

Plurilinguismo: a diversidade que não é abordada nos livros didáticos

Multilingualism: the diversity that is not addressed in textbooks

Cristina Martins Fargetti*

Tayná Gonçalves Miranda**

RESUMO

Este artigo apresenta um breve estudo sobre a crença na homogeneidade linguística no Brasil. Nesse sentido, o objetivo foi analisar se a pluralidade linguística brasileira estava sendo ou não abordada nos materiais didáticos de ensino fundamental e médio e de que maneira as informações sobre o assunto estavam sendo apresentadas aos seus públicos alvos. Focalizamos, exclusivamente, as línguas indígenas de nosso país, embora saibamos que a diversidade linguística vai além delas, incluindo as línguas de imigração (e suas variedades), as línguas de sinais (e suas variedades) e as variedades do português. Nossa escolha, portanto, não esgota o assunto, embora aponte tendências que devam ser tratadas em pesquisa de maior abrangência, mostrando as atitudes presentes nos materiais didáticos, em relação ao conhecimento do que sempre foi marginalizado e discriminado, de maneira geral. O estudo foi feito através da leitura de artigos, livros, entrevistas e da análise desses materiais e de um material eletrônico.

PALAVRAS-CHAVE: Plurilinguismo. Materiais didáticos. Línguas indígenas.

ABSTRACT

This article presents a brief study about the belief in linguistic homogeneity in Brazil. In this sense, the objective was to analyze whether or not Brazilian linguistic plurality was being addressed in primary and secondary didactic materials and how information about the subject was being presented to its target public. We focus exclusively on the indigenous languages of our country, although we know that linguistic diversity goes beyond them, including the languages of immigration (and their varieties), sign languages (and their varieties) and Portuguese varieties. Our choice, therefore, does not exhaust the subject, although it does point out tendencies that should be treated in a broader research, showing the attitudes present in the didactic materials, in relation to the knowledge of what has always been marginalized and discriminated, in general. The study was done through the reading of articles, books, interviews and the analysis of these materials and an electronic material.

KEYWORDS: *Plurilinguism. Didactic materials. Indigenous languages.*

1 Introdução

No Brasil, há uma ideia geral de que somos um país monolíngue. Entretanto, apesar de o português ser majoritário no território brasileiro, há mais de 200 línguas (autóctones e alóctones) faladas no nosso país. Este número nos coloca como o país de maior diversidade

* Livre Docente do Departamento de Linguística da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, UNESP, SP. Líder do Grupo LINBRA. cmfarget@gmail.com. Agradecimento ao CNPq, Edital Universal 2013, processo 477669/2013-1

** Graduada do Curso de Letras da UNESP, Araraquara. Membro do Grupo LINBRA. tay.gm@hotmail.com.

e densidade linguística no contexto sul-americano, sendo que a maior parte dessas línguas está na Amazônia.

Contudo, ainda hoje e mesmo com as políticas linguísticas, regularizadas a partir da Constituição de 1988, o Brasil está perdendo cada vez mais línguas indígenas. Segundo Rodrigues (1993), desde a chegada dos portugueses, mais de mil línguas indígenas morreram, e delas não restou qualquer registro, na maior parte dos casos. Atualmente, das línguas indígenas brasileiras, apenas algumas estão fora de perigo: o guarani, o tikuna, o terena, o makuxi e o kaingang, que possuem de 10 a 20 mil falantes.

De acordo com o Censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), dos 896.917 brasileiros que se declararam como indígenas apenas 37,4 % falam sua língua nativa e apenas 17,5 não sabem português. O que vemos é que o uso do português como língua franca e o aumento do bilinguismo língua indígena/português estão tornando ameaçada a maioria das línguas indígenas. Diante disso, a conscientização sobre a diversidade linguística brasileira e a importância (social, cultural e linguística) de mantê-la torna-se urgente. Infelizmente, porém, esse estudo evidenciou o papel da escola na perpetuação da concepção de que somos um país monolíngue.

2 Da análise dos materiais didáticos

O estudo abordou os seguintes temas: plurilinguismo, língua geral, influência lexical do Tupi no português brasileiro, políticas linguísticas e a proibição do uso de outras línguas que não o português, diferenciação linguística indígena, troncos linguísticos, morte das línguas e a maneira como as línguas indígenas são tratadas fora das aldeias, além do preconceito linguístico.

O primeiro material analisado (apostila do Sistema de Ensino COC) diz respeito às diferentes línguas oficiais faladas no mundo. Quando se refere ao Brasil, o material traz frases como: *Você certamente já ouviu falar que existem línguas diferentes do português, que é a língua falada no Brasil*, ou *No Brasil, de norte a sul, fala-se o português*, nas quais o autor dá ênfase somente ao português, a língua oficial e que tem o maior número de falantes

nacionais. Porém, não é feita nenhuma referência a outra língua, das tantas que existem no Brasil.

Também observamos, nesse mesmo material, equívocos como: *Podem ocorrer pequenas variações na maneira de falar, de vestir-se e alimentar-se, mas formamos um só povo*. Tal ideia pode ter sido influenciada pelo livro “O Povo Brasileiro” do antropólogo brasileiro Darcy Ribeiro, que afirma que “*os brasileiros são, hoje, um dos povos mais homogêneos linguística e culturalmente e também um dos mais integrados socialmente da Terra. Falam uma mesma língua, sem dialetos*” (RIBEIRO, 1995, p. 454). Essa concepção de povo citada no livro didático, porém, está equivocada, já que é baseada na ideia de que a língua portuguesa falada no Brasil é única e una, com apenas algumas “diferenças” regionais que não afetariam a ideia de que por falarmos uma “única” língua, formaríamos “um só povo”. Na verdade, o autor do material didático não cita as línguas indígenas nem as demais línguas alóctones faladas no Brasil, e a sua concepção de nação é a de pessoas que compartilham o mesmo idioma e que vivem no mesmo país. Sendo um material didático, esperava-se que informasse os alunos sobre as muitas línguas do Brasil e que nosso país é formado por vários povos que têm cada um sua cultura e seus costumes.

Dois materiais didáticos, um de História (SILVA et al., 2002) e outro de Português (SARMENTO; TUFANO, 2010), abordavam erroneamente as origens das línguas gerais, pois afirmam que estas línguas foram criadas pelos jesuítas e que tinham sua base na gramática latina. Bem sabemos que sob a denominação *língua geral* é como ficaram conhecidas as línguas de contato de que eram faladas no Brasil durante o período de colonização. Essas línguas tinham/têm base tupi; não foram criadas pelos jesuítas, elas surgiram do contato entre falantes de tupi e de português. Até o final do século XIX, havia duas línguas gerais: a língua geral paulista, que era falada no sul do país no processo de expansão bandeirante, e a língua geral amazônica ou *nheengatu*, falada durante o processo de ocupação da Amazônia. Destas duas línguas, apenas o *nheengatu* sobreviveu, e continua a ser utilizado entre os índios de diferentes etnias que ocupam a região norte do Brasil.

Nesses materiais, porém, podemos notar que há uma confusão entre a língua geral paulista e o nheengatu e o lugar onde estas línguas eram faladas, já que afirma que tais línguas foram disseminadas por todo Brasil, quando na verdade nem a língua geral paulista nem o nheengatu eram línguas faladas em todo o país. A língua geral paulista era falada inicialmente na região de São Vicente, e foi levada para o interior de São Paulo, Mato Grosso, Minas Gerais pelos bandeirantes, e não pelos jesuítas. O nheengatu era (e ainda é) falado na região norte do país, informação que Sarmiento e Tufano (2010) trazem, além de informarem também que essa língua foi reconhecida como uma das línguas oficiais da cidade de São Gabriel da Cachoeira, em 2002, e que ela é agora ensinada nas escolas ao lado do português.

Ainda sobre as línguas gerais, encontramos em Sarmiento e Tufano (2010) uma afirmação bastante equivocada: *Da língua geral, ficou como remanescente o dialeto caipira[...]*. Como pode o dialeto caipira, sendo uma das variantes do português brasileiro, ser remanescente da língua geral, que tinha como base a língua tupi?

Souza e Cavéquia (2002a) abordam a influência lexical do tupi no português brasileiro. Porém, já no título, há uma palavra um pouco estranha: “herança”. Os autores parecem usar esta palavra porque inconscientemente acham que as línguas indígenas brasileiras já estão mortas, extintas, e com isso “legaram” ao português brasileiro “uma rica herança”. Afinal, só se pode herdar algo de alguém ou alguma coisa que já não existe mais, caso contrário seria uma doação ou, no caso linguístico, um empréstimo. Os autores também parecem supor que hoje em dia o português brasileiro não seja mais influenciado pelas línguas indígenas.

Em diversas obras, de autores de formação variada, há afirmações sobre a quantidade de palavras de origem indígena em nosso léxico, mas só fazem referência ao *tupi*, com etimologias duvidosas, embora tendo pretensão de exaustividade. Nota-se sempre o preconceito de que o tupi seja a única língua indígena do Brasil. Ainda que esta seja a língua indígena que possa mais ter influenciado o português brasileiro, certamente não é a única.

Um quinto material (ACÚRCIO et al., 2002) aborda a origem da língua portuguesa e a proibição da língua geral. O autor traz algumas informações sobre a língua geral, mas acaba se contradizendo ao dizer que, se a língua geral não tivesse sido proibida (pelo diretório dos Índios, decretado por Marquês de Pombal), falaríamos *tupi*. Ora, se a língua franca era a

língua geral, por que falaríamos tupi? Ou era o tupi a língua franca? Vemos que, nesse texto, a língua geral e o tupi são tratados como sinônimos.

Apesar da tendência generalizada dos materiais didáticos de ignorarem o plurilinguismo brasileiro, um *Caderno do Aluno de História* (MICELI et al., 2009), ao introduzir o assunto “Sistemas Coloniais Europeus” leva o aluno a refletir sobre isso. Assim, o aluno deve responder quais línguas são predominantes em sete países americanos. Ao pesquisar, ele vai descobrir que, em dois dos países, Peru e Paraguai, duas línguas indígenas (o guarani e o quéchua) são oficiais e faladas pela população. Feito isso, explana-se sobre a diversidade linguística na América e informa-se que grande parte das línguas está em vias de extinção. Nesse mesmo material, foi posta eufemisticamente a afirmação: “*as metrópoles coloniais europeias transportaram parte de seus valores para o Novo Mundo e suas línguas também se incluíram nesta transposição*”. Depois disso, segue uma irônica pergunta sobre o porquê de a língua dos colonizadores ter predominado nas colônias.

Sobre o índio, a diferenciação e a classificação das línguas indígenas, foi encontrado um material da disciplina de História para alunos da 5ª série (MOCELLIN, 1997). Neste material, percebe-se, outra vez, a confusão entre a língua geral e o tupi: “*O tupi, por ser falado pelas tribos litorâneas que primeiro entraram em contato com os portugueses, foi elevado pelos missionários cristãos à condição de língua geral.*” De acordo com o que já foi dito no início, o tupi era uma língua indígena e não uma língua geral – ainda que esta seja de base tupi. Nota-se também o mesmo equívoco dos materiais anteriores, ou seja, que os jesuítas (missionários) foram quem criaram e espalharam a língua geral. Essa parece ser, inclusive, a opinião de alguns pesquisadores de outras áreas de estudos.

Apesar de ser o único material (dentre os mais de setenta materiais pesquisados) a abordar as línguas indígenas e sua classificação, esse material se refere erroneamente ao Tronco Tupi como “Macro-Tupi”, que não é o termo utilizado pelos estudiosos de língua indígena. Também não está correta a maneira como o autor faz a separação do Tronco Tupi (que ele chama de *Macro-Tupi*), pois o tupi-guarani é uma grande família e não dois grupos linguísticos distintos (o texto afirma que do Macro-Tupi surgiram dois grupos distintos, o Tupi e o Guarani). Além disso, a informação dada nesse material não faz referência nenhuma

às demais famílias desse tronco, dando a entender equivocadamente que não existe no tronco Tupi nenhuma outra família linguística ou língua.

Esse mesmo material afirma existirem quatro troncos linguísticos: Tupi, Macro-Jê, Aruak e Karib. Porém, apenas os dois primeiros são troncos linguísticos – Aruak e Karib são duas grandes famílias linguísticas, e não troncos linguísticos. Faltou mencionar também a família Pano. Estas famílias citadas são os maiores grupos linguísticos indígenas, segundo SEKI (1999, p.3). O autor menciona os nomes dos grupos linguísticos, mas não traz dados numéricos, tornando a informação bem vaga para os alunos que a leem.

Em “*Muitas línguas nativas desapareceram, outras sofreram profundas modificações nas sucessivas migrações e contatos.*” a informação está correta, mas poderiam ser citados exemplos sobre o assunto, como foi encontrado na Revista Atualidades, da Editora Abril (ATUALIDADES, 2011).

Esta revista, distribuída em escolas públicas no ano de 2011, mostra informações sobre perda da língua indígena ao longo do tempo desde a chegada dos portugueses e menciona que são faladas aproximadamente 180 línguas indígenas no Brasil. Entretanto, dados da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), baseado no censo realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apontam que são faladas 274 línguas indígenas por indivíduos pertencentes a 305 etnias diferentes e que ainda há uma necessidade de melhor estudo linguístico e antropológico. Esta discrepância na quantidade de línguas é motivo de questionamentos entre os linguistas e outros especialistas, que a colocam em dúvida, apontando a necessidade de um Inventário Nacional da Diversidade Linguística, projeto que, apesar do decreto presidencial que o criou, pouco saiu do papel, até o momento.

Nessa mesma revista, um texto afirma que *pela lei, os índios podem escolher o próprio processo de desenvolvimento que inclui aprendizado da língua nativa e de sua história.* Essa informação é coerente, pois também consta do livro divulgado pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), chamado *O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje* (2006, p. 129):

A educação indígena refere-se aos processos próprios de transmissão e produção dos conhecimentos dos povos indígenas, enquanto a educação escolar indígena diz respeito aos processos de transmissão e produção dos

conhecimentos não indígenas e indígenas por meio da escola, que é uma instituição própria dos povos colonizadores. (UNESCO, 2006, p. 129):

O último material didático impresso que analisamos (SOUZA; CAVÉQUIA, 2002b) expõe a realidade das línguas minoritárias, mostrando que uma língua também pode morrer ou ser extinta. Uma vez que isso ocorra é quase impossível ressuscitá-la.

Em *Morte e vitalidade das línguas indígenas e as pressões sobre seus falantes*, Kersch (2013) ressalta nove fatores fundamentais para avaliar a vitalidade de línguas minoritárias: a transmissão de língua de uma geração à outra, o número absoluto de falantes, a proporção de falantes no conjunto da população, as mudanças na utilização da língua, a resposta a novos âmbitos e mídias, a disponibilidade de materiais para o ensino e aprendizagem da língua, as atividades e políticas do governo e instituições em relação à língua, as atitudes dos falantes em relação às línguas que falam, e o tipo de qualidade da documentação linguística existente sobre a língua. Seguindo esse raciocínio, pode-se classificar como ameaçadas, em algum nível, a maioria das línguas indígenas brasileiras. Segundo Franchetto (2013), apenas algumas estão fora de perigo: o guarani, o tikuna, o terena, o makuxi e o kaingang, que possuem de 10 a 20 mil falantes.

O último material analisado trata-se de um material eletrônico (REDAÇÃO, 200-), uma canção com tema relativo à regra gramatical “para mim/para eu”. A canção começa com um preconceito linguístico e uma generalização: “*Se você é um índio Tupi-Guarani / e diz ‘mim faz’ ou ‘para mim fazer’ / a gente entende e não vai te aborrecer*”. Além disso, o termo “tupi-guarani” é usado quase como um sinônimo de índio brasileiro, pois transmite a ideia de que todo e qualquer índio é *tupi-guarani*, quando este termo, na verdade, designa uma grande família linguística do tronco Tupi. Mais que isso, é um material preconceituoso, pois seu conteúdo, sendo um material “didático”, perpetua o estereótipo de que o índio fala um português “ruim”, diferente, que não se adequa à norma padrão.

Conclusão

O levantamento feito nos permitiu notar o descaso com a temática da diversidade linguística brasileira em materiais didáticos. Na grande quantidade de materiais pesquisados – aproximadamente cinquenta livros (de Português, História e Geografia) e vinte quatro Cadernos do Aluno, usados em escolas estaduais paulistas –, apenas dez se referem de alguma forma ao tema. Ao analisarmos estes dez materiais, percebemos que 60% trazem equívocos, geralmente relacionados às línguas gerais e aos seus surgimentos (a maioria deles afirma que foram “criadas” pelos jesuítas).

A partir deste levantamento, concluímos que os materiais didáticos – e, portanto, a escola –, refletem, veiculam e mantêm a imagem do Brasil como um país monolíngue, uma vez que aos olhos da grande maioria da população, o conteúdo dos livros didáticos é tido como correto, confiável, verídico e infalível. Consequentemente, se há equívocos, isto não é percebido e ainda é passado adiante, como por exemplo, quando ouvimos alguém dizer que “tal palavra vem do tupi-guarani”.

Observamos ainda o preconceito linguístico em relação ao índio presente em um material didático digital voltado aos estudantes, que inconscientemente podem incorporar (ou ter reforçado) este preconceito. Em uma sociedade em que o preconceito linguístico praticamente não é considerado “preconceito”, ou seja, as pessoas ignoram que isso também é um preconceito, um material como esse acaba divulgando concepções que deveriam ser repensadas.

Assim sendo, percebe-se que a concepção de que somos um país plurilíngue somente será notada quando os materiais didáticos passarem a abordar devidamente a diversidade linguística de nosso país.

Referências

FRANCHETTO, B. *O trabalho dos linguistas*. Disponível em: <<http://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/linguas/o-trabalho-dos-linguistas>> Acesso em 15/04/2014, às 15h37min.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo Demográfico 2010 - O Brasil indígena: língua falada. Disponível em:

<http://indigenas.ibge.gov.br/estudos-especiais-3/o-brasil-indigena/lingua-falada> Acesso em 15/04/2014, às 16h.

KERSCH, D. F. *Morte e vitalidade das línguas indígenas e as pressões sobre seus falantes*. São Paulo: Alfa, 2013.

RIBEIRO, D. *O Povo Brasileiro: a formação e o sentido Brasil*. São Paulo, Companhia das Letras, 1995.

RODRIGUES, A. D. Línguas indígenas: 500 anos de descobertas e perdas. D.E.L.T.A., v. 9, n.1, p. 83-103, 1993.

UNICAMP: Enciclopédia das Línguas no Brasil - Línguas indígenas. Disponível em <http://www.labeurb.unicamp.br/elb/indigenas/lingua_geral.html> Acessado em 11/04/2014, às 14h44min.

MATERIAIS DIDÁTICOS ANALISADOS

ACÚRCIO, Marina Rodrigues Borges [et al.]. *Telecurso 2000: Língua Portuguesa*. Ensino médio, v. 1. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2002. p. 102.

APOSTILA *Ensino Fundamental – 5ª série*, livro 3. São Paulo: COC. p. 167.

ATUALIDADES – *Vestibular + Enem: Energia Nuclear*. São Paulo: Ed. Abril, 2011. p. 114.

MICELI, P. [et al.]. *Caderno do Aluno – História*. Ensino Médio, 2ª série, vol.2. São Paulo: Conexão Editorial, 2009. p. 3.

MOCELLIN, R. *Para compreender a História*. 5ª série. São Paulo: Editora do Brasil, 1997. p. 30-31.

REDAÇÃO: *Aprenda a elaborar textos claros, objetivos e eficientes*. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 200-.

SARMENTO, L. L., TUFANO, D. *Português: literatura, gramática, produção de texto*. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2010. p. 153.

SILVA, A. de M. e [et al.]. *Telecurso 2000: História do Brasil*. Ensino médio . v. 1. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2002, p. 46.

SOUZA, C. L. G. de; CAVÉQUIA, M. P. *Linguagem: criação e interação*. 7ª série. 3ª ed. São Paulo: Saraiva, 2002a. p. 151.

_____. *Linguagem: criação e interação*. 8ª série. 3ª ed. São Paulo: Saraiva, 2002b. p. 32.

Recebido em: 05/12/2016

Aceito em: 10/12/2016