahô/Português e o grupo se esforça para manter sua identidade linguística e cultural.

2. Os Krahô

Os Krahô são um grupo indígena que habita entre os rios Manoel Alves Grande e Manoel Alves Pequeno, afluentes da margem direita do Rio Tocantins, entre os municípios de Goiatins e Itacajá, no nordeste do Estado do Tocantins com uma extensão de 320mil hectares (MUNIZ, 2017). Esse Povo indígena fala a Língua Krahô, pertencente tronco Macro Jê e à Família linguística Jê, (RODRIGUES, 1986). Em relação à população desse grupo indígena, dados do Distrito Sanitário Especial Indígena (DSEI, 2016), informam que os Krahô são aproximadamente 3.273 pessoas que estão distribuídas por vinte e oito aldeias.

[...] a língua utilizada em todas as atividades dentro da aldeia, sendo que muitos indígenas, particularmente as crianças, são monolíngues em Krahô. Entretanto, existe a necessidade de comunicação constante com a sociedade não indígena, de modo que os Krahô (como a maioria dos povos indígenas) precisam desenvolver a competência linguística em português para que possam interagir com os não indígenas. Assim, cabe à escola elaborar atividades em que as duas línguas tenham peso idêntico, sendo considerados os usos que cabem a cada uma. (COSTA, 2017, p. 53).

Os Krahô, segundo Araujo (2015), constituem-se de uma ramificação dos Timbira Orientais, numa área que abrange Amazônia, cerrado e o pantanal brasileiro. Segundo Albuquerque (2013), os Krahô se autodenominam *Wãkrahô*, termo que se atribui aos demais povos falantes de sua língua e que vivem conforme uma mesma cultura. Para esse autor, *Wãkrahô* é um termo associado

aos membros de todo o grupo e foi a partir dessa ampliação que surgiu o ,
que passou a denominar os não indígenas.

No que diz respeito aos aspectos culturais desse povo, Abreu (2013) sustenta que o grupo mantém a essência de suas tradições culturais, bem como seus aspectos linguísticos, pois pessoas de todas as idades e gênero entendem e falam sua língua materna de forma fluente, tanto nas interações intragrupo, como no processo de leitura e escrita em situação escolar. Esse é um aspecto de extrema importância, pois, ao valorizar sua língua, os indígenas estão mantendo e reservando formas próprias de convivência que fortalecem a identidade do grupo.

3. Educação Bilíngue e Intercultural e Bilinguismo Indígena

Educação Bilíngue e Bilinguismo, são temas recorrentes nas agendas e nos discursos proferidos por agentes do governo, da sociedade civil, de lideranças indígenas, visando a um entendimento acerca de uma educação que promova a inclusão social. Ademais, a busca por essa educação Diferenciada, Intercultural e Bilíngue que atenda às necessidades de cada povo indígena é amparada por uma vasta base legal, tais como a Constituição Federal do Brasil (1988); a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96); o PDE - Plano Nacional de Educação (1998) e o RCNEI - Referencial Nacional para as Escolas Indígenas (2002).

Em relação ao Bilinguismo e à Educação Bilíngue, Almeida e Albuquerque (2011), sugerem que é importante fazermos algumas considerações, identificando convergências e também diferenças conceituais, a partir da perspectiva de alguns teóricos. Para Flory e Souza (2009), num primeiro momento, definir Bilinguismo pode parecer simples, porém, a complexidade surge tão logo nos detenhemos mais demoradamente sobre o assunto. Para essas autoras, Bilinguismo concebe uma infinidade de quadros diferentes, os quais remetem à esfera social, política, econômica, individual; à aceitação e valorização de cada uma das línguas faladas e das culturas com as

quais se relacionam; à exposição e experiência com a língua, entre outros fatores de ordem socioculturais.

Na Aldeia Manoel Alves Pequeno, o bilinguismo está presente em todos os domínios sociais da aldeia, e se caracteriza como um “Bilinguismo Social”. Entretanto, em nenhum espaço da aldeia se verifica a hegemonia de uma língua sobre a outra. O que se constata é que em alguns locais onde antes era exclusivo o uso da língua materna, como é o caso das reuniões familiares e atividades e festas culturais, também são feitas conversações na língua portuguesa. Porém, em alguns domínios sociais, por exemplo, a escola, se percebe que a língua portuguesa está mais presente.

Essa concepção de educação imbrica para a questão do Bilinguismo, e nesse sentido a educação escolar assume importância vital. Porém, ausência de um projeto educativo onde os elementos da cultura e da língua indígenas sejam contemplados, limita as ações dos professores das aldeias. De acordo com Monserrat (2006, p. 142), a situação se agrava pelo fato de que, ao se utilizar as línguas vernáculas na educação escolar, normalmente não há compatibilidade semântica entre essa educação e a educação interna das culturas indígenas; isto é, as línguas indígenas, quando utilizadas na escola, em geral veiculam conteúdos curriculares que são ou totalmente alheios às culturas, ou modificados e adaptados ao contexto indígena de uma maneira apenas superficial, confirmando, mais uma vez, o papel subordinado das línguas indígenas frente ao português.

4. O Ensino do Portuguesa no Contexto Indígena Krahô

Segundo o RCNEI (1998), aprender a usar adequadamente a Língua Portuguesa na escola é um dos meios de que dispõem as sociedades indígenas para interpretar e compreender as bases legais que orientam a vida no país, sobretudo no que diz respeito aos direitos dos povos indígenas.

Ainda de acordo com esse documento, é primordial que os indígenas saibam a Língua Portuguesa, pois assim podem compreender as normas do País, as relações de trabalho, as regras de escoamento de produção e as

negociações de forma geral, diminuindo, dessa maneira, o desequilíbrio que se verifica, nessas situações, pelo pouco domínio da Língua Portuguesa que é a língua oficial. E também porque o conhecimento dessa língua permite que as populações indígenas entendam como funciona a sociedade nacional e, ainda, que elas tenham acesso a informações e tecnologias variadas, como forma de inclusão social.

[...] a língua portuguesa pode ser, para os povos indígenas, um instrumento de defesa de seus direitos legais, econômicos e políticos; um meio para ampliar o seu conhecimento e o da humanidade; um recurso para serem reconhecidos e respeitados, nacional e internacionalmente, em suas diversidades, e um canal importante para se relacionarem entre si e para firmarem posições políticas comuns (BRASIL, 1998, p, 123).

Todavia, e ainda segundo o RCNEI (1998), no ensino da Língua Portuguesa em escolas indígenas deve-se considerar também a realidade sociolinguística vivida pelos povos indígenas no Brasil, uma vez que esta é uma língua que difere muito de aldeia a aldeia, devido à localização e à história de cada comunidade. Todavia, a situação predominante é aquela em que o aluno chega à escola sabendo falar apenas a língua indígena e o Português é uma segunda língua que deve ser introduzida no currículo. Porém, existem casos em que os alunos, embora falando apenas Português, entendem a língua tradicional de seu povo, porque convivem com pessoas mais velhas que ainda a falam.

Nesses casos, o português como primeira língua será a língua de instrução e disciplina curricular, mas é fundamental que se procure, dentro das possibilidades, criar condições para a retomada da língua indígena. Uma outra situação possível, embora muito mais rara, é aquela em que o português é a única língua usada na aldeia: é exclusivamente através da língua portuguesa que alguns povos indígenas elaboram e expressam hoje suas crenças religiosas específicas, sua cosmologia própria e seu modo de ser diferenciado. É importantíssimo entender que mesmo tendo perdido sua língua de origem, um povo pode continuar mantendo uma forte identidade étnica, uma forte identidade indígena (BRASIL, 1998, p, 123).

Dessa forma, o ensino da Língua Portuguesa é importante e as crianças indígenas devem começar sua aprendizagem ainda no primeiro ano do Ensino Fundamental.

Em relação aos Krahô, a alfabetização naquela escola é feita na língua materna, sendo esta a única língua utilizada até o quinto ano, o que fortalece a língua e a cultura da comunidade. Somente a partir do sexto ano é que tem início o ensino de língua portuguesa como segunda língua, enquanto a língua Krahô continua sendo utilizada como língua de instrução em todas as disciplinas. Já os materiais didáticos utilizados na escola são provenientes das reivindicações dos professores indígenas, que produziram os materiais sob a orientação do professor Dr. Francisco Edviges Albuquerque, por meio das ações do Projeto de Apoio Pedagógico à Educação Escolar Indígena Krahô e do Programa do Observatório da Educação Escolar Indígena/UFT/CAPES, ambos coordenados pelo citado professor.

Considerações finais

Apresentamos os resultados de uma pesquisa cujo objetivo principal foi identificar os domínios sociais e a situação sociolinguística dos Krahô da comunidade Manoel Alves Pequeno, percebendo preferências e atitudes linguísticas num cenário bilíngue e intercultural.

Neste artigo trouxemos parte dos resultados de um estudo sobre a sociedade indígena Krahô, Esse Povo indígena fala a Língua Krahô, pertencente tronco Macro Jê e à Família linguística Jê. A construção deste texto trouxe um recorte focalizado na aldeia Manoel Alves Pequeno, uma das mais importantes dessa terra indígena. Essa aldeia atualmente conta com uma população de 3.273 pessoas que estão distribuídas por vinte e oito aldeias.

O estágio em que nossa pesquisa se encontra demonstra que o Bilinguismo é algo que está incorporado às práticas sociais e também culturais desse povo. Diferentes domínios sociais que antes eram exclusivos da língua materna, atualmente se encontram divididos e, não obstante, apresentam certa

supremacia da língua portuguesa sobre a língua krahô, como é o caso da escola 19 de Abril instalada nesta aldeia.

Com efeito, os Krahô da aldeia Manoel Alves Pequeno mantêm uma situação de contato com a sociedade não indígena muito próxima, evidenciada pela necessidade de trabalho, pelas relações comerciais de compra e venda de alimentos, e pela educação escolar que impõe a necessidade de domínio da língua portuguesa também em forma de leitura e escrita.

Referências

ABUQUERQUE, Francisco Edviges. A Educação Escolar Apinayé na Perspectiva Bilíngue e Intercultural. **Projeto de Pesquisa do Observatório da Educação Indígena Krahô**. CAPES/UFT. 2013.

ALMEIDA, Severina Alves de. **A Educação Escolar Apinayé na Perspectiva Bilíngue e Intercultural**: Um Estudo Sociolinguístico das Aldeias São José e Mariazinha. Dissertação de Mestrado. UFT - Universidade Federal do Tocantins. Araguaína: 2011. Disponível: www.uft.edu.br/letras. Acesso 11-dez-2015.

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

MAHER, Terezinha Machado. Políticas Linguísticas e Políticas de Identidade: Currículo e Representações de Professores Indígenas na Amazônia Ocidental Brasileira. **Currículo sem Fronteiras**, v.10, n.1 pp. 33-48, Jan/Jun 2010a.

MEGALE, A. H. **Bilinguismo e educação bilíngue** – discutindo conceitos. Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL. V. 3, n. 5, agosto de 2005. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br]. Acesso dia 28-Jul-10. NIMUENDAJÚ, C. Os Apinayé. Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi, Belém: 1983

MELATTI, Júlio Cezar. Quatro séculos de política indigenista: de Nóbrega a Rondon. **Revista de atualidade Indígena**. Brasília, v.1, n. 3, p. 39-45. 1977.

MUNIZ, Simara de Sousa. **Educação escolar indígena no estado do Tocantins**: uma trajetória histórica do curso de capacitação ao curso de formação do magistério indígena. Dissertação (Mestrado em Ensino de Língua e Literatura) do Programa de Pós Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura – PPGL da Universidade Federal do Tocantins, campus de Araguaína-TO.