COLEÇÃO
COMUNICAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS



CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA SOBRE O USO DAS LÍNGUAS INDÍGENA E PORTUGUESA

JACINTA FERREIRA DOS SANTOS RODRIGUES

EDITORA UFRR

CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA SOBRE O USO DAS LÍNGUAS INDÍGENA E PORTUGUESA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA – UFRR

Reitor:
Jefferson Fernandes do Nascimento

Vice-Reitor:
Américo Alves de Lyra Júnior

Pró-Reitora de Ensino e Graduação:
Lucianne Braga Oliveira Vilarinho

EDITORA DA UFRR

Diretor da EDUFRR:
Cezário Paulino Bezerra de Queiroz

CONSELHO EDITORIAL

Alexander Sibajev
Edlauva Oliveira dos Santos
Cássio Sanguini Sérgio
Guido Nunes Lopes
Gustavo Vargas Cohen
Lourival Novais Neto
Luís Felipe Paes de Almeida
Marisa Barbosa Araújo Luna
Rileuda de Sena Rebouças
Silvana Túlio Fortes
Teresa Cristina Evangelista dos Anjos
Wagner da Silva Dias

Editora da Universidade Federal de Roraima
Campus do Paricarana – Av . Cap . Ene Garcez, 2413, Aeroporto - CEP .: 69.304-000. Boa Vista - RR - Brasil
Fone:+55.95.3621-3111 e-mail: editoraufrr@gmail.com

A Editora da UFRR é filiada à:

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DAS EDITORAS UNIVERSITÁRIAS

Asociación de Editoriales Universitarias de América Latina y el Caribe

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA - UFRR



Volume 36

CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA SOBRE O USO DAS LÍNGUAS INDÍGENA E PORTUGUESA

JACINTA FERREIRA DOS SANTOS RODRIGUES



BOA VISTA/RR
2018

Editora da Universidade Federal de Roraima

Todos os direitos reservados.
A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação dos direitos autorais (Lei n. 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.



EXPEDIENTE

Revisão:
Tamiris Machado Gonçalves

Capa:
Berto Batalha Machado Carvalho
Elói Martins Senhoras

Projeto Gráfico e Diagramação:
Berto Batalha Machado Carvalho
Elói Martins Senhoras

Organizadores da Coleção
Elói Martins Senhoras
Maurício Zouein

Conselho Editorial
Charles Pennaforte
Claudete de Castro Silva Vitte
Elói Martins Senhoras
Maurício Elias Zouein
Sandra Gomes
Sônia Costa Padilha

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO (CIP)

696c RODRIGUES, Jacinta Ferreira

Construção identitária sobre o uso das línguas indígena e portuguesa. Boa Vista: Editora da UFRR, 2018, 121 p.

Coleção: Comunicação e Políticas Públicas, v. 36. Elói Martins Senhoras, Maurício Elias Zouein (organizadores).

ISBN: 978-85-8288-175-0

1 - Linguística. 2 - Língua indígena. 3 - Língua portuguesa. 4 - Cultura
I - Título. II - Rodrigues, Jacinta Ferreira. III - Série

CDU – 801:397(811.4)

FICHA CATALOGRÁFICA: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFRR

A exatidão das informações, conceitos e opiniões são de exclusiva responsabilidade do autor.

EDITORIAL

O Núcleo de Pesquisa Semiótica da Amazônia (NUPS), da Universidade Federal de Roraima (UFRR), criou a "Coleção Comunicação & Políticas Públicas" com o objetivo de divulgar livros de caráter didático produzidos por pesquisadores da comunidade científica que tenham contribuições nas amplas áreas da comunicação social e das políticas públicas.

O selo "Coleção Comunicação & Políticas Públicas" é voltado para o fomento da produção de trabalhos intelectuais que tenham qualidade e relevância científica e didática para atender aos interesses de ensino, pesquisa e extensão da comunidade acadêmica e da sociedade como um todo.

As publicações incluídas na coleção têm o intuito de trazerem contribuições para o avanço da reflexão e da *praxis*, seja na comunicação social, seja nas políticas públicas, e para a consolidação de uma comunidade científica comprometida com a pluralidade do pensamento e com uma crescente institucionalização dos debates nestas áreas.

Concebida para oferecer um material sem custos aos universitários e ao público interessado, a coleção é editada nos formatos impresso e de livros eletrônicos a fim de propiciar a democratização do conhecimento sobre as relações internacionais *lato sensu* por meio do livre acesso e divulgação das obras.

Elói Martins Senhoras, Maurício Elias Zouein
(Organizadores da Coleção Comunicação & Políticas Públicas)

PREFÁCIO

A pesquisadora Jacinta Rodrigues nos presenteia com uma obra vivenciada e analisada nas suas práticas como professora de dois cursos oferecidos num *Campus* do Instituto Federal de Ensino Técnico e Tecnológico, situado no interior do estado de Roraima, que acolhe indígenas e não indígenas numa experienciação única e estimulante que a faz questionar cotidianamente tanto as línguas utilizadas naquele espaço de construção do saber como as relações estabelecidas entre seus usos e a construção identitária dos alunos indígenas.

O ambiente, cenário deste trabalho aqui apresentado, é riquíssimo. Trata-se de um *Campus*, criado para atender a população do interior do estado – sublinha-se: atender a partir dela, com característica curricular e de carga horária dividida entre atividades na sede e nas comunidades, como retorno direto e prático às necessidades rotineiras. O ensino da língua portuguesa se faz presente como suporte veicular para a manutenção da apreensão e avaliação de conteúdos, disciplina em que Jacinta atua, como professora e orientadora de iniciação científica.

Outras línguas e culturas também estão presentes ali e não se trata apenas de conviverem harmoniosamente ou não, elas se interpenetram, tal qual apreciado pelos movimentos trans, presentes nos conceitos bastante atuais de transculturalidade e translinguagem. Sob essa perspectiva, as línguas e culturas se modificam mutuamente, criando novas estruturas e recriando velhas estruturas. Trata-se de um refazer constante e, claro, que a própria Jacinta não sairia a mesma dessa aventura.

Agora, essa professora/pesquisadora está pronta para seguir em frente. Agora ela entende melhor (mas não definitivamente) o contexto em que atua, seus alunos, as relações entre os atores envolvidos e até a si própria como profissional, migrante transnacional, mãe, linguista aplicada. É um pouco dessa densidade leve, posto que prazerosa, que a Jacinta está prestes a dividir com você leitor.

O livro em si nos convoca a tomar posições, pois, se é dito de um lugar específico, ao mesmo tempo representa tantas possibilidades de

lugares e, assim, por meio delas, você, inicialmente um leitor, será um coautor voltando-se às suas próprias experiências, dúvidas, sugestões de encaminhamento. Dessa forma, esta obra alcança mais uma importante dimensão na Linguística Aplicada: a de se voltar às comunidades minoritarizadas linguisticamente, economicamente e tantos outros "entes".

Nossas últimas décadas foram marcadas por grande número de trabalhos que consideram a heterogeneidade e a alteridade dos seus colaboradores de pesquisa, atores atuantes e transformadores, até pouco tempo só chamados de "sujeitos de pesquisa", em contraponto a quem do outro lado era considerado o "senhor da pesquisa", sujeito repleto de cabedal de conhecimento, que de seu posto onipotente e neutro (!) dizia como era e como deveria ser. Hoje, somos nós – que devemos defender teses e publicar artigos e livros completos – que também nos assumimos como parte dessa heterogeneidade, desse refazer constante e, portanto, alvos de nós mesmos em tantos autoquestionamentos.

Nesse movimento, a linguagem não mais é vista apenas no seu aspecto meramente instrumental, mas em seu processo sociocultural. Essa visão nos leva a uma educação crítica, transformadora, que nos convoca, mais à própria prática do que aos alicerces teóricos que a justificam, a sermos transformadores sociais. A transformação social do mundo, difícil mundo em que nesse momento vivemos, é convocada a ser assumida a partir de leituras como esta a que estou agora te convidando a fazer.

Boa leitura! Boa atuação! Boa transformação!

Profa. Dra. Déborah de Brito Albuquerque Pontes Freitas

Universidade Federal de Roraima (UFRR)

A identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento.

Stuart Hall

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO | 15

INTRODUÇÃO | 19

CAPÍTULO 1 | 27
Considerações Teóricas

CAPÍTULO 2 | 43
Percurso Investigativo

CAPÍTULO 3 | 61
Análise e Resultados

CONSIDERAÇÕES FINAIS | 99

REFERÊNCIAS | 105

Ao meu esposo, João, pelo amor e por tudo que fez para proporcionar a realização deste sonho.
Ao meu filho, Hugo, por existir em minha vida.

Jacinta Ferreira dos Santos Rodrigues

APRESENTAÇÃO

APRESENTAÇÃO

Este trabalho tem por objetivo analisar a influência do uso das línguas para a construção da identidade do aluno indígena do *Campus* Amajari/IFRR. No que se refere ao aporte teórico, esta pesquisa está embasada na área da Linguística Aplicada. Trata-se de um estudo de caso intrepretativista de cunho etnográfico.

Os registros foram coletados a partir da observação participante e gerados por meio de entrevista semiestruturada e do grupo focal. Os sujeitos de pesquisa foram dez alunos indígenas pertencentes a etnias distintas, estes concordaram, mediante assinatura própria ou de seus responsáveis, do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE); termo de assentimento livre e esclarecido (TALE) e autorização de uso de imagem e voz. As análises foram realizadas tomando como base a técnica de roteirização dos registros e a triangulação dos dados.

A pergunta de pesquisa que norteou esta análise foi: De que maneira o uso das línguas indígena e portuguesa influência na construção identitária do aluno indígena do *Campus* Amajari? Essa pergunta, por sua vez, levou-me a duas subperguntas que se constituíram como pontos cruciais para esta investigação, a saber: 1. Em que contextos o aluno utiliza as línguas portuguesa e indígena? 2. Qual a concepção que o aluno tem da relação entre o uso das línguas e o ser índio?

As análises direcionaram-me para reflexões acerca da construção identitária dos alunos indígenas do *Campus* Amajari, a partir do uso ou não das línguas portuguesa e indígena. Nesse sentido, foi possível constatar que esse uso ou não das línguas, as trocas linguísticas e culturais influenciam nas representações que cada sujeito de pesquisa tem de si e do outro, na maneira como cada um se vê e vê o outro, no modo como cada um interpreta a sua cultura e a cultura do outro, nas concepções que eles fazem de suas comunidades, da comunidade do outro e inclusive do *Campus* Amajari, influenciando, dessa maneira, na construção de suas identidades, identidades essas que podem ser consideradas como híbridas, fragmentadas, cambiantes e até conflitantes.

O fato de a língua portuguesa ser o idioma que possibilita a interação entre os indígenas e todos os demais alunos, aliado ao uso que eles fazem das línguas indígenas e a influência que esse contato vai gerar na construção identitária de cada um, tornam esta pesquisa bastante relevante; não só para o IFRR *Campus* Amajari, como também para as comunidades indígenas, pois possibilitará, a partir da problematização e discussão teórica pertinente, novas práticas metodológicas que valorizem os povos indígenas no contexto educacional, social e cultural do IFRR *Campus* Amajari. Além disso, há a possibilidade da promoção de atividades que, a partir dos docentes e até dos próprios alunos, chegarão de maneira direta e/ou indireta nas comunidades indígenas.

Sendo assim, este livro tem o propósito de dar uma contribuição para o conhecimento na área de Estudos de Linguagem e Cultura Regional, direcionada para a linha de pesquisa Língua e Cultura Regional. Com isso em vista, proponho-me a tecer um debate a respeito do tema da pesquisa, a partir do qual obtive resultados relevantes a respeito da influência do uso das línguas portuguesa e indígena na construção identitária do aluno indígena do *Campus* Amajari. Toda essa caminhada oportunizou-me desenvolvimento enquanto pesquisadora e enquanto pessoa.

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

Sabemos que o processo de globalização vem contribuindo para mudanças constantes no cenário social, cultural e linguístico, fatores esses que estão ligados à construção identitária do homem e da sociedade como um todo. No que tange às mudanças linguísticas, a língua também passa por modificações, influências e/ou mutações, que acontecem não só por questões linguísticas, mas também ora pelo passar dos anos, ora por estar em contato com outras línguas.

É importante lembrar que as línguas receberam influências no decorrer dos tempos até o aparecimento da Língua Portuguesa. Esta, por sua vez, também acabou sofrendo alterações a partir do contato com línguas africanas e indígenas.

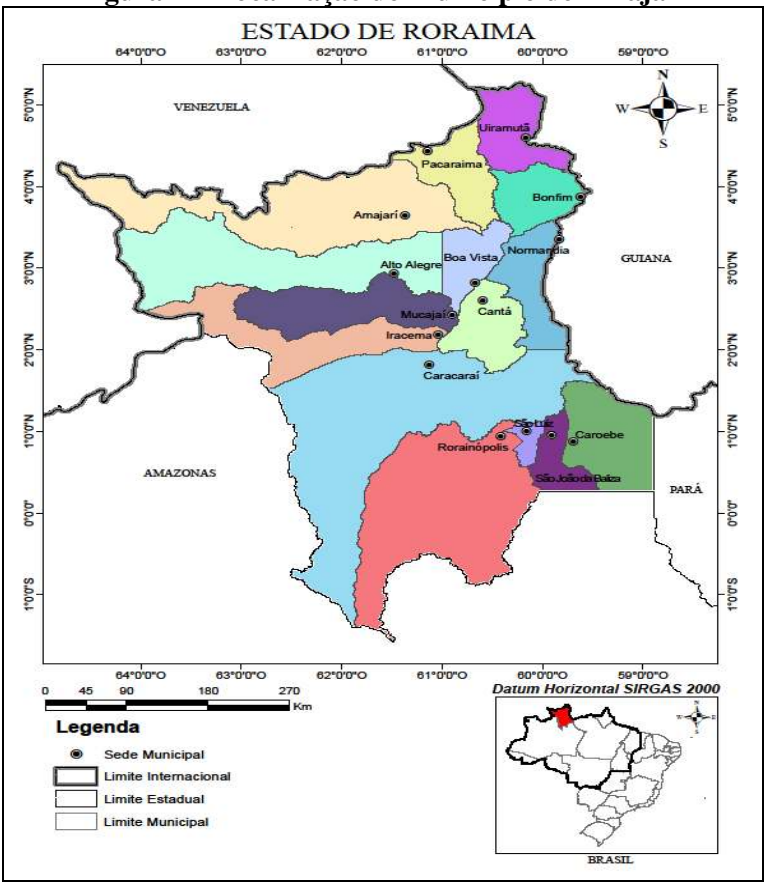
Nesse aspecto, podemos perceber que não é apenas a língua portuguesa que sofreu ou sofre alteração, uma vez que estamos vivendo em uma época de construções/desconstruções/reconstruções da relação entre o eu/o outro. Essas dicotomias nos acompanham em tudo que fazemos, proporcionando a troca de elementos culturais entre povos e nações, contribuindo para o surgimento de novos conceitos, novos olhares, para a construção identitária.

Sob esse aspecto o tema identidade em um mundo pluri, multi, pós-moderno acaba gerando espaço para diversas discussões e problematizações. Uma vez que estamos a todo instante em contato com o outro, sendo este dotado de cultura, costumes e valores. Vale ressaltar que esse contato quando associado ao uso de uma língua influencia em suas construções identitárias. Influência essa que está condicionada pela conceptualização e representação que fazemos sobre o que somos e sobre o que o outro é.

É a partir desse contato entre línguas que apresento o local da minha pesquisa, o *Campus* Amajari, situado na Rodovia Antonino Menezes da Silva (antiga RR 342), vicinal que liga a Balsa de Aparecida à Vila Brasil Km 03, município de Amajari. Esse município conta com uma população de 11.285 habitantes, levantamento realizado em 2016

pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Essa região, de acordo com Tavares Junior e Mourão (2015, p. 7), "[...] possui uma área de aproximadamente 28.472 km², tem o uso e a ocupação de seu solo em áreas de reservas indígenas e biológicas", proporcionando ao município o encontro de etnias e línguas distintas. Tem como limites Venezuela, a Oeste e Norte, Pacaraima, a Leste, Boa Vista, a Sudeste, e Alto Alegre a Sul (figura 1).

Figura 1 – Localização do Município de Amajari



Fonte: Rodrigues e Rodrigues (2016).

De acordo com o mapa de localização (figura 1), podemos perceber que o munícipio fica bem próximo da Venezuela, fator que contribui para que o *Campus* Amajari receba alunos dos municípios próximos, de outros países, e, é claro, do próprio município. Nesse âmbito, a Instituição acaba tornando-se um cenário plural no que tange a cultura, representações e línguas, um ambiente em que culturas e línguas se misturam, sendo a Língua Portuguesa o principal veículo de comunicação.

O fato de a língua portuguesa ser o idioma que possibilita a interação entre os indígenas e todos os demais alunos, aliado ao uso que eles fazem das línguas indígenas e a influência que esse contato vai gerar na construção identitária de cada um, tornam esta pesquisa bastante relevante; não só para o IFRR *Campus* Amajari, assim como também para as comunidades indígenas, pois possibilitará, a partir da problematização e discussão teórica pertinente, novas práticas metodológicas que valorizem os povos indígenas no contexto educacional, social e cultural do IFRR *Campus* Amajari. Além disso, podendo promover atividades que, através dos docentes e até dos próprios alunos, chegarão de maneira direta e/ou indireta nas comunidades indígenas.

Foi a partir da minha vivência em sala de aula, como professora do *Campus* Amajari, no qual atuo desde agosto de 2014, com a disciplina de Língua Portuguesa nos Cursos Técnico em Agropecuária e Técnico em Aquicultura, que pude ter o contato com os meus alunos, alguns destes, indígenas. O fato de esses alunos conviverem com a língua indígena, seja ela de sua etnia, dos colegas e/ou familiares, atrelado ao uso que eles fazem da língua portuguesa, fez surgir a problematização que instigou esta obra e a realização de um sonho: a publicação de um livro.

Dessa maneira, o contato com o mundo acadêmico me fez perceber, ainda mais, a importância da problemática da minha pesquisa, sendo relevante o desenvolvimento de ações educativas no *Campus* Amajari voltadas para a conscientização e valorização das línguas e culturas na instituição, não apenas dos indígenas que estudam na Instituição, mas também das comunidades e da sociedade amajariense.

Sendo assim, este livro tem o propósito de dar uma contribuição para o conhecimento na área de Estudos de Linguagem e Cultura

Regional, direcionada para a linha de pesquisa Língua e Cultura Regional. Dessa maneira, proponho-me a tecer um debate a respeito do tema da pesquisa, a partir do qual espero obter resultados relevantes sobre a influência do uso das línguas portuguesa e indígena para a construção indentitária do aluno indígena do *Campus* Amajari, oportunizando o meu desenvolvimento enquanto pesquisadora. Além disso, configura uma contribuição para os estudos desenvolvidos pela Universidade Federal de Roraima (UFRR). Acredito ainda que esta pesquisa irá estimular a sensibilização e a valorização da educação e cultura indígena, dos profissionais do IFRR como um todo, bem como para o incentivo de mais publicações na área.

Demonstro a seguir, com uma ilustração, o Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Roraima/*Campus* Amajari.

Figura 2 – *Campus* Amajari



Fonte: IFRR, *Campus* Amajari (Facebook).

O *Campus* Amajari oferta os cursos Técnico em Agropecuária (nas modalidades regular, alternância e EJA - Educação de Jovens e Adultos), Técnico em Aquicultura (na modalidade regular), Técnico em Cooperativismo e Técnico em Informática (na modalidade a distância – EAD). Além disso, oferece o curso superior de Tecnologia em Aquicultura. Desses cursos, leciono a disciplina de língua portuguesa no Técnico em Agropecuária e Técnico em Aquicultura.

A Instituição contempla alunos que vêm da Venezuela, que falam o espanhol e a língua portuguesa; os que têm sua origem no município, falam a língua portuguesa, destes alguns são indígenas, sendo que uns falam a língua de sua etnia e outros não, apesar de terem contato também com a língua de sua etnia. Nesse cenário, todos esses discentes têm contato com as línguas inglesa e espanhola lecionadas nos cursos.

É a partir do surgimento das minhas inquietações enquanto professora que me proponho a responder: De que maneira o uso das línguas indígena e portuguesa influencia na construção identitária do aluno indígena do *Campus* Amajari? Essa pergunta, por sua vez, levou-me a duas subperguntas que se constituem como pontos cruciais para esta obra:

1. Em que contextos o aluno utiliza as línguas portuguesa e indígena?

2. Qual a concepção que o aluno tem da relação entre o uso das línguas e o ser índio?

Para dar cabo dessas considerações, este estudo edifica-se como uma pesquisa qualitativa e está inserido na área da Linguística Aplicada. Para investigar a problemática supracitada, foi realizado um estudo de caso interpretativista de cunho etnográfico.

Tendo isso em vista, o objetivo geral desta obra é Analisar a influência do uso das línguas para a construção da identidade do aluno indígena do *Campus* Amajari/IFRR. Para conseguir o objetivo geral é, pois, relevante pensar nos seguintes objetivos específicos:

- Identificar os contextos em que o aluno utiliza as línguas portuguesa e indígena;
- Descrever a concepção que o aluno tem da relação entre o uso das línguas e o ser índio;
- Compreender as representações que os alunos indígenas fazem a partir do contato com o outro e sua(s) língua(s).

Para comunicar como foi a execução do que me propus a investigar, estruturamos este livro em três capítulos, que estão organizados da seguinte forma: no primeiro, intitulado Considerações teóricas, mostro o aporte teórico que subsidiou esta obra. Esse capítulo está dividido em três seções: na primeira apresento os conceitos de língua(gem) e identidade, sob a luz de temas como o hibridismo, representação, bilinguismo, alteridade e diferença; na segunda, descrevo algumas considerações sobre o tema identidade étnica; na última, abordo a temática da interculturalidade. No segundo capítulo, faço uma exposição do percurso investigativo, bem como dos instrumentos para a coleta e geração de registros, roteirização e triangulação de dados. No terceiro, apresento uma análise dos registros coletados. Por fim, exponho as considerações que dão acabamento a esta obra.

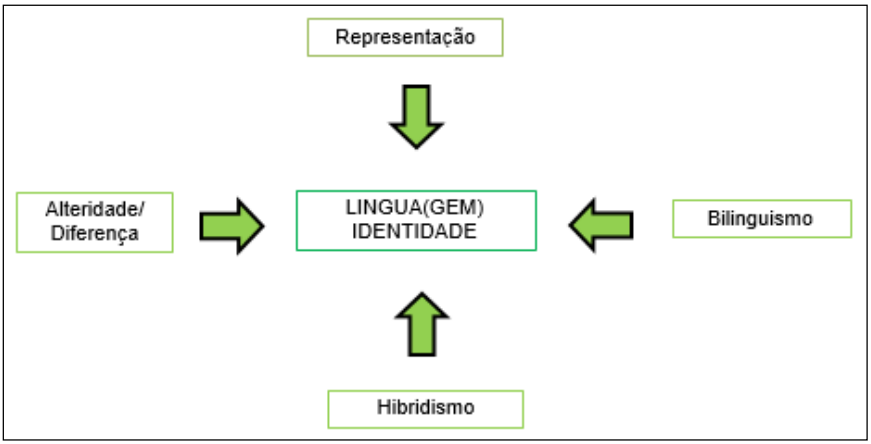
CAPÍTULO 1

Considerações Teóricas

CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Neste capítulo, exponho os aportes teóricos que subsidiaram todas as etapas de estudo, pesquisa e análise deste trabalho. No primeiro tópico, faço uma exposição da revisão da literatura sobre os conceitos de lingua(gem) e identidade, tomando como base temas como hibridismo, representação, bilinguismo, alteridade e diferença, como ilustra o esquema a seguir.

Figura 3 - Conceitos relacionados à língua(gem) e à identidade



Fonte: Elaboração própria.

Nesta perspectiva, apresento como suporte teórico as concepções de alguns autores, a saber: César e Cavalcanti (2007); Freitas (2008); Maher (1998); Mello (1999); Hall (1999); Silva (2000); Woodward (2000); Jovchelovitch (1995); Minayo (1995); Bhabha (1998); Burke (2010); Silva (2000); Woodward (2000); Grosjean (2008); Coracini (2007).

Dando continuidade às concepções sobre construção identitária, exponho no segundo tópico algumas considerações sobre a identidade étnica, na perspectiva da identidade indígena. Para tanto, utilizo os posicionamentos de Durando (1993); Maher (1998); Mey (1998); Cavalcanti (2015); entre outros.

Em seguida, discuto alguns conceitos de cultura dentro da perspectiva do multiculturalismo e da interculturalidade, faço uma ligação dessa vertente interculturalista com o *Campus* Amajari, tomando como base a visão dos autores Lopes (2015); Eagleton (1943); Beuchot (1950); Cuche (1999); Taylor (1994); Freuri (2001); Candau (2012); Dias (2016), entre outros.

1. Lingua(gem) e identidade: construções, reconstruções, desconstruções entre o "eu" e o "outro"

O homem está a todo tempo se comunicando, interagindo com o outro, com o meio social, recebendo assim influências socioculturais, influências essas que vão convergindo para formação e transformação de sua identidade. Hall (2006, p. 38) afirma que "[...] a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento". Fato esse que acarreta na formação de sujeitos híbridos.

Com o desenvolvimento das sociedades modernas, as discussões sobre identidade ganham mais destaque sob a perspectiva de grandes teóricos, tornando-se cada vez mais frequentes na sociedade pós-moderna, fatores esses que convergem para a concepção de que as antigas identidades estão em declínio, dando oportunidade para o surgimento de novas identidades e fragmentando o sujeito pós-moderno (HALL, 2006). Esse sujeito pós-moderno tem sua identidade formada e transformada ora a partir de suas relações com o outro, com a alteridade, a diferença, ora com as representações que ele faz de si, do seu contexto e do contexto do outro.

Nesse aspecto, Hall (2006, p. 12) diz que "[...] o sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando cada vez mais fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não-resolvidas". Essas identidades, de acordo com Freitas (2008, p. 101), "[...] vão sendo definidas através da negociação que se dá nas interações sociais a partir da relação com as outras pessoas". É baseado nessa relação do contato com o outro que surgem os conceitos, os questionamentos que fazemos de nós mesmos, como se o outro fosse "um espelho" em que fazemos o nosso reflexo a partir da imagem e diferença do eu com o outro.

Assim, é com base nessas negociações com o outro que surge o contato com a diferença. Esta, por sua vez, está diretamente relacionada à construção identitária do sujeito pós-moderno. Nesse sentido, Silva (2000, p. 74) coloca que "[...] da mesma forma que a identidade, a diferença é, nessa perspectiva, concebida como autorreferenciada, como algo que remete a si própria".

Isso corrobora com Woodward (2000, p. 39): "Essa marcação da diferença ocorre tanto por meio de símbolos de representação quanto por meio de formas de exclusão social. A identidade, pois, não é o oposto da diferença: a identidade depende da diferença". Nesse sentido, as identidades vão sendo construídas a partir do contato com a diferença, esse contato gera negociações pessoais, sociais e culturais, implicando representações sociais que o indivíduo tem de si e do outro, como argumenta Minayo (1995):

> Essas representações sociais se manifestam em palavras, sentimentos e condutas e se institucionalizam, portanto, podem e devem ser analisadas a partir da compreensão das estruturas e dos comportamentos sociais. Sua mediação privilegiada, porém, é a linguagem, tomada como forma de conhecimento e interação social (MINAYO, 1995, p. 108).

Sob esse prisma, a linguagem torna-se um dos principais meios pelos quais acontecem as interações sociais, em que cada ser humano apresenta suas particularidades para o contexto social no qual está inserido, particularidades essas que não são definidas ao nascer do homem, elas vão surgindo, moldando-se e transformando-se com o passar dos anos. Trata-se, portanto, de uma elaboração social em permanente construção à medida que se molda conforme o contato estabelecido com a alteridade, a identidade insere-se num processo contínuo que se encerra com a morte, e, como um estado, altera-se permanentemente (SOUZA, 2014).

A identidade pode receber constantemente influências que vão ao encontro de vários fatores: os costumes, o conhecimento, as crenças, hábitos, enfim aptidões que cada pessoa carrega consigo e que de acordo com o espaço e o meio social do qual faz parte ou até mesmo do convívio com outros meios podem ser alterados e modificados. Pereira (2010, p. 196) fala que "[...] a forma como vivenciamos e representamos o tempo e o espaço é fundamental para a definição de nossa identidade".

Assim, podemos perceber que dentro de uma sociedade multicultural vários são os fatores que influenciam na construção identitária do indivíduo, esses fatores ora estão relacionados com o tempo ou o espaço ora com as representações que o sujeito tem de si e do outro a partir do contato com a alteridade, fazendo com que a identidade esteja em constante formação e transformação.

De acordo com Silva (2000, p. 76): "[...] além de serem interdependentes, identidade e diferença partilham uma importante característica: elas são o resultado de atos de criação linguística". Olhando por esse viés, quando estamos em contato com o outro, automaticamente estamos em contato com a sua cultura, seus costumes, seu modo de falar, sua(s) língua(s), produzindo assim encontros e trocas linguísticas, que ficam marcadas pelas representações que esses atos acarretam em nossas formações identitárias.

Assim, a identidade está a todo tempo sendo formada e transformada por inúmeros fatores que cercam o nosso mundo externo, baseando-se em dois olhares diferenciados o do eu e o do outro, esses

olhares proporcionam para o sujeito novas visões, novas conceptualizações, novas construções, e novas desconstruções que atuarão de maneira significativa nos âmbitos pessoal, social, cultural e linguístico, influenciando na representação que fazemos de nós mesmos e do outro a partir do contato com a alteridade.

O conceito de identidade está imbricado nos processos de mudança trazidos com a chegada da pós-modernidade, período no qual está em jogo não apenas a etnia de um povo, mas as influências e interações sócio-históricas que esse grupo faz com o meio social no qual está inserido, essas interações/influências acabam fazendo emergir o chamado hibridismo cultural.

O hibridismo é a fusão entre diferentes momentos, situações, tradições culturais (HALL, 2006). Isso nos remete ao fato de que o contato com o outro, com os seus costumes, crenças, valores sociais, pessoais e históricos acaba influenciando de maneira direta e indireta na construção identitária do homem, tornando-o um sujeito híbrido, fragmentado.

O hibridismo cultural está presente em nossas vidas há muito tempo, desde a época colonial, sendo um reflexo da construção identitária do colonizador/colonizado. Essa relação, no entanto, era tomada de sentimentos de preconceito e discriminação. Bhabha (1998, p. 162) confirma isso dizendo: "O hibridismo é a reavaliação do pressuposto da identidade colonial pela repetição de efeitos de identidade discriminatórios". Esses sentimentos negativos surgiram a partir do momento do contato com a diferença, contato esse que produzia efeitos discriminatórios, criando estereótipos: o negro simiesco, o asiático afeminado (BHABHA, 1998), quer o colonizador aceitasse ou não, esses fatores atuavam de forma direta e indireta na formação e transformação de sua identidade, tornando-o assim híbrido.

Nesse aspecto, em um mundo globalizado, pós-moderno e multicultural manter a "pureza" das culturas de determinados povos, grupos étnicos que estão em contato com o outro, com a diferença, acaba tornando-se algo complexo. Isso é decorrente de algumas visões estereotipadas sobre pureza. Para Bauman (1998, p. 9), "[...] a pureza é um ideal, uma visão da condição que ainda precisa ser criada, ou da que

precisa ser diligentemente protegida contra as disparidades genuínas ou imaginadas". O autor traz nessa fala a pureza como algo imaginário. Essa concepção permite-nos refletir sobre o quanto essa "pureza" é "afetada" a partir do contato com o outro, da mistura de culturas, de línguas, costumes, modos de agir e de pensar, de ver a si mesmo e ao outro.

Sendo assim, cada indivíduo, conjunto de pessoas ou grupo social tem sua própria identidade. Esses grupos, porém misturam-se e geram as trocas de culturas que acabam influenciando na identidade do sujeito pós-moderno, já que essas influências são marcadas por referências temporais e históricas.

No estudo da antropologia, a alteridade está relacionada à relação do indivíduo com o outro, dessa forma não há como falar em alteridade sem falar em diferença, pois, a partir do momento em que estamos em contato com o outro, estamos em contato com a diferença. A alteridade advém da relação, da compreensão e interação que temos do outro.

O processo de globalização em um mundo pós-moderno faz com que essas relações e interações, na maioria das vezes, estejam permeadas por relações de poder. Segundo Canclini (2004, p. 43), "[...] também precisamos relacionar a análise instrumental com as relações de poder para identificar aqueles que dispõem de maior força para modificar os significados dos objetos". Essa relação de poder está baseada em uma vertente social, na qual o homem apresenta uma relação de dependência com o outro, ou seja, identificamo-nos a partir do momento que estamos em contato com o outro.

Nessa perspectiva, a nossa identidade está condicionada aos processos de alteridade. Bhabha (1998, p. 244) aponta que: "[...] a identidade cultural e a identidade política são construídas através de um processo de alteridade", processo esse que está imbricado não só nas relações étnicas e culturais como também nas relações sociopessoais que são construídas a partir da diferença. Para Woodward (2000, p. 54): "A diferença é marcada por representações simbólicas que atribuem significado às relações sociais, mas a exploração da diferença não nos diz por que as pessoas investem nas posições que investem nem por que existe esse investimento pessoal na identidade". Assim, a diferença e a alteridade

refletem de maneira direta na construção identitária do homem, situação em que este hoje desenvolve comportamentos e costumes que amanhã acabam tornando-se olvidados com o passar dos tempos e/ou com o contato com o outro, com as relações sociais e culturais. Isso vai ao encontro do que expressa Silva (2000):

> A identidade e diferença têm que ser ativamente produzidas. Elas não são criaturas do mundo natural ou de um mundo transcendental, mas do mundo cultural e social. Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais. A identidade e a diferença são criações sociais e culturais (SILVA, 2000, p. 76).

Nesse aspecto, identidade e diferença não são criações de um mundo natural, algo nato, mas sim algo que surge a partir das nossas vivências sociais que manifestamos em contato com o outro e quando das negociações que fazemos em nossas relações socioculturais. Sobre esse aspecto Bhabha (1998) afirma que:

> A representação da diferença não deve ser lida apressadamente como o reflexo de traços culturais ou étnicos preestabelecidos, inscritos na lápide fixa da tradição. A articulação social da diferença, da perspectiva da minoria, é uma negociação complexa, em andamento, que procura conferir autoridade aos hibridismos culturais que emergem em momentos de transformação histórica (BHABHA, 1998, p. 20-21).

O autor coloca que a representação da diferença não deve ser vista como algo fixo, imutável, pois os processos de hibridismo cultural se refletem nas transformações históricas. Essa alteridade faz eclodir os contatos de diversos encontros linguísticos, surgindo assim a denominada

transculturação, em que o processo de globalização favorece cada vez mais as misturas linguísticas (BURKE, 2010).

A transculturação leva-nos ao caminho da transculturalidade, que, se pensada pela noção de cultura, volta-se para uma abundância de termos e significações, tais como diferença ou alteridade cultural, multiculturalismo, pluralismo cultural, comunicação intercultural (COX; ASSIS-PETERSON, 2007).

A noção de transculturalidade vai além desses termos, pois, segundo Cox e Assis-Peterson (2007, p. 35), "[...] o prefixo trans, dentre seus muito sentidos, veicula aqueles de "movimento através de", "movimento de ir e vir", "movimento perpétuo", "trânsito", "circulação", "troca" e nos remete a um movimento de ir e vir, de transitar entre culturas e línguas". Esse conceito de transculturação, o movimento de "ir" e "vir" pode ser associado ao conceito de língua, pois esta também, desde os primórdios do contato com outras línguas, das misturas linguísticas, apresenta alterações, modificações e influências. Para Mello (1999):

> Uma língua não é apenas um sistema de sons, um conjunto de unidade significativas dispostas em uma cadeia morfossintática. É muito mais do que um instrumento de comunicação. Uma língua é um comportamento social e como tal está intrinsecamente ligada à vida, à cultura e à história de um povo. São os falares, os modos de ser, os valores, as crenças que fazem com que os povos sejam diferentes ou semelhantes, porém singulares. (MELLO, 1999, p. 23)

Nesse aspecto, o conceito de língua vai além do que pensamos, se tomarmos como base apenas o conceito supracitado, percebemos que ele vai transcender um simples meio de comunicação, estando entrelaçado com as questões socioculturais de um povo. Povo este que, ao entrar em contato com outros, também se depara com outras culturas, crenças e modos de ser. É nesse cenário que se encontram os alunos indígenas do

Campus Amajari, uma vez que, ao adentrarem na instituição, encontram um ambiente multicultural, no qual etnias, culturas e línguas se misturam, proporcionando o contato por meio do sujeito bilíngue. Nesse sentido, Grosjean (2008, p. 163) diz que "[...] quanto aos bilíngues, a maioria adquire suas línguas em diferentes momentos da vida".

Nesses termos, percebemos que todos os alunos do *Campus* Amajari vivem em um mundo plurilíngue, pois estamos de acordo com Calvet (2002, p. 35) quando diz que: "[...] o plurilinguísmo faz com que as línguas estejam constantemente em contato. O lugar desses contatos pode ser o indivíduo (bilíngue, ou em situação de aquisição ou a comunidade)".

Esse contato com outras línguas, outras culturas, outras etnias fora da sua comunidade faz com que os alunos indígenas construam novas visões sobre o mundo, sobre si mesmos e sobre o outro, repercutindo assim em sua formação identitária.

2. Identidade étnica

O Brasil é um país multilíngue, possui aproximadamente 274 línguas indígenas, porém alguns processos – sendo uns originados pela colonização, outros em decorrência de fatores políticos, culturais e até mesmo sociais – estão fazendo com que algumas dessas línguas desapareçam ou fiquem olvidadas no tempo/e ou espaço de algumas comunidades indígenas.

É sabido também que, antes da chegada dos europeus à América, os índios foram os primeiros habitantes do continente. Desde a época da colonização, essas minorias acabaram ficando invisibilizadas e silenciadas (CAVALCANTI, 2015), cenário que trouxe como consequência o medo, o preconceito e a opressão.

Esses sentimentos ficam sinalizados nas lutas que esses povos enfrentaram no passado. Alguns se estendem aos dias atuais, em busca de uma demarcação de espaço, direitos e identidade étnica. Sob a luz dessas

concepções, questionamos o que é ser indígena. Dessa problemática, surgem outras, que circunscrevem o fato da possibilidade de responder ao questionamento inicial com as seguintes indagações: Indígena é aquele que fala a sua língua materna? Ser indígena é manter os traços culturais da sua comunidade? Ser indígena é conviver com a mãe terra? Sabemos que não encontraremos respostas concretas para tais questionamentos, mas nos debruçaremos sob essa temática, à luz de teóricos como: Maher, Mey e Durando, para chegarmos a reflexões e a algumas considerações.

Mey (1998), em seu texto *Etnia, identidade e língua*, aborda algumas concepções acerca do tema etnia. O autor coloca, em alguns casos, que a etnia está expressa na maneira de agir, de se vestir e/ou de falar. Nesse sentido, de acordo com Mey (1998):

> O termo 'étnico' é usado em uma variedade de contextos e adjacências, e em alguns deles parecem ser contradições macabras in adiecto. Da 'comida étnica' à 'limpeza étnica', há um mundo de diferença. O simples fato de que a aparente neutralidade do termo 'étnico' (do grego éthnos, 'nação', daí o significado: 'aquilo que está relacionado a uma nação, a um povo') passa a assumir significados tão radicalmente diferentes e incompatíveis, dependendo do contexto em que é usado, deveria nos alertar para a possibilidade de que alguma coisa esteja com o uso simplista do termo. E o que é verdadeiro para o termo 'étnico' também cabe a 'etnia', a palavra que usamos para denotar uma suposta identidade étnica (MEY, 1998, p. 73)

Assim, é relevante dizer que a palavra étnico pode ser usada para uma gama de significados e contextos, alguns deles ora ligados a tradições, línguas, costumes, crenças, culturas; ora ligados à representação e ao pertencimento de um indivíduo, a uma comunidade, povo e/ou nação.

É com base nesse termo étnico que chegamos a outras expressões como identidade étnica e identidade indígena. De acordo com Maher

(1998, p. 116), "[...] a questão da identidade indígena, o "ser índio", remete, isto sim, a uma construção permanentemente (re) feita a depender da natureza das relações sociais que se estabelecem, ao longo do tempo, entre índio e outros sujeitos sociais étnicos". Dessa maneira, seria incongruente dizer que a identidade indígena não está relacionada ao contato com a diferença, posto que de maneira holística percebemos que vários são os elementos que nos prendem à ideia do que nós somos, a partir do que o outro é, ou, o que ele pensa de nós, fazendo com que a nossa construção identitária, a do outro, a do indígena estejam condicionadas aos processos de relações sociais que o indivíduo mantém na sociedade. Isso corrobora com o posicionamento de Durando (1993, p. 3) quando explica: "A experiência da etnia reestabelece o indivíduo no centro de uma rede de relações sociais diretas e imediatas - imediatas como a comunidade de cultura, tradição e linguagem".

A partir das relações sociais, o indivíduo vai construindo seu mundo de pertencimento, que proporciona uma identificação de suas tradições, língua(s), cultura e também de sua comunidade. Esse processo está ligado a outros elementos, como coloca Maher (1998, p. 117), "[...] percebo a identidade como sendo um constructo sócio-histórico por natureza, e por isso mesmo, um fenômeno essencialmente político, ideológico e em constante mutação". Nessa vertente, é relevante inquirir que a identidade é moldada a partir do diferente, da diversidade, tornando o indígena ou qualquer pessoa pertencente à outra etnia, cor ou raça, seres inacabados, seres mutáveis. Essa mutabilidade, no entanto, passa por processos que geram desigualdades, pois, de acordo com Maher (1998, p. 129): "[...] a assimetria conversacional está na base das interações índio-não índio, já que o discurso, sabemos todos, tende a espelhar e reproduzir desigualdades existentes em outras esferas".

Assim, podemos inferir que a identidade indígena está baseada em suas relações com o índio e também com o não índio, essas relações acabam criando desigualdades, estereótipos e visões essencialistas, fatores esses decorrentes dos processos políticos e sociais aos quais as sociedades minoritárias vêm se submetendo ao longo dos anos, desde a época da colonização aos dias atuais.

3. Cultura, multiculturalismo e interculturalidade

Diversos são os conceitos que giram em torno do tema cultura. Eagleton (1943, p. 09) explica que "[...] etimologicamente falando, é um conceito derivado do de natureza", é uma palavra que sugere todo o complexo de práticas pessoais, sociais, étnicas, históricas e às vezes até biológicas de uma pessoa, grupo, comunidade e/ou humanidade. Mauricio Beuchot, em seu texto *Interculturalidad y Derechos Humanos*, diz que a cultura ajuda a nos colocarmos não apenas nesse plano natural, mas também no social. Beuchot (1950, p. 09) argumenta que:

> De fato, não fazemos cultura unicamente para sobreviver, mas também para conviver com os próprios estranhos (estrangeiros ou pessoas pertencentes a outra cultura). Então, aqui a ideia de cultura está conectada a ideia de identidade cultural e interação cultural (BEUCHOT, 1950, p. 09).

Olhando sob a perspectiva do autor, é indubitável que todos nós passamos por esses processos de interação cultural, que fortalecem nossas práticas pessoais, nosso convívio com o outro, com o diferente, com os estrangeiros, facilitando, dessa maneira, as trocas culturais, que acabam por influenciar em nossas identidades, tornando o ser humano um ser híbrido, fragmentado, inacabado, nas palavras de Cuche (1999, p. 09): "um ser de cultura".

Sob a luz desses conceitos que cercam o termo cultura, torna-se plausível a relação de duas outras concepções advindas dos estudos culturais, são elas: o multiculturalismo e a interculturalidade, ambas apresentam temáticas semelhantes, no entanto também envolvem particularidades que podem ser tratadas de maneira cindida.

Charles Taylor, em seu livro *Multiculturalismo: examinando a política do reconhecimento*, mostra que vários fatores que envolvem a política exigem o reconhecimento e, é claro, se envolve política, envolve

meios de supremacia, de distinção e de separação. Dessa maneira, surge mais um fator que pode também estar associado à cultura, nesse caso aqui à política. É notório que essa relação acompanha a humanidade desde muito tempo, já que é sabido dos processos políticos e culturais aos quais as sociedades minoritárias se submeteram ao longo desses anos. Assim, o âmago do multiculturalismo é o reconhecimento, conforme explica Freuri (2001, p. 48), "[...] cada povo e cada grupo social desenvolve historicamente uma identidade e uma cultura próprias. Considera que cada cultura é válida em si mesma, na medida em que corresponde às necessidades e às opções de uma coletividade".

Dessa maneira, poderíamos dizer que o multiculturalismo é a existência de várias culturas em um mesmo local, comunidade, grupo, estado e/ou país e, à medida que cada integrante desses itens supramencionados vai convivendo com essas culturas, com esse multiculturalismo, uma miríade de identidades vão sendo desconstruídas, construídas e reconstruídas.

Indo por esse viés, é interessante inquirir sobre a possível relação existente entre o multiculturalismo e a interculturalidade. Candau (2012) afirma que:

> Para alguns autores, esses termos se contrapõem, o multiculturalismo sendo visto como a afirmação dos diferentes grupos culturais na sua diferença e o interculturalismo pondo o acento nas inter-relações entre os diversos grupos culturais. Há também aqueles que usam estas palavras praticamente como sinônimos (CANDAU, 2012, p. 242).

Na perspectiva da autora, é visível perceber que palavras como cultura, multiculturalismo e interculturalidade ora são usadas como sinônimos, ora com significados que se opõem, no entanto, se tomarmos como base os estudos culturais, podemos verificar que essas palavras estão interligadas ora por ações, contextos, ambientes, ora por fatores linguísticos, sociais e culturais que permeiam um grupo étnico, povo ou nação.

CAPÍTULO 2

Percurso Investigativo

PERCURSO INVESTIGATIVO

Este estudo tem como elemento norteador a interação entre lingua(gem) e identidade. Assim, proponho-me a investigar a realidade de cada situação encontrada, pois a pesquisa deve, entre tantas funções que cercam esse termo, ser entendida como produção de conhecimento que possibilitará a compreensão de uma dada realidade, ou seja, que vai ajudar na sua interpretação (TOZONI-REIS, 2009).

Esta pesquisa está embasada na área da Linguística Aplicada, doravante LA, que, além de se basear em suas próprias teorias, busca parte de seus subsídios teóricos na Linguística e parte em outras áreas de investigação tais como a Psicologia, a Sociolinguística, a Antropologia, a Educação, a Filosofia, a Etnografia da Fala, estas se direcionam para temas relacionados ao uso da linguagem (SIGNORINI, 1998).

Assim, a pesquisa em LA, de acordo com Moita Lopes (1996), é de natureza aplicada em ciências sociais, dando enfoque à linguagem a partir do ponto de vista processual, de natureza interdisciplinar e mediadora, envolve formulação teórica e baseia-se em métodos de investigação de base positivista e interpretativista. (MOITA LOPPES, 1996). Ainda sob o ponto de vista desse autor, os métodos de investigação têm como produto central o usuário, ou seja, a análise resultante da compreensão e produção oral e escrita, tendo, portanto, como foco o processo de uso da linguagem (MOITA LOPPES, 1996).

Nessa perspectiva, esta obra procura utilizar métodos etnográficos. De acordo com Duranti (2000):

> Em uma primeira aproximação, podemos dizer que é uma descrição completa da organização social, as atividades, os recursos simbólicos e materiais, e as práticas interpretativas que caracterizam um grupo particular de indivíduos (DURANTI, 2000, p. 126).

Assim sendo, os estudos etnográficos procuram fazer uma descrição da vida social, pessoal e cultural de um indivíduo ou grupo de pessoas a partir das interpretações feitas com base nas observações e anotações. Dessa maneira, a pesquisa interpretativista de cunho etnográfico, segundo Moita Lopes (1996 p. 22), "[...] é caracterizada por colocar o foco na percepção que os participantes têm da interação linguística e do contexto social em que estão envolvidos" e tem base antropológica traduzindo a prática da observação, ou seja, o pesquisador vai para a comunidade, fazendo suas anotações, acompanhando o sujeito. Assim, o investigador acaba tornando-se parte do contexto social do sujeito de pesquisa.

Nesse sentido, o estudo aqui exposto direciona-se para uma pesquisa qualitativa, que pode se referir à pesquisa de pessoas, experiências vividas, comportamentos, emoções, sentimentos, movimentos sociais, fenômenos culturais, como também interação entre nações (STRAUSS; CORBIN, 2008), caracterizando-se como um estudo de caso que, de acordo com Triviños (2010, p. 133-134), "[...] é uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Essa definição determina suas características que são dadas por suas circunstâncias, principalmente. Esta pode ser um sujeito".

É importante destacar que no estudo realizado a partir de um sujeito, devemos procurar dar voz a esse usuário, interpretando suas ações de maneira intensa e com seriedade. Nessa perspectiva, o método qualitativo aqui exposto observa a dinâmica entre o mundo real e o sujeito, buscando fazer a interpretação desse sujeito no contexto sócio-histórico no qual ele está inserido.

Sob esse prisma, procuro neste livro dar ênfase à perspectiva do sujeito em sua prática social, dando voz às atitudes, comportamentos e/ou sentimentos que ele desenvolve ao fazer uso das línguas, e como este influencia na sua representação enquanto índio.

Dessa maneira, procuro, na seção que segue, apresentar o contexto da pesquisa, os sujeitos, os instrumentos utilizados para a coleta e geração de registros, bem como a roteirização e triangulação dos dados.

1. O contexto da pesquisa

O local da pesquisa escolhido para o presente estudo é o Instituto Federal de Roraima/*Campus* Amajari, um espaço onde etnias, culturas, línguas e costumes se encontram, tornando-o, assim, um ambiente multicultural.

Dessa maneira, mostro um pouco do contexto do *Campus* Amajari, para que possamos compreender os processos de interculturalidade presentes nesse ambiente, que é o palco da minha coleta e geração de registros. Para uma melhor apresentação do *Campus* Amajari, exponho uma figura ilustrativa a seguir.

Figura 4 - Vista da entrada principal do *Campus* Amajari



Fonte: CCS/IFRR (2016).

O *Campus* Amajari ocupa uma área de 256,9 hectares, distribuídos em áreas construídas e destinadas ao desenvolvimento de

projetos agropecuários, a partir da oferta prioritária de ações educacionais relacionadas ao eixo tecnológico de recursos naturais, compreendendo, em especial, as tecnologias pertinentes à produção vegetal e animal. Visando a alinhar a proposta de atuação do *Campus* Amajari às demandas e realidades locais, foram realizadas três audiências públicas em localizações estratégicas do município, reunindo lideranças locais e estaduais, docentes, discentes e comunidade em geral, sendo as sugestões e contribuições cuidadosamente organizadas e analisadas.

Dessa maneira, após essas audiências, que tinham como objetivo visualizar a demanda de necessidades dos possíveis cursos por parte dessas comunidades, o *Campus* Amajari inicia suas atividades no ano de 2010. Os cursos ofertados pela instituição tomaram como base essas necessidades, bem como a enorme diversidade no que tange às áreas da pecuária, agricultura, assim como étnico cultural (no que diz respeito às diversas etnias e culturas dos diferentes povos que habitam a região supracitada), diversidade essa observada após as audiências. Assim, podemos perceber a oferta dos cursos a partir da tabela 1, apresentada na página 49.

A partir da tabela 1, verificamos que o *Campus* Amajari oferta cursos presenciais e também a distância (EAD), esses cursos estão voltados para as áreas da agricultura, pecuária, piscicultura, cooperativismo e informática, sendo ofertados nas modalidades regular, alternância e EAD.

No que tange à diversidade étnico-cultural e ao quantitativo dos alunos, observa-se que a Coordenação de Registros Acadêmicos (CORES) informou que a maior parte dos alunos matriculados na Instituição são indígenas, como demostra a tabela 2, ilustrada na página 50 do presente livro.

Tabela 1 - Alunos matriculados no IFRR, *Campus* Amajari (2016)

AGROPECUÁRIA	QUANTIDADE DE ALUNOS
Integrado ao Ensino Médio Regular	176
Integrado ao Ensino Médio em Regime de Alternância	46
Integrado ao Ensino Médio – EJA	6
Subsequente	14
Concomitante ao Ensino Médio	10
TOTAL	**252**
AQUICULTURA	**QUANTIDADE DE ALUNOS**
Integrado ao Ensino Médio Regular	65
Subsequente	11
Superior	49
TOTAL	**125**
AGRICULTURA	**QUANTIDADE DE ALUNOS**
Integrado ao Ensino Médio em Regime de Alternância	4
Integrado ao Ensino Médio – EJA	5
TOTAL	**9**
EAD	**QUANTIDADE DE ALUNOS**
Curso Técnico em Cooperativismo	83
Curso Técnico em Informática	141
TOTAL	**224**
TOTAL GERAL DE ALUNOS	**610**

Fonte: Coordenação de Registros Acadêmicos (CORES, 2017).

Observando a tabela 2, na página seguinte, é possível perceber a diversidade étnico-cultural no *Campus* Amajari, e que a maioria desses alunos, 59,4%, são indígenas, pertencentes a etnias diversas. A Coordenação de registros acadêmicos também informou que a instituição tem seis alunos venezuelanos, destes dois apresentam dupla

nacionalidade. Esse mix de etnia, cor, raça proporciona ao *Campus* Amajari uma singularidade concentrada no atendimento aos povos indígenas, bem como aos demais estudantes, atendimento esse que está pautado nas diferenças culturais (LOPES, 2015).

Tabela 2 - Alunos por cor/raça no IFRR, *Campus* Amajari (2017)

COR/RAÇA		
	Quantidade	Percentual
Branca	21	3,6%
Indígena	345	59,4%
Não declarada	42	7,2%
Parda	166	28,6%
Preta	07	1,2%
TOTAL GERAL	**581**	**100%**

Fonte: Coordenação de Registros Acadêmicos (CORES, 2017).

Assim, sob a luz da diversidade cultural presente nessa instituição, verificamos que palavras como cultura, multiculturalismo e interculturalidade fazem parte desse cenário sociocultural, mostrando-se, dessa maneira, como temáticas presentes nas discussões do corpo técnico e docente do *Campus* Amajari.

2. Os sujeitos de pesquisa

A escolha dos colaboradores para o estudo se deu a partir do contato em meu local de trabalho. Assim, os sujeitos desta investigação foram selecionados tomando por base as três séries do Ensino Médio Técnico e Tecnológico ofertadas pelo IFRR/*Campus* Amajari, bem como suas etnias e as comunidades às quais eles residem. Portanto, os sujeitos são: dez alunos indígenas, que pertencem a etnias, idades e séries distintas como demonstra a tabela 3.

Tabela 3 - Sujeitos de Pesquisa

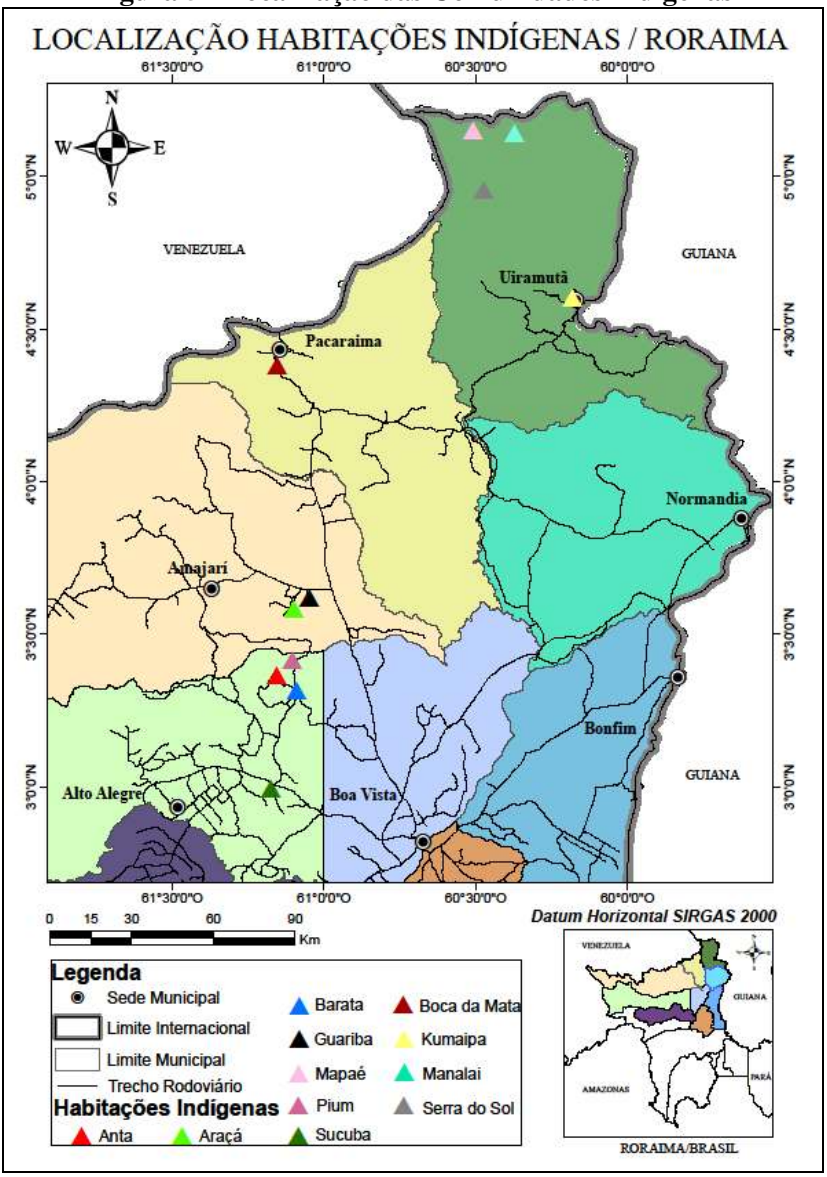
Nome	Etnia	Idade	Série	Comunidade
Regina	Wapichana	17 anos	3° Ano	Barata
Juliana	Wapichana	18 anos	3° Ano	Anta
Thays	Makuxi	14 anos	1° Ano	Sucuba
Luciana	Makuxi	18 anos	3° Ano	Barata
Marta	Makuxi	19 anos	3° Ano	Barata
Marcos	Ingarikó	20 anos	3° Ano	Manalai
Eduardo	Taurepang	17 anos	2° Ano	Araçá
Luana	Wapichana	17 anos	1° Ano	Guariba
Renata	Makuxi	18 anos	2° Ano	Pium
Frankle	Taurepang	17 anos	1° Ano	Boca da Mata

Fonte: Elaboração própria.

Os nomes empregados para os sujeitos desta pesquisa são fictícios. Antes de participarem das entrevistas, fiz a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), da Autorização de uso de imagem e voz e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) – para os menores de 18 anos –, nos quais todos concordaram em colaborar com a investigação. Após a leitura dos termos, requeri assinatura, ficando os sujeitos cientes da liberdade de escolha em participar ou não da pesquisa, assim como da sua possibilidade de desistência em qualquer momento do desenvolvimento do trabalho. Procurei utilizar uma linguagem de fácil compreensão para explicar os objetivos e a metodologia utilizada para a realização do trabalho.

Para uma melhor compreensão da localização das comunidades dos sujeitos de pesquisa apresentados na tabela, exponho um mapa ilustrativo para demonstrar a distância percorrida por cada colaborador da pesquisa de suas comunidades até o *Campus* Amajari (figura 5).

Figura 5 - Localização das Comunidades Indígenas



Fonte: Rodrigues e Rodrigues (2016).

De acordo com a Coordenação de transporte do *Campus* Amajari, a distância percorrida por cada sujeito de pesquisa varia muito, há aqueles que moram perto da sede e outros que moram um pouco mais distante. Apresento, na continuação, uma tabela para demostrar esse percurso.

Tabela 4 - Distância das Comunidades até o *Campus* Amajari

Nome	Etnia	Comunidade	Distância das comunidades
Regina	Wapichana	Barata	145 km
Juliana	Wapichana	Anta	165 km
Thays	Makuxi	Sucuba	214 km
Luciana	Makuxi	Barata	145 km
Marta	Makuxi	Barata	145 km
Marcos	Ingarikó	Manalai	290 km[1]
Eduardo	Taurepang	Araçá	72 km
Luana	Wapichana	Guariba	44 km
Renata	Makuxi	Pium	162 km
Frankle	Taurepang	Boca da Mata	140 km

Fonte: Coordenação de Transporte do *Campus* Amajari.

3. Observação participante e diário de pesquisa

A coleta de registro desta obra partiu da observação participante, que, de acordo com Lüdke e André (1986), deve ter alguns cuidados:

[1] De acordo com a Coordenação de Transporte do *Campus* Amajari, os estudantes residentes nessa região se locomoviam ora por terra, ora pelos ares. Essa distância é a percorrida por terra até a Comunidade Água Fria. Dessa comunidade, os alunos ainda andavam dois dias a pé, pegavam um ônibus para a casa de apoio em Boa Vista e de Boa Vista se locomoviam para o *Campus* Amajari. Se esse trajeto fosse realizado de avião, os alunos pegavam o voo em suas comunidades e de lá seguiam em linha reta até Boa Vista, de Boa Vista se locomoviam até a Instituição.

> Para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 25).

Assim, o pesquisador pode participar da realidade e de situações pessoais, sociais e naturais do sujeito de pesquisa, situação em que a partir de sua vivência em campo saberá quais elementos são pertinentes e cabíveis ao seu estudo. O investigador deve avaliar as circunstâncias, buscando dessa maneira o melhor caminho para a sua investigação (TRIVIÑOS, 2010).

Utilizei como ferramenta o diário de pesquisa para fazer as minhas anotações de campo que, conforme Trivinos (2010, p. 154), "[...] pode ser entendida como todo o processo de coleta e análise de informações, isto é, ela compreenderia descrições de fenômenos sociais e físicos, explicações levantadas sobre as mesmas e a compreensão da totalidade da situação em estudo". Assim, o diário de pesquisa atua como instrumento essencial para o pesquisador, este deve levá-lo consigo para todos os ambientes em que seja possível adquirir registros para análise, de modo a não perdemos oportunidades de obter registros relevantes para o nosso estudo.

4. Entrevista semiestruturada

Para o levantamento de registros, então, fiz uso da gravação de áudio e da entrevista semiestruturada, que, para Triviños (2010), é:

> [...] aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas

> hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Dessa maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (TRIVIÑOS, 2010, p. 146).

Nesse tipo de entrevista, o entrevistador toma como base um roteiro, em que faz seus questionamentos e, quando vai escutando o sujeito de pesquisa, pode fazer gestos, utilizar frases curtas, afirmações enfáticas e/ou negações para facilitar o diálogo, que assume, dessa maneira, o feitio de uma conversa (BORTONI-RICARDO, 2014) entre entrevistador e entrevistado. Esse fator funciona como ponto positivo, pois, a partir dos pontos destacados, podem surgir novas informações que não estavam previstas no roteiro, mas que acabam tornando-se significativas para a pesquisa.

5. Grupo focal

O grupo focal, doravante GF, é um instrumento muito válido para as pesquisas na área da LA. O GF é formado por pessoas diferentes, mas com alguma característica em comum. Ele possibilita que os participantes interajam expondo suas ideias, pensamentos e/ou concepções sobre determinado assunto.

Nesse tipo de instrumento, Dal'igna (2014, p. 203) explica que "[...] um dos limites associados a essa técnica é o grau de participação de cada membro, definido pela dinâmica do próprio grupo", ou seja, alguns integrantes podem falar mais, outros menos. Esse agir dá lugar a uma das funções do moderador, que atua como responsável por conduzir as discussões.

Para Gatti (2005, p. 7), "[...] podemos caracterizar essa técnica como derivada das diferentes formas de trabalho com grupos, amplamente desenvolvidos na psicologia social". Para interesse de investigação, no

entanto, até chegar a ser utilizado para esse fim, o grupo focal em décadas passadas era usado com outras finalidades, uma delas apresentava interesse de Marketing, logo em seguida o grupo focal foi utilizado com interesses político.

O GF ainda foi mais um dos instrumentos de coleta de registros da minha pesquisa, sendo composto por dez alunos indígenas, em que cada um tem seus conceitos, atitudes, sentimentos e representações distintas acerca do uso das línguas indígenas e portuguesa.

Para a realização do GF, inicialmente, fiz uma breve apresentação da atividade a ser desenvolvida para os alunos, em seguida apresentei os relatores presentes. Logo após, fiz a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como da Autorização de uso de imagem e voz. Em seguida, lancei uma imagem (figura 6) que serviu como base para instigar as discussões.

Figura 6 - Imagem para discussão do Grupo Focal



Fonte: Morgan (2014).

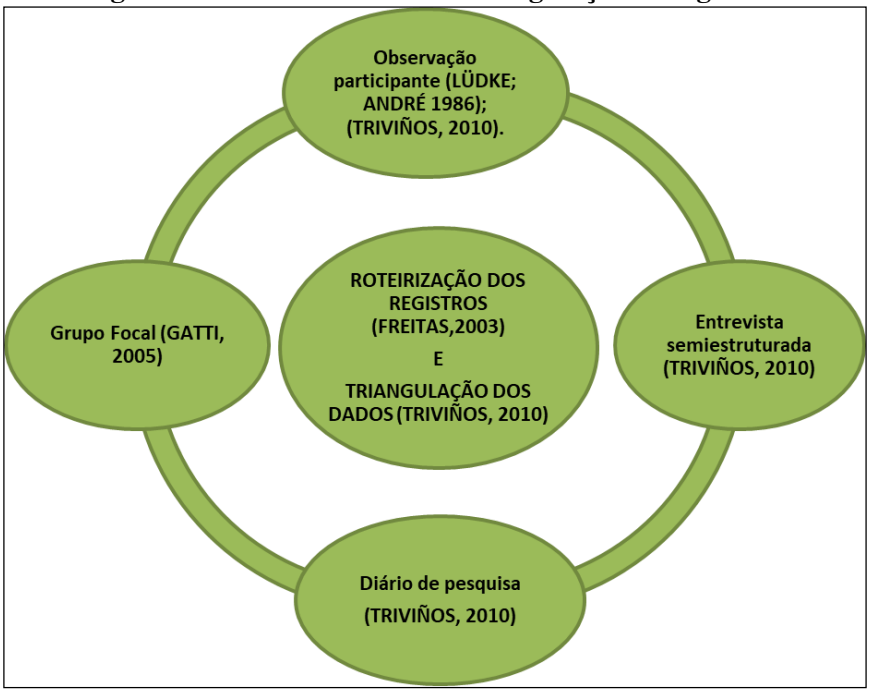
6. Roteirização dos registros e triangulação dos dados

A sistematização dos registros foi realizada utilizando a Técnica de roteirização proposta por Freitas (2003, p. 6), que indica "[...] tópicos que sinalizam os trechos a serem posteriormente transcritos, compondo o corpus de análise posteriormente dito". Procurei, assim, fazer uma seleção dos registros e, com base naqueles que eram significativos e relevantes, direcionei-os à minha pergunta de pesquisa e, consequentemente, às subperguntas.

A partir da roteirização, efetuei a seleção dos dados, que foram analisados tomando por base a Técnica de triangulação que, segundo Triviños (2010, p. 138), "[...] tem por objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo", ou seja, procura entender o sujeito em suas diversas situações de uso, a partir da coleta realizada e sistematizada.

Dessa maneira, a partir das transcrições realizadas da observação participante, da entrevista semiestruturada e do grupo focal, fiz um cruzamento dos dados que eram significativos e ao mesmo tempo tivessem falas que se assemelhavam em algum aspecto e/ou sentido para poder obter informações pertinentes. Assim, pude fazer reflexões sobre os contextos em que o aluno utiliza as línguas portuguesa e indígena, bem como a concepção que o aluno tem da relação entre o uso das línguas e o ser índio. Essas reflexões resultaram na possível compreensão da influência do uso das línguas portuguesa e indígena para a construção identitária do aluno indígena do *Campus* Amajari. Na página a seguir, apresento uma figura ilustrativa que demonstra esse processo de coleta e geração de registros (figura 7).

Figura 7 - Instrumentos de coleta e geração de registros



Fonte: Elaboração própria.

Dessa maneira, de posse dos registros coletados, a partir dos instrumentos supracitados no esquema, utilizei quadros para fazer a roteirização e triangulação dos dados. Esta, por sua vez, foi organizada com base em categorias e/ou assuntos que se direcionam para as minhas subperguntas de pesquisa. Sendo assim, os dados eram selecionados sob a luz dessas categorias, para se chegar à interpretação concreta das falas. Em meu entendimento, essa metodologia me proporcionou alcançar as reflexões sobre a pergunta da minha pesquisa. Apresento em seguida um trecho de um dos quadros utilizados para fazer a roteirização e triangulação dos dados.

Tabela 5 - Roteirização e triangulação dos registros

	ASSUNTO *O uso das línguas e o Campus Amajari*		
Sujeitos de pesquisa / etnias	INSTRUMENTO UTILIZADO PARA COLETA		
	Entrevista semiestruturada	*Observação Participante*	*Grupo focal*
REGINA - WAPICHANA	A língua portuguesa é a língua que eu me comunico, é a que todos falam...	Eu sei falar apenas algumas palavras na minha língua.	Esse contato influencia por que a gente aprende novas línguas que vamos usar mais na frente, no vestibular, no ENEM.
JULIANA - WAPICHANA	Cada um tem a sua língua; o seu modo de falar; a sua identidade!	A escola proporciona outras línguas e eu gosto de estudar, por que vamos precisar para o vestibular.	Eu não sei falar a minha língua, acho que é por que nós não temos o hábito lá em casa. Hoje aqui a gente já tá terminando e vamos precisar da língua portuguesa pra passar no vestibular e procurar trabalho.
THAYS - MAKUXI	Sempre que converso com a minha avó, a gente se fala em Wapichana.	As pessoas mudam muito, muda até pela opinião dos outros. Agora depois de saí da comunidade, estudar fora a gente às vezes não quer mais dançar o parixara sem sutiã.	Então aqui ocorreu uma grande mudança, eu não soube responder!
MARCOS - INGARIKÓ	Pra mim é positivo mesmo! Não influencia mesmo professora, porque desde que eu tô aqui no *Campus* Amajari, é a mesma coisa lá.	Uso Ingarikó e português quando falo com meu tio. Eu vim estudar aqui no *Campus* Amjari, para aprender novas línguas, novas práticas em campo para quando terminar o curso passar tudo que aprendeu para a minha comunidade.	Eu sei falar Ingarikó, Macuxi e ainda entendo um pouco Taurepang. [...] Porque eu sei falar! Eu sei muito mesmo falar! [...] Pra mim o que influencia é que eu vou levar daqui pra lá, as coisas que aprendi, por que eu tenho mostrar lá, até o espanhol e o inglês também.
FRANKLE - TAUREPANG	Influencia de forma de levar novos saberes para a comunidade.	É muito raro hoje em dia os que sabem falar a língua de sua etnia, quem sabe mais são os mais velhos.	Você aprendendo outras línguas você sabe mais sobre outras pessoas, outros povos. Isso influencia.

Fonte: Elaboração própria.

Esse modelo de quadro proporcionou-me um debruçamento sobre as análises desta pesquisa, pois pude visualizar de maneira mais eficiente o que cada sujeito de pesquisa dizia sobre determinado assunto/e ou contexto. Essas falas também foram observadas a partir da perspectiva dos três instrumentos de coleta e geração de registros, facilitando dessa maneira um melhor direcionamento para as concepções formuladas para as subperguntas de pesquisa e consequentemente para a pergunta de pesquisa.

CAPÍTULO 3

Análise e Resultados

ANÁLISE E RESULTADOS

Neste capítulo discuto a análise dos dados a partir dos registros coletados e gerados com o intuito de compreender a influência do uso das línguas indígena e portuguesa para a construção identitária do aluno indígena do *Campus* Amajari.

Dessa maneira, a fim de organizar as informações e reflexões feitas, este capítulo está organizado em três seções, que foram construídas a partir de categorias que se direcionam para as subperguntas da minha pesquisa. Na primeira, intitulada *Sempre que converso com a minha avó, a gente se fala em Wapichana*, exponho algumas considerações sobre os contextos em que o aluno indígena utiliza as línguas portuguesa e indígena. Procuro demostrar algumas situações, lugares e interlocutores com os quais os sujeitos de pesquisa fazem uso/ou não das línguas mencionadas.

Na segunda seção, intitulada *Indígena professora, é naturalidade*, mostro algumas concepções que o aluno tem da relação entre o uso das línguas e o ser índio, demostrando os seus conceitos sobre o que é ser indígena a partir do uso ou não das línguas indígena e portuguesa. Na seção *Você acaba conhecendo pessoas novas e aí vai mudando a nossa vida*, aponto a relação que os sujeitos de pesquisa fazem entre língua e cultura, demostrando o quanto esses dois conceitos caminham juntos.

As considerações que seguem são fruto da entrevista semiestruturada, do grupo focal e da observação participante realizada em sala de aula, no laboratório, bem como no malocão (área de convivência) e no entorno da instituição onde são realizadas as aulas práticas dos cursos técnicos. Em todas essas ocasiões, tento compreender os contextos e as situações de uso das línguas portuguesa e indígena, bem como a influência desse uso para a construção identitária do aluno indígena do *Campus* Amajari/IFRR. Procuro dar voz aos sujeitos desta pesquisa, assim como depreender a real importância de suas ações, comportamentos, sentimentos e interações.

1. Sempre que converso com a minha avó, a gente se fala em Wapichana

Começo discutindo um pouco das observações feitas na aula de Bovinocultura de leite, com o Marcos, indígena Ingarikó que saiu de sua comunidade para fazer o curso técnico, aprender algumas práticas oferecidas pelo curso e assim "[...] levar sua aprendizagem para a sua comunidade", fato esse relatado em entrevista. Marcos procura sentar na última cadeira da fila, é um aluno reservado, não conversa muito com os colegas, que sempre estão prontos para auxiliá-lo ou tirar qualquer dúvida. Apesar disso, vejo que o sujeito de pesquisa, voluntária ou involuntariamente na maioria das vezes, está próximo de seus pares que são Ingarikó, pelo fato de sentir-se em família, mais próximo de sua casa, do aconchego do seu lar, dos que falam a língua da sua etnia. Sobre esse tipo de relação, Coracini (2007) diz que:

> [...] a sua relação subjetiva com as pessoas e, certamente, com a língua e a cultura: o que está próximo dele, com que ele se sente bem, é quente, caloroso; o que se distancia é estranho, causa-lhes estranheza, é esquisito, opõe-se radicalmente: é frio (CORACINI, 2007, p. 94).

Nesse aspecto, percebo que o Marcos é um aluno que todos falam com ele e ele fala com todos, mas quando menos se espera ele está lá, novamente, procurando sua relação calorosa de língua e cultura. Isso se reafirma em outra aula, esta de declividade do solo, em que o sujeito de pesquisa fica observando um chaveiro, que pelas características é um chaveiro de artesanato indígena, acho que é da sua comunidade, penso que nesse momento ele relembra a sua comunidade, a sua casa, a sua família.

Observando outro contexto da aula de bovinocultura de leite, agora os alunos apresentam um seminário, as equipes são formadas por quatro integrantes. Enquanto uma parte da turma vai apresentando seus

trabalhos, Marcos fica um pouco inquieto, apoia a cabeça no braço da cadeira, por várias vezes coloca a mão no bolso. Não sei se a minha presença o está inibindo ou o deixando nervoso, mas sinto que ele não está à vontade. Em um dado momento, percebo que ele pede o computador do colega emprestado, fica totalmente imerso no que está vendo na tela do computador, é como se não tivesse ninguém ao seu redor, então começa a ler em voz um pouco alta, como se estivesse ensaiando. Depois de algum tempo tentando escutar algo, vejo que realmente ele está ensaiando a sua apresentação, que está prestes a começar. É como se ele não quisesse cometer "nenhum deslize" na língua portuguesa perante os seus colegas, para Revuz apud Mota (2007, p. 158), "Falar é sempre navegar à procura de si mesmo com o risco de ver sua palavra capturada pelo Outro ou pelos estereótipos sociais, pródigos de 'frases feitas'".

Como o Marcos em sua comunidade fala o Ingarikó, aqui no *Campus* Amajari se esforça para ter uma boa fluência na língua portuguesa e demonstra bastante interesse ao fazer isso perante a exposição de seu seminário, já que durante a apresentação de sua equipe todos explicam alguma coisa, enquanto ele apenas lê os slides. Além disso, o sujeito de pesquisa relata em suas falas, durante a entrevista semiestruturada, a sua vontade em aprender a língua portuguesa, por isso as trocas linguísticas proporcionadas nos momentos de interação com os colegas, pois, de acordo com Marcos, ele sempre procura aprender palavras novas na língua portuguesa e aproveita a oportunidade para ensinar um pouco do Ingarikó para os seus colegas.

Na aula seguinte de bovinocultura de leite, a professora aplica uma prova, nesse momento prefiro não participar da aula, mas, após o término da aplicação, peço permissão para olhar a do Marcos. Vejamos um trecho de uma resposta.

MARCOS-INGARIKÓ: (OP):

- Os bezerros estão Se alimentando no Sol no calor
- Bezerros esta sem sombreamento
- Bezerros está sem água

- Os bezerros estão no campim Seco
- Os bezerros estão no piquete que não tem capim verde
- Os bezerros ficam sem descanço por causa calor sem...

Destarte, observamos que ora o sujeito utiliza o artigo definido para iniciar as frases ora não. Esse fenômeno acontece devido à variedade étnica, isso porque se trata de grupos étnicos e/ou minorias étnicas, em que estes, ao utilizarem uma língua, demostram marcas das influências de outra. No caso do Marcos, isso acontece devido ao uso ou não do artigo, em que observamos características marcantes da língua da sua etnia. É interessante ainda ressaltar que as várias situações advindas do contato linguístico entre os indígenas e a cultura "dominante" resultam nos comportamentos culturais e/ou linguísticos dessas minorias (MESQUITA, 2015).

Adentremos aqui na realização do grupo focal para enfatizar outra fala do Marcos, em meio às discussões sobre o uso das línguas indígena e portuguesa, o sujeito de pesquisa diz que, quando está com os colegas que são Ingarikó, sempre fala na língua materna, mas às vezes também usa a língua portuguesa. Marcos ainda coloca que sempre se comunica com o tio dele, que mora em Boa Vista, pelo Facebook na língua Ingarikó e às vezes também na língua portuguesa.

Sobre esse prisma é possível perceber que o sujeito de pesquisa mesmo estando em contato com outras pessoas que sejam da sua etnia e que também falam o Ingarikó, procura utilizar as duas línguas, o português e a sua língua materna. Mota (2007, p. 148) diz que "[...] as diferentes motivações levam ao desejo de conciliar as duas línguas. O bilinguismo torna-se, então, uma aquisição altamente produtiva para a concretização de novas identidades híbridas".

Isso ocorre porque é possível perceber, como já foi colocado aqui em outras falas do Marcos, que ele sente a necessidade de conhecer e entender outras línguas para ascender enquanto pessoa e também enquanto profissional. O sujeito de pesquisa parece sentir a necessidade de estudar e falar outras línguas para até mesmo passar para a sua comunidade.

Dessa maneira, a construção identitária do sujeito de pesquisa se dá na e pela linguagem. Esse entendimento pode ser lido em Rajagopalan (1998, p. 41), quando o autor menciona que "[...] a identidade de um indivíduo se constrói na linguagem e através dela. Isso significa que o indivíduo não tem uma identidade fixa anterior e fora da língua" e que essa identidade está constantemente sendo moldada, pois, na verdade, somos seres inacabados. Assim, a construção identitária do sujeito de pesquisa acontece de maneira ininterrupta a partir do que ele viveu ontem, do que ele vive hoje e também do que viverá amanhã. Todos esses fatores, é claro, estão ligados às suas relações sociais e pessoais.

Em contraponto a esse contexto, tomemos como base a partir de agora situações vivenciadas durante as minhas aulas de língua portuguesa com a Thays, a Luana e o Frankle. Após terminar a aula de língua portuguesa, os sujeitos de pesquisa junto com alguns colegas travam um diálogo bem próximo a minha mesa, retardo então a minha saída da sala. O diálogo inicia quando Luana começa a colocar uma palavra indígena no quadro, os demais tentam adivinhar o significado, enquanto escreve, ela diz:

> LUANA-WAPICHANA: OP:
>
> A língua indígena às vezes é muito difícil!

Então, pergunto se algum deles sabe falar a língua de sua etnia, a Thays responde:

> THAYS-MAKUXI: OP:
>
> Eu sei falar algumas coisas da minha língua materna, **mas sempre que converso com a minha avó, a gente se fala em Wapichana**, meu pai e minha avó só se comunicam na língua Wapichana, então quando eu converso com a minha avó, tento usar o Wapichana, eu sempre entendo o que ela fala, mas às vezes não sei responder na língua.

Nesse trecho, a aluna destaca que sabe falar poucas coisas em Wapichana, no entanto, sempre que está com sua avó procura manter uma comunicação, por mínima que seja, em Wapichana, como demostra o fragmento destacado. Essa afirmação também é relatada durante a realização do grupo focal. O mais interessante na fala do sujeito é a sua habilidade de entender Wapichana e responder em português. Para Grosjean (2008, p. 165), "[...] normalmente, os bilíngues, durante suas interações diárias com outros bilíngues, agem sem perceber os vários fatores psicológicos e sociolinguísticos que os induzem à escolha de uma língua ao invés de outra". Isso se confirma porque, ao indagar sobre como a Thays consegue fazer esse processo, ela responde dizendo "[...] que não sabe, apenas acontece".

Compreendo que o sujeito de pesquisa usa a língua portuguesa na escola, em casa, mas sempre que se encontra com sua avó tenta manter um diálogo na língua Wapichana. Nesse caso, a situação, o local ou o participante da interação são fatores que irão influenciar na mudança de código (MELLO, 1999). Em relação a essa situação, Freitas (2007) me fez refletir sobre:

> A coexistência de graus variáveis de competência linguística em Makuxi e Português num único universo linguístico gera, na comunicação do dia a dia, um diálogo entre gerações nas duas línguas. Um fala em Makuxi, o outro em Português. Assim, como consequência natural do passar do tempo, os mais velhos morrem e as novas gerações vão se restringindo cada vez mais à língua que é usada, a língua portuguesa; posto que é a que estabelece comunicação em ambas as esferas, indígena e não-indígena. (FREITAS, 2007, p. 22).

De acordo com a fala do sujeito de pesquisa, isso vem acontecendo com a sua família, na qual seu pai e sua avó se comunicam não na Língua Makuxi, mas sim na língua Wapichana. No entanto, a Thays e sua avó se comunicam em Wapichana e Português. Quero deixar

claro que a etnia da Thays, em seu registro indígena, é Makuxi, sendo que ela se considera Wapichana. Ela relata que faz isso porque sua mãe que é Makuxi, quase não falava sobre a etnia, enquanto seu pai, Wapichana, sempre a levava às reuniões para dançar o parixara, sempre conversava sobre a cultura.

O interessante é que pude observar esse posicionamento do sujeito de pesquisa não apenas em suas falas da entrevista semiestruturada, como também em alguns momentos da observação participante e que se confirmaram no grupo focal. Nessas falas, atento para a representação que a Thays tem sobre a sua história, a história do seu povo, é possível verificar que essa representação não está condicionada a um documento, mas sim a todo o contexto sociofamiliar em que ela cresceu e com o qual se identifica.

Ao observar a Thays falar, o Frankle diz que não sabe falar a língua de sua etnia, então questiono o porquê, ele me responde conforme mostra o fragmento apresentado:

FRANKLE-TAUREPANG: OP:
A gente foi perseguido porque éramos canibais, aí não restou ninguém, só a minha avó e a irmã dela, mas a minha avó nós perdemos o contato. Minha mãe é que me contou.

Dessa fala, depreendo que o motivo por não falar a língua da sua etnia é decorrente do desaparecimento de seus familiares. Nese caso, também quero deixar claro que a etnia do Frankle no registro indígena é Taurepang, mas, quando ele fala sobre a língua de sua etnia, ele se refere à língua Sapará[2], que é a etnia da sua mãe, a qual ele carrega como

[2] A autora Olendina de Carvalho Cavalcante, em seu livro *A política da memória Sapará,* traz todo um resgate da história desse povo por meio de memórias orais, a referida autora aborda a recomposição da história da etnia Sapará. Para Cavalcante (2012, p. 15): "Presente na documentação histórica relativa ao século XVIII, esse etnônimo, entre tantos outros, começou a, paulatinamente, cair em

sobrenome. Essa representação também foi observada em outros dois momentos significantes. O primeiro deles foi quando o sujeito de pesquisa me procura na sala dos professores para mostrar um livro cujo título é *A política da memória Sapará*, no qual na sua capa está o seu avô e a sua tia, então o Frankle diz:

> FRANKLE-TAUREPANG: OP:
>
> Aqui professora, esse é o livro que eu falei que tem toda a história da minha etnia.

O orgulho que Frankle apresenta em falar da sua família, de seus antepassados e de sua etnia se reafirma na entrevista semiestruturada quando o sujeito de pesquisa fala sobre a importância do seu tio, irmão da sua mãe, para a sua vida. Frankle diz que o seu tio sempre procurava passar a cultura Sapará para ele, sempre ensinava a ser um bom caçador, um bom pescador e continua sua fala dizendo que vê o seu tio como alguém corajoso e que sempre lhe passava coragem.

Nesse momento percebo que a voz do sujeito de pesquisa vai ficando cada vez mais trêmula, mesmo assim ele continua enfatizando que seu tio não deixava ninguém desistir e que ele era como se fosse seu pai, seu pai Sapará. É importante frisar que o tio do sujeito de pesquisa foi encontrado morto e ninguém sabe a causa de sua morte. Frankle conta que o rosto do seu tio estava todo deformado e por esse motivo sua mãe acreditava que ele um dia iria voltar. Agora além de sua voz trêmula percebo que seus olhos começam a se encher de lágrimas. Então lhe pergunto se ele também acredita que o tio dele um dia voltará. Ao responder que sim, noto o sujeito da minha pesquisa se desmanchar em lágrimas na minha frente.

---

desuso durante o século XIX e chegou ao século XX referenciado a uma parentela entre os Makuxi e Taurepang, no médio Uraricoera, cuja evocação guarda o sentido político do passado como diacrítico na luta presente por direitos territoriais".

Quero nesse momento abrir um parágrafo para dizer que não foi fácil escutar aquilo e ver o sujeito de pesquisa, que também é meu aluno e que convive comigo diariamente, compartilhando algo tão delicado. Confesso que o mais difícil foi me controlar diante de tanta sensibilidade, de tanta beleza e tanto amor expresso por representações familiares e principalmente étnicas. Nesse momento, apesar de um pouco difícil, procurei fazer um certo distanciamento de todo aquele convívio e de tudo que vinha presenciando no contexto escolar, pessoal e histórico do sujeito de minha pesquisa. Enfatizo que esse momento foi um dos mais delicados da minha coleta, mas hoje vejo que a Linguística Aplicada atua dessa maneira, colocamo-nos no contexto social do sujeito de pesquisa, mas precisamos fazer um, digamos, estranhamento para que assim possamos nos posicionar e dar voz a esse universo de informações que coletamos.

Nesse sentido, percebo nas falas do Frankle a sua total identificação com o povo sapará, sua identidade molda-se a partir de todo o reflexo que a cultura Sapará e seus antepassados representam em sua vida. O mais interessante é que um dos desejos do sujeito de pesquisa é poder passar tudo que ele vem aprendendo sobre sua etnia para outras pessoas. De acordo com Kleiman (1998):

> A identificação com um grupo implicaria a reorganização do campo psicológico. O conceito de si do indivíduo passa, então, a ser organizado em torno das características, crenças e traços da personalidade (traits) assumidos pelo grupo com quem se identifica e assim a individualidade se perde (KLEIMAN, 1998, p. 272).

Dessa maneira, aludo que a construção da identidade do Frankle está sendo formada por meio de um contínuo entre a sua identificação ética e o seu convívio social com os não indígenas. Assim, o conceito que o sujeito de pesquisa tem da sua origem, da sua vida, do seu modo particular de ser e agir estão pautados nas representações do seu grupo étnico, o povo Sapará. Para Goffman (1985, p.25): "Há o ponto de vista popular de que o indivíduo faz sua representação e dá seu espetáculo 'para benefícios de

outros'". Então vejo que o Frankle, além de se considerar da etnia Sapará, tenta passar um pouco do que vem aprendendo sobre a sua cultura e seus antepassados para todos que estão ao seu redor, em especial para aqueles que demonstram interesse pelo assunto.

Acrescento à discussão a fala da Renata durante uma observação participante em que ela argumenta que não sabe falar a sua língua. Essa afirmação também foi constatada na entrevista semiestruturada, em que aproveito para questioná-la sobre o porquê de tal asserção, o sujeito de pesquisa responde:

RENATA-MAKUXI: ES:

Eu não sei falar a minha língua porque o pai, ele mesmo que não quis que a minha mãe ensinasse, eu acho que ele não gostava. Aí ela parou de ensinar pra gente. Uma vez eu perguntei à mãe por que ela não tinha ensinado a língua indígena pra gente, aí ela só falou isso! Ela fala assim que ela queria ter ensinado a gente, mas o nosso pai nunca deixou. A minha avó fala (a língua indígena), toda a família da mãe fala, os meus tios, todos falam! Só a gente assim! O que acho é que a mãe foi a única que casou com um não indígena aí é por isso que nós viemos embora para cá, saímos da comunidade, da comunidade da minha avó e viemos morar pra cá.

Quero destacar que a mãe do sujeito de pesquisa pertence à etnia Makuxi, enquanto que o seu pai, como ela mesma coloca, não é indígena. Renata diz que seu pai é afrodescendente e nasceu na Venezuela. Quando o sujeito de pesquisa coloca "A minha avó fala, toda a família da mãe fala, os meus tios, todos falam", percebo nesse recorte um certo descontentamento por não ter aprendido a língua de sua etnia, já que todos os seus parentes falam, com exceção dela e de sua família. Noto que esse aspecto é decorrente dos processos políticos, sociais e culturais das sociedades majoritárias sobre as minoritárias, pois, de acordo com Santomé (2012. p. 157), "As culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas

importantes de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação".

No caso do sujeito de pesquisa, a sua mãe, ao casar com um não indígena, saiu da sua comunidade, assim a etnia da Renata e a sua língua materna acabaram dentro da sociedade ficando silenciadas. É importante também frisar que esse silêncio dentro da família da Renata iniciou a partir do momento em que seu pai, que não é indígena, não aceitou que a língua Makuxi fosse ensinada dentro de casa. Nessa perspectiva, Santomé (2012. p. 164) coloca que "[...] os discursos e práticas racistas são o resultado da história econômica, social, política e cultural da sociedade na qual são produzidos. São utilizados para justificar e reforçar os privilégios econômicos e sociais dos grupos sociais dominantes". Observando essa concepção do autor, podemos verificar que o pai da Renata não aceitou o ensino da língua indígena justamente por causa desses estereótipos criados por meio dos processos econômicos, políticos e culturais aos quais as culturas minoritárias estão submetidas.

Todos esses processos acabam influenciando não apenas uma comunidade, uma cultura, mas também a construção identitária desses sujeitos que fazem parte dessas culturas minoritárias. Dessa maneira, quando a Renata diz: "Só a gente assim!", noto que o sujeito de pesquisa passa por uma crise de identidade (HALL, 2006).

Essa crise de identidade pela qual o sujeito de pesquisa passa é ocasionada pelo fato de que todos os seus primos e tios terem tido a oportunidade de aprenderem a língua de sua etnia, menos ela e sua família, essa crise de identidade também pode ser decorrente do não entendimento do porquê seu pai não ter aceitado o ensino da língua dentro de casa, provocando o silêncio da sua etnia e consequentemente, essa possível crise de identidade.

Ilustro a partir de agora outra situação vivenciada também durante as minhas aulas de língua portuguesa. Nesse contexto, encontramos a Luciana, a Regina, a Mariana e a Juliana, que falam a língua portuguesa, para quem o idioma está presente em suas vidas desde a infância. A aula era de Produção de Trabalho Científico, na qual os alunos recebem algumas instruções sobre o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Enquanto tirávamos algumas dúvidas sobre a produção do trabalho supracitado, percebo que alguns alunos riem de uma situação, que despertou a minha curiosidade, ao me aproximar vejo que o motivo para os risos está em um papel. Então peço para ver do que se trata, os alunos se olham e sorriem mais uma vez, até que a Regina traz o papel com o motivo da euforia, nele encontro em Língua Indígena as seguintes frases:

- UNGARY BAYDA'OP NIKEN KUPAY
- PUATY BAYDA' OP NIKEN PUUTYABA

Ao olhar as frases, os alunos questionam se eu sei o que está escrito, e voltam a rir novamente, então digo que não. Uma das alunas traz o significado: na primeira frase, estava escrito "Eu gosto de comer peixe", e, na segunda, "Macaco gosta de comer macaca". Agora entendo que o motivo da diversão vinha da segunda frase. A aula toma um rumo inesperado, porém desejado. Começamos uma conversa sobre língua indígena, então questiono ao autor da frase se ele sempre usa a língua indígena, situação em que ele traz a seguinte fala:

> Às vezes com meus colegas falamos algumas frases zoando.

De acordo com Mello (1999, p. 48), "[...] a caracterização dos domínios sociais é importante para a noção de bilinguismo porque permite identificar o indivíduo bilíngue em um continuum situacional no qual se alterna os seus modos de fala". As situações de uso ou não de uma língua são desencadeadas domínios distintos, entre eles podemos citar: a família, o relacionamento afetivo, entre amigos (amizade) (FISHMAN, *apud* MELLO, 1999, p. 48).

Depreendo que o aluno utiliza o domínio afetivo quando está com seus amigos, em momentos de interação, deixa de falar a língua portuguesa e passa a falar a língua indígena. Em contraponto à resposta do

aluno, Luciana argumenta que "[...] a língua portuguesa é muito confusa, mas o Makuxi é mais difícil, pois ela não sabe falar". Dessa maneira, o contato com as duas línguas, o contato com o outro permite a Luciana formar suas conceptualizações sobre o que está ao seu redor, pois, de acordo com Maher (1998, p. 117), "[...] é, portanto, nesta sua relação, no tempo e no espaço social, com diferentes 'outros' que o índio constrói cosmovisões específicas e 'modos de ser' particulares que terminam por constituí-lo".

Tanto a Luciana como os demais alunos, em suas falas, demonstram categoricamente terem seu ponto de vista, dependendo do lugar, do tempo e do contato com a alteridade. Portanto, percebi que o uso ou não das línguas portuguesa e/ou indígena tem como ponto de partida os lugares, as pessoas e as circunstâncias que os sujeitos bilíngues vivenciam em suas relações pessoais, sociais e/ou linguísticas, produzindo uma miríade de situações que depende do contexto do mundo ao qual estão inseridos.

Assim, noto que o aluno indígena escolhe usar a língua de sua etnia ou a língua portuguesa ou até mesmo as duas línguas ao mesmo tempo por alguns fatores, entre eles podemos verificar: depende da pessoa com quem ele está conversando; do lugar onde ele se encontra, seja o *Campus* Amajari, seja a sua comunidade; da situação e do momento; e também se ele consegue falar as duas línguas, pois existem alguns casos em que os alunos dizem não saber falar a língua indígena. Esses elementos aclaram os contextos em que o aluno indígena utiliza as línguas portuguesa e indígena.

3.2 [...] Indígena professora, é naturalidade

Nesta seção, procuro compreender a relação que os alunos fazem do uso das línguas e a representação que eles têm de si enquanto índio. Essa questão constitui-se como ponto crucial desta obra.

Inicio trazendo dois fragmentos que surgiram a partir da discussão sobre a existência ou não, por parte dos sujeitos de pesquisa, de pontos

positivos e/ou negativos a partir do contato diário com outras línguas. De maneira epitomizada, enfatizo que recebi concepções variadas que contribuíram para as possíveis respostas desta pesquisa. Observemos os trechos que seguem:

> THAYS-MAKUXI: ES:
>
> Na parte positiva é que a gente conhece outras culturas, outras histórias, é muito legal! Tanto a gente aprende com eles e eles aprende o que a gente sabe. Na parte negativa não tem muitos, mas assim [...] eu acho que interfere um pouco no modo de falar, de agir dentro da minha comunidade.
>
> EDUARDO-TAUREPANG: ES:
>
> É [...] Os positivos é que através deles eu conheço mais [...] eu estou conhecendo mais, tendo mais conhecimento das coisas. E o negativo é que alguma dessas coisas eu tô levando para dentro da comunidade, influenciando alguns moradores de lá.

Tanto a Thays como o Eduardo entendem que ter contato com outras línguas é essencial para o aprimoramento de seus conhecimentos, bem como para que se configure a oportunidade de estar a todo tempo vivenciando outras histórias e outras culturas. No entanto, ambos os sujeitos indicam alguns pontos negativos para esse contato com línguas, pontos negativos esses que estão pautados pela influência das línguas dentro das comunidades. Isso corrobora com os argumentos de César e Cavalcanti (2007, p. 62): "Interessa pensar a língua como uma porção de conjuntos híbridos de diversos fragmentos (modulações, textos, tons), a partir dos quais são possíveis determinadas combinações".

Nesse sentido, infiro que a língua funciona para os entrevistados como elemento norteador de influência, que possibilita aos sujeitos uma identidade multifacetada e mutável, fatores que trazem vicissitudes tanto para a Thays e o Eduardo como para as comunidades nas quais eles estão inseridos.

Durante uma observação participante, Luana fala um pouco desse contato com outras pessoas. Vejamos:

LUANA-WAPICHANA: OP:

Desde pequena eu era escolhida para representar a minha comunidade e sempre eu ganhava, só que o tempo foi passando, foi passando aí eu fui ficando com vergonha, mas não era vergonha do meu povo, e sim do meu corpo. Acho que isso é por causa do convívio com outras pessoas, isso muda um pouco.

Noto no recorte do fragmento, uma afirmação implícita, da identidade indígena do sujeito de pesquisa, do seu povo, das suas tradições. No entanto, percebo que essa afirmação está ligada aos processos de mutação pelos quais todos nós passamos. Maher (1998) explica que:

> A questão da identidade indígena, o "ser índio", remete, isto sim, a uma construção permanentemente refeita a depender da natureza das relações sociais que se estabelecem, ao longo do tempo, entre o índio e os outros sujeitos sociais e étnicos (MAHER, 1998, p. 116).

Nesse aspecto, os processos de construção identitária estão condicionados às relações sociais, históricas e culturais que vivenciamos no decorrer de nossas vidas. No caso da Luana, o contato com outra cultura, outras pessoas que não fazem parte de sua identidade indígena acabaram influenciando em alguns costumes que ela mantinha dentro de sua comunidade.

Em contraponto para essa questão, Marcos fala:

MARCOS-INGARIKÓ: ES:

Eu acho que é positivo né professora!? Só num tão falando espanhol né! Todo mundo tamo falando em português. Pra mim é positivo mesmo! Porque tão falando nossa língua. Todo mundo se comunicar com eles. A gente se comunica junto, coletivo.

De acordo com o trecho destacado, Marcos intitula a língua portuguesa como língua dele, e ainda reitera a importância de não estarem falando o espanhol ou outra língua. Em nenhum momento, ele cita a sua língua materna. Sobre esse aspecto, César e Cavalcanti (2007) argumentam que:

> E é nesse sentido também que a língua portuguesa, nas suas formas prestigiadas, aparece como um ideal de língua a dominar, diante da crença de que seja possível estabelecer o contato mais simétrico com o outro que se coloca nesses espaços de poder da cultura hegemônica (CÉSAR; CAVALCANTI, 2007, p. 58).

Observei na fala do Marcos que a língua participa na formação do sujeito híbrido, pois o hibridismo está relacionado com o processo de produção das identidades étnicas (SILVA, 2000). Isso proporciona ao sujeito as melhores maneiras de se comunicar em seu meio social. Marcos ainda enfatiza que não existe ponto negativo, valorizando esse contato para a sua construção identitária, para o seu desenvolvimento, para sua comunicação.

No trecho que segue, Eduardo ilustra sua opinião sobre a influência ou/não do contato das línguas para sua formação enquanto índio. Observemos:

EDUARDO-TAUREPAENG: ES:

Não[...] Vai[...] Não[...] Sim. É sim viu professora. Porque dessas pessoas é [...] eu tô adquirindo mais conhecimento e deixando a minha cultura de lado.

Até chegar ao *Campus* Amajari, o contato que o Eduardo tinha era apenas com a sua comunidade, dando espaço para o encontro de culturas e línguas em sua vida, pois a cultura é compartilhada pelos indivíduos de um determinado grupo, não se referindo a um fenômeno individual (SILVA; GRUPIONI, 2004). Nesse contexto, percebo que o sujeito fica indeciso em sua fala, esse fato é desencadeado em virtude de ora estar em contato com a cultura da sua comunidade ora encontra-se em um ambiente multicultural, que de maneira direta ou indireta influencia na construção da sua identidade ao longo do tempo.

Nesse sentido, o contato com as línguas, o contato com o "outro" contribuiu para essa alternância de conceitos, uma vez que sua comunidade se torna apenas uma minoria perante uma comunidade majoritária. Sobre esse aspecto, Freitas (2008) explica que é fulcral dizer que:

> A língua é um dos elementos mais apontados, e cobrados, como características, esquecendo-se muitas vezes que é apenas um entre um conjunto de traços que compõem o sentir-se pertencente a uma comunidade específica. Nesse cenário encontramos situações de conflito, principalmente em relação a comunidades de fala minoritárias em contato com comunidades majoritárias política e economicamente marcadas (FREITAS, 2008, p. 105-106).

Isso confirma que a identidade do Eduardo, que a princípio se encontrava enraizada em sua comunidade, agora se encontra fragmentada,

híbrida. Essa situação é suscitada devido ao fato de ele estar em um ambiente misto, criando assim vicissitudes em sua vida. Assim, mesmo de maneira inconsciente, a sua construção identitária está sendo formada e transformada ao longo do tempo.

Observemos agora duas falas, a do Marcos e a da Juliana, ambos apresentam conceptualizações semelhantes sobre a influência ou/não do contato das línguas para sua formação enquanto índio. Os sujeitos consideram em suas argumentações que o contato com línguas não influencia em sua representação enquanto índio. Vejamos:

MARCOS-INGARIKÓ: ES:

Não. Não influencia mesmo professora, porque desde que eu tô aqui no *Campus* Amajari, é a mesma coisa lá.

JULIANA-WAPICHANA: ES:

Não. Cada um tem a sua língua; o seu modo de falar; a sua identidade!

No fragmento, tanto o Marcos quanto a Juliana têm uma concepção do que é ser indígena e do que seria essa influência ou não do contato com línguas. Depreendi que os sujeitos apresentam um conceito sobre uma identidade fixa, em que, por mais que eles convivam com a diferença, esta não influenciará em sua construção identitária. Minayo (1995, p. 108-109) afirma que: "Na verdade, a realidade vivida é também representada e através dela os atores sociais, constroem sua vida e explicam-na mediante seu estoque de conhecimento".

Dessa maneira, constatei nas falas dos entrevistados que os sujeitos utilizam alguns símbolos, algumas representações pessoais e sociais para elencar os seus conceitos. Segundo Jovchelovitch (1995):

> Mais ainda, é através da ação de sujeitos sociais, agindo no espaço que é comum a todos, que a esfera

> pública aparece como o lugar em que uma comunidade pode desenvolver e sustentar saberes sobre si própria – ou seja, representações sociais (JOVCHELOVITCH, 1995, p. 71).

Sendo assim, o estoque de conhecimento que os sujeitos apresentam é a realidade, é o conhecimento que eles têm e vivenciam em suas respectivas comunidades, emanando assim as suas representações de identidade.

Em contrapartida para o que foi exposto até este momento, observemos agora um recorte da fala da Luana durante o grupo focal ao relatar sobre a influência do uso das línguas no *Campus* Amajari para a sua vida e para a sua comunidade.

LUANA-WAPICHANA: GF:

A partir do momento que a gente começa a interagir com outras pessoas de outras línguas, a gente começa a perceber que é... vale a pena né, tu tá num lugar como o Instituto aprendendo novas línguas e tu pode até passar isso lá pra dentro da comunidade onde tu mora pra aquelas pessoas que nunca tiveram a chance de interagir com essas pessoas, como hoje eu tenho.

Percebo que a Luana considera o contato com outras línguas, proporcionado pelo *Campus* Amajari, como algo positivo e relevante para sua vida, para a sua aprendizagem e também para as suas relações sociopessoais. Contribuições essas que atravessam as paredes da instituição e chegam à comunidade do sujeito de pesquisa, como ela mesma coloca ao dizer: "[...] tu pode até passar isso lá pra dentro da comunidade". Para Rajagopalan (1998, p. 39): "Todas as línguas já revelam em sua própria constituição – uma tendência para a dispersão ilimitada e para a hibridização". Assim, ao passo que a Luana aprende outras línguas, convive com outras pessoas, acaba ficando com a sua

cultura e sua identidade híbrida, identidade essa construída a partir do "entre-lugar". De acordo com Bhabha (1998):

> É na emergência dos interstícios-a sobreposição e o deslocamento de domínios da diferença- que as experiências intersubjetivas e coletivas de nação [nationness], o interesse comunitário ou o valor cultural são negociados. De modo que se formam sujeitos nos "entre-lugares", nos excedentes das somas das "partes" da diferença. (BHABHA, 1998, p. 20)

Assim, o entre-lugar no qual o sujeito de pesquisa se encontra está representado pela comunidade em que ela mora e o *Campus* Amajari. Ambientes estes que proporcionam ao sujeito de pesquisa o contato com a diferença, onde ele fará suas escolhas, suas negociações e a partir do que ele considera relevante para si, para o outro e para a sua comunidade, transmitindo assim saberes, conhecimentos, experiências sociais e culturais para as pessoas com as quais ela convive e/ou interage.

A partir de agora tomemos como base as representações, os conceitos e/ou opiniões, que os sujeitos de pesquisa desenvolveram sobre o que é ser indígena. Na perspectiva do ponto de vista de cada um, constatei que essa conceptualização de si mesmo depende da pessoa que está falando, da sua cultura e de sua comunidade.

Vejamos a fala da Regina, em que ela faz toda uma conceptualização sobre o ser indígena:

REGINA-WAPICHANA: ES:
É ter costume diferente, ter crença, eu acho que é uma identidade que a gente se identifica com os nossos costumes, os nossos modos.

Vejam que são temáticas distintas, sujeitos diferentes, mas que obtive respostas similares. Da mesma maneira que o Marcos e a Juliana utilizam os símbolos para representarem a influência do contato com as línguas, a Regina também usa símbolos e representações para elencar a sua opinião sobre o que é ser índio. Isso Corrobora com Woodward (2000, p. 09), quando explica que "A identidade é marcada por meio de símbolos". O que se vê é que Regina utiliza símbolos como representação da sua identidade.

No texto que segue, temos outra concepção de ser indígena, na qual o sujeito demonstra maturidade em relação ao contato com línguas quebrando qualquer visão estereotipada do "ser indígena".

MARCOS-INGARIKÓ: ES:

Ser indígena [...] Por que indígena professora, é naturalidade. É a cultura. Porque indígena é indígena. Ele nasceu lá. Aí eu quero ser indígena mesmo, porque meu pai é indígena, minha mãe é indígena, também meu avô e minha avó, mas eu quero aprender a falar português, inglês, espanhol. Só pra poder entrar em contato com outras pessoas. É pra quando eu vou pra Venezuela pra poder falar espanhol e quando vou pra Boa Vista pra falar português.

Marcos formulou todo um conceito sobre o que é ser índio. Ser indígena para ele é a sua própria naturalidade, algo que já está no seu sangue e de seus familiares, é a sua cultura, os seus costumes. Em contrapartida, ao mesmo tempo que ele tem todo esse conceito epitomizado, também tem a consciência de que precisa do contato social, do contato com outras línguas para crescer profissionalmente. Woodward (2000, p. 10) esclarece a esse respeito que "A construção da identidade é tanto simbólica quanto social".

A concepção que o Marcos tem de ser indígena está atrelada aos símbolos, ou seja, tudo que constrói a sua vivência na comunidade e também o contato com o social. Hall (2006) diz que a identidade é construída a partir da interação entre o eu e a sociedade.

Quero ressaltar que, durante a fala do Marcos, notei que ele se expressa da maneira mais natural possível, deixando transparecer o orgulho da sua etnia, o orgulho de ser indígena e de representar a sua comunidade no *Campus* Amajari. Esses sentimentos também podem ser observados no recorte demonstrado a seguir, retirado da fala do Frankle. Vejamos:

> FRANKLE-TAUREPANG: ES:
>
> É ter orgulho professora! Eu tenho orgulho de quem eu sou porque são poucos que se consideram. Eu tenho orgulho de ser índio por que tu sabe quem tu é no meio de uma multidão, com diversas culturas e povos. Só tu ali, ali no meio daquela multidão sabe quem tu é de verdade. Tu não é o que as pessoas dizem ou que pensam sobre ti, é aquilo que realmente tu quer ser e o que tu vai se tornar.

A fala do sujeito de pesquisa me fez refletir o quanto a representação que fazemos de nós mesmos está ligada não apenas a questões identitárias, mas também à construção da nossa personalidade, daquilo que achamos que somos e daquilo que pensamos sobre o que o outro pensa sobre nós. Quando Frankle diz que ele não é o que as pessoas dizem ou o que pensam sobre ele, e que ele é aquilo que realmente quer ser e o que ele vai se tornar, noto que o sujeito de pesquisa, a partir da sua representação do que é ser indígena, acaba tendo o poder de definir a sua própria identidade (SILVA, 2012).

Essa definição, de acordo com Silva (2012, p. 91), ocorre por que "[...] é por meio da representação que, por assim dizer, a identidade e a diferença passam a existir. Representar significa, nesse caso, dizer: 'essa é a identidade', 'a identidade é isso'". No caso do Frankle, essa representação está moldada na sua identidade indígena, identidade essa que o deixa seguro de quem ele é, essa segurança lhe dá um suporte para dizer que não importa o que as pessoas pensem sobre ele, pois como ele mesmo coloca ele será e se tornará aquilo que realmente quer ser. Sobre esse aspecto, concluo que o sujeito de pesquisa constrói a sua identidade

a partir de toda a sua concepção, de toda a sua representação do que é ser indígena.

Frankle em outro momento durante a entrevista semiestruturada diz que a língua é como um tesouro que vai passando de geração em geração. Vejo que o conceito de língua aqui é colocado não apenas como instrumento de comunicação ou ato de fala, mas sim como algo muito valioso. Percebo que é como se a língua fosse um objeto sobre o qual o sujeito de pesquisa refletisse e a partir desse objeto ele descobrisse uma riqueza muito grande (ILARI apud XAVIER; A.C. & CORTEZ, 2003).

Nesses termos, a língua é vista como algo muito importante, um símbolo que pode também ser associado à cultura do indivíduo, pois, de acordo como o Frankle coloca, a língua vai passando de geração em geração, sendo dessa maneira a representação de toda a história e cultura de um povo, comunidade ou etnia. Santomé (2012. p. 163) argumenta que "[...] não podemos esquecer que qualquer comunidade humana trata sempre de salvaguardar sua cultura, já que é dessa maneira que se assegura sua continuidade". Nesse sentido, percebo na fala do sujeito de pesquisa que a língua é algo de muito valor, um valor que não pode ser comparado a questões financeiras, pois é algo que vai além, que remete à representação de uma etnia e, assim como a cultura, deve ser transmitida de geração para geração.

O fragmento que segue mostra uma visão diferente sobre o conceito de ser indígena, visão essa que está vinculada ao espaço, ao contexto do qual o sujeito está inserido.

EDUARDO-TAUREPANG: ES:

Ah![...] Ser indígena é [...] é ser uma pessoa livre, pessoa [...] pessoa feliz, sem violência, [...] ser indígena é uma pessoa normal como as outras, mas de hábitos diferentes, de modos diferentes, de convivência diferente dos outros.

O Eduardo, ao demonstrar a sua concepção do que é ser indígena, deixa bem claro que a sua comunidade, o seu local de morada, os seus

costumes dentro da comunidade, as suas referências familiares, é que o definem como índio. Essa fala é reafirmada, durante o grupo focal, pois o sujeito de pesquisa argumenta para seus colegas que cada um vive de uma forma diferente. Assim a maneira como vivemos e representamos o tempo e o espaço é essencial para definição de nossa identidade (PEREIRA, 2010).

Nessa perspectiva, o sujeito demonstra uma relação sobre quem pertence ou não a determinados espaços e consequentemente sobre quem é ou não indígena, fazendo assim a identificação do espaço em sua construção identitária. Nesse aspecto, o sujeito tem um conceito de identidade imutável, fixa, pois para ele o "ser indígena" está atrelado a quem mora ou não na comunidade. Woodward (2000, p. 13) afirma que: "A identidade envolve reivindicações essencialistas sobre quem pertence e quem não pertence a um determinado grupo identitário, fator esse que remete a uma concepção de identidade fixa e imutável".

No próximo fragmento, referente à fala da Marta, percebi situações bem divergentes da fala do Eduardo. Vejamos o discurso apresentado a seguir:

MARTA-MAKUXI: ES:

Pra mim ser indígena é [...] eu não sei nem como dizer isso, mas é [...], diferente das outras pessoas não indígenas. Olha eu não me vejo como pessoa diferente, é [...]. Eu me vejo assim, tipo, eu não sou diferente. Se tem uma pessoa e ela não é indígena, eu não me vejo diferente dela. O que muda nisso é que eu tenho uma etnia e ela outra origem. Tá eu me vejo como isso!

Noto que em alguns momentos o sujeito de pesquisa se contradiz na sua insistência em dizer que não é diferente do outro. A esse respeito, Woodward (2000) afirma que:

> A diferença é marcada por representações simbólicas que atribuem significado às relações sociais, mas a exploração da diferença não nos diz por que as pessoas investem nas posições que investem nem por que existe esse investimento pessoal na identidade (WOODWARD, 2000, p. 54).

Nesse sentido, a alteridade foi deixada um pouco de lado na fala da Marta, em que ela faz toda uma reflexão sobre a sua identidade. Sobre esse aspecto Pereira (2010) esclarece:

> A identidade nunca é construída a partir da mera diferença ou de características próprias, singulares de um grupo, pois tem sempre um caráter reflexivo, isto é, dialógico, e a identidade, por mais essencializada que pareça, justamente por seu caráter simbólico, é sempre múltipla e/ou está aberta a múltiplas reconstruções (PEREIRA, 2010, p. 197).

No trecho que segue, mostro a fala da Juliana, que apresenta dois conceitos sobre ser indígena.

JULIANA-WAPICHANA: ES:

É [...] todo mundo fala né! Índio! Até mesmo quando a gente entrou aqui o pessoal falava: Aquele menino, aquela menina são tudo índio. Assim, pra mim índio tem dois significados: O índio puro mesmo, que mora nas matas, não veste roupa como a gente. A cultura deles é mais forte do que a nossa e já o índio que tem assim uma outra cultura bem diferente é [...] de andar vestido. O indígena tem hábito, cultura, a fala, a língua diferente das outras pessoas.

De todos os sujeitos de pesquisa entrevistados, Juliana foi a única que trouxe duas concepções sobre o que é "ser índio". Sua resposta

sinaliza um discurso essencializado, a partir de um reflexo do estereótipo social, no qual ela rotula o índio que não veste roupa como "puro", cuja cultura é bem forte e o índio que veste roupa com uma cultura diferente. César e Cavalcanti (2007, p. 53) colocam que: "[...] esse imaginário da população em geral sobre o índio brasileiro muitas vezes é ratificado pelo discurso etnocêntrico nos materiais didáticos disponíveis nas escolas".

Juliana cresceu estudando em escolas que traziam em seus materiais didáticos essa idealização. No discurso do sujeito de pesquisa, observei que, ao chegar ao *Campus* Amajari, ela percebe diferenças na e através da opinião do outro, refletindo sobre o que o colega ia pensar dela, como o outro ia vê-la. Sobre essa questão, Hall (2006) argumenta que:

> A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é "preenchida" a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros (HALL, 2006, p. 39).

Nesse contexto, percebi que a construção identitária do sujeito está ligada ao seu exterior, às suas relações sociais e pessoais que vão ao encontro de lugares, produzindo uma miríade de posições de sujeitos. Sujeitos esses que se caracterizam pelo contato com a alteridade.

Agora relato um fato ocorrido durante a observação participante realizada nas minhas aulas de Língua Portuguesa. A aula era de produção textual, levei algumas revistas para que os alunos escolhessem uma imagem e a partir dela fizessem a sua produção. Os discentes se dividiram em trios para a escolha da imagem. A Thays de imediato escolhe uma imagem indígena e diz que iria falar sobre o preconceito contra os indígenas.

Em certa altura da elaboração dos trabalhos, escuto-a argumentando que o colega não a entende, que isso é preconceito, só porque ela é indígena! Tentando entender a situação, dirijo-me à equipe,

porém nenhum dos integrantes do grupo quis falar, inclusive a Thays, dizendo que estava tudo bem e que eu não precisaria me preocupar.

Confesso que durante o restante da aula meus olhos e minha atenção, discretamente, não saiam de sua observação. Assim que a aula acabou, todos entregaram suas produções, a Thays foi a última a entregar. Ao fazer isso, o sujeito de pesquisa diz que o que aconteceu com ela foi diferente da situação colocada no texto. Aí pergunto o que aconteceu com ela. Ela me responde dizendo que um dia estava jantando no restaurante da escola junto com dois colegas, ela junto com os companheiros acharam a comida sem sal, então decidiram pedir um pouco para a funcionária do restaurante, esta entrega um saquinho e nele está escrito "sal de lebre". Nesse momento, a Thays diz que, ao perguntar aos seus colegas o que seria sal de lebre, eles respondem: "ué, você deveria saber, já que você é do mato".

De acordo com o sujeito de pesquisa, aquela fala a deixou constrangida e decepcionada. Pergunto se isso muda alguma coisa em sua personalidade indígena, a Thays afirma que não, que veste as mesmas roupas que os colegas e que come a mesma comida que todos comem, que é igual a todos, apenas tem alguns costumes e cultura diferentes dos colegas e que tem orgulho de ser indígena.

Para Souza (2012, p. 20), "[...] as representações e a cultura são fundamentais na produção de significados que demarcarão os sistemas simbólicos que configuram identidades e diferenças". Assim, apesar de passar por situações que, segundo o sujeito de pesquisa, são desconfortantes, isso não o impede de autodeclarar sua identidade indígena, essa está pautada pelos símbolos e concepções que a fazem ser como é, pois mesmo vestindo a roupa que os colegas vestem, mesmo comendo a mesma comida que todos comem e mesmo sofrendo preconceito pela sua origem, nada disso interfere na sua autodenominação indígena.

3. Você acaba conhecendo pessoas novas e aí vai mudando a nossa vida

Neste momento abro um espaço para trazer alguns relatos observados durante a coleta e geração dos registros, esses dados me direcionaram a observar a língua, ou melhor, o uso/ou não das línguas indígena e portuguesa a partir de uma perspectiva na qual o que está em jogo é a cultura, pois pude perceber o quanto essas duas palavras caminham juntas nas falas do sujeito de pesquisa.

Inicialmente, podemos verificar o caso da Luciana que, durante o grupo focal ao falar sobre o uso das línguas, diz que sua comunidade não conservou a sua cultura, pois não falam a língua materna, ela utiliza o exemplo do Marcos e diz que na comunidade dele é diferente, pois eles preservam a cultura, as tradições e isso faz com que falem o Ingarikó, que é a sua língua plena e verdadeira. Nesse momento, observo que o Marcos sempre confirma com a cabeça que concorda com o que a Luciana está falando e acrescenta que sabe falar Ingarikó, Makuxi e ainda entende um pouco de Taurepang. Diz também que em sua comunidade ele fala Ingarikó, fala português também, mas, segundo ele, não deixa a cultura.

Podemos olhar essas colocações dos sujeitos de pesquisa pelo viés da concepção sobre cultura da autora Dias, que mostra, em seu texto *Ensino e aprendizagem intercultural de Línguas estrangeiras: da teoria à sala de aula*, que a cultura pode ser interpretada sob a luz de três vertentes: os aspectos materiais, sociais e subjetivos. Nesse caso, Dias (2016, p. 17) coloca que: "[...] a cultura social consiste nas instituições sociais do grupo (língua, religião, leis, regras de conduta social, folclore, ícones culturais, etc)". Sob essa perspectiva, pude constatar que quando a Luciana coloca que "[...] sua comunidade não conservou a sua cultura, pois não falam a língua materna" ela está se referindo aos aspectos sociais da cultura de seu povo, pois, a partir do ponto de vista de que a sua comunidade deixa ou não de falar a língua de sua etnia, essa eventualidade acaba sendo vista por parte do sujeito de pesquisa como uma perda de cultura, nesse caso perda da cultura social.

Apresento aqui um recorte da fala da Luana, em que ela também associa a sua representação de ser indígena com a sua cultura, observemos:

> LUANA-WAPICHANA: ES:
>
> Ser índio é tu sempre relembrar da cultura antiga, é tu sempre... é tu sempre não deixar pra trás aquilo que tu viveu desde a tua origem, por exemplo, da tua avó, do teu avô. Ser índio é sempre tu ter orgulho da tua cultura, da tua origem, da tua raça, entendeu? Da sua etnia e pra ser índio é... Uma coisa maravilhosa, rsrs, entendeu?

Percebo que o sujeito de pesquisa associa a sua concepção de ser indígena com a cultura de sua comunidade. A esse respeito, Santomé (2012. p. 163) diz que "[...] a cultura de cada povo não traduz outra coisa que seus constructos conceituais, seus sistemas simbólicos, seus valores, crenças, pautas de comportamento, etc". Assim, vejo que Luana constrói o seu conceito a partir dos símbolos, valores e comportamentos que representam a sua vida e consequentemente sua vivência dentro da comunidade. Também observei esse fato em outro momento durante a observação participante, no instante em que a Luana conversava sobre a cultura indígena parecia demostrar satisfação, principalmente ao relatar para as coletas seus nomes indígenas que, de acordo com o sujeito de pesquisa, foram: Susui, que na língua Wapichana significa flor e Wyzkid que queria dizer estrela pequena. Ao fazer esse relato, sinto que o sujeito demostra certa felicidade, não só pela sua cultura ou comunidade, mas principalmente por ela ter nomes que a representam dentro de sua etnia e, consequentemente, dentro da sua cultura.

Em meio às discussões geradas no grupo focal, em um dado momento a Thays pede para falar. Ao passar a palavra para o sujeito de pesquisa, ela começa a narrar um acontecimento que a incomodou muito. Vejamos:

THAYS-MAKUXI: GF:

A vida toda eu sempre estudava o Wapichana, então eu tenho mais facilidade com o Wapichana e o meu pai ele sempre me pegou em casa para ensinar. Acontece que um dia meu pai, ele me mandou mensagem em língua indígena, pelo whatsapp, só que eu acho que eu perdi um pouco! Eu não consegui responder! Eu mandei tipo uma coisa assim que não fazia nem sentido. Então assim, eu... eu fiquei muito triste comigo mesmo, porque caraca essa não sou eu, entendeu? Porque antes não, antes eu falava com ele, eu até converso com a minha avó. Só que não é a mesma coisa de antes! É diferente, mudou totalmente as coisas. Então, aqui a gente não tem muito tempo para pensar nisso, a gente tem várias matérias, tem matérias técnicas, tem essas normais que a gente precisa estudar, entendeu? Aí, não sobra tempo. E a gente acaba meio que esquecendo. Antes era diferente o meu pai falava comigo e eu respondia na língua indígena, normalmente sabia escrever, eu sei escrever! Só que agora, tem essa situação. Ele me mandou mensagem na língua indígena, só que eu não soube responder na língua indígena, eu esqueci algumas coisas! Por que isso assim sempre foi uma coisa que eu aprendi, desde cedo eu sempre tive isso, eu sempre soube! Mas quando eu vi que eu tava... que eu cheguei naquele ponto de tá esquecendo as coisas eu mi... eu fiquei triste comigo mesma, por que eu nunca fui assim, então aqui ocorreu uma grande mudança, eu não soube responder. Então quando eu mi vi naquela situação foi mais decepcionante ainda por causa do meu pai, eu tive medo de decepcionar, por causa disso, por que ele nunca me incentivou a esquecer ou deixar de lado e sim valorizar a cultura e aprender.

Olhando atentamente para o discurso da Thays e estando baseada no pressuposto teórico de Hall (2006), fica evidente que a identidade do sujeito de pesquisa está em crise. Essa crise é decorrente dos processos culturais, sociais e linguísticos advindos da chegada da pós-modernidade. Nesse âmbito, Mota (2007, p. 168) diz que "[...] um conflito intercultural é instalado entre os espaços dentro e fora de casa", conflito esse que acontece pelo fato de que a vida da Thays, nesse momento, está refletida nos processos de relações interculturais proporcionadas pelo ambiente de estudo, o *Campus* Amajari, agora boa parte de seu tempo está

condicionado a esse ambiente e não mais à sua casa, à sua família, à sua comunidade.

Isso acaba gerando esse confronto que resulta até em um possível medo, medo do esquecimento, do apagamento de algumas marcas linguísticas e culturais que, para o sujeito de pesquisa, são de grande importância – ao passo que possam ficar esquecidas ou até mesmo confusas, ocasionando um sentimento de tristeza e decepção, como ela mesma coloca quando diz: "[...] eu fiquei muito triste comigo mesmo".

Esse sentimento de tristeza surge a partir do momento que o sujeito de pesquisa se vê dividido entre dois tempos, o passado e o presente, o ontem e o hoje, o passado é representado pelo contato com sua família, especificamente o seu pai, pois como ela mesma acrescenta "[...] ele sempre me pegou em casa para ensinar", ensinar a língua Wapichana, os valores, a cultura e as tradições de sua etnia; e o presente, o seu convívio no *Campus* Amajari, que, de acordo com a fala do sujeito de pesquisa: "então, aqui a gente não tem muito tempo para pensar nisso, a gente tem várias matérias, tem matérias técnicas, tem essas normais que a gente precisa estudar, entendeu?".

Esse novo cenário no qual ela se encontra acaba afastando seus pensamentos das suas práticas culturais. Woodward (2000, p. 12) coloca que "[...] assim essa redescoberta do passado é parte do processo de construção de identidade que está ocorrendo nesse exato momento e que, ao que parece, é caracterizado por conflito, contestação e uma possível crise". Dessa maneira, todo esse conflito é percebido pelo sujeito de pesquisa, a partir do momento em que ela não consegue responder a uma mensagem na língua Indígena para seu pai.

Assim, quando a Thays coloca "[...] eu não consegui responder! Eu mandei tipo uma coisa assim que não fazia nem sentido [...] porque caraca essa não sou eu, entendeu?", é possível verificar que esses dois tempos, o passado e o presente; os dois lugares, a sua casa e o *Campus* Amajari; e as relações interpessoais e interculturais proporcionadas por esses ambientes e espaços de tempo acabam deixando a construção indentitária do sujeito de pesquisa em conflito, por não ter conseguido responder na língua, conflito por medo de decepcionar o seu pai, conflito

por medo de estar deixando a sua cultura de lado, como ela mesma coloca em sua última fala, demonstrada no recorte.

Após observar as falas da Thays, a Marta, pede a vez para falar, vejamos o que ela coloca:

MARTA-MAKUXI: GF:

Lá no alojamento às vezes juntava os quatro meninos Ingarikós e começavam a falar na língua deles, aí a gente pensava: - Caramba! Eles sabem falar e a gente não! Quando a gente entra aqui muda totalmente a nossa vida, é... sei lá! É tipo assim, você acaba conhecendo pessoas novas e aí vai mudando a nossa vida.

É possível perceber no recorte, mais uma vez, que alguns sujeitos de pesquisa fazem uma relação entre cultura e língua. No caso da Marta, o fato de ver, presenciar, colegas que são indígenas falando na língua materna a deixa em momento de reflexão. Oliveira (2012, p. 76) explica: "[...] tudo isso porque a língua/linguagem expressa a nossa realidade cultural. Ela não está isenta, pois, da cultura". Sob a luz dessa perspectiva, é possível constatar que, para o sujeito de pesquisa, a noção de língua, de usar a língua indígena ou não, está diretamente ligada à sua cultura, nesse caso o fato da Marta não usar a língua indígena e ir conhecendo outras pessoas vai mudando a sua vida, como ela mesma coloca.

Oliveira (2012, p. 76) relata que "[...] isso se deve ao fato de cada cultura interpretar a realidade e perceber o mundo a sua maneira". Nesse sentido, essa interpretação da nossa realidade, da realidade do outro, o contato com o outro acaba gerando as identidades fragmentadas. Para Hall (2009):

> Essa concepção aceita que as identidades não são nunca unificadas; que elas são, na modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas; que elas não são,

> nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicas (HALL, 2009, p. 106).

No caso da Marta, a sua identificação enquanto indígena está ligada às suas relações interpessoais dentro e fora de sua comunidade, ao uso que ela faz ou não das línguas indígena e portuguesa, à sua cultura e é claro à sua identificação ou não a partir do outro. Essas relações a tornam um sujeito com uma identidade multifacetada, centrada em suas possibilidades de relacionamento proporcionados pelo *Campus* Amajari, pela sua comunidade e pela sua cultura.

Depois das falas das meninas, pergunto ao Marcos se ele também esqueceu alguma coisa da sua língua depois que chegou ao *Campus* Amajari? Sinto que todos voltam à atenção para o que o Marcos vai falar. Então ele responde:

MARCOS-INGARIKÓ: GF:

Não! Não professora! Não! Porque eu sei falar! Eu sei muito mesmo falar! Aí eu não esqueço e quando eu estudava lá a gente aprendeu a escrever.

A partir do recorte apresentado, depreendo que existe um elo muito forte entre o sujeito de pesquisa e a sua comunidade, assim consequentemente a língua de sua etnia é como se para ele "[...] a língua não fosse somente a expressão da 'alma' ou do 'íntimo', ou do que quer que seja, do indivíduo; fosse, acima de qualquer coisa, a maneira pela qual ele se expressasse, e como se seus membros fossem a sua boca" (MEY, 1998).

Percebo, nesse caso, uma representação enraizada sobre a importância da comunidade e a importância de sua língua para o sujeito de pesquisa, parece-me que existe um compromisso, uma valorização, um enaltecer da cultura Ingarikó por parte do sujeito de pesquisa. Esse

compromisso que acabei de colocar foi confirmado não só no grupo focal, como também na entrevista, pois o Marcos sublinha que veio estudar esses três anos no *Campus* Amajari para aprender novas línguas, novas práticas em campo para quando terminar o curso poder passar tudo o que aprendeu para a sua comunidade.

É interessante ainda focarmos um pouco sobre toda essa representação que o Marcos tem da sua etnia, do ser indígena e de sua comunidade. Silva (2000, p. 91) diz que "[...] quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar a identidade". Dessa maneira, creio que, quando o Marcos diz "Eu sei falar! Eu sei muito mesmo falar! Aí eu não esqueço...", ele utiliza de um empoderamento (CANDAU, 2012) dos seus conhecimentos dentro da língua de sua etnia para representar a sua origem, a sua comunidade, a sua identidade. Identidade essa que está pautada em sua relação com a comunidade e as pessoas com as quais ele convive no *Campus* Amajari.

Nessa perspectiva, podemos dizer que o *Campus* Amajari é um ambiente multi e intercultural, multicultural pela presença de diversos grupos culturais: venezuelanos; indígenas (pertencentes a diversas etnias); professores advindos de várias regiões do Brasil; alunos filhos de fazendeiros, de trabalhadores rurais, de pequenos produtores. Há também alunos de assentamentos rurais. Esse cenário é intercultural devido às relações, às trocas culturais oriundas do contato étnico, sociocultural e linguístico.

Assim sendo, essa interculturalidade está refletida nos processos de troca e contato com a alteridade, de cada intersubjetividade, processos esses que influenciam na construção identitária de cada aluno. De acordo com Dias (2016, p. 13), "A investigação sobre as bases teóricas da abordagem intercultural cruza os planos da cultura e da língua e este cruzamento encontra-se representado na atual teoria do ensino e aprendizagem de línguas". Nesse caso, essa abordagem intercultural a qual o autor se refere pode ser observado no cenário linguístico do *Campus* Amajari, não apenas quanto ao ensino de línguas em sala de aula, visto que a instituição oferta as disciplinas de língua espanhola e língua inglesa, mas também quanto ao próprio ensinamento e as trocas linguísticas proporcionadas pelos indígenas, que fazem uso de sua língua materna.

Portanto, essas trocas linguísticas, esse uso ou não das línguas, o contato de línguas proporcionadas pelo *Campus* Amajari atuam como pilares condutores nos processos de construção identitária do aluno indígena da instituição supracitada. Influenciando de maneira significativa os processos de identificação dos sujeitos de pesquisa e, consequentemente, as concepções teóricas formuladas a partir da análise desse contato com a alteridade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste momento, considerado por alguns como momento final, sinto que é apenas um pontapé inicial para um novo período de estudos, de novas reflexões, novas refutações, pois acredito que uma pesquisa nunca se dá por pronta e acabada. A partir de uma ideia, sempre existirá uma nova concepção.

Quando comecei a pesquisar sobre a influência do uso das línguas portuguesa e indígena para a construção identitária do aluno indígena do *Campus* Amajari, vi que, apesar de estar inserida nesse contexto, não conseguia enxergar a riqueza de informações acerca da construção identitária nesse ambiente multicultural. No entanto, a inserção em campo junto com a LA proporcionou-me novos horizontes, novos olhares, redirecionando-me para o foco deste estudo.

As discussões acerca das teorias abordadas neste trabalho sobre linguagem e identidade deram-me embasamento para chegar a outros temas também relevantes para esta pesquisa e que serviram como suporte para reafirmação das análises. No entanto, a prática e a teoria discutidas a partir deste estudo levaram-me a outras interrogativas, que, por fugirem da minha proposta de trabalho, não foram respondidas ainda, ficando dessa maneira para outro momento.

Assim, quero dizer que, ao longo desse percurso e a partir da roteirização dos registros e triangulação dos dados, foi possível chegar a algumas reflexões que coloco agora para o leitor deste livro, em três momentos cindidos, mas que se completaram no decorrer da pesquisa.

No primeiro momento, pude perceber que o aluno indígena usa/ou não as línguas portuguesa e indígena dependendo da pessoa com quem ele está interagindo, do ambiente em que está inserido e às vezes até da situação e do momento em que os falantes estão envolvidos linguisticamente, tornando suas identidades cambiantes, em constante mutação, identidades fragmentadas.

Quero frisar, aqui, mais uma vez, que a Thays, que sempre que está no *Campus* Amajari, conversa em português, no entanto, quando está

com seu pai, ou sua avó, tenta manter uma comunicação em Wapichana. Já o Frankle, apesar de não falar a língua de sua etnia, a língua Sapará, demostra toda uma singularidade, uma representação, um verdadeiro amor pela sua etnia e pelos seus antepassados.

No segundo momento, depreendi que a identidade é algo que é construído a partir daquilo que pensamos que somos e também daquilo que nós imaginamos como a imagem que o outro tem de nós, isto é, como somos vistos pelos outros. Esse outro é marcado pelas relações de diferença e alteridade dos sujeitos de pesquisa, que constituem pilares fundamentais para construção de suas identidades híbridas. Identidades essas que ficaram marcadas, aqui, por suas representações, suas concepções do que é ser indígena. Concepções essas ora entrelaçadas por fatores culturais e linguísticos, ora por símbolos, espaços, representações; como o caso do Marcos que coloca sua concepção voltada para seus familiares, sua naturalidade, seu sangue.

No terceiro momento, foi possível deduzir uma estreita relação entre língua e cultura. Palavras essas que se confundem e ao mesmo tempo aparecem quase como sinônimos na perspectiva de alguns sujeitos de pesquisa, uma está ligada à outra, uma está condicionada à outra, em alguns casos, se uma não "existe", a outra não é percebida.

Aqui, de acordo com os sujeitos de pesquisa, expressões como "preservar a cultura" e "perda de cultura" aparecem constantemente relacionadas ao uso ou não das línguas. Essa relação entre o uso dessas expressões e o uso ou não das línguas me levou a enxergar identidades em conflito, por viverem em dois mundos, a comunidade e o *Campus* Amajari; em dois tempos, o passado e o presente.

Além disso, também de acordo com as análises, foi possível perceber que o uso/ou não das línguas indígena e portuguesa, o contato com essas duas línguas, as relações interculturais proporcionadas pelo *Campus* Amajari e as comunidades dos sujeitos de pesquisa proporcionam a convivência em um entre-lugar.

Foi possível constatar também que o uso ou não das línguas influencia nas representações de si e do outro, na maneira como cada um se vê e vê o outro, no modo como cada um interpreta a sua cultura e a

cultura do outro, nas concepções que eles fazem de suas comunidades, da comunidade do outro e inclusive do *Campus* Amajari, influenciando, dessa maneira, na construção de suas identidades, que podem receber diversos nomes que foram discutidos durante todo esse trabalho, a saber: identidades híbridas, fragmentadas, cambiantes e até conflitantes.

Dessa maneira, quero enfatizar, mais uma vez, que essas reflexões não são consideradas como finais, pelo contrário, são o início, servem a novos estudos, novos olhares voltados para a construção identitária, não apenas no *Campus* Amajari, mas em qualquer contexto linguístico ou cultural.

Assim, com essas reflexões, é importante frisar que o Instituto Federal de Roraima é uma Instituição que tem uma representação e um papel social na formação de cursos profissionalizantes. O *Campus* Amajari apresenta uma diversidade linguística e cultural ímpar, no que diz respeito aos alunos indígenas, venezuelanos, filhos de produtores rurais e/ou oriundos de assentamentos do município. Por isso, seria interessante:

- Uma adaptação curricular, que atendesse a diversidade da Instituição;
- O aperfeiçoamento dos grupos de estudos, direcionando-os para a interculturalidade presente na Instituição;
- O incentivo à formação de grupos de monitoramento (entre os próprios alunos) e também de palestras (por parte dos servidores) com o propósito de evitar e/ou amenizar práticas de preconceitos sociais e étnicos;
- O uso das placas identificatórias dentro da instituição também poderia ser feito com as línguas indígenas;
- A criação de grupos de estudos direcionados para a valorização das identidades étnicas e também do bilinguísmo.

Finalizo estas considerações expressando a minha felicidade pela conclusão desta primeira etapa de estudos e principalmente por tê-la iniciado em um ambiente, que não é apenas o local do meu trabalho, mas um lugar onde me realizo pessoal e profissionalmente, um lugar que

também proporcionou o contato com alunos indígenas e trouxe inspiração para a produção deste livro. Essa experiência me transforma a cada dia, a cada aula, a cada momento.

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BEUCHOT, M. **Interculturalidad y Derechos Humanos**. México: Siglo XXI, 1950.

BHABHA, H. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BORTONI-RICARDO S. M. **Manual de Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.

BURKE, P. **Linguagens e comunidades nos primórdios da época moderna**. São Paulo: Unesp, 2010.

CALVET, L-J. **Sociolinguística**: uma introdução crítica. São Paulo: Parábola, 2002.

CANCLINI, N. G. **Diferentes, desiguais, desconectados**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2004.

CANDAU, V. M. F. "Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos". **Revista Educação e Sociedade**, n. 118, 2012.

CAVALCANTI, M. C. "Línguas ilegítimas em uma visão ampliada de educação lingüística". *In*: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (orgs). **Pedagogia da Variação Linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola, 2015.

CAVALCANTE, O. C. **A política da memória Sapará**. Manaus: Edua, 2012.

CCS/IFRR – Coordenação de Comunicação Social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima. **Arquivo iconográfico**. Boa Vista: IFRR, 2016.

CÉSAR, A. L.; CAVALCANTI, M. C. "Do singular ao multifacetado: o conceito de língua como caleidoscópio". *In*: CAVALCANTI, M. C.; BORTONI-RICARDO, S. M. (orgs).

Transculturalidade, linguagem e educação. Campinas: Mercado das Letras, 2007.

CORACINI, M. J. R. F. "Discurso de imigrantes: trabalho de luto e inscrição de si". *In*: KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. C. (orgs.) **Linguística Aplicada**: suas faces e interfaces. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

COX, M. I. P.; ASSIS-PETERSON, A. A. "Transculturalidade e Transglossia: pra compreender o fenômeno das fricções linguístico-culturais em sociedades contemporâneas sem nostalgia". *In*: CAVALCANTI, M.C.; BORTONI-RICARDO, S. M. (orgs.). **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências**. Bauru: EDUSC, 2009.

DAL'IGNA, M. C. "Grupo focal na pesquisa em educação: passo a passo teórico-metodológico". *In*: MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. (orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza, 2014.

DIAS, A. P. P. "Ensino e aprendizagem intercultural de línguas estrangeiras: da teoria à sala de aula". *In*: SÁ, R. L. (org.). **Português para falantes de outras línguas**: interculturalidade, inclusão social e políticas linguísticas. Campinas: Pontes, 2016.

DURANDO, D. **The rediscovery of ethnic identity**. Candor: Telos Press, 1993.

DURANTI, A. **Antropología linguística**. Cambridge University Pres, 2000.

EAGLETON, T. **A ideia de Cultura**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

FLEURI, R. M. "Desafios à educação intercultural no Brasil". **Revista Educação, sociedade e culturas**, n. 16, 2001.

FREITAS, D. B. A. P. "A construção do sujeito nas narrativas orais". **Revista de Pesquisa Histórica**, n. 25-2, 2007. FREITAS, D. B. A. P. "Falar Makuxi: bilinguísmo e seus fenómenos". *In*: CRUZ, M. O. S.; DE ANDRADE, R. C. (orgs.). **Letras e outras letras**. Boa Vista: EdUFRR, 2007.

FREITAS, D. B. A. P. **Escola Makuxi: identidades em construção** (Tese de Doutorado em Linguística Aplicada). Campinas: UNICAMP, 2003.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro, 2005.

GOFFMAN, E. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis: Editora Vozes, 1985.

GROSJEAN, F. **Bilinguismo individual**. Goiana: UFG, 2008.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, S. "Quem precisa da identidade?" *In*: SILVA, T. T. (org.). HALL, S.; WOODWARD, K. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2012.

KLEIMAN, A. B. "A construção de identidades em sala de aula: um enfoque interacional". *In*: SIGNORINI, I. (org.). **Lingua(gem) e identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado das Letras/FAPESP, 1998.

JOVCHELOVITCH, S. "Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e representações sociais". *In*: JOVCHELOVITCH, S.; GUARESCHI, P. (orgs.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

LOPES, T. S. **A educação profissional ofertada pelo IFRR para as comunidades indígenas do município de Amajari-RR** (Dissertação de Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia). Manaus: UFAM, 2015.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas: temas básicos de educação e ensino. São Paulo: EPU, 1986.

MAHER, T. M. "Sendo índio em portugués". *In*: SIGNORINI, I. (org.) **Lingua(gem) e identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

MELLO, H. A. B. **O falar bilíngue**. Goiânia: UFG, 1999.

MESQUITA, R. "Indígenas em contexto urbano, conflitos socioculturais e linguísticos: o exemplo dos Akwe-Xerente". **Revista de Ciências Humanas**, vol. 49, n. 2, 2015.

MEY, J. L. "Etnia, identidade e língua". *In*: SIGNORINI, I. (org.). **Lingua(gem) e identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado das Letras/ FAPESP, 1998.

MINAYO, M. C. S. "O conceito de representações sociais dentro da sociologia clásica". *In*: JOVCHELOVITCH, S.; GUARESCHI, P. (orgs.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de Linguística Aplicada**: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

MORGAN, F. "Aula 05 – Língua Portuguesa ou Língua Brasileira?". **Portal Anotações UNIVESP** [26/09/2014]. Disponível em: <www.leituraunivesp.wordpress.com>. Acesso em 08/11/2018.

MOTA, K. S. "Mulheres brasileiras imigrantes nos Estados Unidos: (des) caminhos do bilinguismo em trajetórias de identidades". *In*: CAVALCANTI, M. C.; BORTONI-RICARDO, S. M. (orgs.) **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

OLIVEIRA, H. F. "Narrativas de uma portuguesa vivendo no Brasil: algumas considerações sobre suas experiências

interculturais". **Revista brasileira de Linguística Aplicada**, vol. 12, n. 1, 2012.

PEREIRA, E. A. D. "Do literário ao identitário: espaço e tempo nas representações da Amazônia Ribeirinha". *In*: LOPES, L. P. M.; BASTOS, L. C. (orgs.). **Para além da identidade**: fluxos, movimentos e trânsitos. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

RAJAGOPALAN, K. "O conceito de identidade em linguística: é chegada a hora para uma reconsideração radical?" *In*: SIGNORINI, I. (org.) **Língua(gem) e Identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. Mercado das Letras. São Paulo: FAEP/UNICAMP, 1998.

RODRIGUES, D. D; RODRIGUES, J. F. S. **Arquivo de mapas de Roraima**. Amajari: IFRR, 2016.

SANTOMÉ, J. T. "As Culturas Negadas e Silenciadas no Currículo". *In*: SILVA, T. T. (org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 2012.

SIGNORINI, I. "Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em Linguistica Aplicada". *In*: SIGNORINI, I; CAVALCANTI, M. C. **Linguística Aplicada e transdiciplinaridade**: questões e perspectivas. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

SILVA, A. L.; GRUPIONI, L. D. B. **A Temática Indígena na Escola**: novos subsídios para professores de 1° e 2° graus. São Paulo: Global/MEC/MARI/UNESCO, 2004.

SILVA, T. T. "A produção social da identidade e da diferença". *In*: SILVA, T. T. (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOUZA, C. M. "Pensando a identidade e a diferença". *In*: FREITAS, D. B. A. P; WANKLER, C. M. (orgs.). **O múltiplo em construção**: questões de linguagem e identidade. Boa Vista: EdUFRR, 2012.

SOUZA, M. J. "A memória como matéria prima para uma identidade: apontamentos teóricos acerca das noções de memória e identidade". **Revista Graphos**, vol. 16, n. 1, 2014.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Pesquisa Qualitativa**: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TAVARES JÚNIOR, S. S.; NEVES MOURÃO, G. M. (orgs.). **Amajari**: um olhar geográfico. Boa Vista: EdUFRR, 2015.

TAYLOR, C. **Multiculturalismo**: examinando a política do reconhecimento. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

TOZONI-REIS, M. F. C. **Metodologia da pesquisa**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2010.

XAVIER, A. C.; CORTEZ, S. (orgs.) **Conversas com Linguístas**: virtudes e controvérsias da linguística. São Paulo: Parábola, 2003.

WOODWARD, K. "Identidade e diferença: uma discussão teórico e conceitual". *In*: SILVA, T. T. (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOBRE A AUTORA

SOBRE A AUTORA



Jacinta Ferreira dos Santos Rodrigues é licenciada em Letras; especialista pós-graduada em Línguas, Linguística e Literatura; e mestre em Letras. Possui ampla experiência como professora na sua carreira profissional. Foi professora e também diretora da rede municipal de Paulista, na Paraíba, bem como atuou como coordenadora pedagógica da rede municipal de São João da Baliza, em Roraima. Atualmente é professora do Instituto Federal de Roraima (IFRR), *Campus* Amajari. E-mail para contato: jacinta.rodriguesjh@hotmail.com

COLEÇÃO

Comunicação & Políticas Públicas

COLEÇÃO
COMUNICAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO

O Núcleo de Pesquisa Semiótica da Amazônia (NUPS), da Universidade Federal de Roraima (UFRR), está à frente do selo coleção "Comunicação & Políticas Públicas" e recebe propostas de livros a serem publicados em fluxo contínuo em qualquer período do ano.

O texto que for submetido para avaliação deverá ter uma extensão de no mínimo de 40 laudas e no máximo 100 laudas configuradas obrigatoriamente em espaçamento 1,5, letra Times New Roman e tamanho de fonte 12. Todo o texto deve seguir as normas da ABNT.

Os elementos pré-textuais como dedicatória e agradecimento não devem constar no livro. Os elementos pós-textuais como biografia do autor de até 10 linhas e referências bibliográficas são obrigatórios. As imagens e figuras deverão ser apresentadas em arquivos separados, de maneira que ao longo do texto do livro sejam apenas indicados os espaços onde serão inseridas. As imagens deverão ser nomeadas e numeradas conforme os espaços indicados no texto.

A submissão do livro deverá ser realizada por meio do envio online de arquivo documento (.doc) em Word for Windows 6.0 ou versão mais recente. O autor ou autores devem encaminhar para o e-mail nupsbooks@gmail.com três arquivos: a) formulário de identificação do autor e da obra, b) livro com sumário no formato Word for Windows 6.0 ou versão mais recente, e, c) via escaneada de carta de autorização assinada pelo (s) autor (es) atestando que cede(m) seus direitos autorais da obra para a editora da Universidade Federal de Roraima.

ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA

Coleção "Comunicação & Políticas Públicas"

Núcleo de Pesquisa Semiótica da Amazônia (NUPS)

Universidade Federal de Roraima (UFRR)

Campus Paricarana

Bloco 1. Sala 179. Av. Cap. Ene Garcez, n. 2413.

Bairro Aeroporto. Boa Vista, RR.

 + 55 (95) 981235533 /  nupsbooks@gmail.com

 www.livroeletronico.net