

UM DIÁLOGO COM PAULO FREIRE: O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA NA EDUCAÇÃO INDÍGENA

Laide Lizzi¹

Território Wawi, aldeia Kinsêdjê/MT, 13 de agosto de 2021

Caros amigos do curso de extensão e linguagens!

Venho por meio dessas palavras escrever não só aos cursistas, mas também aos professores e demais pessoas que porventura lerem essas palavras. Lá fora, a calma do silêncio, misturado ao burburinho dos pássaros e o correr das águas do rio que passa no fundo de casa se faz presente. No entanto, por dentro dessa que vos escreve encontra-se uma mente inquieta, cheia de perguntas e a grande maioria sem respostas. Nessa dualidade de silêncio e barulho vou escrevendo as aflições, colocando as palavras vagarosamente nesse papel virtual.

Essas linhas, que aqui me permitem escrever, serão insuficientes para descrever a grandeza do que é ser professor, principalmente, quando temos, como exemplo, Paulo Freire e outros tantos professores que em suas vidas e minha vida têm passado e nos inspirado a lutar pela educação no Brasil. Ao ler a obra *Pedagogia do Oprimido* do grande mestre me deparei com esse pequeno trecho

A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como seres para si, não teria significação. [...] a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, destino dado, mas resultado de uma “ordem” injusta que gera a violência dos opressores e esta, o ser menos [...] (FREIRE, 2005, p.32)

A palavra humanização nos remete a outra, um tanto quanto forte, “desumanizar” e quando a colocamos no contexto da educação indígena ou a ampliamos para a cultura indígena brasileira notamos que é praticada em todos os sentidos pelos opressores. Paulo Freire, em boa parte de sua obra, desmascara os opressores, algozes dos desalentados, os insensíveis “cidadãos de bem” a distribuir migalhas e gerar infortúnios de natureza viz. O poder da desumanização está ligado ao poder da ideologia que nos faz pensar

[...] nessas manhãs orvalhadas de nevoeiro em que mal vemos o perfil dos ciprestes como sombras que parecem muito mais manchas das sombras mesmas. Sabemos que há algo metido na penumbra, mas não o divisamos

¹Pós-graduada em Alfabetização e Letramento, graduada em Língua Portuguesa e Literatura no Curso de Letras, Campus Universitário do Araguaia/UFMT, professora no estado de Mato Grosso – Escola Estadual Indígena Kisêdjê. E-mail: laidelizzi@hotmail.com.

bem. A própria “miopia” que nos acomete dificulta a percepção mais clara, mais nítida da sombra. Mais séria ainda é a possibilidade que temos de docilmente aceitar que o que vemos e ouvimos e o que na verdade é, e não a verdade distorcida. A capacidade de penumbrar a realidade, de nos “miopizar” [...] (FREIRE, 2002, p. 47)

É nesse cenário, caros colegas, que nós professores entramos com o nosso fazer pedagógico para lutarmos contra toda a forma opressiva que aliena e oprime o ser humano. O nosso papel de ser professor tem a ver com nossa capacidade de incentivar os educandos a libertarem-se do pensamento opressor. Nesse sentido, preciso fazer um apanhado histórico da educação escolar indígena para lhes contar o quanto os povos indígenas foram esquecidos e subjugados às vontades do branco.

A educação escolar indígena começou com a didática dos jesuítas no período colonial e logo mais tarde passou a ser instituída pelas práticas indigenistas do século XX. Foi uma educação pensada para o “amansamento”, o controle pelas terras por parte do branco que impunha um modelo de educação branca para esses povos e, logo, as escolas eram monolíngües com os conteúdos ministrados em português. Esse modelo de educação proposto pelo SPI (Serviço de Proteção Indígena) órgão responsável pelas causas indígenas dessa época foi substituído pela FUNAI (Fundação Nacional do Índio) em 1967, porém a Funai continuou com o modelo educacional do SPI de “civilizar o índio”. A partir de 1973, com a Lei 6003, do Estatuto do Índio, aconteceu uma certa mudança na questão indigenista em que a cultura indígena pode ser vista com um certo valor perante a sociedade, que “reconheceu a importância das línguas nativas nos processos de alfabetização dos indígenas” (OLIVEIRA; NASCIMENTO, 2012, p.7).

O novo modelo teve sua afirmação mais tarde em forma de lei com a Constituição de 1988. A contribuição foi no sentido de resguardar a cultura indígena, garantindo o direito dos indígenas de serem alfabetizados em sua língua materna e, só depois, serem inseridos ao ensino do português como segunda língua. Então, a Funai adota o modelo de escola bilíngüe do *Summer Institute of Linguistics* (SIL). A parceria entre a SIL e Funai tinha como objetivo a decodificação das línguas indígenas para poder ensinar nas escolas indígenas e o modelo que o SIL adotou na grafia dessas línguas foi um modelo que se assemelhava ao português e ao inglês.

Tive que fazer esse recorte na história para apontar e alinhar as minhas práticas docentes da língua portuguesa como segunda língua na Escola Estadual Bilíngüe Indígena Kisêdjê, bem como, um pouco da cultura desse povo que a cada dia tem me conquistado com sua simplicidade, suas histórias, lutas e muita sabedoria popular. E, no que se refere à cultura

popular, não posso deixar de tecer algumas reflexões/diálogos de nosso ilustre Paulo Freire, pois, é nele que tenho me inspirado, sempre, para fortalecer e aclarar as ideias quando a dúvida persiste no fazer pedagógico.

Ao lembra-me das palavras do mestre que ressoa na mente e aponta, que nós como professores temos a responsabilidade de levar e buscar a autonomia, a criticidade de uma sociedade, principalmente, quando fala que o fazer pedagógico tem que ser pensado dentro da realidade, da cultura. No que diz respeito a diferentes povos e suas mais diversificadas culturas, Freire nos ensina

Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento (FREIRE, 2002, p.38)

Nesse sentido, as práticas pedagógicas aqui na comunidade são desenvolvidas trazendo os conteúdos para a realidade dos alunos como forma de intervenção/ação na relação aprendentes/ensinantes. Na disciplina de língua portuguesa, busco trabalhar os contos, mitos e a poesia indígena para entrar no contexto da leitura, escrita e oralidade. Já, no que se refere aos gêneros textuais, busco elencar os gêneros que mais fazem parte do dia a dia indígena às práticas diárias da comunidade. Estamos com projetos para unir a prática e teoria, trazendo elementos da oralidade dos mais velhos, a contação de histórias sobre mitos e contos indígenas, prática essa que é própria da cultura indígena. A ideia central do esforço que fazemos é incentivar os alunos a escreverem sobre essas histórias.

A construção do processo se deu a partir da observação e a convivência com aculturados Kisêdjê, ressaltando a sua organização como “elemento chave”, a fim de traçar estratégias de ensino, tendo em vista os gêneros textuais que mais se adequam a eles e quais irão necessitar dentro e fora da comunidade. Como sabemos, o português é a ponte com a sociedade externa, já que aqui temos a escola, o posto da Funai, o Centro de Saúde e, ainda, a Associação de Produção de Artesanatos que produzem, por exemplo, bijuterias com miçangas. As atividades também são desenvolvidas como a produção de mel, óleo de pequi, entre outras atividades, que abrem oportunidades de emprego para toda a comunidade.

A aprendizagem do aluno indígena parte do nível de proficiência em que ele está, mas existe uma situação em que há alunos mais avançados que outros, leem corretamente, interpretam bem os textos, são excelentes na escrita morfológica, deixando a desejar na estrutura sintática. Os alunos com dificuldades de escrita, leitura e interpretação textual,

requerem mais atenção por parte do professor e estamos com projetos da implantação do sistema de monitoria. O que pretendemos é colocar os alunos mais avançados na leitura e escrita do último ano do ensino médio para serem monitores dos que não estão conseguindo acompanhar as atividades na sala de aula.

Falar do ensino de português como segunda língua parece ser fácil, mas não o é, então, como ensinar português como segunda língua sem que ele se sobreponha ao idioma da língua materna? Os materiais didáticos são escassos, os que aparecem por aqui são todos voltados para o ensino do português como língua materna, praticamente, você adota o modelo exigido e imposto pelo sistema de educação. Dentre as metodologias, sempre adotamos a que melhor se adequa a realidade dos discentes e pensar que esse aluno precisa conhecer, decifrar a escrita, isso torna um desafio para o professor e um desafio ainda maior para os alunos.

A imersão dos indígenas nos meios tecnológicos tem ajudado a expandir seus conhecimentos na questão da conversação/escrita do português. A escola é bilíngue e o ensino todo voltado para a interculturalidade. As crianças no ensino fundamental I e II, são alfabetizados na língua Kinsêdjê, os pequenos não falam português, todos os professores do ensino fundamental são indígenas, tudo isso, graças a abertura das cotas e o ingresso dos indígenas nos cursos superiores. Somente nos anos finais do ensino fundamental, eles começam a terem os primeiros contatos com a escrita do português como segunda língua e por estudarem a língua portuguesa como segundo idioma é impressionante a dedicação dos alunos. Eles são aplicados, persistentes e com uma vontade de aprender enorme.

Atualmente, ministro as disciplinas de filosofia, inglês, educação física e língua portuguesa para alunos do ensino médio. Estar inserida dentro da cultura indígena tem me possibilitado aprender ensinando. É uma troca de experiência e valores que jamais pensei existir, mesmo com todas as dificuldades que enfrentamos no dia a dia, ver o crescimento intelectual deles é gratificante, é a expressão mais sincera que posso traduzir freireanamente: “a educação é um ato de amor, por isso um ato de coragem”. (FREIRE, 1983, p. 104).

Não quero que essa carta leve notícias ruins, já que nos últimos tempos temos vivido e presenciado coisas absurdas, não é esse o propósito de minhas palavras, quero levar esperança, alento àqueles que a lerem. Nós, professores, precisamos resgatar a nossa valorização, que tão duramente tem sido atacada e, é exatamente nesse ponto que tenho observado como os indígenas são fortes, unidos, que nos sirvam de exemplo, de força, de coragem para resistir aos ataques daqueles que querem distorcer o conhecimento. Os indígenas sofrem ataques cotidianos contra sua cultura e valores. A resiliência deles deva ser a nossa.

Despeço-me com um pequeno trecho do livro Ubirajara, de José de Alencar, que compara a alma indígena ao tronco de Jatobá:

As grossas raízes são os abarés que sustentam o chefe com seu conselho. Os grossos galhos fortes são os moacaras que cercam o chefe e geram a multidão de guerreiros mais numerosa que as folhas das árvores, o tronco é o chefe da nação; se ele se dividir, o jatobá não subirá às nuvens, nem terá forças para resistir ao tufão. (ALENCAR, 2003, p.100).

Sejamos como um jatobá: sejamos fortes, numerosos e unidos para resistirmos ao tufão e lutar por uma ideia:

[...] não é possível ao (à) educador (a) desconhecer, subestimar ou negar os saberes de experiência feitos com que os educandos chegam à escola. [...] partir do saber que os educandos tenham não significa ficar girando em torno deste saber. [...] partir do “saber de experiência feito” para superá-lo não é ficar nele (FREIRE, 1992, p. 59; 70-71).

Nós, professores, somos convidados a ser meios, vozes que não se calam para defender uma educação crítica e melhorada para os indígenas e as escolas públicas desse país, um modelo de educação que emancipa, criando cidadãos donos de seus destinos.

Referências

ALENCAR, Jose de. **Ubirajara**. José de Alencar; ilustrações de Andrés Sandoval-1ª. ed. – São Paulo: Martin Fontes, 2003

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

OLIVEIRA, Luís Antônio de; NASCIMENTO, Rita Gomes do. Roteiro para uma história da educação escolar indígena: notas sobre a relação entre política indigenista e educacional. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 765-761, jul-set. 2012.