

Wilmar da Rocha D'Angelis¹
(UNICAMP/IEL)

Kaingáng: Questões de Língua e Identidade²

RESUMO

O presente texto, originalmente escrito para uma interlocução com professores kaingáng, apresenta uma visão panorâmica das mudanças no contexto de bilingüismo envolvendo comunidades indígenas ao longo do tempo. Particularmente no caso da sociedade kaingáng o texto historia brevemente as compulsões que levaram ao abandono da língua indígena por uma parte considerável da população e defende a idéia de que, no caso dessa língua, o uso e desenvolvimento de uma tradição escrita podem ser decisivos para a vitalização, fortalecimento e modernização do idioma nativo. Não se trata de um texto acadêmico *stricto sensu*, mas de um texto de intervenção em uma realidade social. Apesar disso, a análise aqui apresentada para o Kaingáng é pioneira e única, e pretende contribuir para a compreensão das questões de política e planejamento lingüístico que se colocam para esse povo hoje e no futuro próximo.

1. OS KAINGÁNG

Os Kaingáng falam uma língua classificada na família Jê (cf. Rodrigues 1986:47-56), família lingüística que inclui línguas como o Xavante, o Xerente, os vários ramos Mebengokre, as línguas Timbira (dos Apinayé aos Krahó) e, finalmente, o Xokleng, de outro grupo Jê meridional, muito próximo dos Kaingáng.

É importante destacar que os Kaingáng sozinhos representam cerca de 45% de toda a população dos povos de língua jê, e estão entre os 5 povos indígenas mais populosos no Brasil.

“Ao lado de sua língua, os Kaingáng falam o Português, como resultado de uma história de “contato” permanente que varia, de região para região, mas que não chega a 200 anos no caso mais antigo (Guarapuava).

¹ Lingüista e indigenista. Professor no Departamento de Lingüística do IEL – Unicamp. Endereço eletrônico: dangelis@unicamp.br

² Esse texto foi apresentado e distribuído no curso-encontro com professores indígenas Kaingáng do RS e SC, promovido pela Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul. Passo Fundo (RS), 22 a 24 de outubro de 1996. Para a presente publicação sofreu pequenas alterações de estilo, suprimindo-se também algumas notas explicativas necessárias na versão original.

Os Kaingáng são um povo indígena que secularmente habita a região Sul do Brasil e parte do Estado de São Paulo, tendo tido também, no passado, importante presença no território argentino, em Misiones. As estimativas para sua população atual, a partir dos efetivos moradores nas áreas Kaingáng, dão em torno de 21 a 22 mil pessoas, distribuídas em quase 30 reservas e cerca de uma dezena de acampamentos. Há treze anos seu número total estava em torno de 11.500 pessoas.

A estatística populacional mostra, pois, um importante aumento da população, que praticamente dobrou em pouco mais de dez anos. Entretanto, uma parte desse crescimento deve ser vista com cautela e, mesmo, com preocupação: parte do que hoje consta como população indígena nas áreas do Sul do Brasil são famílias não-índias introduzidas ou autorizadas a instalar-se nas reservas pela ação política de certas chefias indígenas, muitas delas apoiadas ou sustentadas pela própria Funai.

Ao lado daquela estatística, uma outra estimativa - infelizmente, ainda não conferida através de pesquisa sistemática - mostra que nos últimos 20 anos tem diminuído também muito rapidamente o percentual dos Kaingáng que falam a língua indígena, quase proporcionalmente ao aumento populacional. Há poucos anos estimávamos em 70% o número dos Kaingáng falantes da sua língua. Atualmente temos que esse percentual não ultrapasse 50% na média das áreas”³.

2. DO MONOLINGÜISMO AO BILINGÜISMO, E DESTE AO ABANDONO DA LÍNGUA INDÍGENA

Entre os Mapuche, importante povo indígena da América do Sul, que habita no Chile e na Argentina, pode-se falar da existência de um “ciclo de bilingüismo”⁴:

velhos	- tendem ao monolingüismo (em Mapuche)
adultos	- bilíngües
jovens	- bilíngües
crianças	- tendem ao monolingüismo (em Mapuche)

Adultos e jovens têm necessidade de desenvolver um bilingüismo que dê conta das situações de interação com a sociedade chilena e argentina com que estão em contato. Os velhos pouco saem, sua vida ficando restrita às relações familiares, e permanecem em casa cuidados pelas crianças. É com os velhos, portanto, que as crianças aprendem e praticam a língua mapuche. O adulto, quando envelhece, restringe novamente sua atividade à vida das relações familiares, de modo que, esse mesmo sujeito que foi bilíngüe durante muito tempo, volta a tender ao monolingüismo das relações internas da sociedade mapuche. Esse mesmo tipo de “ciclo” se verifica, por exemplo, na vestimenta: em 1950, o pesquisador Misha Titiev observou e escreveu que as mulheres adultas mapuche vestiam-se à moda tradicional indígena, enquanto as jovens vestiam-se à moda ocidental. Hoje, as mulheres adultas seguem vestindo-se conforme o modo tradicional indígena, mas as mulheres

³ W. R. D’Angelis & J. Veiga (1995), *Bilingüismo entre os Kaingáng: situação atual e perspectivas*. Para a versão original do presente texto, todas as citações do texto de 1995 haviam sido ligeiramente adaptadas; aqui, retomam-se as formulações originais do texto de 95. Os trechos trazidos ao presente texto são longos, mas a panorâmica histórica é fundamental e julguei desnecessário reescrevê-la quando já estava bem sintetizada naquele trabalho.

⁴ Informação do pesquisador chileno Adalberto Sala, em conferência no Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) - Unicamp, em 18.10.96.

adultas de hoje são as jovens de 1950. As jovens de hoje vestem-se, como se pode prever, à moda ocidental.

Entre os Kaingáng, tudo indica que algo parecido com o que se vê entre os Mapuche pode já ter existido e ter sido o padrão do bilingüismo kaingáng em tempos idos. Porém, a situação mudou muito nos últimos vinte anos.

Pode-se resumir assim o processo de mudança lingüística na sociedade kaingáng:

“Até o final do século XIX e primeiras duas décadas do século XX, quando a quase totalidade das reservas indígenas kaingáng foi estabelecida (restringindo, de fato, os territórios de ocupação indígena e impedindo a manutenção de sua economia tradicional), esses territórios viviam em relativo isolamento. Ainda que, já àquela época, conflitos com fazendeiros fossem comuns, revelando um certo “cerco” sobre as aldeias indígenas, o cotidiano da vida indígena desenrolava-se longe dos olhos dos colonizadores e, de modo geral, passava incólume às esporádicas tentativas catequizadoras da Igreja Católica. Não são raras, por exemplo, as queixas de missionários quanto à obstinação dos Kaingáng na manutenção de práticas “pecaminosas”, como a poligamia e as festas regadas a muita bebida. À essa época, o domínio da língua portuguesa era, para os Kaingáng, uma necessidade grupal, mas não individual, e se resolvia freqüentemente através de apenas um poucos elementos, conhecidos como “linguarás”.⁵

Os dois períodos pós-guerra repercutiram, no Sul do Brasil, em surtos de expansão agrícola que fizeram reavivar o fluxo migratório externo (de europeus para o Brasil) e interno (de filhos de imigrantes estabelecidos no Rio Grande do Sul para “áreas novas”, incluindo a região do alto rio Uruguai, Santa Catarina e Paraná). Pouco a pouco o “cerco” sobre as áreas Kaingáng, que até então aparecia em conflitos e disputas de divisas com fazendeiros, passa a se configurar como o real estabelecimento de populações “brancas” em volta das áreas indígenas. Como consequência da ocupação legitimada por títulos de terras, milhares de famílias de caboclos (sertanejos brasileiros) foram expulsas de suas posses e passaram a avançar na direção das terras menos valorizadas e, não raro, a invadir – freqüentemente instrumentalizados por madeireiros e outros empresários regionais – as próprias terras indígenas.

Ao lado disso, estabelece-se o Serviço de Proteção aos Índios (SPI), que adota políticas integracionistas, visando, em sua perspectiva ideológica, tornar os Kaingáng (e demais populações indígenas) “*elementos úteis à pátria brasileira*”⁶. Como parte desse esforço “patriótico”, o SPI instaura, na década de 50, verdadeiro regime de semi-escravidão, fazendo dos indígenas do Sul a mão-de-obra das “fazendas estatais”, em que transformou importantes reservas como Nonoai, Guarita, Cacique Doble, Xapécó e Ligeiro. Não satisfeito, o SPI inaugurou a política – depois aperfeiçoada e levada a extremos pela Funai – de vender as madeiras nobres das áreas indígenas, em nome da necessidade de recursos para construção de benfeitorias e casas “decentes” para os índios e, até, da manutenção do órgão de “assistência”. Finalmente, pressionado pela política regional, o SPI – e, depois, a Funai – arrenda a terra indígena a pequenos, médios e grandes agricultores, instalando,

⁵ Até a segunda metade do século XIX o comum é que cada grupo contasse mesmo com apenas um “linguará”. Muitas vezes tratava-se de um sertanejo acolhido pelos índios. Essa situação levou também a que alguns governos provinciais mantivessem em seus quadros pelo menos um “intérprete”. Esse foi o caso, por exemplo, de um tal José Joaquim de Moraes Dutra, que atuou como “intérprete dos índios Coroados” a serviço do Paraná até 1864, ano em que foi dispensado do serviço.

⁶ O SPI foi criado em 1910, mas no início assumiu a administração de muito poucas áreas no Sul do Brasil, principalmente no Rio Grande do Sul, onde havia um serviço de “direção” dos aldeamentos indígenas subordinado à Secretaria da Agricultura. No sudoeste do Paraná e oeste de Santa Catarina, por exemplo, somente a partir da década de 30 o SPI estabelece uma chefia regional. Diferente foi a política do SPI para as regiões de conflito com grupos indígenas considerados “não pacificados”: o SPI manteve equipes (de “atração”), já a partir dos seus primeiros anos de existência, no interior de São Paulo e no norte do Paraná (para grupos Kaingáng), na região do rio Itajaí do Norte (SC) e na região entre Palmas e União da Vitória (para os Xokleng de Santa Catarina e Paraná).

entre meados da década de 50 e meados da década de 60, cerca de mil famílias de ‘brancos’ somente na área de Nonoai (RS), outras 650 na área do Xapecó (SC) e assim por diante. Nessas, como em outras áreas, aos poucos os próprios índios ficaram sem terras disponíveis para plantar, passando à condição de peões dos invasores de suas terras, diaristas em busca de trabalho temporário fora de sua área (desde os Kaingáng bóias-frias do norte-paranaense aos Kaingáng cortadores de erva-mate de Santa Catarina), ou buscando alternativa de subsistência na fabricação e venda de artesanato, dando origem, muitas vezes, a verdadeiras “aldeias” na periferia de cidades como Chapecó, Iraí, São Miguel do Oeste e Porto Alegre.

Essa situação criou o contexto em que o domínio da língua portuguesa passou a ser uma exigência fundamental de sobrevivência para **todo** Kaingáng.”⁷

Mais do que isso, a presença cada vez maior de agricultores, madeireiros e empresários interessados nas terras indígenas criou o contexto em que a condição de *indígena* passou a ser fortemente marcada por preconceitos dos não-índios⁸. Pelo fato de ser índio, nessa região, a pessoa sabe que pode vir a sofrer perseguições, violências de todo tipo, gozações, xingamentos. Se o índio vai à cidade ou a qualquer lugar em que os não-índios são maioria (na vila, no comércio), já vai ressabiado, muitas vezes cabisbaixo, evitando dizer qualquer coisa que possa ser mal entendida ou servir para gozação ou recriminação dos brancos. Se bebe no bar, ou se uma equipe indígena participa de um torneio em que jogam os não-índios, o índio sabe que, em caso de qualquer desavença, briga ou crime, ele será o primeiro acusado, o principal suspeito ou o único condenado. Os não-índios, aliás, nunca os chamam de “Kaingáng”, e nem mesmo de “índios”. Usam a palavra “bugre”, que é uma espécie de resumo de todos os xingamentos e preconceitos que eles têm contra todas as populações indígenas. Com tanta pressão regional, todo dia, ano após ano, muitas vezes até os próprios índios, sobretudo de gerações mais novas, acabam sentindo vergonha de sua própria origem.

“Deixar de ser identificado como “bugre” pelos regionais passa a ser o sonho de muitos indígenas que buscam, pelos meios possíveis, demonstrar sua “integração” e sua condição de civilizado: pela língua portuguesa, pela conversão a igrejas e seitas trazidas pelos ‘brancos’, pela aquisição de bens materiais. Nessa perspectiva, os ritos indígenas, as crenças próprias de sua cultura e a própria língua indígena passam a ser marcas de um **tempo passado** indesejado, a ser superado e, se possível, esquecido. (...) São significativas, por exemplo, expressões às vezes ouvidas em gerações mais velhas dos atuais Kaingáng,

⁷ D’Angelis & Veiga 1995

⁸ Como originalmente destinava-se a interlocutores Kaingáng, em lugar das expressões “não-índios” e “brancos” o texto original empregava o termo Kaingáng *fóg* = “*estrangeiro*”, termo que eles costumam traduzir por “*português*”.

⁹ Em um livro que deveria ser estudado na formação de lideranças e professores indígenas, Albert Memmi diz, falando da “criança colonizada” (quer dizer, nascida em um povo dominado): “*Considerando-se excluído da cidadania, o colonizado perde igualmente a esperança de ver seu filho tornar-se um cidadão. Cede, renunciando ele mesmo a essa esperança, não alimenta mais esse projeto, elimina-o de suas ambições paternas, e não lhe dá lugar algum na sua pedagogia. Nada, pois, sugerirá ao jovem colonizado a segurança, o orgulho de sua cidadania. Dela não esperará vantagens, não estará preparado para assumir seus encargos. (Nada tampouco, é claro, na sua educação escolar, onde as alusões à cidadania, à nação, serão sempre relativas à nação colonizadora)*” (Memmi 1977, p. 90). No próprio encontro para o qual o presente texto foi preparado (ver nota 1), dois fatos significativos ilustraram concretamente a presente nota (que já constava no texto que foi distribuído aos professores indígenas): na solenidade de abertura do encontro, com as autoridades locais e regionais de praxe, perfilados ouvimos a execução do Hino Nacional Brasileiro, *em Kaingáng*. O segundo fato: o Hino Nacional foi cantado pelas crianças Kaingáng da escola da área indígena do Posto Carreteiro, cuja denominação oficial é “Escola Indígena *Anhanguera*”.

como: “no tempo que a gente estava no mato” ou “eles [os antigos] era que nem bicho”.¹⁰ O “fechamento” do “cerco” sobre as comunidades Kaingáng consolida-se com a entrada, a princípio esporádica (década de 60) e hoje massiva (a partir dos anos 80), das seitas religiosas, sobretudo as evangélicas pentecostais e, ao lado disso, da disseminação do rádio e, atualmente, aos poucos, também da televisão.¹¹

As pressões sobre a sociedade Kaingáng não foram, porém, apenas aquelas da discriminação, mas também configuraram-se em políticas sistemáticas para que os índios deixassem de falar a língua materna. Curiosamente, a escola primária, presente em diversas comunidades Kaingáng pelo menos desde a década de 30, e amplamente generalizada nas décadas de 50 e 60, tornou-se efetivamente eficiente como instrumento de pressão **contra a manutenção da língua indígena quando passou a ser bilíngüe**, nos anos 70.

Orientada pelo SIL - Summer Institute of Linguistics (hoje, Sociedade Internacional de Linguística), a formação de professores (“monitores”, no jargão oficial de então) bilíngües Kaingáng realizou-se em um centro de formação mantido em convênio com a Funai e a Missão Guarita, da IECLB¹², durante toda a década de 70 e, no Paraná, também junto à Missão do Cristianismo Decidido, base de pesquisa do SIL, na área de Rio das Cobras. Já na primeira metade daquela década, a nova geração de professores indígenas iniciava, nas escolas das áreas – escolas que, paralelamente, passaram a ser ampliadas em número –, sua tarefa educacional centrada no assim chamado “bilingüismo de substituição”. Significa dizer: um método de ensino bilíngüe em que a língua indígena é adotada como língua de alfabetização exclusivamente por razões de eficiência do ensino; uma vez que boa parte das crianças chega à escola sabendo pouco ou quase nada de português, a alfabetização em língua indígena é mais viável e mais rápida. A metodologia prevê, no entanto, que a língua indígena vá cedendo espaço cada vez maior ao português nas atividades escolares, culminando com a total substituição da língua indígena nesse contexto até o final da 4ª série. Uma descrição esclarecedora foi fornecida pela então diretora da escola Kaingáng mantida pela IECLB em Guarita, professora Zaida Nascimento:

“As crianças iniciam seus estudos na escola, com 6 anos, falando somente o kaingáng. Nos dois primeiros anos são alfabetizados na língua materna. No primeiro ano estudam kaingáng oral e escrito, durante o 3º semestre começa a transição oral do kaingáng para a língua nacional, que é aprofundado no 4º semestre, quando começam a escrevê-la. No 3º ano em que frequentam a escola, há continuação da transição da língua kaingáng para a nacional, mas o ensino é ministrado na língua nacional. Ao lado desta, têm aulas de kaingáng semanalmente. Após a transição da língua, frequentam mais três anos de escola, quando aprofundam o conhecimento da língua nacional e de outras matérias como matemática, ciência e estudos sociais, etc”¹³

¹⁰ Em outra passagem do texto sobre bilingüismo que tenho citado, apontamos a existência de lideranças indígenas que também assumem uma posição “integracionista”. Dizemos que se trata de uma disputa, hoje, entre os Kaingáng, de dois “projetos” históricos: por um lado, um projeto de afirmação e fortalecimento da identidade indígena pela fidelidade a valores e práticas transmitidas tradicionalmente, e por outro, um projeto “integracionista”, em que a “identidade indígena” vai se diluindo em uma genérica “ancestralidade”, “modernizando-se” a sociedade indígena em todos os sentidos (e marcadamente nas relações econômicas e políticas, internalizando as contradições e práticas do capitalismo). Dizemos, naquele mesmo texto, que “*da perspectiva desses dirigentes [integracionistas] a “cultura indígena” é reduzida a uma folclorização de adereços, danças ou artesanatos que “os índios” (mas nunca, “nós índios”) devem fazer, para efeito de uma “política externa”*”.

¹¹ Na área indígena do Xapecó (SC) os Kaingáng chegaram a ter um programa de rádio semanal, transmitido pela rádio da cidade de São Domingos, ao estilo dos chamados programas sertanejos. Embora os apresentadores e mesmo os cantores sejam indígenas, no programa não se ouve, evidentemente, nenhuma palavra Kaingáng, mas apenas o português regional somado a expressões “gauchescas” popularizadas nas rádios do Sul, como por exemplo, “china”, “xiru”, etc.

¹² Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil.

¹³ Z.M. Nascimento. *A escola Kaingáng do Setor Missão em Guarita, Rio Grande do Sul*. In CPI/SP. *A questão da educação indígena*. São Paulo, Brasiliense, 1981, p. 144. O trecho em itálico, incluindo a citação de Z. Nascimento, é tirado de D'Angelis & Veiga 1995.

3. LÍNGUA E IDENTIDADE

“Identidade étnica” quer dizer a identidade da própria etnia. Ou seja, como é que um povo se vê. O que ele pensa de si mesmo. *Etnia* é a forma de uma cultura. Não é uma “raça”, mas a maneira própria de cada povo, o que quer dizer, normalmente, uma língua própria, costumes próprios, uma tradição histórica, religião própria, seus próprios contos, suas práticas culinárias (comidas) ou de vestimenta, suas festas, suas etiquetas sociais (quer dizer, aquelas maneiras de agir na sociedade que são consideradas boas e corretas e aquelas que são consideradas erradas ou feias), etc. É claro que duas etnias, isto é, dois povos diferentes, podem ter certas festas iguais, ou certos costumes de alimentação iguais, ou certas histórias iguais, ou mesmo, ter a mesma língua, e ainda assim serem étnicamente diferentes, isto é, serem etnias diferentes, dois povos diferentes (por exemplo: chilenos e mexicanos, dois povos muito distantes que falam a mesma língua, o castelhano). Na verdade, cada povo costuma mostrar uma série de coisas como parte da sua “identidade” (às vezes, até características psicológicas, como o gosto pela liberdade, a alegria ou coisas assim), mas o fato é que a “identidade étnica” não está em nenhuma dessas coisas, nem depende delas (por isso há povos que não tem mais “danças típicas” ou coisas assim). A “identidade étnica” está mais ligada a uma origem comum (dos mesmos ancestrais, ou de um mesmo fato histórico que deu início ao povo ou à nação).

A *identidade* é, como a palavra indica, a apresentação da pessoa ou do povo. Cada pessoa tem sua identidade pessoal (porque as pessoas não são iguais, mesmo dois irmãos, filhos do mesmo pai e da mesma mãe), mas uma parte muito importante da identidade de uma pessoa é a identidade do seu grupo ou do seu povo. Ou seja, junto com outras pessoas ela também tem uma *identidade comum*, que no caso de um povo, é a *identidade étnica*: é normal que um povo tenha orgulho de si mesmo, que ache muito bonita e boa a sua forma de viver a vida, as suas comidas, a sua roupa, a sua língua, os seus enfeites, as suas festas, as suas bebidas, etc. E também é parte da identidade de cada povo a sua própria história: lembrar dos seus antepassados, dos que criaram as coisas que são importantes para ele, e até considerar os seus antepassados como as pessoas mais importantes da história do mundo. Tudo isso é parte da *identidade*, isto é, da maneira como um povo – uma *etnia* – vê e valoriza a si mesmo. É só em situações de muito sofrimento e perseguição que as pessoas começam a querer trocar a sua identidade, e às vezes, chegam a ter vergonha da sua história, da sua gente, das formas próprias de vida criadas por seus antepassados.

A identidade de um povo não está, necessariamente, na sua língua. Mas pode estar, em maior ou menor grau, também nela.

O abandono da língua materna pode ser provocado pela tentativa de fuga de uma identidade socialmente marcada como negativa (como se disse acima, por exemplo, a identificação como “bugre” no meio da sociedade dos não-índios) e a busca de outra identidade, de alguma forma externamente valorizada e vantajosa: de “civilizado”, de “católico”, de “crente”, etc. Essa fuga, com muita frequência, não é bem sucedida: com o tempo a pessoa descobre que não falar a língua indígena, ou falar bem o português, não dão nenhuma garantia de valorização ou de não-discriminação a ninguém. Os não-índios discriminam os indígenas por outros motivos, e não pelo fato de falarem sua língua. Para os preconceituosos, o fato de que um índio fale bem o português não muda nada. E

também já se comprovou que não é o fato de falar bem Português que garante aos índios não serem enganados ou dominados: nem mesmo entre os não-índios isso resolve. A questão não é de língua, mas de poder econômico e político. Quer dizer: quem tem dinheiro e quem pertence ou colabora com as pessoas ou grupos de pessoas mais poderosas na sociedade será sempre mais bem aceito, valorizado e respeitado. Quem não tem dinheiro (ou coisas que valem dinheiro, como por exemplo, terras boas) e não tem poder político na sociedade, não será respeitado nem atendido, mesmo que fale bem a língua dos “brancos”. Muitas comunidades indígenas tem boas terras, e às vezes, de tamanho suficiente para despertar a ganância ou a cobiça da sociedade regional. Mas como os índios tem pouca força política, e quase nunca tiveram apoio do governo (ao contrário), então mesmo tendo essa coisa valiosa que é a terra, não são respeitados.

Por outro lado, o abandono da língua materna pode ser provocado por certas razões, digamos, “práticas”. Quanto mais a pessoa ou grupo é chamado a interagir com os “brancos” na língua portuguesa (pelo comércio, pelas necessidades de trabalho, pelas questões políticas, pela pressão da escola, pela pressão das religiões estrangeiras, etc), menos espaço deixa para uso da própria língua. Se isso se generaliza para todos os tipos de falantes (adultos de ambos os sexos, velhos e até crianças), em pouco tempo as interações dentro da própria comunidade passam a ser feitas na língua dos invasores, começando nos lugares e situações mais relacionados com a sociedade dominante: no Posto Indígena (com funcionários do governo), na escola (em geral, com material didático em língua portuguesa, e muito frequentemente, com professores “brancos”, ou índios que não falam a língua indígena), nas igrejas das religiões dos não-índios, etc. Os casamentos com não-índios são outro fator importante na perda da língua: um dos pais não fala a língua indígena e, se for o próprio pai, isso tem uma influência maior ainda numa sociedade como a Kaingáng. Além disso, com a mãe ou o pai sendo não-índio, ganha-se parentes não-índios (tios, avós e primos) e, freqüentemente, padrinhos (e compadres) não-índios. Isso provoca uma grande ampliação nas relações que a pessoa precisa manter usando a língua portuguesa. Essa situação talvez justifique o que diz Adalberto Sala, sobre os Mapuche do Chile: “*a orientação da vida exclui o bilingüismo*”.

Nesse último caso, não significa que a família indígena esteja interessada em abandonar sua *identidade indígena*. Mas, por outro lado, significa que, nessa comunidade, a língua não é vista como parte importante da identidade étnica.

Entre os Bakairi do Mato Grosso – conforme ouvi um professor deles contar –, quando um índio dirige-se a outro da sua comunidade falando em Português, o outro costuma responder com uma brincadeira, que é na verdade uma crítica. Ele diz: “*Ô, fazendeiro! Cadê o meu café?*” ou “*Ô, fazendeiro! Me arruma um café!*”. Acontece que, na região deles, o “branco” é principalmente o fazendeiro paulista, que chegou lá prá tomar terra indígena. Esses são a maioria dos não-índios que conhecem. E como esses fazendeiros são de São Paulo, têm o costume de tomar café (e oferecer aos outros). Assim, chamar o outro índio, que falou em Português, de “fazendeiro”, é o mesmo que dizer: “*Você é branco. Branco é que fala em Português. Bakairi fala em Bakairi*”. Isso significa que essa é uma forma de criticar o comportamento do outro, porque na comunidade bakairi, falar a língua indígena é parte importante da identidade indígena! Conseqüentemente, um Bakairi falar português com outro Bakairi é um comportamento socialmente reprovado, o que se manifesta por uma censura feita na forma daquela brincadeira.

E o mais interessante é que isso acontece até na escola, entre crianças bakairi. E por causa desse comportamento social, o professor bakairi tem dificuldade de fazer seus alunos falarem em Português na aula de língua portuguesa. Conclusão: numa sociedade indígena como essa, abandonar a língua indígena, mesmo que seja por razões – digamos – “práticas”, é muito difícil. Esse povo escolheu a língua como um dos marcadores da sua identidade étnica.

Isso quer dizer que os Kaingáng estão condenados a perder sua língua? Em outras palavras: se, como parece, para os Kaingáng em geral a língua não têm sido valorizada como um dos marcadores da identidade étnica, existem grandes chances de que os Kaingáng vão abandonando cada vez mais sua língua (por aquilo que chamamos de “razões práticas”)?

Sim, de fato as *chances* são muito grandes! Mas isso não significa que *fatalmente tem que ser assim*. Podem acontecer coisas que façam os Kaingáng, de maneira geral, avaliarem como importante a manutenção de sua língua, e lutarem para não perdê-la. Uma dessas coisas é uma decisão dos próprios Kaingáng de, conscientemente, estabelecerem sua língua como uma marca importante da sua identidade. Isso é possível?

4. POLÍTICA LINGÜÍSTICA E PLANIFICAÇÃO LINGÜÍSTICA

Todo e qualquer povo tem uma coisa que a gente pode chamar de *Política Lingüística*, que é a maneira como cada povo encara sua própria língua. Por exemplo, quando um povo aprende coisas novas e diferentes vindas de outro povo, muitas vezes recebe palavras novas, como os nomes daquelas coisas que aprendeu de outro povo, e ajeita essas palavras para ficarem mais de acordo com sua própria língua. Em português, por exemplo, há muitas palavras que foram aprendidas da língua inglesa e foram “aportuguesadas”: futebol (que veio de *football*), beque (que veio de *back*), chute (que veio de *shoot*), prá citar alguns exemplos ligados ao esporte que todo brasileiro gosta. Outros povos preferem criar palavras novas, para não usar palavras dos estrangeiros. Ou ainda, aceitam algumas palavras emprestadas, mas em alguns casos inventam as suas. Os Ashaninka, no Acre (BR) e no Peru, por exemplo, criaram a palavra *akomendotsi* para dizer “avião”. Os Kaingáng preferiram criar a palavra *mĩgxĩ*¹⁴ para dizer “gato” (a partir da sua palavra para dizer “onça” ou “tigre”), em vez de emprestar a palavra estrangeira. Mas, no caso de “boi”, acharam melhor ou mais fácil simplesmente adaptar ou “kaingánguisar” a palavra portuguesa.

Diante das fortes pressões sobre suas línguas a partir da chegada e penetração cada vez maior dos não-índios, os povos indígenas foram obrigados a definir uma Política Lingüística específica para essa nova situação de contato. Mesmo sem se reunir numa grande conferência e discutir claramente como encarar a língua portuguesa e que espaço dar a ela nas suas vidas, e como se posicionar sobre a sua própria língua, na prática as comunidades foram discutindo e experimentando isso ao longo do tempo, e aos poucos foram definindo uma Política Lingüística própria¹⁵.

¹⁴ De propósito estou evitando a forma ortográfica do Summer, que emprega ‘s’ onde escrevi ‘x’.

¹⁵ A depender da definição que se dê de “política”, alguns pesquisadores não endossariam essa interpretação, por tomarem política com o sentido estrito de “política pública”, associando isso a práticas de um Estado. Meu entendimento é que poder político e políticas não são exclusividade do aparelho do Estado.

Claro que essa política sempre é influenciada pelas pressões da sociedade brasileira e da língua portuguesa. Não é uma coisa decidida realmente livremente. O povo acaba decidindo no meio das pressões que sofre ou, até mesmo, em função delas. A mesma coisa acontece em outros campos da vida de um povo indígena e de todos os povos dominados. Por exemplo, na questão das terras: não foi por gosto que os Kaingáng abandonaram seu domínio sobre territórios muito grandes, que incluíam pinheirais, ervais, rios cheios de peixe, etc, e acabaram aceitando a demarcação de reservas que, na verdade, são todas muito pequenas. Os Kaingáng foram obrigados a aceitar isso, e em um certo momento de sua história, cada grupo kaingáng decidiu que devia aceitar a demarcação de uma área. Ninguém vai dizer que isso trouxe qualquer vantagem ou benefício para os Kaingáng. Mas acontece que, diante de muitas pressões, e muitas vezes, por causa de muitas violências que vinham sofrendo, em certo momento uma comunidade acabava achando que o melhor era entregar seu território para os “brancos” e aceitar uma área demarcada, para pelo menos ali tentar viver em paz, da sua maneira. Infelizmente a história mostrou que o “apetite” da sociedade dominante nunca termina, e eles acabaram invadindo as terras que eles mesmo demarcaram para os Kaingáng e, no fim, tiraram tudo que prestava de recursos naturais que havia nessas terras¹⁶.

Como já disse antes, parece que os Kaingáng não colocaram sua língua como um marcador importante da sua identidade étnica a partir do momento em que começaram a ser pressionados pelo avanço da sociedade luso-brasileira. Isso quer dizer que, ao longo dos anos, a partir dos primeiros contatos e com a convivência com a sociedade dos portugueses e dos brasileiros os Kaingáng foram definindo uma Política de Convivência com a sociedade dos invasores e, dentro dessa Política de Convivência, foram definindo uma *Política Lingüística* em que a conservação da língua Kaingáng não foi considerada uma coisa fundamental e necessária.

Mas, com o tempo as coisas mudaram. Mais ou menos a partir de 1975 começou a organizar-se um movimento indígena no Brasil, envolvendo também os Kaingáng. Foi o começo de uma nova consciência dos índios sobre seus direitos e uma nova posição dos povos indígenas com relação à sociedade dominante. Muitos povos que já estavam vivendo há muito tempo numa Política de Convivência que aceitava quase tudo os que os não-índios impuseram, sem opor-lhes resistência, começaram a lutar por conquistar direitos e passaram a revalorizar a sua identidade étnica. Muitos Kaingáng acompanharam desde o começo esse movimento, e muitas comunidades Kaingáng começaram a reorganizar-se e a lutar por direitos que antes haviam sido obrigadas a ceder diante de muitas violências e na falta de quem os apoiasse.

¹⁶ Esse parágrafo, dirigido aos interlocutores indígenas, propunha que trabalhem com uma leitura crítica e menos maniqueísta de sua história. Por outro lado, é uma crítica à insistência – que toma ares de “politicamente correta” ou, talvez, “intelectualmente (mais) correta” – em um “protagonismo” indígena, que busca recusar qualquer interpretação histórica que coloque os povos indígenas como vítimas das iniciativas da sociedade nacional. Não se nega que qualquer sociedade dominada construa sua própria interpretação ativa dos conflitos que vive, e que delibere ativamente sobre sua participação neles, mas isso não torna a opressão menos opressora nem os dominados menos vítimas. O “protagonismo” freqüentemente não sabe distinguir ações defensivas de ações ofensivas.

Nesse novo contexto histórico, o povo kaingáng foi aos poucos reconquistando seu orgulho étnico, e em muitos lugares, foi redefinindo o valor e a importância da língua kaingáng. Quer dizer, em muitas comunidades os Kaingáng redefiniram sua *Política Lingüística*, e passaram a valorizar sua própria língua como um dos marcadores da sua identidade étnica. Dessa forma, em muitas comunidades hoje se diz claramente, em qualquer lugar, que é preciso ensinar a língua para as crianças, que não se pode perder a língua indígena, que a língua indígena é falada na comunidade e que isso é um sinal de que os Kaingáng são mesmo um povo indígena, e por isso, dono legítimo de suas terras.

É bom notar que, em parte, essa mudança de atitude aconteceu novamente ou, “como sempre”, a partir das pressões da própria sociedade majoritária: depois de levar os grupos indígenas ou parte deles a abandonar sua língua materna e quase todas as manifestações externas de sua cultura própria, os não-índios passam a pedir o loteamento das terras indígenas, alegando sempre que “ali não tem mais índios” e que “ninguém ali fala língua indígena”, e outras coisas assim. Os Kaingáng – e outros povos indígenas – tomaram consciência, então, de que a sua língua pode ser instrumento valioso na defesa de suas terras.¹⁷

O problema é que uma *Política Lingüística* não é a mesma coisa que um *Planejamento* ou uma *Planificação Lingüística*. É animador ver que os Kaingáng hoje estão redefinindo sua *Política Lingüística* e nela estão dando um lugar importante para sua língua como um dos marcadores da sua identidade. Mas, para que uma *Política Lingüística* consiga resultados de verdade, quer dizer, para que ela produza algum efeito prático, e de fato se consiga o que se deseja, é preciso que, com base nela, se defina um *Planejamento* ou uma *Planificação Lingüística*.¹⁸

No tempo em que os Kaingáng ainda faziam guerras de verdade, lutando com seus *ka* (bordunas), eles não saíam correndo atrás dos inimigos sem fazer qualquer plano e sem tomar diversos cuidados e fazer vários preparos. Por isso é que os Kaingáng eram os mais valentes e os mais ligeiros, conforme contam os velhos. Para ir a um ataque, durante algum

¹⁷ Isso só confirma a afirmação e constatação de vários autores (antropólogos, psicólogos, sociólogos e lingüistas) de que a identidade é sempre *contrastiva*. No caso, diversos grupos indígenas escolheram abandonar traços de suas culturas para responder à discriminação, aceitando que, em determinado contexto de dominação, aqueles traços marcavam uma identidade socialmente desvalorizada que, em graus diversos, preferiram abandonar. Em outro momento, percebendo que certos traços culturais são usados pelos não-índios como critério demarcador da indianidade x não-indianidade, e que essa distinção pode ter o poder de tomar-lhes os meios fundamentais de subsistência, esses povos indígenas – sempre em “diálogo” com o discurso do **fo** sobre o “índio” – aceitam o critério (e o discurso), e tentam responder a ele, aplicando-o a si mesmos.

¹⁸ O lingüista David Crystal define assim o “*Planejamento de Língua*”: “é uma expressão usada na sociolingüística para indicar uma tentativa de solucionar os problemas de comunicação de uma comunidade, através do estudo das várias línguas ou dialetos por ela usados e do desenvolvimento de uma política realista em relação à seleção e ao uso de diferentes línguas” (Crystal 1988: 159). A lingüista Juliette Garmadi define “*Planificação Lingüística*” como “conjunto de tentativas e esforços organizados e conscientes para resolver problemas lingüísticos. São decisões que se tomam para influenciar, encorajar ou desencorajar práticas e usos lingüísticos. É a soma dos esforços efetuados para mudar deliberadamente a forma de uma língua e o seu uso, o discurso ...” (Garmadi 1983:175).

tempo os guerreiros mais valentes deixavam de comer certas partes dos bichos de caça (como a cabeça e a sambiqueira das aves) e não podiam roer os ossos quando comiam carne. Também iam sendo preparados com banhos de certas ervas, até no caminho mesmo em que iam para o ataque, cada vez que faziam um descanso na viagem. E, para cortar a perseguição dos inimigos, enquanto iam para o ataque os Kaingáng já iam preparando armadilhas para pegar os inimigos na volta (por exemplo, colocando ossinhos de caça bem apontados, fincados no chão atrás de tocos deitados no caminho, para atingir o pé dos perseguidores mais valentes, que viriam na frente dos outros). São pequenos exemplos de coisas que se fazem com *Plano* ou *Planejamento*. Quando se tem que fazer uma coisa importante e não se planeja, o mais provável é que a gente não se consiga o que se pretendia. Em um povo guerreiro, como sempre foram os Kaingáng, as pessoas precisam que estar sempre alertas, e a disciplina dos guerreiros é muito importante. A mesma coisa se faz em qualquer exército. Por isso, desde criança os Kaingáng acostumam-se a ir muito cedo tomar banho na água, mesmo nas manhãs mais geladas do inverno. Qualquer Kaingáng lembra disso na sua infância: os velhos tocavam a molecada pro banho e, com medo do frio, a criançada se juntava na beira da lagoa, esquentando-se uns aos outros, até que um adulto vinha fazer todo mundo cair na água. Outra prática de antigamente eram as brincadeiras ou jogos de atirar os *ka* (bordunas), entre Kamê e Kanhru (às vezes, à noite, com tições acesos). Tudo isso, no fundo, eram formas de preparação permanente para a guerra.

Hoje as guerras que os Kaingáng estão fazendo são diferentes, mas igualmente exigem uma boa preparação e muito planejamento, como antigamente. Se é certo que agora os Kaingáng estão definindo, em sua atual *Política Lingüística*, que a língua Kaingáng é um marcador importante da sua identidade étnica e, por isso, não deve ser abandonada, e precisa ser fortalecida, falta aos Kaingáng definir, urgentemente, uma *Planificação* ou *Planejamento Lingüístico* para conseguir atingir esses objetivos tão importantes. Nenhum time ganha campeonato sem tática, sem treinamento e sem planejar a maneira de aproveitar da melhor forma possível os seus recursos, quer dizer, o talento dos seus jogadores.

Nesse texto quero sugerir algumas coisas para um *Planejamento Lingüístico Kaingáng*. Mas, antes disso, julgo importante fazer uma pequena discussão para reconhecermos a situação lingüística que os Kaingáng estão vivendo.

5. OS KAINGÁNG SÃO UM POVO “LETRADO”?

Não vou tentar responder a essa questão começando por uma definição baseada em autores teóricos. Tentarei, em lugar disso, caracterizar a relação dos Kaingáng com a escrita para discutir, ao final, se a leitura e a escrita têm um papel relevante hoje, internamente, nas comunidades kaingáng ou entre elas. É da importância desse papel dentro da sociedade kaingáng que concluirei se podemos qualificar ou não os Kaingáng como *povo “letrado”*.

Como se sabe, a escrita alfabética passa a ser conhecida dos Kaingáng apenas após o estabelecimento de relações permanentes com a sociedade luso-brasileira. Nas suas relações com o poder político regional ou nacional é que os Kaingáng começam a empregar a escrita, produzindo documentos que são, em geral, petições, reivindicações e queixas.

Há alguns anos publiquei, no boletim *Luta Indígena*¹⁹ uma procuração assinada no Cartório de Palmas pelo cacique Vitorino Condá, em 1864. No Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul também existem documentos assinados pelo mesmo Condá ou “a rogo” de chefes indígenas daquele Estado. Existe também um importante documento para a história dos Kaingáng do oeste catarinense que foi publicado por Herbert Baldus no livro *Ensaio de Etnologia Brasileira* (e, mais recentemente, republicado em um trabalho sobre o Toldo Imbu²⁰): uma carta escrita pelo índio Avelino Francisco e assinada por ele e por quatro autoridades indígenas da área do Xaçepó, e dirigida ao Chefe do SPI em Palmas, com data de maio de 1933.

De modo geral, eram documentos que respondiam a necessidades coletivas na relação com o poder político dos “brancos” (e mesmo documentos aparentemente particulares, como a referida procuração de Condá para resolver pendências com seus salários, podem ser entendidos como devidos a relações coletivas, pois Condá representava para o governo, em última análise, *um grupo* Kaingáng disposto a manter relações de aliança e a colaborar na repressão a outros grupos indígenas).

Somente nesse século, e sobretudo nos últimos 30 a 40 anos, é que a escrita começa a funcionar realmente como um recurso e um instrumento pessoal entre os Kaingáng. Índios alfabetizados começam a conquistar postos, mesmo que subalternos, na administração pública: como auxiliares nos quadros do Serviço de Proteção aos Índios e, em alguns casos, como professores em aldeias.²¹ Ainda assim, a escrita e a leitura não tinham quase nenhum papel nas relações internas da comunidade ou entre as comunidades Kaingáng.

Nos últimos 20 a 25 anos ampliou-se vertiginosamente, quer dizer, de forma muito grande e rápida, o número de escolas nas áreas indígenas. E com o programa de formação de professores, já mencionado, cresceu muitíssimo o número de professores indígenas. Com isso, o número dos Kaingáng alfabetizados cresceu também rapidamente, em relação às décadas de 50 e 60.

A questão, pois, é: atualmente, escrita e leitura tem papel relevante na vida indígena Kaingáng?

Vejamos as situações em que podemos identificar eventos de “leitura e escritura”²² nessa sociedade indígena:

(a) nas relações com os não-índios:

- administração do Posto Indígena : índios funcionários (Chefes de Posto e auxiliares).
- outros campos de administração pública (postos de saúde e escolas) : funcionários.
- contatos e contratos: relações com poderes públicos locais e regionais (prefeituras, governos estaduais), relações com empresários e empregadores (ervateiros, agricultores

¹⁹ Antigo Boletim do Cimi-Regional Sul. Xanxerê, SC, dez. 1983, n° 21, pg. 12-14.

²⁰ W.R. D’Angelis & V.Fókáé Fernandes, “O Cacique Condá, os Kaingáng do Xaçepó e as terras do Imbu.” *Série Documentos- n° 3*. Chapecó: CEOM - Universidade do Oeste de Santa Catarina, 1994.

²¹ Um caso conhecido no oeste de Santa Catarina é do índio Felicíssimo Belino, primeiro professor na aldeia do Banhado Grande (área do Xaçepó), cujo salário era pago pelo Juiz de Direito de Chapecó, Dr Antonio Selistre de Campos.

²² Alguns estudiosos preferem usar “lecto-escritura”.

ou granjeiros, madeireiros, outras indústrias como de papel e celulose ou olarias, etc), relações com órgãos de comunicação social (jornais, televisões, rádios – incluindo cartas de jovens índias a programas musicais de rádios AM locais), relações com pesquisadores e órgãos universitários, etc.

- participação na política local, regional e nacional: votação nas eleições brasileiras, candidaturas indígenas, alianças com políticos locais e regionais.

- participação nas religiões dos “brancos”²³: leitura dos livros de cantos, da liturgia e da própria Bíblia. Em alguns casos, os cultos são comuns a famílias indígenas e não-indígenas. Mas tudo se passa da mesma forma quando os cultos são exclusivos para membros da comunidade indígena.²⁴

- relações comerciais: na própria área ou nas vilas e cidades, próximas ou não, desde o transporte (nas linhas de ônibus municipais, intermunicipais e interestaduais) até a leitura de nomes de lojas, placas de sinalização e de ruas, preços, etc. Também é o caso dos bilhetes que um índio leva a um comerciante, a pedido de outro índio.

- na escola: tanto na área indígena, com material didático em português e professor não-índio, como fora dela, para os que freqüentam as séries mais avançadas do primeiro grau ou, mesmo, cursam o colegial.

- leitura de jornais, revistas, boletins (e, algumas vezes, livros) relacionados à questão indígena, recebidos diretamente pelo correio ou através de agentes indigenistas, missionários, pesquisadores, etc.

- leitura de calendários (folhinhas), rótulos, embalagens, letreiros e placas de veículos, etc.

(b) nas relações inter-Kaingáng :

- na relação com as autoridades indígenas ou entre elas (bilhetes, avisos, cartas).

- na relação com parentes distantes (cartas entre áreas indígenas diferentes, embora boa parte dos Kaingáng resolva isso da forma tradicional: visitando o parente na sua área).

²³ Apesar de existir uma edição do Novo Testamento em Kaingáng, promovida pelo SIL e Editora Sinodal (S. Leopoldo, [1977]), quase todas as religiões que pregam nas áreas indígenas não a adotam, preferindo utilizar a Bíblia em Português. Ao mesmo tempo em que isso é sinal das dificuldades e/ou do desinteresse dos padres e pastores com relação à língua indígena, também é, de outra parte, sinal da facilidade com que os Kaingáng interagem em língua portuguesa e não colocam dificuldades para quem não fale sua língua.

²⁴ Do ponto de vista de muitas seitas ou religiões, a noção de “comunidade indígena” não tem a menor importância, uma vez que valorizam apenas a “comunidade dos fiéis”, ou seja, dos que professam a mesma religião, sejam índios ou não. Algumas religiões chegam ao cúmulo de apontar como coisas do demônio os usos e crenças próprios da tradição indígena. Algumas outras tentam interferir em valores muito importantes para a cultura indígena, como por exemplo, o profundo sentimento dos Kaingáng de chorar pelos seus mortos: há seitas que proíbem seus fiéis de chorar, na igreja, pelos entes que morreram, exigindo do fiel a “alegria” pela “ressurreição” do recém-falecido. É importante destacar que, mesmo quando a comunidade já tem um pastor ou “irmão obreiro” indígena, o uso da leitura dos hinários, folhetos litúrgicos e da Bíblia em Português deve ser considerado uma relação com o mundo externo, isto é, com os não-índios. É com esses, em última análise, que se estabelece o diálogo religioso da “conversão”.

- nas relações cotidianas dentro da aldeia ou entre aldeias: bilhetes entre compadres ou parentes sobre negócios ou algum passeio, bilhetes entre jogadores e treinador de futebol, bilhetes entre professores, bilhetes de índios clientes a comerciantes índios, relações entre fiéis de uma mesma religião (informando datas ou horários de liturgias, etc), etc.

- escritas nas paredes das casas, nas folhinhas, na capa ou contracapa de livros ou cadernos velhos e em objetos pessoais: anotações de nomes pessoais ou pequenos dizeres (nome da área indígena ou da aldeia, frases românticas ou versos de música sertaneja, etc).²⁵

- anotações em cadernos pessoais, em que se registram memórias, fatos presentes e passados, sentimentos, iniciativas importantes, viagens. Não parecem ser muito comuns, mas é possível que se tenha exemplos disso em muitas áreas indígenas: sempre há algum intelectual indígena preocupado em deixar um registro escrito para a história.

- leitura de boletim ou jornalzinho editado por associação ou organização indígena²⁶

Com relação à quantidade do uso da leitura e escrita, não parece que se deva diferenciar a situação dos Kaingáng da situação de boa parte da população brasileira que mora na zona rural, ou seja, fora das cidades. É verdade que há comunidades (ou até, regiões) de agricultores, no Brasil, em que ocorre um uso bem maior da escrita na vida interna da comunidade do que esse que levantamos para os Kaingáng. Mas, em contrapartida, também há, no interior do Brasil, comunidades (ou até regiões) de agricultores em que o uso da leitura e escrita é bem menor do que o que existe nessa sociedade indígena.

O pequeno levantamento acima, que certamente reúne situações variadas de grupo para grupo, e de grupos de indivíduos também diferentes, de qualquer modo indica que a leitura e a escrita têm, atualmente, um papel importante na vida indígena. Por isso mesmo, leitura e escrita são cada vez mais um fator de influência na realidade lingüística das comunidades, porque elas funcionam em 99% dos casos valorizando apenas a língua portuguesa. E podemos dizer que os Kaingáng de hoje e do futuro já não podem ser imaginados sem o uso da escrita,²⁷ de forma que é cada vez mais importante e urgente que os Kaingáng definam que *medidas* vão adotar, numa *Planificação Lingüística*, para não permitir que a língua portuguesa prejudique o objetivo de valorizar cada vez mais a língua kaingáng como parte da identidade indígena. Destaque-se, porém, que não é apenas o uso da escrita e leitura em Português que abre espaço à interferência dessa língua sobre a língua indígena, tomando-lhe espaços e funções. Como já apontei, não tendo dado à língua materna um papel relevante na sua identidade étnica, os Kaingáng foram cedendo preciosos espaços justamente de *oralidade* para a língua portuguesa.²⁸

²⁵ Na parede externa de uma casa kaingáng vi escrito: PNHR , indicando tratar-se da casa da família “Pinheiro”.

²⁶ No norte do Paraná circulou a partir de 94 o boletim “*Kanhgág ag vī vē*” , produzido e assinado pelo professor Manoel Norég Mág Felisbino (do P.I. Apucarana), e a APBKG (Associação dos Professores Bilíngües Kanhgág e Guarani) editou, no Rio Grande do Sul, o boletim “*Sul Ki Kanhgag Ag Vī* “ entre 95 e 97. Não tenho dados sobre a circulação desses boletins (aldeias em que circulam, número de exemplares impressos e número provável de leitores).

²⁷ Essa constatação não altera o fato de que a oralidade continua sendo a forma privilegiada e mais importante de interação na sociedade kaingáng.

²⁸ Lembro-me aqui de uma queixa dos Tapirapé (MT) com relação a si mesmos: hoje uma criança Tapirapé, falante de sua língua, dirige-se ao pai chamando-o pelo termo português (“e a gente acha bonito” - brincam os Tapirapé), quando existe um termo próprio da língua para isso.

Do meu ponto de vista, é fundamental adotar medidas planejadas para revigorar, fortalecer, dinamizar e atualizar a língua kaingáng para que ela possa fazer frente à força da língua portuguesa. E as formas de fazer isso são, para mim: *dar um lugar de verdade para a leitura e a escrita na língua kaingáng e dar espaços considerados nobres, para o uso oral da língua indígena*. Isso pode ser buscado de três maneiras ao mesmo tempo:

- pela ocupação de espaços ainda não ocupados pela leitura e escrita em Português
- pela tomada de “lugares” hoje ocupados pela escrita do Português para a escrita em Kaingáng.
- pela tomada ou criação de lugares “nobres” de veiculação da língua kaingáng falada.

Espaços ainda não ocupados pela escrita em língua portuguesa são, principalmente, jornais ou boletins sobre a vida e a luta indígena kaingáng. E até a história indígena se enriqueceria muitíssimo se fosse iniciada uma produção em língua indígena. A língua portuguesa também não ocupou o espaço de uma gramática do Kaingáng. Finalmente, apesar de toda a literatura existente em português, poucos são os Kaingáng que possuem esse tipo de interesse. Desenvolver esse interesse através de uma literatura em Kaingáng (e de uma literatura kaingáng) seria uma forma excelente de avançar sobre territórios ainda “livres” para a ocupação pela língua indígena.

A língua portuguesa não ocupou também (nem poderia ocupar) o lugar de um bom dicionário Kaingáng.²⁹

Fazer a língua kaingáng tomar “lugares” hoje ocupados pela escrita do português significa, por exemplo, criar e fazer adotar, nas escolas indígenas, material didático de todas as disciplinas *todo ele* em Kaingáng (história, geografia, ciências, etc). Outra forma é criar uma rede de interesse para os jovens kaingáng, mas com a qual só se possa comunicar em língua indígena (uma espécie de ONG – como as próprias associações de professores kaingáng – que funcionaria como centro irradiador para história e cultura kaingáng e para o desenvolvimento de uma literatura indígena, valorizando e, talvez, premiando a produção intelectual na língua; isso poderia estar relacionado, também, ao ponto seguinte).

Tomar ou criar espaços “nobres” para veiculação da língua kaingáng pode ser, por exemplo, criação de programas de rádio na língua indígena. Ou distribuição de fitas gravadas, para as aldeias, com informação toda em língua indígena. Também é hora de iniciar um movimento de consciência do povo kaingáng para que não coloque, na função de líderes ou autoridades indígenas, pessoas que não falam a língua. Para isso, basta começar a assumir a prática de que, em reunião de uma comunidade apenas com membros daquela comunidade, só deve falar em Português quem realmente não saiba falar Kaingáng. Mesmo que algumas pessoas que não falam a língua indígena possam ter uma importante contribuição para a causa indígena e para a organização de uma comunidade, é sempre possível que ela dê sua colaboração como auxiliar direto, sem

²⁹ Do meu ponto de vista, nem mesmo o espaço de um bom dicionário bilíngüe Kaingáng está ocupado, apesar do clássico trabalho do Frei Barcatta de Val Florianiana, publicado em 1920, e o vocabulário (chamado “dicionário”) de Ursula Wiesemann, de 1971.

necessidade de que seja colocada como o líder.³⁰ No que toca à oralidade, não defendi uma proposta aparentemente mais simples, mas provavelmente nada eficiente, que seria dizer algo como: “retomar ‘espaços’ da oralidade ocupados pela língua portuguesa no dia a dia. Ou seja, começar a falar Kaingáng naquelas coisas do dia a dia em que hoje se usa o Português (desde o “bom dia” até diálogos no campo de futebol). Justamente me parece que isso é o mais difícil, porque parece já ser *conseqüência* da valorização ou desvalorização da língua indígena como um todo. Assim, se em contextos “nobres”, mais valorizados socialmente, a língua indígena passar a ser empregada, a *conseqüência*, acredito, pode ser, a médio ou longo prazo, uma valorização da língua que lhe permita reaparecer em situações onde hoje, inconscientemente, o Kaingáng usa o Português aparentemente sem necessidade.

Aliás, é bom acrescentar aqui uma pequena explicação para essa infiltração grande do Português no dia a dia de uma aldeia kaingáng em situações onde – como acabei de dizer – *aparentemente* não haveria motivo para não usar a língua indígena. O fato é que, pelas situações já mencionadas, de casamentos com “brancos”, e também pela presença constante de famílias não-índias nas áreas kaingáng (tanto de funcionários, como parentes de funcionários, como “aliados” políticos de certos caciques que são contemplados com o favor de morar na terra indígena), é muitíssimo freqüente que um Kaingáng, ao falar para um grupo de pessoas dentro da sua própria aldeia, esteja se dirigindo a um público heterogêneo, que inclui falantes e não-falantes do Kaingáng. Trata-se de um “ciclo” que, uma vez iniciado, alimenta a si mesmo: uma vez um Kaingáng fala em Português porque, em uma roda de 10 pessoas, um ou dois não compreendem a língua indígena ou não a falam e a compreendem mal. Em alguns anos, agregam-se os descendentes desses não-falantes, e numa roda de 10 pessoas, três ou quatro já são não-falantes que sequer compreendem o Kaingáng.

6. O PAPEL DA ALFABETIZAÇÃO E DO ENSINO ESCOLAR DA LÍNGUA KAINGÁNG NUMA PLANIFICAÇÃO LINGÜÍSTICA

Qualquer proposta para a planificação lingüística de uma sociedade em que a escrita tem papel relevante não pode deixar de falar do processo de alfabetização e do ensino escolar da língua materna. Além disso, o papel da escola se coloca como muitíssimo importante também para o caso das famílias em que, nas gerações mais novas, não se *fala* mais o Kaingáng: normalmente esquecemos que a escola também tem um valioso papel no ensino da língua *oral*, em qualquer sociedade.

(a) alfabetização na língua materna

³⁰ Esse tipo de proposta é, certamente, bastante genérico. As situações particulares de cada comunidade são fundamentais para que o grupo decida o que pode ou o que vale a pena pôr em prática.

Por razões estritamente práticas, de eficiência do ensino (digamos, pedagógicas e didáticas) sempre será recomendável que a alfabetização seja feita na língua materna do aprendiz. Se estivermos diante de um grupo de aprendizes monolíngües (no caso, falantes apenas da língua indígena), obviamente há muitas vantagens na alfabetização em língua materna. Seria bastante mais trabalhoso, e com interferências complicadoras, o ensino ao mesmo tempo da escrita e leitura e de outra língua (no caso de se pretender alfabetizar pessoas monolíngües usando uma segunda língua nesse processo). Pode-se dizer, para fazer uma comparação com outra técnica³¹, que aprender a ler e escrever é como aprender a andar de bicicleta ou aprender a dirigir: depois que se aprendeu uma vez, em uma bicicleta ou carro qualquer, não será preciso aprender de novo para andar em outra bicicleta ou automóvel, ainda que existam diferenças maiores ou menores entre a primeira bicicleta e a segunda, ou entre o primeiro carro e o segundo. A técnica da escrita alfabética também é aprendida apenas uma vez. Quando, já sabendo ler e escrever, nos dedicamos a aprender a escrita de uma outra língua (digamos, inglês ou francês, para os falantes de português), tudo o que temos a aprender (se já conhecemos a segunda língua oralmente) é quais são os valores particulares que têm certas letras ou combinações de letras naquela língua, cuja escrita respeita os mesmos princípios da nossa, apenas variando mais ou menos no uso que faz dos mesmos símbolos, ou de um ou outro símbolo que não usamos na escrita da nossa língua.

Mas, e nas situações de diglossia ou bilingüismo social (onde, na comunidade indígena, fala-se a língua indígena e a portuguesa)?³² Não seria justificável ou aceitável a alfabetização em Português? Eu diria que é *possível* (embora, falar sobre hipóteses seja

³¹ Faço aqui um uso simplificador, e a noção de “técnica” é empregada aqui por duas razões: (1) para facilitar a comparação (ciente de que as comparações são sempre perigosas); (2) por acreditar que a escrita é *também* uma técnica, embora *não seja apenas isso*. Emilia Ferreiro alerta: “*se a escrita é concebida como código de transcrição, sua aprendizagem é concebida como a aquisição de uma técnica; se a escrita é concebida como um sistema de representação, sua aprendizagem se converte na apropriação de um novo objeto de conhecimento, ou seja, em uma aprendizagem conceitual*” (1986, p. 16). Há, porém, um problema com esse raciocínio: se é verdade que, sendo a escrita concebida como “código de transcrição”, sua aprendizagem será concebida como a “aquisição de uma técnica”, a recíproca não é verdadeira: se a língua é concebida como uma técnica (na verdade, proponho que é *também* uma técnica) sua aprendizagem não deve ser vista, necessariamente, como mera aprendizagem de um código de transcrição. Parece-me que, ao defender a concepção da escrita como “*uma representação da linguagem*” em oposição a “*um código de transcrição gráfica das unidades sonoras*” (Ferreiro, op.cit. p. 10) Emilia Ferreiro - em contradição com sua perspectiva filogenética - esquece que a escrita alfabética efetivamente constituiu-se com um “*sistema simbólico de representação da fala*” (segundo Vanoye 1987:63). É conhecido, aliás, o fato de que a leitura silenciosa foi um desenvolvimento tardio na tradição da escrita do ocidente.

³² O termo “diglossia” foi primeiramente usado na Sociolinguística para descrever situações nas quais, em uma mesma comunidade se fazia uso de duas “variantes” ou “variedades” de uma mesma língua (ou seja, dois dialetos, quase sempre vistos como representando, um deles, uma fala mais coloquial, aprendida pela oralidade, e o outro uma fala mais formal, ligada ao aprendizado da escrita e a formas ditas “cultas” e entendidas como mais “eruditas”). É o que se vê em autores como Ferguson (1959). Mais tarde, autores como Fishman aplicaram o termo a situações em que duas línguas em uso numa mesma comunidade não eram simplesmente “variantes” de um mesmo idioma. Finalmente, as posições idealistas que viam a realidade diglósica como “estável”, com “cada língua em seu papel”, foram superadas por uma perspectiva mais realista, que percebe o caráter conflitivo dessas situações, onde uma língua (ou uma das “variedades”) sofre pressões, discriminação ou valoração negativa, enquanto a outra é privilegiada e recebe valoração altamente positiva.

sempre perigoso, porque as hipóteses só contam com as variáveis que podem explicitar de antemão) *desde que observadas algumas condições* :

- se o bilingüismo dos alfabetizandos puder ser classificado de alguma forma como “equilibrado” quanto ao domínio de ambas as línguas.³³
- se o objetivo final for o uso da escrita e leitura em Português.
- se a língua indígena é privilegiada no uso *oral* e não há interferência ou pressão da escrita da língua portuguesa sobre o domínio da oralidade na língua indígena.

No caso da primeira condição, um problema é a subjetividade com que sempre será avaliada essa realidade. Nos contextos de que falamos, de comunidades indígenas no Brasil, não creio que seja comum que um grupo de crianças cuja primeira língua seja a língua indígena esteja vivendo, por volta dos sete anos de idade, uma situação de conhecimento e uso “equilibrado” das duas línguas (aquela e o Português). Nem mesmo o domínio da própria língua pode ser aceito como completado nessa idade!

O mais difícil, porém, parece-me ser o atendimento da última condição : com que segurança ou garantias se pode dizer que, a médio ou longo prazo, a valorização do Português por sua associação com a escrita não refletirá na desvalorização da língua indígena? É verdade que, em algumas sociedades indígenas, parece ser possível essa convivência mais ou menos bem demarcada de domínios entre as duas línguas, estando a separá-las, no nível interno da sociedade minoritária, as fronteiras da oralidade e da escrita. Diz-se que é essa a realidade diglósica de muitas comunidades guarani. Entretanto, não há evidência, ou mesmo indícios, de que esse seja um padrão que se possa generalizar. Ao contrário, tendo a acreditar que essas são as exceções. O padrão, me parece, é a perda de espaço pela língua indígena, pelo conseqüente avanço do Português, enquanto esse é associado com a leitura e a escrita e sempre que essas atividades vão ganhando terreno e importância na vida indígena.

Infelizmente, algumas manifestações em defesa da alfabetização em português para sociedades indígenas escondem a incompreensão e o desinteresse dos agentes externos (indigenistas, ONGs, missionários) em relação à língua indígena ou, às vezes, a prioridade que é dada por tais agentes à implementação rápida de certos programas de educação escolar para não perder financiamentos (em geral, do exterior) ou seu “espaço político”.

Defender, no caso da situação de bilingüismo imaginada acima, uma alfabetização nas duas línguas ao mesmo tempo não parece trazer vantagens. A justificativa que se apresentaria, imagino, é de que a criança não precisaria ocupar 2 anos escolares com língua indígena apenas para somente depois disso começar a aprender português,

³³ Tocamos, aqui, no difícil, e quase escorregadio, terreno da definição de bilingüismo. Há posições divergentes sobre isso. Tendo a aceitar que, tirando alguns casos individuais, em um grupo de crianças de uma comunidade em que há bilingüismo, o domínio ou a capacidade de uso de uma e de outra língua nunca se poderá chamar de “equivalente” mas, na melhor hipótese, poderá ser classificado como “semelhante” (ainda assim, lembrando que a cada língua se reserva, socialmente, algumas situações ou contextos preferenciais de uso). No caso em questão, se for admissível classificar a situação dos aprendizes como de bilingüismo “equilibrado” e, se o contexto do mundo da escrita é de uso preferencial do português, talvez se pudesse, então, justificar a alfabetização nessa língua, em lugar da língua materna.

atrasando-se em relação às crianças não-índias. Em primeiro lugar, esse “atraso” é mais hipotético que real, porque nos seus dois primeiros anos a criança estará aprendendo a dominar a complicada técnica da leitura e da escrita, e não deixará de ocupar-se de outras áreas, como a da aritmética, que não depende da língua portuguesa para ser ensinada. Em segundo lugar, o aprendizado oral do português pode ser iniciado e desenvolvido nesses dois anos, sem que a escrita do português faça falta para ele. Em terceiro lugar, porque ainda que a alfabetização seja em Kaingáng, o professor não está impedido de introduzir palavras do português nos seus exemplos ou no seu material didático, quando não haja incompatibilidade entre as duas ortografias. Por exemplo, as seguintes palavras do Português usam as mesmas letras, com os mesmos valores que elas têm no alfabeto kaingáng para alguns dos dialetos (à diferença, em alguns casos, da posição da sílaba tônica, em regra oxítona no Kaingáng): tatu, tapa, ter, partir, ferir, etc.

Um terceiro caso é o das comunidades indígenas em que as crianças são monolíngües, mas sua língua é o português. É o caso daquelas comunidades em que os pais deixaram de falar o Kaingáng com os filhos e para estes restou, como primeira língua, a portuguesa. Adotando o mesmo princípio defendido acima, será melhor realizar a alfabetização em Português nesses casos. Mas isso não impede o ensino da língua indígena na escola. Ela pode – e deve, se é interesse da comunidade – ser introduzida aí como ensino de 2ª língua. Essa foi, por exemplo, minha breve experiência no Toldo Chimbangue (SC), em 1986, que relatamos em outro trabalho:

“Outra situação em que um “projeto de reconstrução da identidade indígena” incorporou o esclarecimento de uma política lingüística foi a reconquista da terra Kaingáng no Toldo Chimbangue. Nessa comunidade, cujas terras foram totalmente tomadas entre 1945 e 1973, por força das circunstâncias os casamentos inter-étnicos levaram a que toda a geração abaixo de 25 anos não aprendesse a falar - e, em boa parte, sequer entender - a língua Kaingáng. Enquanto ainda lutavam pela recuperação das terras, no contato com outras áreas indígenas e na definição da sua organização futura, a comunidade do Chimbangue estabeleceu que sua futura escola indígena ensinaria a língua Kaingáng como 2ª língua para seus filhos. Esse projeto teve sua implementação iniciada poucos meses após a retirada dos últimos posseiros da área devolvida aos índios³⁴. Em síntese, de maneira um tanto intuitiva o programa de ensino de Kaingáng no Toldo Chimbangue tencionava:

– criar uma relação afetiva positiva das crianças em relação à língua indígena, uma vez que não se podia desconsiderar a experiência anterior de discriminação ostensiva da parte dos ocupantes e vizinhos da terra indígena e também o fato de que muitas crianças eram filhas de casamentos de indígenas com não-índios (com todas as relações de parentesco e compadrio que daí adviram).

– permitir às crianças a aquisição de um Kaingáng funcional³⁵, entendido como a aquisição de um vocabulário e de um conjunto de “estruturas” sintáticas de uso freqüente e de grande utilidade em interações cotidianas.

Soanhava-se com a efetiva recuperação da língua Kaingáng nas futuras gerações da comunidade do Chimbangue, não se descartando, desde o início, que casamentos de jovens dali com pessoas de outras comunidades Kaingáng, falantes da língua indígena, seria um dos importantes recursos para garantir essa recuperação. A geração que freqüentava a escola

³⁴ Esse processo, conduzido por Wilmar D'Angelis, foi abordado em Comunicação ao III Congresso Brasileiro de Lingüística Aplicada (Campinas, agosto 1992).

³⁵ Por falta de familiaridade com a terminologia consagrada na área chamei essa modalidade, então, de “Kaingáng instrumental”.

era vista, então, como uma geração de transição, que seria levada, ao longo dos anos, a tomar espaços já ocupados pelo Português nas interações verbais para a língua Kaingáng. As situações eleitas como potencialmente mais significativas no início do ensino do Kaingáng na escola eram: situações lúdicas (de brincadeiras entre crianças), situações formais (relação aluno-professor, relação criança-agente de saúde) e situações conflitivas (interação das crianças com pessoas mais velhas diante de não-índios).

Infelizmente, o programa não teve continuidade devido a alterações drásticas na linha de conduta da entidade indigenista que apoiava a proposta. Ficou-nos, porém, a certeza de que, em dadas circunstâncias, e contando-se com um claro projeto político de sobrevivência formulado pela comunidade indígena, a recuperação de uma língua indígena é possível, e a escola pode ter um papel decisivo no processo.”³⁶

Mais complicado é o caso em que a comunidade vive situações diferenciadas, havendo algumas crianças em idade escolar monolíngües em Português, algumas bilíngües com melhor domínio do português, outras bilíngües com melhor domínio do Kaingáng e, eventualmente, até alguns monolíngües em Kaingáng. Nesses casos, acredito que, sempre que possível, é vantajoso dividir os alunos em duas turmas, uma para alfabetização em português e outra para alfabetização em Kaingáng. A hipótese de alfabetização nas duas línguas, nesse caso, pode ser defendida em nome de hipóteses teóricas, mas na prática sabemos que os professores não estarão suficientemente preparados para esse ensino (aliás, sequer eles se sentem seguros em ambas as línguas) e, dadas as características já relatadas dessa situação diglósica (de contato e uso de duas línguas na mesma comunidade) o provável é que, apesar do que diga um suposto programa de alfabetização em duas línguas, o processo aconteça mesmo em português apenas, em prejuízo das crianças com menor (ou nenhum) domínio dessa língua.

(b) ensino escolar de língua materna

A alfabetização pode ser, certamente, uma parte do que chamamos de ensino escolar de língua materna, se ela for feita nessa língua. Em alguns casos, apesar da alfabetização ocorrer em língua materna, isso se torna apenas um meio para o ensino da segunda língua, e é difícil aceitar, nesse caso, que a etapa da alfabetização em si mesma constitua todo o ensino de língua materna.

Apesar de ser parte do ensino de uma língua, a alfabetização muitas vezes está muito distanciada dos objetivos do ensino escolar da língua materna. Se o alfabetizador não estiver empenhado em formar verdadeiros *leitores*, mas contentar-se com ensinar silabação para seus alunos, certamente não estará colaborando com o ensino da língua.

Mas, como formar leitores sem haver material de leitura? O que terá para ler um recém-alfabetizado em Kaingáng? Suprir essa falta será uma das tarefas a definir em uma *Planificação Lingüística*. Será preciso criar coisas úteis, para dispensar os livrinhos criados pelo Summer, nos quais as “historinhas” não tem qualquer relevância para os alunos, não sendo aptas, portanto, para despertar neles o gosto pela leitura. Criar textos e traduzir textos para o Kaingáng é uma tarefa urgente, que pode e deve ser planejada.

³⁶ D’Angelis & Veiga 1995 - versão ampliada, para publicação em Mota et al. (2000).

Mas não bastará esse momento de alfabetização e pós-alfabetização. Se há real disposição dos Kaingáng de revalorizar sua língua e de buscar maiores espaços para ela, é preciso romper de uma vez por todas com o modelo de ensino bilíngüe herdado do SIL, cujos fins são evidentemente a substituição da língua indígena pela língua dominante. A metodologia de ensino bilíngüe difundida pelo SIL é um verdadeiro “cavalo de Tróia”, um “presente de grego” para os povos indígenas.

Se for mesmo interesse dos Kaingáng colocar em andamento uma *Política Lingüística* que dê à língua kaingáng um lugar de importância entre as marcas da sua identidade étnica, sua *Planificação Lingüística* deverá preocupar-se com o ensino *em Kaingáng* das demais disciplinas do currículo: história, geografia, ciências, etc. Com certeza é mais fácil acomodar-se à situação em que os estados dominam as escolas nas áreas indígenas e impõe professores, currículo e material didático. Porém, acomodar-se a essa situação é submeter-se mais uma vez aos não-índios, contraditoriamente no momento em que, em nível nacional, existe apoio legal e institucional para os povos indígenas conquistarem seus currículos próprios: a Constituição Federal, as Diretrizes do Ministério da Educação e a existência de um Comitê de Educação Escolar Indígena no MEC. O estado que negar-se a respeitar esses direitos indígenas pode ser acionado até judicialmente, e o Ministério Público deve ser a garantia, para os índios, de que o Executivo não descumprirá suas obrigações constitucionais.

Enquanto reformas de fundo não puderem ser realizadas, é possível negociar ‘espaços’ para práticas voltadas aos objetivos definidos em uma Nova Política Lingüística Kaingáng: por exemplo, o estado pode permitir aos professores índios, para atendimento aos direitos estabelecidos na Constituição, que uma parte do tempo destinado ao ensino de língua portuguesa seja destinado ao ensino da língua materna, o que inclui trabalho com a oralidade e com a formação de leitores e escritores em Kaingáng. Também uma parte do conteúdo do ensino de história deve ser dedicado ao ensino da história da nação kaingáng e da tradição histórica de cada comunidade. Nesse caso, os supervisores da Secretaria de Educação devem estar orientados para compreender e verificar o cumprimento desse planejamento diferenciado. Também parece evidente que os estados devam abrir espaço, em seus quadros, para um supervisor ou assessores devidamente capacitados para acompanhamento das escolas indígenas, seus problemas e seus currículos específicos. As velhas práticas de “remanejamento” ou “adaptação” de quadros nunca foram as mais indicadas (ressalvando-se possíveis honrosas exceções).

Por fim, como já mencionei ao discutir a situação de alunos monolíngües em Português, o ensino oral do Kaingáng também é possível e desejável na escola indígena. Entendemos que pais (indígenas ou não) costumem fazer objeções sem fundamento pedagógico do tipo: “*Meu filho já sabe falar a nossa língua; ele vai na escola para aprender a escrever direito. A escola não precisa ensinar meu filho a falar*”, e outras coisas desse tipo. Mas é certo que a escola pode desempenhar papel importante no desenvolvimento da competência comunicativa dos falantes, e os recursos como apresentação oral, debate, teatro, leitura, narração, conferência ou depoimentos de outras

³⁷ Não é difícil, aliás, obter recursos para equipar todas as áreas indígenas com recursos desse tipo, desde que integrado a um projeto amplo de uma Planificação Lingüística como tenho defendido aqui.

peçoas, etc, são formas valiosas de desenvolver habilidades importantes no uso da própria língua, qualquer que ela seja. Recursos audio-visuais, como o vídeo, hoje já disponível em algumas áreas, podem prestar inestimáveis serviços nesse campo.³⁷

7. ALGUMAS PROPOSTAS

Peço licença para apontar aqui algumas áreas em que se pode investir recursos e esforços para contribuir na implantação de uma verdadeira Planificação Lingüística dos Kaingáng. Quero, pois, apontar as áreas em que vejo que há grandes e importantes lacunas a serem preenchidas:

a) Não existe verdadeira *Literatura em Kaingáng* nem verdadeira *Literatura Kaingáng*.

O recurso a traduções pode ser um importante instrumento de criação, de forma mais rápida, de um material literário em Kaingáng. Ao mesmo tempo, a tradução exige da língua que se atualize, amplie vocabulário, etc.

Além da tradução, uma “escola” ou “oficinas” de produção de textos kaingáng pode ser um meio de incentivarmos o surgimento de uma Literatura Kaingáng. Os “textos” a que me refiro aqui não são necessariamente textos escolares ou didáticos (embora também possam existir esses), mas podem abranger várias áreas, da ficção à narrativa histórica, da reportagem à crítica.

Pode incluir-se aí o gênero História em Quadrinhos, de grande poder de penetração.

b) Não existe um verdadeiro *Dicionário Kaingáng*. Tampouco existe um bom dicionário *Português-Kaingáng*.

A elaboração de um Dicionário assim pode ser um importante meio de vitalização da língua kaingáng, e sinal real do valor (e da valorização) que ela tem no meio do povo, de suas autoridades e de seus professores. O fato de não haver ainda uma “Literatura Kaingáng” ou “em Kaingáng” não impede que se inicie um *processo de dicionarização*³⁸, que em si mesmo é muito produtivo e enriquecedor para a língua e para contribuir em outros aspectos de uma Planificação Lingüística.

c) Não existe uma verdadeira *Gramática Kaingáng*.

A história da escrita nas línguas ocidentais tem mostrado a importância da “gramaticalização” como fator de normatização e como elemento desencadeador de uma importante reflexão metalingüística. Mesmo atentos aos problemas que historicamente acompanharam esses processos (como a valorização de um dialeto em detrimento de outros, a fixação de uma forma canônica imposta como “correta” em relação a variantes,

³⁸ O termo “dicionarização” para descrever um processo de “construção” coletiva de um dicionário foi introduzido pela lingüista Marília Facó Soares, do Museu Nacional (RJ), e que desenvolve projeto assim junto com o povo Tikuna (AM).

estigmatizadas como “incorretas”), no contexto das relações inter-línguas esses processos mostraram aspectos também positivos na afirmação das línguas vernáculas em relação às línguas de povos conquistadores. No caso do Kaingáng, as tentativas de síntese e análise gramatical já feitas foram todas externas à sociedade indígena e, por isso mesmo, nenhuma delas foi incorporada pelos professores indígenas como uma boa representação de sua língua. Ademais, nenhuma gramática pedagógica foi elaborada para servir à reflexão lingüística interna à sociedade kaingáng. Em certo sentido, o jovem kaingáng acredita que a língua portuguesa é melhor que a sua, porque o Português pode ser analisado com critérios, mostrando regularidades e sistematicidade.

d) Não existe uma programação de televisão em língua indígena, mas uma produção em vídeo, de real interesse³⁹ para as comunidades (com especial atenção aos jovens) pode ser desenvolvida.

Costumamos assistir com muito interesse (e, às vezes, com uma ponta de orgulho) qualquer programa televisivo ou filme que nos mostre aspectos bonitos e interessantes do Brasil, seja do ponto de vista da geografia, dos tipos humanos, das comunidades e seus costumes, da história, das histórias de vida de certas pessoas. Os Kaingáng não tem uma oportunidade assim diante da televisão, mas uma programação em vídeo poderia circular nas aldeias (e, em alguns casos, poderia ser até negociada com emissoras locais ou regionais de televisão), permitindo aos Kaingáng a construção do conceito de nação indígena, tão importante para alimentar projetos históricos para o futuro.

8. CONCLUSÃO

A cada dia que passa se torna uma questão mais urgente – mas também, mais difícil – para os Kaingáng a definição de atitudes concretas, ações práticas, um Planejamento Lingüístico, enfim, para conseguir evitar o triste destino de tantos povos que perderam sua própria língua, que em alguma medida guarda sua maneira própria de enxergar e interpretar o mundo e é a sua maneira própria de falar sobre ele. Do ponto de vista da humanidade, cada língua que se perde, é uma faceta do ser humano que jamais se poderá resgatar (mesmo que sobre livros, gramáticas e vocabulários). Do ponto de vista dos falantes, o abandono da língua é uma falta das pessoas de hoje com os seus antepassados, que ao longo de séculos criaram e transmitiram um patrimônio lingüístico e cultural único no mundo, no qual se condensa sabedoria, conhecimento, e uma maneira própria de sentir e viver a vida.

³⁹ O uso da palavra “interesse” aqui deve ser interpretado em duplo sentido: (1) que atenda a interesses das comunidades indígenas, ou seja, que não sejam veículo de idéias, valores ou necessidades da sociedade dominante; (2) que seja interessante, desperte o gosto e a vontade de ver e aproveitar, que fale de coisas que as pessoas estão interessadas em pensar ou discutir, que seja relevante, enfim.

⁴⁰ O texto foi escrito em 1996.

Para todas as nações do mundo chega um momento de afirmar sua independência, seu projeto histórico, seu desejo de ser ela mesma ou de entregar-se a um povo mais forte, dominador, e dissolver-se no meio dele. Para os Kaingáng esse momento é hoje, o final do século XX⁴⁰. O que os Kaingáng se decidirem a fazer nos próximos 10 anos poderá estar selando o seu destino para o próximo século inteiro, e talvez para os séculos seguintes. No ano 2.050 os Kaingáng poderão ser vistos como um povo, uma nação indígena forte, respeitada, com uma cultura própria e com sua língua, reunindo – quem sabe sob um Parlamento ou um Conselho Nacional Kaingáng – algo em torno de 40 ou 50 mil pessoas ou até mais! Ou, ao invés disso, não terão qualquer expressão: serão apenas sombras, mestiços lembrando um passado perdido, gente com uma história triste e uma melancolia profunda por não poder sequer chamar um irmão pelo nome indígena ou por uma palavra na sua língua.⁴¹

Os intelectuais kaingáng, suas lideranças, seus professores, todos hoje são chamados a tomar decisões históricas : é preciso que tomem essas decisões olhando para o futuro do seu povo, e não para um mesquinho futuro pessoal e próximo de cada um.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CRYSTAL, David. (1988). *Dicionário de Lingüística e Fonética*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- D'ANGELIS, Wilmar R. & VEIGA, Juracilda (1995). *Bilingüismo entre os Kaingáng: situação atual e perspectivas*. Comunicação ao IV Congresso Brasileiro de Lingüística Aplicada. Campinas, Unicamp, 4-6 set. 1995. Publicada em L.T. Mota et alii. *Uri e Wáxi. Estudos interdisciplinares dos Kaingáng*. Londrina: Ed. UEL, 2000, pp. 307-326.
- FERGUSON, Charles A. (1959). *Diglossia*. *Word.*, v. 15, pp. 325-340.
- FERREIRO, Emília. (1986). *Reflexões sobre alfabetização*. (4ª ed.). São Paulo, Cortez / Autores Associados.
- GARMADI, Juliette. (1983). *Introdução à Sócio-Lingüística*. Lisboa: Dom Quixote.
- MEMMI, Albert. (1977). *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*. (3ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. (1986). *Línguas Brasileiras. Para o conhecimento das línguas indígenas*. São Paulo: Loyola.
- VANOYE, Francis. (1987). *Usos da linguagem: problemas e técnicas na produção oral escrita*. (7ª ed.). São Paulo: Martins Fontes.

⁴¹ Pode-se interpretar que há contradição entre esse quadro pessimista e a afirmação, em passagem anterior, de que a identidade étnica não está necessariamente na língua. A decisão de concluir o texto com um apelo retórico foi, porém, consciente. Esse não é um texto pensado para cientistas ou para fins de “descrição” acadêmica: é um texto de intervenção de um lingüista na realidade indígena, e inclui opções políticas que em nenhum momento se pretendeu escamotear.