



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE
LETRAS
E ARTES
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM
LETRAS PORTUGUÊS**

JADE BARROS DE CASTRO

**UM ESTUDO SOCIOLINGUÍSTICO ACERCA DO ENSINO DE
TUPI NO MUNICÍPIO DA BAÍA DA TRAIÇÃO (PB)**

**CAMPINA GRANDE
2023**

JADE BARROS DE CASTRO

**UM ESTUDO SOCIOLINGUÍSTICO ACERCA DO ENSINO DE
TUPI NO MUNICÍPIO DA BAÍA DA TRAIÇÃO (PB)**

Trabalho de Conclusão de Curso
(Artigo) apresentado a
Coordenação do Curso de
Licenciatura em Letras Português
da Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito parcial à
obtenção do título de graduada em
Língua Portuguesa.

Área de concentração: Sociolinguística.

Orientador: Prof. Dr. José Domingos

CAMPINA GRANDE

2023

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

C355u Castro, Jade Barros de.
Um estudo sociolinguístico acerca do ensino de Tupi no município da Baía da Traição (PB) [manuscrito] / Jade Barros de Castro. - 2023.
35 p. : il. colorido.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2023.
"Orientação : Prof. Dr. José Domingos, Departamento de Letras e Artes - CEDUC."
1. Povos indígenas. 2. Tupi. 3. Sociolinguística. I. Título
21. ed. CDD 306.44

JADE BARROS DE CASTRO

UM ESTUDO SOCIOLINGUÍSTICO ACERCA DO ENSINO DE TUPI NO
MUNICÍPIO DE BAÍA DA TRAIÇÃO – PB

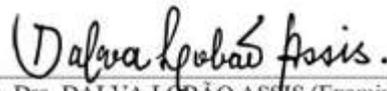
Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito para
obtenção de título de Licenciatura Plena
em Letras – Língua Portuguesa, pelo
Departamento de Letras e Artes do
Centro de Educação da Universidade
Estadual da Paraíba (UEPB) – Campus I,
Campina Grande – PB.

Aprovada em: 14/06/2023

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. JOSÉ DOMINGOS – (Orientador)
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB



Profa. Dra. DALVA LOBÃO ASSIS (Examinadora)
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB



Prof. Dr. HERMANO AROLD GOIS OLIVEIRA (Examinador)
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB

*Dedico à minha mãe e
ao meu pai, que sempre
me incentivaram a
continuar e a não
desistir.*

“Maá munhâ ira apigá
upé rikuéWaá perewa,
waá Yuka Waá munhã
maá putari.”

Tradução:

“O que fazer com o
homem na vida, Que
fere, que mata. Que faz
o que quer.”

(Kambeba, 2018).

“Mulheres! Não percamos nossas almas! A criação é o nosso poder: Escreva, dance, componha, plante, ame, ore, estude, pinte, cozinhe, capine, palestre, espiritualize-se, defenda a Terra, cuide-se, cuide dos animais, crianças, velhos e velhas, acaricie o mundo, beije as cicatrizes do mundo, cultive relações, cultive os amigos, cultive a família, enfim, seja... Esteja presente! Seja luz!”

(Eliane Potiguara).

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

EEEFM – Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FUNAI – Fundação Nacional dos Povos Indígenas

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 METODOLOGIA	11
2.1 A SOCIOLINGUÍSTICA VARIACIONISTA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA OS ESTUDOS LINGUÍSTICOS	12
2.1.1 SITUAÇÃO DAS LÍNGUAS ÍNDIGENAS NO BRASIL	13
2.1.2 O TRONCO LINGUÍSTICO TUPI	15
2.1.2.1 O ENSINO DE TUPI NO MUNICÍPIO DA BAÍA DA TRAIÇÃO	15
2.1.2.1.1 PRIMEIRAS IMPRESSÕES	17
3 ENTREVISTAS SOCIOLINGUÍSTICAS NA EEEFM PEDRO POTI	20
4 CONCLUSÃO	24
REFERÊNCIAS	26
APÊNDICE A – PERGUNTAS PARA AS ENTREVISTAS SOCIOLINGUÍSTICAS	27
ANEXOS	28

UM ESTUDO SOCIOLINGUÍSTICO ACERCA DO ENSINO DE TUPI NO MUNICÍPIO DA BAÍA DA TRAIÇÃO (PB)

A SOCIOLINGUISTIC STUDY ABOUT THE TEACHING OF TUPI IN THE MUNICIPALITY OF BAÍA DA TRAIÇÃO (PB).

Jade Barros de Castro¹

RESUMO

Conhecer a situação das línguas indígenas no Brasil é fundamental para compreendermos como ocorreu o processo de aculturação desses povos, sobretudo no Nordeste do Brasil. Nesse sentido, compreender o desenvolvimento histórico da língua Tupi entre o povo potiguara evidencia como a colonização foi cruel ao relegar a esses povos a possibilidade de exercerem as suas formas de cultura. Dessa forma, nesse trabalho analisaremos como a língua é socialmente determinante no processo de reconhecimento de uma identidade cultural e territorial a partir do ensino de Tupi para jovens indígenas, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Pedro Poti, no município da Baía da Traição –PB. Para tanto, analisaremos os meandros que envolvem a aplicação deste ensino: quais as dificuldades apresentadas pelos docentes? Qual a utilização desta língua no dia a dia destes falantes? Destacando como o estudo dessa língua se firma enquanto uma ferramenta contra o epistemicídio direcionado aos povos indígenas. Desse modo, o constructo teórico desta pesquisa está alicerçado nos estudos de Labov ([1972]) 2008), em relação aos princípios da Sociolinguística Variacionista, e em Freitag (2016) no que se refere aos pressupostos da documentação sociolinguística. Como referência para discutir a implantação da Educação Escolar Indígena e a história dos Povos Potiguaras no município da Baía da Traição, nos ateremos aos estudos de Palitot (2005) e em Savendra e Rosenberg (2021) acerca dos estudos em sociolinguística de contato. Dessa maneira, através de entrevistas sociolinguísticas com professores e alunos da comunidade escolar, averiguamos que o ensino de Tupi se firma enquanto uma ferramenta de manutenção de práticas culturais do povo potiguara, porém, a falta de empenho por parte do poder público dificulta a aplicabilidade desse ensino.

Palavras-chave: Povos indígenas; Tupi; Sociolinguística.

ABSTRACT

Knowing the situation of indigenous languages in Brazil is fundamental for us to understand how the process of acculturation of these peoples took place, especially in the Northeast of Brazil. In this sense, understanding the historical development of the Tupi language among the Potiguara people shows how colonization was cruel in

¹ Graduanda em Licenciatura em Letras – Português pela Universidade Estadual da Paraíba –UEPB, soborientação do Prof. Dr. José Domingos.
(domingosuepb@gmail.com)

relegating to these peoples the possibility of exercising their forms of culture. Thus, in this work we will analyze how language is socially determinant in the process of recognition of a cultural and territorial identity from the teaching of Tupi to indigenous youths, at the State School of Elementary and Middle Education Pedro Poti, in the municipality of Baía da Traição – PB. Therefore, we will analyze the meanders that involve the application of this teaching: what are the difficulties presented by the teachers? And what is the use of this language in the daily lives of these speakers? Highlighting how the study of this language is established as a tool against epistemicide directed at indigenous peoples. Thus, the theoretical construct of this research is based on studies by Labov ([1972] 2008), in relation to the principles of Variationist Sociolinguistics, and in Freitag (2016) in relation to the assumptions of sociolinguistic documentation. As a reference to discuss the implementation of Indigenous School Education and the history of the Potiguara Peoples in the municipality of Baía da Traição, we will stick to studies by Palitot (2005) and Savendra and Rosenberg (2021) about studies in contact sociolinguistics. In this way, through sociolinguistic interviews with teachers and students from the school community, we found that Tupi teaching is established as a tool for maintaining cultural practices of the Potiguara people, however, the lack of commitment on the part of the public power makes it difficult to apply this teaching.

Keywords: Indigenous peoples; Tupi; Sociolinguistics.

1 INTRODUÇÃO

A educação escolar indígena² no Brasil foi uma conquista adquirida através da luta dos povos indígenas, sendo efetivada a partir da década de 1980 e prevista pela Constituição Federal de 1988, artigo 210, inciso 2º, o qual reconhece aos indígenas o direito às suas línguas: “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas, também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. Dessa forma, a partir de tal reconhecimento, os povos indígenas ganham força para discutirem e exercerem suas práticas linguísticas, sociais e culturais. No entanto, inúmeros são os desafios para efetivação deste ensino, tendo em vista o predomínio e imposição da língua portuguesa no currículo escolar.

Anteriormente à chegada dos europeus no território nomeado posteriormente como Brasil, aqui já se abrangia uma população multilíngue devido às inúmeras línguas utilizadas pelos povos originários aqui presentes. Mas, através do processo brutal da colonização europeia, diversas línguas nativas foram exterminadas juntamente com diversas culturas, hábitos, tradições e seus respectivos povos. Assim, ao longo dos séculos, os povos indígenas (através de muita luta em meio aos inúmeros processos de extermínios) resistem até hoje para manterem suas tradições linguísticas e culturais vivas.

Em relação aos aspectos linguísticos desses povos, segundo os autores Felipe e D’Angelis (2019), existe no Brasil um tronco linguístico indígena bastante conhecido, intitulado *Tupi*, o qual compreende cerca de 10 famílias linguísticas, constituindo-se por aproximadamente 30 línguas, a exemplo do

² Por Educação Escolar Indígena – compreendemos conforme o que afirma a professora Iolanda Mendonça, que esta se refere à educação institucionalizada que ocorre dentro da escola, possuindo os elementos da cultura indígena, mas seguindo planos curriculares e calendários específicos de acordo com a Constituição Federal de 1988 e a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira).

guarani, o arawaté, arruini, o kamaiurá, o tapirapé, etc., além das línguas já desaparecidas como o tupinambá.

Nessa perspectiva, as primeiras discussões acerca da educação escolar indígena voltadas ao ensino de Tupi no Município da Baía da Traição- PB, chegam aos potiguaras ³ (através das lutas e pressões realizadas pelos movimentos indígenas) por volta dos anos 2000. A partir de então ocorre a oferta de cursos de capacitação e incentivo à criação de uma organização de professores, além da implantação das primeiras escolas indígenas oficialmente reconhecidas, formando-se assim a categoria dos professores indígenas na região.

Nessa direção, esse estudo analisará, a partir de uma perspectiva da Sociolinguística Variacionista, o ensino do Tupi, para indígenas potiguaras no município de Baía da Traição – PB, tendo em vista que há duas décadas a educação escolar indígenanesse local vem sendo aplicada e desenvolvida.

Assim, nosso trabalho possui como objetivo geral verificar como ocorre este ensino? Quais os enfrentamentos presentes em sua aplicação. Além disso, em relação aos objetivos específicos, perceberemos como o Tupi é utilizado e incorporado pelos indígenas no dia a dia e quais as dificuldades encontradas pelos professores que lecionam esta disciplina, compreendendo como tais práticas demonstram manutenção e (re)apropriação de elementos culturais/linguísticos que resistem diante dos apagamentos causados pela colonização portuguesa e a tradição escolar eurocêntrica.

Dessa forma, nesta pesquisa realizamos entrevistas gravadas com membros da comunidade escolar (professores e alunos, que serão identificados como informante 1, 2, 3 e 4) para analisarmos como ocorre o ensino de Tupi e qual sua aplicabilidade dentro e fora da sala de aula. Nesse sentido, tal trabalho se mostra relevante tendo em vista a pouca quantidade de estudos, especificamente na área de Letras, que tratam sobre temáticas indígenas em relação à preservação de suas línguas, analisando-as sob a ótica da Sociolinguística

Além disso, nosso estudo se mostra inovador e necessário tendo em vista o pouquíssimo material disponível em relação a essa temática sobretudo vindo do ambiente acadêmico, e devido à necessidade de “sulearmos” as produções acadêmicas, a fim de ter como foco as narrativas de povos que historicamente foram e permanecem invisibilizados. Aqui, nos fundamentamos no que sugere Moita Lopes (2013) ao citar a necessidade de construirmos conhecimentos que contemplem as “vozes do sul”, em uma perspectiva, como cita Kleiman apud Enrique Dussell (2013:41) de que há a urgência de ocorrer antes de tudo um diálogo entre os ‘críticos da periferia’, havendo assim um diálogo intercultural Sul-Sul.

Nessa perspectiva, em relação aos estudos realizados nessa direção, podemos citar a contribuição de Palitot (2005), ao contribuir imensamente com sua dissertação de mestrado intitulada “Os Potiguara da Baía da Traição e Monte Mór: história, etnicidade e cultura”; Simas (2013), ao desenvolver sua Tese de doutorado em Linguística acerca da Educação Escolar Yanomami e Potiguara; Falcão (2017)

³ “No município de Baía da Traição, está localizada a maioria das aldeias indígenas que integram a Terra Indígena Potiguara.” Fonte: <https://www.baiadatraicao.pb.gov.br/portal/acidade/terras-indigena>.

a qual realiza sua dissertação de mestrado na área da Educação acerca de “A escola e a valorização da cultura local e o fortalecimento da identidade indígena potiguara: olhares dos educandos indígenas da Educação de Jovens e Adultos do Município de Baía da Traição – PB”, contribuindo imensamente para compreensão de como se dá o processo de construção de uma educação voltada a atender as particularidades do povo potiguara de forma a garantir a preservação de sua identidade cultural.

Desse modo, para fins de organização e orientação ao leitor, este trabalho est estruturado da seguinte maneira: no primeiro tópico tem-se a introdução acerca do conteúdo presente no estudo, e já no segundo, estão os pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa. No primeiro capítulo, discorreremos acerca da Sociolinguística Variacionista e suas contribuições para os estudos linguísticos. Em sequência, no próximo tópico, abordaremos sobre a situação das línguas indígenas no Brasil. Por conseguinte, trataremos acerca do tronco Linguístico Tupi. Em seguida, debateremos acerca do Ensino de Tupi na Baía da Traição. Logo após, partiremos para a entrevista sociolinguística com os informantes acerca desse ensino, e por fim apresentamos a conclusão do trabalho.

2 METODOLOGIA

Dessa maneira, o constructo teórico desta pesquisa está alicerçado nos estudos de Labov ([1972] 2008), em relação aos princípios da Sociolinguística Variacionista, e em Freitag (2016) no que se refere aos pressupostos da documentação sociolinguística. Como referência para discutir a implantação da Educação Escolar Indígena e a história dos Povos Potiguaras no município da Baía da Traição, nos ateremos nos estudos de Palitot (2005) e em Savendra e Rosenberg (2021) acerca dos estudos em sociolinguística de contato.

Tal pesquisa possui caráter qualitativo, sendo considerada uma pesquisa de campo, a partir do momento em que há a utilização de métodos como entrevista, além da observação do objeto a ser estudado. Tendo em vista nossos objetivos, para analisarmos como ocorre o ensino de Tupi no Município da Baía da Traição, recorreremos à entrevista sociolinguística⁴ com 2 professores que lecionam a disciplina de Tupi na Escola Estadual Ensino Fundamental e Médio Pedro Poti e dois estudantes da mesma escola (do 2º e 3º ano do Ensino Médio).

Desse modo, estas entrevistas giraram torno das atitudes⁴ e percepções dos sujeitos diante deste ensino e como ele se manifesta no dia a dia desses indígenas. Além disso, em relação à entrevista com os professores, pudemos obter respostas para nosso outro objetivo que propõe perceber quais dificuldades esses profissionais encontram em suas práticas de ensino do Tupi. Segundo Freitag (2017), na Sociolinguística, uma abordagem que mensura atitudes é nomeada como “direta”, esta que consiste em interrogar às pessoas o que elas pensam acerca de determinado fato da língua, e nesse caso especificamente o ensino de tupi.

Dessa maneira, esta pesquisa, juntamente com seus métodos e procedimentos adotados, foi realizada seguindo o que prescreve o Código de

⁴ Baseando-se no que indica Freitag (2017), em relação aos pressupostos da documentação sociolinguística. Segundo Freitag (2017), atitude é o construto mental, psicológico, difícil de definir e de mensurar e em alguma medida, as atitudes podem prever (ou não) o comportamento, e o comportamento podem (ou não) afetar as atitudes

conduta do documentador, citado no livro “Documentação Sociolinguística: Coleta de Dados e Ética em Pesquisa” (FREITAG, 2017) além da conduta ética da pesquisa.

Sendo assim, selecionamos dois professores indígenas que lecionam a disciplina de Tupina escola Pedro Poti na Baía da Traição – PB., e dois estudantes do Ensino Médio da mesma escola, para analisarmos como ocorre esse ensino, de que forma os alunos incorporam essa língua no cotidiano e quais as dificuldades encontradas por esses docentes em relação à aplicabilidade desse ensino, seguindo o que sugere Freitag (2017), para obter respostas sobre tais questões.

2.1 A SOCIOLINGUÍSTICA VARIACIONISTA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA OS ESTUDOS LINGUÍSTICOS

A área da Sociolinguística, desenvolvida na década de 1960 e que desde então possui um lugar estabelecido nos estudos linguísticos, tem desenvolvido amplas pesquisas ao longo dos últimos anos, sobre as quais refletem não apenas sobre a descrição das línguas enquanto sistemas, mas sobretudo acerca das questões sociais, políticas e educacionais sob as quais a linguagem tem papel fundamental.

Assim, percebe-se que inúmeras são as contribuições que os estudos e pesquisas sociolinguísticas acrescentam para o ensino de uma determinada língua, principalmente os que são advindos da corrente variacionista, cujo maior expoente é William Labov, o qual lançou as bases teórico-metodológicas dessa corrente. Labov (2008), defendia a tese de que toda e qualquer língua é determinada socialmente de modo que “as pressões sociais estão operando continuamente sobre a língua, não de algum ponto remoto no passado, mas como uma força imanente agindo no presente vivo” (LABOV, 2008, p. 21).

Assim, Cyranka (2015, p.30) demonstra que:

Para se constituir pela linguagem, é preciso que o homem tenha a palavra que lhe seja permitido se expressar, mesmo que seja no seu dialeto desprestigiado. Isso aponta para os novos caminhos abertos pela sociolinguística já na década de 1960. De fato, é com Labov ([1972] 2008) que a contraparte social da linguagem, isto é, os valores culturais da comunidade do falante, passam a fazer parte dessas reflexões. Somente a partir da criação da nova ciência sociolinguística, que trouxe para os estudos da fala essa contraparte social e ideológica, tornou-se possível compreender os fenômenos da variação e da mudança e suas repercussões nos julgamentos que membros de qualquer comunidade de fala costumam fazer sobre os usos linguísticos.

A partir desse pensamento, é possível compreender que os estudos sociolinguísticos ancorados em Labov, influenciam também, de modo significativo, o campo educacional, a partir do momento em que ocorre a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1988), reconhecendo a importância da abordagem da variação linguística nas aulas de Língua Portuguesa, de modo que, a partir de então, as variedades linguísticas devem fazer parte dos conteúdos programáticos das aulas de português nas escolas de ensino fundamental e médio, destacando que “[...] o respeito à diversidade é o principal da proposta” (BRASIL, 1998, p. 4).

Além disso, a BNCC (2018, p.77) na área de linguagens, afirma que é preciso:

Conhecer algumas das variedades linguísticas do português do Brasil e suas diferenças fonológicas, prosódicas, lexicais e sintáticas, avaliando seus efeitos semânticos; discutir, no fenômeno da variação linguística, variedades prestigiadas e estigmatizadas e o preconceito linguístico que as cerca, questionando suas bases de maneira crítica.

Assim, através desta publicação, pressupõe-se para o ensino de Língua Portuguesa uma nova postura, de modo que este precisará abordar não apenas a gramática normativa, mas que, além disso, considere as variedades linguísticas, sobretudo diante de um mundo moderno e globalizado.

Nessa direção, Savedra e Rosenberg (2021) afirmam que o contato linguístico e as situações de plurilinguismo (indivíduo) e multilinguismo (sociedade) são uma realidade presente no séc. XXI, mesmo que no passado estes tenham sido combatidos pela imposição do conceito de um estado – uma cultura – uma língua. Assim, através da constante mobilidade e migração, ocorre uma crescente mistura das populações (inter)nacionais e étnicas que contribuem para uma certa “transculturalização” e mudanças diversas em relação aos aspectos linguísticos na sociedade.

2.1.1 SITUAÇÃO DAS LÍNGUAS INDÍGENAS NO BRASIL

Conforme dito antes, anteriormente à colonização portuguesa em Pindorama⁵, estima-se que havia cerca de 1,2 mil línguas faladas pelos diversos povos indígenas que aqui habitavam. Tal dado foi apresentado, em 1992, na Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, (RODRIGUES, 1993a, 1993b). Essa estimativa teve como ponto de partida a relação encontrada entre 76 povos indígenas que habitavam uma estreita faixa paralela à costa leste, (desde o rio São Francisco, ao norte, até o Rio de Janeiro, ao sul) realizada pelo padre jesuíta Fernão Cardim, séc. XVI. (CARDIM, 1978 [manuscrito em 1584]). Dessa maneira, percebe-se, como afirma Felipe e D’Angelis (2019), que anteriormente à colonização, este território já era multilíngue, devido à variedade de línguas utilizadas pelos povos originários aqui presentes. Porém, através do processo brutal da colonização, diversas línguas nativas foram exterminadas, juntamente com diversas culturas, hábitos, tradições e seus respectivos povos.

Assim, compreende-se que após o processo de colonização, o intercâmbio linguístico presente no Brasil se torna ainda mais complexo devido às centenas de povos exterminados ao longo de cinco séculos em contraponto com o grande número de imigrantes espalhados por todo o território, estes que formaram nos últimos dois séculos comunidades linguísticas que abrangeram cerca de duas dezenas de novas línguas (FELIPE; D’ANGELIS, 2019).

Portanto, os objetivos presentes no projeto colonial determinavam muito bem como seria o rumo do “Brasil”, como bem cita Felipe e D’Angelis (2019), ao afirmarem que a migração europeia combinava o interesse europeu na diminuição das tensões sociais causadas por processos locais de concentração de terras e pauperização, com o interesse das elites do Império brasileiro no “branqueamento”

⁵Segundo Bispo (2015), Pindorama (Terra das Palmeiras) é uma expressão tupi-guarani para designar todas as regiões e territórios da hoje chamada América do Sul. O autor utiliza alternativamente o termo colonização afro-pindorâmica para denominar a colonização nas Américas, por considerá-lo enquanto um exercício de descolonização da linguagem e do pensamento.

da população brasileira.

Para isso, ocorreu por parte do governo um grande incentivo à imigração de europeus e asiáticos ao território brasileiro, contribuindo dessa maneira para que ao longo dos séculos um intenso trânsito linguístico ocorresse, tendo em vista a diversidade de povos presentes, havendo assim a convivência entre estes e os povos que aqui já estavam, a exemplo dos indígenas e africanos. Desse modo, diante desse multilinguismo, ocorre em 1757 o "Diretório Pombalino", o qual proibia o uso das línguas indígenas nas povoações, determinando o ensino exclusivo da língua portuguesa. Diante desse cenário, é possível perceber como o projeto colonial foi estabelecido com propósitos específicos, os quais ocasionaram o epistemicídio⁶ de diversos povos presentes neste território.

Dessa forma, diante das medidas oficiais para frear o multilinguismo, a língua portuguesa que já era considerada a língua oficial, tendo em vista a imposição da coroa portuguesa, passa a ser considerada uma língua nacional. Felipe e D'Angelis (2019) afirmam que "[...] mesmo em finais do século XVIII e início do século seguinte, quando o Brasil-Colônia passa a ser independente de Portugal, as línguas indígenas ainda eram amplamente faladas no Brasil, razão pela qual era necessário o seu conhecimento pelas autoridades." (p. 08). Tal afirmação demonstra a enorme resistência desses povos que mesmo em meio ao horrível processo da colonização e sua continuidade (colonialidade⁸) permaneciam exercendo suas práticas linguísticas, seguindo dessa forma até os dias de hoje.

Dessa maneira, no livro "Línguas indígenas: tradição, universais, e diversidade", Storto (2019) demonstra que as pesquisas realizadas nesse período constataram que existiam cerca de 154 línguas indígenas sendo faladas no território nacional. Segundo a autora, há uma tendência de que daqui a 100 anos essas línguas desapareçam completamente por se tratarem de línguas que possuem um baixo número de falantes e que estão desaparecendo justamente devido à colonialidade⁷. Felipe e D'Angelis⁸ (2019) citam que no Brasil são faladas atualmente cerca de 170 línguas indígenas, de diferentes povos, de diferentes regiões do país, e não apenas aquelas línguas instrumentalizadas pelo ensino escolar.

Nessa perspectiva, Rodrigues (2005) afirma que há uma problemática ainda maior, que é em relação às línguas infimamente minoritárias com populações que não vão além de 1 mil pessoas sendo essa a situação de três quartos das línguas indígenas existentes. Por isso, urge que ocorram pesquisas científicas que visem à documentação, análise, classificação e interpretação dessas línguas. Além disso, é necessário que haja ações que permitam aos indígenas continuarem transmitindo suas línguas e seus respectivos saberes às novas gerações.

⁶ Souza Santos (2009), define epistemicídio como: "a destruição de algumas formas de saber locais, à inferiorização de outros, desperdiçando-se, em nome dos desígnios do colonialismo, a riqueza perspectivas presente na diversidade cultural e nas multifacetadas visões de mundo por elas protagonizadas". (p. 183).

⁷ A colonialidade do saber por exemplo refere-se à imposição do saber europeu e seu processo produtivo como referência de conhecimento universal e válido, deslegitimando e ignorando todas as práticas linguístico-culturais e seus respectivos modos de viver.

⁸ Segundo Felipe e D'Angelis (2019), no Brasil são faladas atualmente cerca de 170 línguas indígenas, de diferentes povos, de diferentes regiões do país, e não apenas aquelas línguas instrumentalizadas pelo ensino escolar.

Desse modo, compreender o processo de extermínio de diversos povos indígenas e de suas línguas/cosmovisões - não apenas na época da colonização, pois a colonialidade⁹ é justamente a continuidade de práticas hegemônicas -, é fundamental para percebermos como atualmente as consequências da colonização permanecem excluindo, deslegitimando, roubando/negando territórios, além de impor uma cultura que não pertence aos povos indígenas.

2.1.2 O TRONCO LINGUÍSTICO TUPI

Um conjunto de línguas que surgem de uma mesma origem é denominado *família linguística*. Segundo Rodrigues (2019), a classificação científica das línguas é de natureza genética: incluem-se em uma mesma classe línguas, para as quais há evidências de serem provenientes de uma mesma língua ancestral, analogamente à situação das línguas românicas ou latinas, que provêm do latim falado na Europa ocidental nos últimos 2.000 anos. Desse modo, devido ao processo contínuo de colonização, diversos povos que utilizavam mais de uma língua de uma mesma família foram dizimados.

Assim, quando todas as línguas de uma mesma família são extintas, essa família conseqüentemente também morre, a exemplo do que aconteceu com as famílias linguísticas do Brasil oriental a *Karirí*, a *Kamakã* e a *Purí*. Desse modo, Rodrigues (2019) afirma que “[...] entre algumas famílias têm sido reconhecidas propriedades comuns de natureza tal que só podem ser explicadas por uma origem mais remota do que as que justificaram a constituição decada família.” (s.p). É a partir daí que se postula uma classe genética mais abrangente e de maior assiduidade temporal: **o tronco linguístico**. Em relação a isto, há no Brasil um tronco linguístico bastante conhecido: o Tupi, o qual compreende cerca de 10 famílias linguísticas, constituindo-se por cerca de 30 línguas, a exemplo do guarani, o arawaté, arruini, o kamaiurá, o tapirapé, etc. além das línguas já desaparecidas como o Tupinambá.

Felipe e D'Angelis (2019) afirmam que ocorre uma grande confusão em relação a este tronco linguístico, pois existe o mito de que todos os indígenas falam línguas que pertencem a este tronco. Além disso, os autores reafirmam que o Tupi-guarani não é uma língua, mas sim “um nome criado por linguistas para denominar uma família linguística, e não de uma única língua. Trata-se de uma família linguística que está agrupada no tronco Tupi, e que é compostapor mais de 30 línguas” (p.10). Assim, o tupi é um tronco grande e robusto, o qual agrupa váriaslínguas. Além dele, há outro tronco bastante conhecido, denominado Macro-Jê, o qual abriga dezenas de famílias linguísticas, onde há pelo menos 4 ou 5 línguas cada.

2.1.2.1 O ENSINO DE TUPI NO MUNICÍPIO DA BAÍA DA TRAIÇÃO

Dessa forma, em relação ao Tupi, o município da Baía da Traição, localizado na Microrregião da Mata Paraibana e no Litoral Norte do Estado da Paraíba, possui um passado que remonta aos horrores da colonização, sendo considerado o primeiro ponto da Paraíba no qual pisaram os europeus. Segundo

⁹ Quijano (2002, p. 4), em relação à colonialidade/modernidade articula que: “a colonialidade do poder, isto é, a ideia de ‘raça’ como fundamento do padrão universal de classificação social básica e de dominação social; 2) o capitalismo, como padrão universal de exploração social; 3) o Estado como forma central universal de controle da autoridade coletiva e o moderno Estado-nação como sua variante hegemônica; 4) o eurocentrismo como forma hegemônica de controle da subjetividade/intersubjetividade, em particular no modelo de produzir conhecimentos.”

Gabriel Soares (2009), entre os anos de 1503 e 1505, os potiguarasmatarem, de surpresa, portugueses e castelhanos, dando assim origem ao nome desse local. Nessa perspectiva, em relação aos aspectos socioculturais e linguísticos dos potiguaras, Salisbury (1984), apud Sahlins, (1997), apud Palitot, (2005, p.63) afirma que:

O ponto de vista básico é de que os Potiguaras estão o tempo todo realizando releitura e novas proposições sobre a cultura, em conexão direta com os processos étnicos, políticos e sociais. A invenção e institucionalização das tradições através dos vários movimentos, entre eles a escola indígena são a faceta mais atual de um processo que poderíamos chamar de intensificação cultural.

Dessa maneira, compreende-se como diante das diversas formas de epistemicídio, esses povos conseguiram manter “vivas” as suas tradições, sendo este um local constituído por amplas atividades culturais, a exemplo do toré, coco de roda, lapinhas, cirandas, nau catarineta e festejos religiosos dedicados à Nossa Senhora da Penha, São Pedro e São Miguel (considerado o padroeiro dos Potiguaras).¹⁰

Já em relação à educação indígena, esta que segundo a professora Iolanda Mendonça¹¹ define como aquela desenvolvida em casa, na comunidade, repassada e solidificada entre os parentes no cotidiano da Aldeia, difere-se do conceito da Educação Escolar Indígena – esta que é institucionalizada e que ocorre dentro da escola, possuindo os elementos da cultura indígena, mas seguindo planos curriculares e calendários específicos de acordo com a Constituição Federal de 1988 e a LDB.

Segundo Palitot (2005), as discussões acerca da educação escolar indígena chegam aos potiguaras através de normatizações do Governo Federal, como uma resposta às pressões e propostas feitas pelos movimentos indígenas e indigenistas nacionais, a exemplo da FUNAI, das secretarias de educação estaduais e municipais, além da Universidade Federal da Paraíba e do Centro Federal de Tecnologia-PB. Assim, estes foram responsáveis por desenvolverem, a partir da oferta de cursos de capacitação, o incentivo à criação de uma organização de professores e a implantação das primeiras escolas indígenas oficialmente reconhecidas, formando-se assim a categoria dos professores indígenas.

Nessa direção, é a partir destas dinâmicas que a discussão sobre as possibilidades de reabilitar o uso da língua tupi entre os indígenas vem à tona. Na época, houve muitas opiniões contrárias, pois há cerca de 250 anos, os potiguaras eram monolíngues, falando fluentemente apenas o português. Além disso, como afirma Palitot, (2005), muito especulou-se na época qual variante do Tupi seria ensinada, tendo em vista que a maior parte dos registros que se tem do tupi eram devido às normatizações produzidas pelos jesuítas, de modo que uma dúvida pairava: “se seria certo chamar este processo de resgate, ou se o ensino dessa língua não terminaria sendo arbitrário e impositivo de uma visão dominante que não se satisfaz com a falta de primitividade dos índios”. (PALITOT, 2005, p. 177).

¹⁰ Informações retiradas da dissertação de mestrado, realizada por Andréa Bezerra *A escola e a valorização da cultura local e o fortalecimento da identidade indígena potiguara: olhares dos educandos/indígenas da Educação de Jovens e Adultos do Município de Baía da Traição- PB.* (2017).

¹¹ Professora do município da Baía da Traição, como afirma Palitot (2005).

A partir de então, em maio de 2000 foi trazido até a Paraíba, pelo Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Mulher Indígena, o professor de Tupi antigo, da Universidade de São Paulo, Eduardo Navarro. Dessa maneira, Palitot (2005) afirma que muitos indígenas ficaram interessados na possibilidade de retomar o contato com seus ancestrais através do que teriam sido sua língua materna.

O professor recebe então o apoio do Governo do Estado e da FUNAI para ministrar um curso de formação de monitores bilingues, os quais serviriam como professores nas escolas atuando como multiplicadores do conhecimento desta língua indígena. O curso que teve duração de 2 anos reuniu indígenas de várias aldeias formando a primeira turma em 2002, posteriormente sendo elaboradas e publicadas algumas cartilhas em tupi para o uso nas escolas das aldeias por parte do governo estadual.

Dessa maneira, referente ao ensino público municipal da Baía da Traição, Falcão (2017) afirma que neste é oferecida à Educação Básica as modalidades de Educação Infantil (crianças 0 a 5), Educação Fundamental (06 aos 14 anos de idade), Educação Fundamental – ciclos III e IV da EJA (acima de 15 anos). Em pesquisa na Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Azevedo, Falcão (2017) declara que esta se localiza no centro da Baía da Traição, atendendo a turmas da Educação Infantil, as duas fases do Ensino Fundamental e turmas do III e IV ciclos da EJA. Segundo a autora, em 2017, estima-se que o número total de alunos atendidos pela escola era de 648, sendo 52 destes integrantes da EJA. Estas turmas são atendidas por nove professores, sendo dois indígenas e responsáveis pelas disciplinas “Tupi” e “Etnohistoria”, as quais são importantíssimas para a afirmação da identidade desses povos.

Dessa maneira, a partir do momento em que passamos a conhecer melhor como funcionam as línguas indígenas, podemos perceber como as práticas de reapropriação das línguas indígenas, devido à luta incessante desses povos, firmam-se enquanto uma ferramenta contra o epistemicídio causado ao povo potiguara nessa região. Assim, é preciso compreender as cosmovisões desses povos e a história local destes, para assim perceber questões muito relevantes a respeito do modo como a sociedade se estrutura politicamente, socialmente e culturalmente, justamente exterminando determinados povos e privilegiando outros.

Nesse sentido, na próxima seção, analisaremos os aspectos sociais, identitários, políticos e culturais que envolvem o ensino da língua Tupi, a partir das percepções que os educandos e estudantes da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Pedro Poti possuem sobre este ensino. Para tanto, também analisaremos os aspectos que circundam a experiência da pesquisa de campo para além do espaço escolar, e descrever também os aspectos culturais do cotidiano desse povo em suas respectivas aldeias.

2.1.2.1.1 PRIMEIRAS IMPRESSÕES

Ao chegar próximo da cidade da Baía da Traição, o cenário já se modifica, os longos espaços de estradas de terra preenchidos por plantações de cana de açúcar dão lugar às casas características daquela região. Logo, avistamos muitas placas indicando alguns restaurantes locais. Chegando à cidade de Baía da Traição, percebemos pelas ruas o fenótipo indígena das pessoas que circulam. Mas, isso não

é algo determinante para definir quem é ou não indígena naquela região, pois muitos presentes seriam lidos socialmente como brancos ou negros.

Em um restaurante local e em determinada parte da conversa com o garçom (este que possui pele clara e seria lido socialmente enquanto homem branco), ao mencionarmos nosso propósito na comunidade, este se identifica como indígena e se apresenta como aluno da escola em que há o ensino da educação indígena, e a partir dessa condição identitária ele foi contemplado pelo governo com uma casa própria na comunidade, na qual não paga nem luz nem água, reiterando que esse é um direito seu, por pertencer àquelas terras. Assim, o jovem conta um pouco sobre a história da Baía da Traição e comenta que na casa de sua avó são realizados rituais de Toré, ele cita que nesse ritual, entre outras observações, as pessoas que participam precisam estar com os pés descalços.

No desenrolar da conversa, explicamos o motivo que nos trouxe até a cidade e um pouquinho sobre a nossa pesquisa: o ensino de tupi que acontece em duas escolas da região. Rapidamente, ele se mostra empolgado e comenta que estuda o Tupi na escola que fica no centro da cidade citando que sua amiga também estuda o tupi naquela escola. Ele demonstra orgulho pelo seu pertencimento e menciona que a sua amiga, também indígena, sabe cantar uma oração na língua tupi e reitera que acha muito importante estudar o Tupi, pois se trata da cultura deles.

Figura 1 - Forte da Baía da Traição



Fonte: a autora.

Durante a tarde, nos distanciamos do centro da cidade da Baía da Traição e seguimos em direção à Aldeia São Francisco, conhecida pelos moradores como Aldeia Mãe. Logo após o chamado "Forte da Baía da Traição", avistamos uma placa que contém os dizeres "proibido entrada de pessoas estranhas", e logo a frente outra placa contendo a informação de que já estávamos dentro da Reserva Indígena Potiguara. Nesse trecho, a paisagem se modifica, as casas coladas da cidade vão se transformando em casas com grandes terreiros de areia batida com muitas plantas e árvores ao redor, típicas das áreas rurais.

Figura 2 - Placa indicando a chegada ao território potiguara



Fonte: a autora

Algumas casas possuem à frente da casa principal ocas e espaços feitos com palha secade coco, reforçando a presença de elementos da cultura potiguara. Além disso, podemos ver pequenos comércios locais que remetem à cultura desse povo (ex: vendas de tapioca, restaurantes com comidas típicas, "bodegas", espaço de venda de artefatos indígenas). Dessa forma, a distância entre o centro e as aldeias se dá em torno de 20 minutos. Nesse pequeno intervalo de tempo, já é possível visualizar os rostos das pessoas que passam, todas apresentam traços característicos entre si: olhos puxados e pele marrom. Em uma de nossas conversas com moradores da Baía, fomos informados que os indígenas dessas aldeias buscam preservar suas tradições e se relacionam e têm filhos com pessoas de suas próprias aldeias, e já na cidade não há essa prerrogativa, de modo que isso explica a diferença fenotípica dos indígenas da cidade e os das aldeias mais afastadas do centro.

Ao chegarmos na escola, conversamos com uma professora de biologia que rapidamente começa a contar um pouco de sua trajetória. Esta descreve que durante sua infância sofreu bastante com as discriminações por ser indígena. Ela comenta como que, para ela, o dia 07 de setembro se tornou uma data traumática, pois nesta data havia desfiles e os indígenas iam com suas vestes tradicionais, como ela mesma cita, vestes com penas de aves, e ela chorava para não participar, devido ao modo como os indígenas que ali estavam eram menosprezados, e alvos de chacota. Em seu depoimento, percebemos como as feridas coloniais são marcantes e difíceis de deixá-las para trás. A professora, comenta que até os dias de hoje, em seus 20 anos de educadora, ainda é difícil em certos momentos pensar em sua identidade enquanto mulher indígena sem se lembrar das dores do passado. Ela conta sobre sua experiência na Universidade, a qual começou a cursar História, mas desistiu devido à grande discriminação direcionada ao povo indígena. Ela descreve que em um determinado dia de aula resolveu enfrentar um professor, que

insistia em dizer que o "índio" havia ficado no passado. Esta então se impõe e fala que o indígena não ficou no passado, e que sabia disso pois era indígena e que eles poderiam se que quiserem, terem carro, terem casa boa para morar e uma vida digna, e reitera que devido ao racismo sofrido não prosseguiu com o curso.

Em seguida, alguns professores iam entrando na sala e interagiam conosco. Percebemos nos papéis colados nas paredes, comunicados importantes acerca das atividades realizadas na escola, como as aulas de flauta e tambor, além do horário das outras disciplinas, demonstrando elementos que remetem a ancestralidade do povo potiguara.

Figura 3 - Pátio da EEEFM Pedro Poti



Fonte: a autora

3 ENTREVISTAS SOCIOLINGUÍSTICAS NA EEEFM PEDRO POTI

Após o intervalo encontro os dois professores de Tupi, um deles que é filho de uma liderança indígena bastante conhecida naquela comunidade. Desde o início, os professores se mostraram interessados na temática deste trabalho. Assim, seguimos para a biblioteca a fim de conversarmos sobre como ocorre o ensino de Tupi.

O informante 1, professor de Tupi do nível fundamental e médio, ao ser perguntado quais as dificuldades para lecionar a disciplina, responde que em sua percepção, o entrave primordial se dá pelo contexto histórico, o qual ocasionou a fragmentação da língua, de modo que boa parte daquela comunidade não fala o Tupi, e os que falam conhecem de maneira superficial. Nesse sentido, o professor reafirma que a maior dificuldade apresentada se dá pelo predomínio do português, comentando que hoje pensamos em português, lemos em português e tudo que está ao redor das pessoas na sociedade se dá através do português, dificultando a

revitalização dessa língua. A disciplina possui a carga horária de 2 horas aulas, sendo uma matéria específica intitulada Tupi, totalizando duas aulas semanais, no currículo escolar. A escola, possui por volta de 15 turmas, e esse professor frequenta a escola 4 vezes semanais devido ao grande número de turmas. A escola possui apenas dois professores (os dois informantes de nossa entrevista) para essa disciplina, que se dividem entre as turmas. Nesse momento, percebemos que existe uma disparidade entre o número de turmas em relação ao número de professores.

Dessa forma, ao ser questionado se percebe os alunos comunicarem-se em Tupi fora dos momentos em que a disciplina é ministrada, este afirma que até se comunicam, mas de maneira superficial, devido ao processo histórico da língua, e que não se torna um processo simples, tendo em vista que há alguns anos estes vêm tentando revitalizar esta língua. Nesse momento, o informante descreve que é preciso primeiro ser trabalhado com os estudantes a perspectiva ideológica, explicando a importância da língua, para que posteriormente esses estudantes possam se comunicar em Tupi. Ele comenta, que ainda é processo que precisa ser exercitado, pois não há tantos falantes justamente pelo fato de muitos estudantes não compreenderem a perspectiva histórica, social e identitária que envolve essa questão linguística.

Nesse sentido, ao compreendermos a língua enquanto uma prática cultural fundada numa longa tradição, percebe-se que é difícil reapropriar-se totalmente de uma língua perdida, como no caso do Tupi, tendo em vista, inclusive, que os registros escritos dessa língua são provenientes da época jesuítica, de forma que tais registros não traduzem o Tupi em sua integralidade, sendo este um ponto que dificulta ainda mais reintroduzir essa língua no cotidiano, visto que a língua se configura para além da fala, pressupondo um modo de pensar, este que, no Brasil, foi impregnado pela lógica colonizadora.

Dessa maneira, durante a entrevista, o informante 1 comenta que antes de se tornar professor, estudou naquela mesma escola. Ao ser questionado sobre como os estudantes reagem em um primeiro momento diante do ensino daquela disciplina, este comenta que em sua época de aluno existiam muitos questionamentos acerca do porque se estudar o Tupi, qual a finalidade, entre outros. Ele cita que nos últimos cinco anos, essa resistência em relação à aplicação do ensino diminuiu, de modo que os estudantes têm a ciência de que ao entrarem na escola estes terão a disciplina Tupi no currículo escolar.

Na sequência, o informante 1 diz que a EEEFM Pedro Poti foi a primeira escola do estado a oferecer o ensino de Tupi na Paraíba. Nesse sentido, o professor reitera que como docente, ele busca mostrar aos estudantes a importância de se estudar o Tupi, reforçando a relevância que a língua possui em relação ao desenvolvimento social de um povo, citando que para ele “a língua se caracteriza enquanto um elemento de identidade cultural, e que essa identidade se constrói a partir da cultura, de modo que um indivíduo sem identidade é um indivíduo sem cultura”. Assim, este enfatiza que a língua se mostra como um pilar, que germina identidade. Nesse momento, o informante comenta ainda sobre a importância de se estudar o Tupi inclusive para o reconhecimento desses estudantes como povo potiguara.

Ao ser questionado se os estudantes já possuem algum conhecimento sobre

a língua Tupi ao começarem a estudar a disciplina e se estes se reconhecem como indígenas, o professor cita que possuem um conhecimento prévio superficial acerca da língua, como por exemplo o conhecimento de algumas palavras do cotidiano que possuem origem Tupi, a exemplo de “Tatu”, “Guaratinguetá”, entre outras. Assim, o professor observa que em relação ao reconhecimento indígena por parte dos estudantes, estes se identificam e se reconhecem como potiguaras, e que ao longo das aulas vai havendo a conscientização política e o fortalecimento da identidade cultural desses estudantes.

Ao observar as mudanças ocorridas desde a época em que era aluno da escola até hoje que é professor, este destaca que acredita que atualmente cerca de 99% da população do local se identificam como indígenas, não apresentando rejeição em relação à cultura e tradições desses povos.

Desse modo, o docente destaca que houve de fato a implementação de educação escolar indígena, na EEEFM Pedro Poti, de modo a existir uma educação direcionada ao contexto sócio territorial do povo potiguara. Cita ainda que a educação parte do chão do povo potiguara, de modo a contemplar seus saberes e as necessidades daquela comunidade e que os desafios se dão através do embate ideológico em relação à implementação da língua falada, em virtude do predomínio do português.

Dessa maneira, ao ser perguntado acerca da estrutura escolar educacional no que diz respeito ao incentivo e desempenho do conteúdo, este afirma que atualmente o sistema educacional tem se mostrado um grande cooperador, a exemplo da 14ª regional, a qual tem sido uma parceira como facilitadora do ensino das disciplinas específicas, construindo materiais para professores e estudantes acerca dessas disciplinas.

Ao final, perguntamos qual a relevância desse ensino para o professor. Ele afirma que a relevância se dá na construção da auto-identidade potiguara, esta que se firma como um pilar fundamental no que se tange à construção cultural, ao instigar o fortalecimento cultural e identitário desse povo, além disso comenta sobre a importância de reunir o mundo acadêmico com o escolar.

Na sequência, entrevistamos a informante 2 também professora da disciplina de Tupi na EEEFM Pedro Poti. Em relação às dificuldades no que diz respeito à execução do ensino, ela comenta que o maior entrave diz respeito à carência de materiais didáticos, de forma que é um suporte que nem o professor nem os alunos possuem, tornando a experiência do ensino limitada. Comenta ainda que o único material disponível que os professores têm como base é um dicionário trazido até eles pelo professor Eduardo Navarro e que a partir dele os próprios professores formulam seus materiais com uso exclusivo para as aulas.

Acerca do cronograma semanal das aulas, nos foi informado que no ensino fundamental geralmente o ensino de Tupi ocorre a partir de duas aulas semanais por série, totalizando cerca de 40/45 minutos por aula, e já no ensino médio ocorre apenas uma aula por semana para cada série.

Questionada se percebe os estudantes se comunicarem entre si na língua Tupi fora do horário das aulas, a informante 2 comenta que pela língua não ter incentivo fora da escola, os estudantes conhecem apenas algumas palavras específicas, não sabendo formular frases e estabelecer um diálogo propriamente

em tupi. Ela reitera o fato de que como não há incentivo para a língua fora da escola, alguns estudantes também não buscam se aprofundar no Tupi.

Na sequência, indagamos à professora sobre como os estudantes reagem ao ensino de tupi em relação ao predomínio do português. Ela comenta que no início houve uma grande rejeição em relação ao tupi, mas que hoje por já haver o ensino de tupi desde a educação infantil se torna mais fácil, pois eles já estão familiarizados. Assim, em relação aos estudantes que vêm de uma escola municipal estes apresentam mais resistência por não terem familiaridade com a língua. A professora aponta para o fato dos estudantes que vêm de escolas particulares e chegam ao ensino médio na escola apresentam mais dificuldade em relação ao ensino, tendo em vista o fato de não estudarem anteriormente à língua, mas que por sua vez, não demonstram rejeição quanto a este ensino.

Já em relação aos maiores desafios encontrados para lecionar a disciplina tupi, a informante 2 afirma que para ela é a falta de reconhecimento tanto pelo estado como pelo município, citando que os professores indígenas não são valorizados. Ela diz que é muito difícil quando o professor se encontra empenhado para demonstrar um conteúdo, fazer algo diferente não encontra um apoio. A professora demonstra ainda que o que falta é que quem esteja no poder possa ajudá-los, com ferramentas e materiais didáticos como também com formações referentes à própria disciplina. Ela cita o fato de os professores terem suas próprias limitações, mas que são cobrados pelo estado para lecionar, embora não tenham amparo metodológico e didático. Por fim, a professora cita a diferença existente entre a rede de ensino pública municipal e estadual, nesse sentido afirmando a maneira como a escola pública municipal vem lutando para aperfeiçoar o ensino do Tupi, ofertando curso para professores, auxiliando na preparação dos planos de curso e de aula, entre outros incentivos. De modo que a rede estadual só daria enfoque às cobranças para o professor, sem fornecer aparatos suficientes para a execução satisfatória desse ensino.

Dessa maneira, sobre a relevância e importância que esse ensino possui, a professora comenta que é de extrema importância para a sua cultura, espiritualidade e para o fortalecimento cultural e social. Ela afirma que para ela lecionar tupi, independentemente de qualquer coisa, significa pertencer a esse mundo, se sentir pertencente a um povo e a uma cultura, e que para ela falar sobre isso, toca principalmente na questão emocional, espiritual e a faz pensar na relevância de lembrar as lutas que os fizeram chegarem até aqui. Nesse sentido, percebemos através do depoimento da informante 2 que a falta de materiais didáticos dificulta e limita o ensino do Tupi, fazendo com que esse ensino de certa forma não avance, a partir do momento em que os alunos não têm acesso ao material adequado para se aprofundarem nessa língua.

Em sequência, a informante 3, trata-se de uma estudante do 3º ano do Ensino Médio da EEEFM Pedro Poti. Iniciamos a entrevista indagando a opinião desta sobre estudar naquela escola. Ela responde que para ela a experiência se torna um privilégio por não existir muitas escolas indígenas, comentando que atualmente a cultura do povo potiguara vem sendo mais reconhecida e ressalta a importância de adquirir conhecimentos extras sobre seu povo. Ela afirma que estuda na escola desde o 6º ano e ressalta que por mais que eles não falem a língua Tupi no dia-a-dia, reconhece como é importante estudar aquela língua para conhecer mais sobre sua cultura.

O informante 4 é um estudante do 2º ano do Ensino Médio da EEEFM Pedro Poti que também estuda ali desde o 6º ano do Ensino Fundamental. Questionamos se ele utilizava aquela língua em seu dia a dia fora do ambiente escolar, e ele diz que não, e em relação à utilização da língua entre os familiares e amigos este explica que às vezes em que conversa com os amigos são coisas básicas como “bom dia/boa tarde/boa noite” e já com os familiares não, pois eles não conhecem muitas informações acerca do Tupi. Também questionado sobre sua opinião de estudar naquela escola este responde que gosta bastante daquele ambiente principalmente por causa dos amigos e dos conhecimentos que aprende sobre a cultura do seu povo.

Perguntados se mudariam algo no ambiente escolar, a informante 3 responde que mudaria apenas o fato de os estudantes buscarem mais conhecimento acerca da língua Tupi, reforçando que eles não utilizam essa língua no dia a dia nem no meio familiar. A estudante comenta que muitos colegas de turma não se interessam pela disciplina, e afirma que reconhecer a língua como pertencente à cultura do povo potiguara é de extrema importância. Já o informante 4 afirma que as aulas que mais gosta são as aulas de música, especificamente as aulas de flauta, demonstrando orgulho por aqueles elementos pertencerem à sua cultura potiguara.

Assim, perguntamos se ambos os informantes (3 e 4) conheciam algo sobre o Tupi antes de estudar na escola, esses respondem que sabiam apenas o nome de algumas palavras indígenas, mas que só descobriram que elas eram de origem Tupi quando começaram a estudar a língua especificamente. Dessa forma, questionados das suas opiniões sobre estudar uma língua indígena, ambos comentam que acham muito importante para conhecerem a cultura do povo potiguara, mas que gostariam de possuir mais conhecimento sobre a língua, citando que por ser uma escola indígena deveriam ter mais conhecimento sobre como se comunicarem entresi.

Desse modo, as entrevistas realizadas com os estudantes foram sucintas devido ao fato de que elas foram gravadas no horário do intervalo de curto prazo, e os alunos precisavam retornar para às suas respectivas salas de aula.

Assim, percebemos através das falas dos informantes 3 e 4 que ambos demonstram interesse em relação ao ensino, mas deixam nítido que propriamente sobre o Tupi conhecem apenas poucas palavras do vocabulário, fato que provavelmente se dá pela escassez de materiais didáticos destinados a esse ensino.

Além disso, em relação à seleção dos alunos a serem entrevistados, a indicação dos mesmos veio através do primeiro professor entrevistado (informante 1), podendo as opiniões desses estudantes não representarem a maioria da opinião dos demais alunos.

4 CONCLUSÃO

Compreender como ocorre a história da transmissão linguística no Brasil, sobretudo no que se refere às línguas indígenas, é fundamental para entendermos a maneira como o processo colonizador se instaurou de maneira ostensiva, de modo a subalternizar povos não-brancos, afastando de maneira inconsciente esses povos de seus modos de cultura e sociedade.

Dessa forma, analisar, através da ótica da sociolinguística, esta que se propõe a entender os meandros que envolvem a relação entre língua e sociedade,

como ocorre o ensino de Tupi na Baía da Traição – PB para ensino fundamental e médio se mostra um interessante caminho para observarmos como essa prática de resgate linguístico se firma enquanto um ato de resistência contra todo o epistemicídio e imposições eurocêntricas que a colonialidade traz consigo até os dias atuais.

Nessa perspectiva, para a sociolinguística, uma determinada língua, seja ela qual for, para que exista, é necessário que permita a comunicação entre seus usuários. Dessa forma, a relação entre língua e sociedade é indissociável, de modo que os falantes são quem moldam a língua de acordo com suas necessidades. Assim, pensar a reutilização por completo de uma língua como o Tupi, que sobretudo possui registros advindos de escrituras feitas através dos jesuítas (que provavelmente não traduziram essa língua fielmente), em contraponto com a língua portuguesa que nos molda até inconscientemente em relação ao mundo em nossa volta, é algo extremamente complexo. Pois, somada a essas problemáticas, existe o fato de o ensino de Tupi ocorrer com pouquíssimos materiais didáticos que deem apoio e direcionamento para os professores aplicarem os conteúdos.

Nesse sentido, em relação aos olhares dos educadores que lecionam a disciplina Tupi na EEEFM Pedro Poti, percebemos que não há um consenso em relação à maneira como se estabelece esse ensino. Como podemos verificar, conforme as falas do informante 1, o qual possui uma visão entusiasmada e otimista desse ensino, de modo a citar que a secretaria de educação os auxilia muito, que os estudantes são extremamente empolgados com a disciplina, seu posicionamento se diferencia em certos aspectos do posicionamento da informante 2, em relação à essa visão de entusiasmo.

Em suas falas, a informante 2 demonstra certo cansaço por não haver valorização desse ensino e nem dos professores por parte do estado, por exemplo. Além disso, a mesma aponta incessantemente para a carência de materiais didáticos específicos à essa disciplina, demonstrando que há uma carga muito árdua para os professores que lecionam o Tupi ao terem que se virarem sozinhos sobre essa questão, além do grande número de turmas para apenas dois professores lecionarem. Nesse sentido, a professora também aponta o fato do desinteresse dos alunos em levarem os conhecimentos para fora da sala de aula devido à falta de incentivo.

Todavia, podemos perceber que essa dificuldade em se retomar à língua Tupi trazendo-a para o cotidiano, não se trata apenas de uma questão de “falta de incentivo”. Antes, devemos entender que a língua trata de um sistema linguístico, de uma comunidade de falantes, cuja língua traduz, nomeia e explica a subjetividade, identidade e relações sociais de um determinado povo. Nesse sentido, esta é uma questão que influencia o interesse ou desinteresse por parte dos estudantes acerca desse ensino, mas, para além disso, é preciso compreender que o propósito da retomada de uma possível língua ancestral falada por uma comunidade se dá através de um processo de reapropriação lenta e constitutiva de outras dimensões da cultura.

Dessa forma, podemos analisar que esse ensino se mostra incipiente fora do ambiente escolar, o que pode ocorrer devido à própria falta de materiais didáticos que auxiliem o professor a traçar essa ponte entre o que é apreendido dentro de sala com a vivência dos estudantes em sua comunidade, no sentido de os

estudantes possuam aporte sobre a língua e possam utilizá-la fora da escola.

Isso se firma sobretudo na fala dos estudantes entrevistados, de modo que há o interesse por parte de alguns, mas é como se faltasse ainda algo que os instigasse a continuar com essa língua para fora da sala de aula. Na fala da informante 3, percebemos que essa se mostra insatisfeita com a postura dos outros colegas de turma, por esses não mostrarem interesse em aprender essa língua.

É preciso observar que para se trabalhar sobre uma língua, a qual passou por um processo de quase extinção, é necessário que haja constantes cursos de formação para os professores, materiais e eventos dedicados para o debate acerca dessa temática e sobre metodologias eficazes, pois não é possível tratar o Tupi sob um viés normativo, como o que se ensina a língua portuguesa.

As opiniões dos professores divergem talvez levando em consideração o tempo de cada um dentro da área educacional, de modo que o informante 1 demonstra bastante entusiasmo devido a seu pouco tempo dentro de sala de aula enquanto professor, e a informante 2 que já está há mais tempo dentro de sala de aula, inclusive em escolas do município e do estado, pôde fazer essa comparação crítica e menos idealizada entre essas duas instâncias.

Dessa maneira, em relação ao ensino de Tupi percebemos que existe motivação e interesse por parte dos professores e dos estudantes para que ocorra, porém ainda é um tema que não é tratado com o devido empenho que deveria, tratando-se de uma comunidade indígena. Além de toda a dificuldade para a reapropriação dessa língua como parte de uma cultura, percebemos que outro fator preponderante é a maneira incipiente que o ensino de Tupi vem sendo tratado pelos órgãos governamentais.

Dessa forma, é preciso sim que se compreenda que o ensino de Tupi se firma enquanto uma ferramenta de reafirmação da identidade cultural desses povos, mas que além disso, é preciso que o poder público aponte direcionamentos para a realização desse ensino para que ele mostre relevante e eficaz, sobretudo fora dos muros escolares, pois é justamente fora da comunidade que esses estudantes vão se deparar com o racismo estrutural¹² em relação ao universo indígena, e é através do conhecimento, fortalecimento e pertencimento que eles e seus professores utilizarão essa língua dentro de sua cultura como forma de resistir a toda discriminação ainda presente em nosso país.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CARDIM, F. **Tratados da terra e gente do Brasil**. 3ª edição. São Paulo: Companhia Editora Nacional/MEC. 1978.

¹² “É uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios, a depender do grupo racial ao qual pertencam.” (ALMEIDA, 2019, p. 38).

CYRANKA, L.F., ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

FALCÃO, A., B. **A escola e a valorização da cultura local e o fortalecimento da identidade indígena Potiguara: olhares dos educandos indígenas na Educação de Jovens e Adultos do município de Baía da Traição – PB / Fagner França da Costa**. – João Pessoa, 2017.

FELIPE, P., H., de., D'ANGELIS, Wilmar da R. **O mito do monolinguismo**. Roseta, V2. N., 2019.

FREITAG, R., M. K. **Documentação sociolinguística [recurso eletrônico]: coleta dedados e ética em pesquisa**. São Cristóvão: Editora UFS, 2017.

KLEIMAN, A. B. **Agenda de pesquisa e ação em Linguística Aplicada: Problematizações**. In: MOITA LOPES, L.P (Org.) *Linguística Aplicada na Modernidade Recente*.

LABOV, W. **Sociolinguistic Patterns**. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press, 1972. LABOV, W. **Padrões Sociolinguísticos**. Trad.: Marcos Bagno; Marta Scherre e Caroline Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

PALITOT, E. M. **Os Potiguaras da Baía da Traição e Monte-Mór: História, Etnicidade e Cultura**. João Pessoa, 2005.

QUIJANO, A. Colonialidade, Poder, Globalização e Democracia. In: **Novos Rumos**. N° 37, 2002.

RODRIGUES, A. D. **Sobre as línguas indígenas e sua pesquisa no Brasil**. *Ciência e Cultura*, São Paulo, vol. 57, n° 2., 2005.

SANTOS, B.; de S.; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo; Editora Cortez. 2009.

SAVEDRA, M.; ROSENBERG, P. **Estudos em Sociolinguística de Contato**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

STORTO, L., **Línguas Indígenas: tradição, universais e diversidade**. Mercado de Letras, 1ª edição, 2019.

APÊNDICE A – PERGUNTAS PARA AS ENTREVISTAS SOCIOLINGUÍSTICAS

Perguntas direcionadas aos professores da EEEFM Pedro Poti –

- Qual a maior dificuldade encontrada por você para lecionar a disciplina de Tupi?
- Como ocorre esse ensino? Quantas vezes por semana ocorrem as aulas?
- Como professor (a) você percebe os alunos se comunicarem em Tupi na escola, fora dos horários das aulas em que a disciplina é ministrada?
- A partir da sua visão como professor (a), em um 1º momento, como os estudantes reagem ao ensino de Tupi em relação ao predomínio do português? Eles demonstram alguma resistência ao aprender esta língua indígena?
- Os estudantes ao começarem a estudar o Tupi demonstram conhecer algo sobre

essa língua ou até mesmo falá-la?

- Em sua opinião, quais os maiores desafios para lecionar a disciplina de Tupi?

- Em sua opinião, qual a relevância e a importância desse ensino?

Perguntas direcionadas aos estudantes da EEEFM Pedro Poti –

- Quais atividades desenvolvidas aqui na escola chamam sua atenção?

- Você mudaria algo que acontece na escola?

- A partir de quantos anos vocês começam a estudar o Tupi?

- Vocês utilizam essa língua na escola para se comunicar com seus colegas de turma?

- Você utiliza essa língua no seu dia a dia fora da escola, com familiares e amigos? Você já sabia algo sobre a língua Tupi antes de estudá-la aqui na escola?

- Para você qual a importância de estudar uma língua indígena? Qual a relevância desse ensino em sua opinião?

Anexo I

Baía

da Traição

(PB - 2023)

Escultura de Cocar na Aldeia do Forte representando a cultura indígena potiguara.



Fonte: a autora.

Artilharia construída pelos portugueses sob o alto do Tambá



Fonte: a autora.

Estátua indígena na Aldeia do Forte.



Fonte: a autora.

Fachada da EEEFM Pedro Poti.



Fonte: a autora.

Realizando a entrevista sociolinguística com um dos professores na EEEFM Pedro Poti.



Fonte: a autora.

Foto com uma das estudantes entrevistadas.



Fonte: a autora.