

DIALETOS DO PORTUGUÊS E O ENSINO DO PORTUGUÊS-PADRÃO

O caso do posto indígena Guaporé

Alzerinda de Oliveira **BRAGA**.
Centro de Letras e Artes.
Departamento de Língua e Literatura Vernáculas da **UFPA**.

RESUMO: A partir de experiências vividas durante pesquisas de campo no Posto Indígena Guaporé, o presente trabalho procura chamar a atenção para a importância do conhecimento sistemático dos dialetos da língua portuguesa falada por comunidades indígenas para se fazer um planejamento eficiente do ensino do português-padrão dentro de qualquer programa de educação.

PALAVRAS-CHAVE: Dialetos, português-padrão, monolingüismo, bilingüismo ativo e passivo, multilingüismo.

ABSTRACT: Based on experience gleaned from field work conducted in the Guapore indigenous reservation, the present report focuses attention on the importance of acquiring systematic knowledge of diverse dialects in spoken Portuguese as utilized by these indigenous communities. Such knowledge is considered essential to efficient planning of educational programs in standardized Portuguese for these populations.

KEY WORDS: Dialects, standardized Portuguese, monolinguisim, active and passive bilinguism, multilinguism.

1 SITUANDO A QUESTÃO

Um dos campos de trabalho fecundo para a lingüística e para a sociolingüística mantém-se ainda quase intocável. Trata-se do estudo dos dialetos da língua portuguesa falada por povos indígenas que até agora não mereceu muita atenção dos pesquisadores. São pouquíssimos os estudos nesta área.

É comum ir-se às aldeias estudar as línguas nativas com o objetivo de descrevê-las, documentá-las e, no que se refere à educação, elaborar ortografias e cartilhas para a alfabetização em língua materna, quando é o caso. Agora, no que diz respeito ao estudo da língua portuguesa parece não haver interesse pelos dialetos falados nas comunidades indígenas, mesmo quando se abordam questões educacionais. Não sabemos de nenhum caso, entre os que conhecemos através da literatura especializada e de conversas particulares com pessoas envolvidas em programas de educação, em que se tenha feito antes um estudo lingüístico do dialeto falado para orientar os professores no ensino da língua-padrão. Talvez pelo fato de não haver assessoramento lingüístico nos programas de educação implantados em áreas indígenas.

Essa questão é para nós de suma importância, pois qualquer que seja a situação da língua portuguesa falada nas comunidades indígenas - se língua materna ou segunda língua - e qualquer que seja a situação da comunidade em si - se monolíngüe ou multilíngüe - todo programa de educação vai ter que lidar com o problema do ensino do idioma oficial do país.

Queremos mostrar aqui como se dá, na prática, o descompasso entre o ensino e a aprendizagem do português-padrão numa comunidade indígena em decorrência do desconhecimento das peculiaridades do português falado por aquela comunidade. Queremos, também, chamar a atenção para a necessidade de se fazer em estudos lingüísticos e sociolingüísticos prévios quando se pretende elaborar qualquer programa de educação para comunidades indígenas.

2 A COMUNIDADE MULTILÍNGÜE DO POSTO INDÍGENA GUAPORÉ

O Posto Indígena Guaporé - antigo Ricardo Franco - está situado à margem direita do rio Guaporé, em Rondônia, e é

subordinado à administração da Ajudância da FUNAI do Município de Guajará-Mirim. O posto está instalado numa antiga fazenda do Serviço de Proteção aos Índios (SPI) e ocupa uma área de 61.000 ha (MEIRELES, 1989, p.4).

A população do Guaporé (276 pessoas em 1990) é constituída pelos seguintes grupos étnicos: Ajuru, Arikapô, Aruá, Canoé, Cujubim, Jaboti, Makurap, Massaká e Tupari. Desses, quatro estão classificados como Tupi. São os Ajuru, Aruá, Makurap e Tupari (RODRIGUES, 1986, P. 46). Os grupos Arikapô, Canoé, Jaboti e Massaká são isolados (RODRIGUES, 1986, p. 98) e dos Cujubim não temos nenhuma informação. Apenas os grupos Ajuru, Arikapô, Aruá, Jaboti, Makurap e Tupari preservam as respectivas línguas nativas.

Das seis línguas nativas faladas no Posto as que têm o maior número de falantes são Makurap (45 falantes) e Jaboti (22 falantes). As outras quatro têm menos de dez falantes cada (BRAGA, 1992, p. 15). O pequeno número de falantes por língua é devido ao processo de deslocamento a que estão submetidas estas línguas frente à língua nacional, o português, que faz com que a população mais jovem (vinte anos para baixo), que é maioria, vá deixando paulatinamente de falar a língua dos pais, adotando a língua dominante. De fato, no Posto Indígena Guaporé a maioria dos jovens e crianças não fala mais a língua nativa, apenas compreende.

O pequeno número de falantes por língua, no entanto, não torna simples a situação lingüística da comunidade que é multilíngüe com indivíduos dominando até três ou quatro línguas. Lá encontramos as seguintes situações:

- a) **Monolingüismo** - domínio de apenas uma língua que pode ser a nativa, como é o caso de uma senhora makurap que só fala e entende makurap; ou a língua portuguesa, como

é o caso dos grupos Canoé, Massaká e Cujubim;

b) **Bilingüismo*** – domínio de duas línguas que se apresenta das seguintes formas: *Passivo*, como é o caso da maioria dos jovens e crianças que falam apenas o português, mas compreendem a língua dos pais; *Ativo*, quando os indivíduos falam e compreendem as duas línguas, como ocorre com alguns jovens dos grupos Jaboti e Makurap, que falam português e as respectivas línguas nativas, e a população adulta (de 30 anos para cima) dos grupos que preservam as línguas nativas;

c) **Multilingüismo** – domínio de mais de duas línguas, como ocorre com alguns indivíduos (de 30 anos para cima) que falam e entendem o português, o Makurap, a língua do seu grupo e, em alguns casos, uma quarta língua.

O português falado na comunidade tem, portanto, dois status - é língua veicular** para uns e materna para outros. Em qualquer dessas situações, no entanto, esse português possui características que o distinguem do português-padrão (o da escola) e do português falado pelos regionais não índios, como veremos no item seguinte.

* Para os conceitos de bilingüismo (ativo e passivo) e multilingüismo ver BAETTENS-BEARDSMORE (1982, p. 2, 13).

A língua Makurap foi no passado, língua veicular, servindo para a comunicação entre os diversos grupos étnicos daquela região. Daí decorre que hoje a população mais velha do Guaporé, com exceção dos Canoé, Massaká e Cujubim, fala Makurap que continua sendo a língua veicular nas festas e reuniões para esses indivíduos.

** Língua veicular é toda língua que serve para a comunicação entre locutores ou grupos sociais que não possuem a mesma língua materna (MONSERRAT, 1987, p. 2).

3 A ESCOLA E O ENSINO DO PORTUGUÊS-PADRÃO

A escola, ou seja, o nosso modelo de educação formal, já está implantada e faz parte da vida da comunidade do Guaporé. É a escola da FUNAI que funciona com classes de 1ª a 4ª séries cujos currículos e materiais didáticos são os mesmos da rede oficial de ensino. Esse modelo peca primordialmente por não atender às especificidades da comunidade devido ter por objetivo a aculturação e “integração” dos grupos à sociedade envolvente.

Dentro dessa perspectiva de escola como “ponte de passagem” para o “mundo civilizado” não se consegue produzir um ensino eficiente da língua-padrão devido aos seguintes fatores: falta de conhecimento sistemático sobre o modo característico de se falar o português naquela comunidade e despreparo dos professores para lidar com essa questão.

Certa ocasião tivemos oportunidade de elaborar um teste de língua portuguesa para turmas de 2ª e 3ª séries abordando os seguintes temas: uso do plural, do feminino e emprego do artigo definido. Surpreendemo-nos ao constatar que meninos e meninas na faixa de 10 a 13 anos não conseguiam colocar as frases no plural e no feminino, a não ser que fossem as mesmas do livro didático. E, ainda mais, essas mesmas crianças tiveram dificuldades de empregar o artigo adequado na frente dos nomes, trocando tudo (a abacaxi, o casa, etc). Da turma da 3ª série só um rapaz de 13 anos fez o teste de modo satisfatório. Isso porque alguns rapazes, devido ao contato mais amigável com pescadores da região, ida mais freqüente à cidade (um deles já até prestou o serviço militar), têm um desempenho lingüístico mais próximo ao falar regional o que pode facilitar, em alguns aspectos, a aprendizagem do padrão.

Essas dificuldades mostradas pelas crianças têm as seguintes explicações:

- as crianças, embora alfabetizadas, têm dificuldades para interpretar o que lêem e não entendem certos termos, comuns nos livros didáticos, como sublinhar, substituir, grifar e etc, que não fazem parte do seu vocabulário;

- na variante do português falado por estas crianças não se faz uso do artigo como no dialeto-padrão. Eles comumente falam frases do tipo: “- Jaime, traz bote!” em vez de “- Jaime, traz o bote!”. Se em situação comum de fala o artigo está ausente, como é que se pode cobrar que elas coloquem adequadamente o artigo na frente de nomes tomados isoladamente?

Embora essas questões possam parecer simples para nós, não o são para aquelas crianças e muito menos para os professores que nem se dão conta do que está acontecendo, pois não estão preparados para perceber essas diferenças e levá-las em consideração nas atividades de ensino.

O verbo “apanhar”, no sentido de levar uma surra, é outro exemplo da diferenciação entre o português falado no Posto Indígena Guaporé e o português-padrão. No português-padrão esse verbo toma sempre um sujeito paciente, ou seja, o sujeito é o alvo da ação:

Ex: Eu apanhei muito ontem
Eu apanhei de papai

No falar do Guaporé esse verbo, que é transitivo direto, toma sempre um sujeito agente; o sujeito é o que pratica a ação explicitada pelo verbo.

Ex: Papai me apanhou ontem
Cuidado! Tua mãe vai te apanhar

Muitas particularidades do português falado no Posto devem ser decorrentes de influências das línguas nativas. Temos, por exemplo, o caso da língua Makurap que não possui artigo. Isso pode explicar o fato de o dialeto do português falado por eles (pelos Makurap) não conter essa classe de palavra.

Sabemos que toda pessoa ao aprender a falar uma segunda língua tende a projetar sobre ela a estrutura de sua língua. Isso em determinadas situações pode ocasionar o aparecimento de um dialeto dessa segunda língua que pode passar depois para as novas gerações como língua materna. Acreditamos ser esse o caso do Posto Indígena Guaporé.

Em decorrência desses fatos e da nossa experiência, defendemos que todo programa de educação para áreas indígenas deve ser acompanhado, desde a fase de elaboração, de pesquisas lingüísticas sobre a língua nativa, sobre o português falado e sobre o papel que estas duas ou mais línguas desempenham na comunidade. É necessário, também, preparar professores nativos, pois eles, muito mais do que nós, estão aptos para pensar junto com seu povo o tipo de escola que querem e que possa servir aos seus propósitos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAETENS-BEARDMORE, Hugo. *Bilingualismo: basic principles*. Clevedon: Tieto, 1982 (Multilingual Matters).
- BRAGA, Alzerinda de Oliveira. *A fonologia segmental e aspectos morfofonológicos da língua Makurap (Tupi)*. Campinas, 1992. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas. Instituto Estadual de Lingüística.

MEIRELES, Denise Maldi. *Relatório de pesquisa de Campo-Survey no Posto Indígena Guaporé*. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1989. (mimeo).

MONSERRAT, Ruth Maria Fonini. Política do idioma: as línguas indígenas. In: REUNIÃO ANUAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA, 39, Brasília, 1987. *Resumos...* Brasília: SBPC, 1987.

RODRIGUES, Aryon D. *Línguas Brasileiras*. São Paulo: Loyola, 1986.

A FEIRA LIVRE DE BRAGANÇA - PARÁ

História e estratégias culturais

Dedival Brandão da SILVA*
 Ana Paula Fagundes CAMPOS**
 Clarice Nascimento de MELO***

RESUMO: Este estudo tem por objetivo traçar uma breve cronologia da feira livre de Bragança e tecer alguns comentários sobre o seu significado para os que nela trabalham. Inicialmente, procuramos resgatar o seu processo de implantação, desenvolvimento e transformação, identificando os mecanismos que serviram de base para tais mudanças. Em seguida, procuramos, também, contemplar os diferentes mecanismos de identificação de grupos populacionais da região com o espaço da feira, ressaltando que a ocupação de seus espaços se dá por padrões econômicos, porém, significativamente sociais e culturais. Assim, tentamos demonstrar que a feira, ao se transformar em espaço de criação simbólica, permite que as práticas, ali vivenciadas, reflitam o trabalho cotidiano dos grupos sociais que dela se utilizam.

PALAVRAS-CHAVE: História social, trabalho cotidiano, criação simbólica, identidade social, cultura popular.

ABSTRACT: The aim of this study is to present a historical chronology of the open market in Bragança, jointly with comments concerning its significance for those who work within it. Initially we attempt to recapitulate, historically, its inception, development, transformations, and to identify those mechanisms which served as the basis for subsequent changes. In addition, we endeavor to detail the different identificatory mechanisms utilized by local populations in dealing with the market space itself. Emphasis is given to the fact that its spatial occupation occurred within the framework of economic patterns, albeit, mainly of a sociocultural nature. We then

* Antropólogo do Museu da UFPA.

** Assistente de Pesquisa do Museu da UFPA.

*** Pesquisadora do Museu da UFPA.