

De 'Povos Ágrafos' a 'Cidadãos Analfabetos': as concepções teóricas subjacentes às propostas educacionais

Maria Elisa Ladeira
Centro de Trabalho Indigenista – CTI
2005

O título deste texto é, em si, uma provocação. Uma provocação aos que têm se envolvido com a formulação das políticas públicas, no caso as políticas educacionais, e à nós, antropólogos, lingüistas e historiadores que temos subsidiado (ou legitimado), teoricamente alguns dos muitos de seus equívocos. Considerar os povos indígenas como “povos ágrafos” ou “cidadãos analfabetos” resulta de diferentes posições teóricas em relação a necessidade da linguagem escrita pelos povos indígenas e que será o objeto de análise desta apresentação.

O processo de alfabetização deve ser iniciado na língua portuguesa ou na língua materna/indígena? Este debate, antigo, **muito antigo**, centrado apenas em uma perspectiva metodológica, consumiu, durante décadas, educadores, lingüistas e antropólogos. Os argumentos apontados estavam voltados para o atendimento de uma demanda muito concreta que se impunha pelos (e para os) povos indígenas: o falar, ler e escrever em língua portuguesa.

O impasse teórico nas propostas educacionais relativas à aquisição da escrita pelos povos indígenas (e que determina a escolha da língua, indígena ou portuguesa, na qual a alfabetização deve ser efetivada), foi apagado das discussões e reflexões. Como um subtexto sempre latente, este impasse teórico, que trata os povos indígenas como povos ágrafos ou cidadãos analfabetos, teve a sua discussão reduzida a uma questão apenas metodológica em relação ao processo de alfabetização¹.

Um parêntese: tendo em conta que *ler* é decodificar signos, quaisquer que sejam estes, poderíamos pensar as várias leituras possíveis de um mesmo texto/contexto o que esvazia a concepção de leitores passivos. Não existe passividade na leitura, tanto quanto

¹ “Uma das justificativa técnicas de que a alfabetização na língua deve preceder a alfabetização em português é a de que o indivíduo é alfabetizado uma única vez, e que o ler e escrever numa segunda língua envolve somente uma transposição do código aprendido. Portanto é mais fácil e mais rápido ser alfabetizado em sua língua materna” (Ladeira, 1981)

na escritura: quem lê/escreve o faz de uma determinada posição/lugar com seus olhos, olhar dado pelo lugar que ocupa no mundo, pela interação que estabelece com esse mundo, por sua história de vida e pela relação social construída por um dado povo, no caso os povos indígenas, com este estrangeiro cuja língua se fala e se escreve.

A opção pela “alfabetização em português” tem tido como subtexto o fornecer ferramentas para esta decodificação (leitura) e codificação (escrita), atendendo as exigências dos índios em se apropriarem desta língua estrangeira justificada em seus discursos como um instrumento de controle da chamada sociedade dominante. Assim, “(la) escritura aunque es ajena em uma lengua ajena sirve para ayudar em la lucha, evitar el engano, es vista como una herramienta de protección e de defensa.” (Curieux, Tulio; 3)

O momento em que esta *ferramenta* será significada, ou seja, quando a leitura/escrita possa vir a ser algo significativo no interior da comunidade ou na própria vida pessoal independe desta ação alfabetizadora. Pressupõe que este tipo de domínio instrumental da escrita não acarreta, em si, uma mudança nos códigos internos de comunicação e expressão deste povo. Apesar dos esforços dos educadores, continuam sendo povos ágrafos, quer dizer, apresentam mecanismos internos eficientes na comunicação e transmissão de conhecimentos em relação com a sociedade da língua de adoção. A escrita/leitura em português apresenta então um caráter puramente utilitário, e de alcance limitado: por isso são considerados (e se reproduzem culturalmente) como culturas ágrafas.

É neste contexto que emerge a concepção segundo a qual “a língua indígena continua sendo um sistema de conhecimento e categorização cultural do mundo, onde a transmissão de conhecimentos, isto é, a relação única do indivíduo com seu mundo cultural só é possível através da língua do grupo” (Ladeira, 2001;170) e da sua forma oral de transmissão. Neste caso o português (falado e escrito) é empregado tão somente como língua de contato, na relação do grupo com a sociedade nacional e onde estes dois mundos se concebem como excludentes e onde ainda a estabilidade das relações no interior do sistema lingüístico é decorrente da clara delimitação dos âmbitos de uso da língua. Podemos ver nisso uma estratégia política do grupo indígena na manutenção da língua original, na medida em que criam neologismos e alterações lingüísticas em função da situação de contato, indicando um vigor lingüístico surpreendente, se esta expressão, vigor lingüístico, pode ser admitida (idem, ibd: 170). Pressupõe também que estas sociedades são tanto produtos de uma história, “objeto” dela, como seus sujeitos,

porque capazes de construir estratégias de convivência (ou sobrevivência no sentido de resistência e adaptação) que se inscrevem na continuidade de práticas sociais e representações que são recriadas cotidianamente, seja como marcadores identitários “para fora”, ou como marcadores diferenciais internos ao mundo pan-indígena mais genérico.


A outra opção, aquela da alfabetização se dar primeiramente na língua materna, tem tido como subtexto o pressuposto que os povos indígenas apresenta uma *falta*, a ausência do “letramento”, que precisa ser sanada. Considera que esta ausência como que fragilizaria não só a manutenção e uso da língua indígena mas o próprio povo em sua reprodução cultural. Para suprir tal ausência, busca então criar no seio da sociedade ágrafa o lugar da escrita, independentemente da intenção originária que concretamente leva os povos indígenas a buscar na escola o saber estrangeiro². O que está por detrás desta concepção, portanto, é que os povos ágrafos não passariam de cidadãos analfabetos. E com a presunção de que esta necessidade da escrita se faça mais rápida, independente da situação e contexto histórico de um determinado povo, impõe a necessidade de uma escrita “*na língua*”.

Tal posição teórica determina, equivocadamente penso, a escrita como o lugar/espço *indispensável* para a manutenção da cultura de um povo, pelas seguintes razões: 1) exalta a língua independentemente do povo que a fala e de sua situação de uso; 2) esquece que não existe *língua* sem a atualização concreta da fala; 3) que esta atualização é dada pelo contexto histórico e social daquela comunidade de falantes e 4) que como todo processo sociocultural, a língua se altera/é alterada ao longo do tempo.

Dado estes pressupostos iniciais, é possível delinear duas teorias que embasariam estas duas concepções sobre o lugar/papel da escrita nos povos indígenas. Uma, que concebe um “continuum” entre a oralidade e a escrita considerando-as como meios lingüísticos essencialmente equivalentes para o desempenho de funções semelhantes. Outra, que estabelece um “divisor” entre a oralidade e a cultura escrita, embora reconhecendo a importância interativa de ambas, permitindo que antigas funções sejam desempenhadas de maneira nova e que assim novas funções possam ser propostas ou emergirem³. Entre estas duas concepções é que as propostas “educativas”

² Escola, o principal dos lugares onde nós impomos como imprescindível para poderem se apropriar desses estrangeiros, nós

³ “Escrever nunca foi e nunca vai ser a mesma coisa que falar: é uma operação que influi necessariamente nas formas escolhidas e nos conteúdos referenciais”
(Gnerre, M. pg8)



para os povos indígenas se alicerçam, sendo que grande parte delas não problematizam o alcance de suas propostas. Para aquelas que concebem um continuum entre oralidade e escrita, há como uma “naturalização” (uma evolução latente) na passagem das sociedades ágrafas para o mundo letrado. E, assim, a questão se reduz a uma falsa eficiência, onde basta a elaboração de materiais didáticos adaptados ao universo de interesses do povo em questão, de formação/letramento de professores indígenas, e principalmente da criação de uma grafia para a língua indígena para que estes povos possam ter o mesmo estatuto que a sociedade nacional.

Apesar do etnocentrismo subjacente, que vê a escrita como a passagem para o esclarecimento e a modernidade já ter sido denunciado pelas mais diversas correntes teóricas, as preocupações de muitos pesquisadores com o possível desaparecimento da diversidade lingüística existente no Brasil têm resultado em ações que encontram respaldo na postura “continuista” e parecem ter se esquecido da asserção etnocêntrica mencionada.

Bruna Franchetto ⁴, por exemplo, aponta alguns dos pontos principais da preocupação dos lingüistas quanto a situação de “*comprometimento lingüístico ou línguas em perigo de extinção*”:

- “*nos quinhentos anos que se seguiram a chegada dos europeus, aproximadamente 85% das línguas indígenas do Brasil foi perdido*”
- tal dado seria agravado pelo fato de que “*as línguas nativas que são faladas hoje no Brasil são ainda pouco conhecidas*”
- “*o Brasil continua sendo um país com a mais alta densidade lingüística (muitas línguas diferentes em um mesmo território) e uma das mais baixas concentrações demográficas por língua (muitas línguas e poucos falantes).*”

De fato, tais dados induzem o lingüista a temer a perda do seu objeto de estudo em curto prazo e esta preocupação subsidia algumas propostas dos “cursos de formação de professores indígenas”. Estes cursos estão centrados no estudo da língua indígena (catalogação, organização de verbetes/dicionário), *objetivando-a* sob o argumento de que a sua documentação contribuiria para diminuir o risco de sua perda. ⁵

⁴ in “Línguas indígenas e comprometimento lingüístico no Brasil: situação, necessidades e soluções”

⁵ Não discuto a procedência de se formarem lingüistas ou antropólogos ou médicos ou advogados indígenas; o que estou tentando apontar é que o tipo de pesquisa antes referido, ainda que participativa,

Nada contra que os lingüistas se dediquem ao esforço de catalogação e conhecimento dessas línguas. Este esforço é, entre outros, fundamental para a compreensão de uma “história das línguas”, interpretando as grandes expansões humanas em dados, não só genéticos, como lingüísticos. Só lembro que a diversidade lingüística é decorrência mais das mudanças produzidas no contato entre povos ao longo da história da humanidade do que em função de um pretendido isolamento destes povos. A história das línguas, como muitos já demonstraram, é nada mais nada menos que a série dos contatos/intercâmbios entre povos. A questão é que algumas propostas de educação escolar indígena têm considerado, apressadamente, as mudanças que ocorrem nas línguas, suas inovações, em ameaças ou “*comprometimento lingüístico*” que afetaria o destino e a identidade dos povos indígenas, o que me parece deslocar equivocadamente o eixo da análise.

Bakhtin ilustra e complementa o que estamos procurando apontar : “*a reflexão lingüística de caráter formal sistemático foi inevitavelmente coagida a adotar em relação às línguas vivas uma posição conservadora e acadêmica, isto é, a tratar a língua viva como se fosse algo acabado, o que implica uma atitude hostil em relação a todas as inovações lingüísticas*”. (Bakhtin,1979: 89 *apud* Gnerre, op. cit: 16).

O purismo acadêmico de alguns lingüistas “engajados” choca-se com a demanda explícita dos professores indígenas nos cursos mesmos de formação que oferecem. Dizem os alunos indígenas:

“*Nós estamos envolvidos, na nossa volta [está] o mundo dos brancos. Tem muitos problemas e a gente sente que tem de aprender (a língua portuguesa)*” (prof. Lucas Xavante);

“*A gente trabalha a língua indígena paralelamente a língua portuguesa; não dá para separar*” (prof. Ikpeng Korotomi).

“*Nós aprendemos o português porque é internacional, em qualquer lugar que eu vou eu vou escutar essa língua. Agora a língua indígena varia de um lugar para outro. A minha língua é mesmo só na minha aldeia*”;

“*Precisamos de professores (Xavante) bem formados para dar aula na língua portuguesa*” (prof. Lucas Xavante).

não basta para resolver o problema posto pelos lingüistas do “desaparecimento das línguas indígenas” – porque justamente tal desaparecimento é apenas uma petição de princípio.

Fica claro que os professores indígenas têm muita clareza que é na relação de contato entre línguas faladas cotidianamente que elas devem ser consideradas e pensadas – e os cursos de “língua indígena” presentes nos cursos de formação de professores deveriam considerar esta relação em suas propostas e estar atentos a este contexto.

Há como que uma “reificação”/objetivação da língua como se esta fosse uma entidade em si, independente das estratégias indígenas de seus usos e do lugar que o indivíduo faz dela no contexto da relação de contato. A língua não é, e que, portanto necessitaria ser urgentemente documentada antes de sua mudança, alteração ou contaminação; ela está, é falada, está em uso e é justamente este processo que precisa ser melhor conhecido (e reconhecido como fundamental) para que o lingüista possa cumprir com seu papel histórico, aliás apontado por Franchetto, de “interlocutor privilegiado junto aos povos indígenas na reflexão e proposição consciente de suas políticas lingüísticas” .

É no contexto do contato com a sociedade nacional que a escrita na língua portuguesa é exigida pelos índios, e aos quais tem-se respondido com a imposição de que, para dominar a língua portuguesa escrita, precisam primeiro aprender a escrever na sua própria língua - argumento embasado no pressuposto teórico, do qual não compartilho, do *continuum* entre as formas da oralidade e da escrita.

Pretendo agora realçar alguns pontos em relação à justificativa para a necessidade da escrita da língua indígena que me parecem extremamente perigosos do ponto de vista político:

- 1- o da necessidade de que para um povo ágrafo “perpetuar” a sua língua é imprescindível que ela seja grafada; e conseqüentemente todo seu o patrimônio cultural está ameaçado caso não seja “guardado” pela escrita.
- 2- que a criação desta *língua indígena escrita* deve partir de uma proposta elaborada pelo lingüista (ainda que com a participação dos falantes dessa língua como informantes) para dar conta de um dilema posto etnocentricamente por nós, o comprometimento lingüístico.
- 3- o de que, para diminuir o impacto desse “*comprometimento lingüístico*”, a escrita a ser criada o será tendo por parâmetro fundamental a fonetização máxima (quase que uma escrita lingüística só que com os caracteres do alfabeto latino) isto é, a escrita deverá ser

transparente, em grau máximo, à palavra falada, com isso se crê estar “guardando” ou “reforçando” a língua indígena falada *por meio* da sua escrita já que responderia à sua voz; - o que é, penso, um equívoco perigoso, posto que desvaloriza o que é fundamental para a manutenção da língua: justamente a sua oralidade, o seu uso em sua forma oral.

- 4- e, por último, que essa “transparência pura” da escrita e da fala (que qualifica como primordial para a primeira a correspondência unívoca entre fonemas e grafemas) impõe um limite físico para essa “língua” (fonetizada): os falantes que vivem geograficamente em um mesmo espaço, em uma determinada terra indígena. Com tal postura, alguns lingüistas reforçam a imposição de fronteiras fictícias entre povos indígenas, já que cada diferença dialetal passa a se constituir em uma “língua” diferente, fragmentando os povos indígenas em “comunidades lingüísticas”, pequenas “ilhas”, que as políticas oficiais procuram tornar incomunicáveis entre si.

Esta redução do papel do lingüista já vem sendo avaliada por outras vezes que a dos indígenas. Muller, discutindo o papel dos lingüistas na formação de professores indígenas aponta que *“muitas das justificativas dadas por estes profissionais (lingüistas) para o trabalho com as línguas indígenas têm compromisso muito maior com a tradição da própria disciplina do que com as necessidades dos professores indígenas e dos projetos que os contratam”* (1998;388)

Grande parte dos lingüistas costuma acreditar assim que sua assessoria aos projetos de formação de professores indígenas está em descrever as línguas indígenas faladas por aqueles professores, e que essa descrição é fundamental para as escolas indígenas. Dessa maneira referendam, ainda que inconscientemente, a incompreensão dos projetos oficiais realizados pelas Secretarias de Educação do que seja o *“específico e diferenciado”* proposto pela legislação e imposto à elas como o discurso politicamente correto, colaborando na redução deste axioma à elaboração de materiais didáticos *“na língua”*. E, nesta justificativa, reiteram e propagam o equívoco de que para a língua indígena se constituir como uma língua escrita, esses passos (as descrições lingüísticas, as criações de gramáticas, dicionários, etc.) são indispensáveis. Esquecem que não foi este o caminho desenvolvido pelas línguas européias. A Língua Portuguesa funcionou como língua escrita por mais de trezentos anos sem que instrumentos lingüísticos de

formalização e normatização intercedessem neste processo. Os primeiros documentos escritos em língua portuguesa datam do final do século XII ao início do século XIII sendo que a primeira gramática data de 1536, quase na metade do século XVI. E mais, a normatização ortográfica da língua escrita (o estabelecimento de que cada palavra só pode ser escrita de uma forma) é um fato do século XIX, não só para o português mas para a maioria das línguas européias. (Muller,1998;392)

A história da cultura escrita pode nos trazer possíveis entendimentos para a equação oralidade-escrita. Havelock lembra que a invenção do alfabeto grego, instrumento da futura “cultura escrita”, a princípio funcionou como registro completo da cultura oral (1995;26). Tal como hoje se justifica a escrita enquanto possibilidade de registro das práticas culturais indígenas. Aponta também que para os egípcios e sumérios, fenícios e hebreus, a escrita restringiu-se inicialmente, nas sociedades onde era praticada, às elites clericais ou comerciais que se davam ao trabalho de aprendê-la. As atividades ligadas a justiça, governo e vida cotidiana eram comandadas pela comunicação oral, como hoje ainda acontece em grande parte do mundo islâmico e até mesmo da China.(op.cit;27,28). Esta situação encontra também um paralelo com a situação de uso atual da escrita por grande parte dos povos indígenas, que a utilizam, via de regra, apenas em suas “transações” (em sentido amplo) com o mundo de fora; internamente na vida e na condução política e cultural somente a linguagem oral preenche os requisitos formais, legais e de domínio.

Mas qual tem sido o uso que os povos indígenas tem realmente dado à escrita? Sabemos do discurso, dado por eles, da necessidade da escrita na língua portuguesa para um domínio/controlar das relações com os brancos, mas, na prática como esta escrita vem sendo apropriada internamente por essas sociedades? Apesar dos vários trabalhos sobre educação indígena, sabemos ainda muito pouco sobre os usos da escrita e suas relações com a oralidade entre os povos indígenas brasileiros.

Em artigo anterior (2001) procurei refletir sobre o uso dado por um povo ágrafo, no caso os Timbira, à palavra escrita. Retomo aqui alguns pontos que me parecem fundamentais para contextualizar a discussão sobre a necessidade e o lugar da escrita, motivo dos projetos de escola/educação indígena.

Os Timbira empregam a escrita para redigir em português pequenas cartas e bilhetes. Apesar da extrema pressão e incentivo para uma produção de textos descritivos ou narrativos, na língua portuguesa ou na língua indígena, que viessem a provocar internamente uma demanda pela leitura, esse fato não se concretiza. Não há uma

produção literária que poderia vir a ser a função da escrita na língua indígena. Parece-nos que o conservantismo lingüístico Timbira que mantém suas formas artísticas orais (artísticas no sentido de diferir da fala diária empregada para o relacionamento com o mundo e o outro e que exige uma habilidade e uma autoconsciência da parte de quem produz), preenche um possível vazio por onde poderia surgir uma literatura escrita. Estou me reportando, aqui, a Feldman (1995), que parte do pressuposto geral de que existe uma variedade de gêneros orais comparáveis à dos nossos gêneros escritos, e que em ambos os casos pode haver manifestações artísticas, o que pressupõe a separação entre texto e interpretação. Para este autor, enquanto qualquer cultura oral possuir sistemas de texto e interpretação, a escrita poderá não lhe ser necessária. Essa nos parece uma linha sugestiva de investigação que poderia modificar a compreensão da inoperância do sistema de escola implantado nas mais diferentes aldeias e da conseqüente frustração que acompanha o trabalho dos educadores que vêem a escrita, etnocentricamente, como marca da “modernidade” e do “esclarecimento”. Ou seja, em sociedades onde as artes das tradições orais são vivas, as artes da escrita não encontram ambiente para se constituírem.

Esta linha de pensamento problematiza também a conclusão apontada por D’Angelis em sua defesa da necessidade de uma língua indígena escrita. Ele considera que a escrita de uma língua indígena é fundamental para o não desaparecimento da língua em sua manifestação oral; justifica a escrita não pela transmissão dos conhecimentos, ou para a memória social de um povo, mas pela necessidade da língua indígena ocupar este novo espaço, o da escrita, competindo por este espaço que é característico da língua portuguesa. Propõe que a questão central seria a da necessidade de se dotar a língua indígena de leitores, e por conseqüência, a necessidade de formar escritores indígenas como forma de fortalecê-la. Cito um trecho,

“A única forma de se opor, concretamente, ao desaparecimento de uma língua indígena é fazer frente, deliberadamente, à perda de espaços para a língua portuguesa, garantindo (ou criando), para a língua indígena, funções e usos sociais relevantes e prestigiados. Desenvolver a escrita em língua indígena é uma das formas importantes e, possivelmente, das mais eficazes, para uma política de resistência da língua indígena às pressões da língua majoritária. E é também um dos instrumentos mais eficazes de uma política lingüística de fortalecimento e modernização da língua indígena, indispensável para sua sobrevivência futura.”

Este talvez possa ser um dos futuros das línguas indígenas – ou quiçá se trate apenas de um *wishful think*; em todo o caso, somente o será se validada politicamente pelos usuários de cada língua e muito além dos processos educativos que lhe são impostos pela sociedade dominante. Mas estaremos então nos referindo não somente a uma possível solução para o comprometimento lingüístico como uma tendência subordinada de resistência lingüística, mas a uma redefinição do lugar e da relação destes povos com a sua língua originária. Insistindo novamente neste ponto, devemos considerar que as relações de contato entre as línguas – ainda mais se supormos como verdadeiro que a língua portuguesa avança de faca em punho sobre as línguas indígenas – é construída socialmente pelo povo indígena em questão.

Mas voltemos aos Timbira e o único uso dado a palavra escrita, restrita aos pequenos bilhetes e cartas em língua portuguesa, em quase sua totalidade solicitando “ajuda” para a realização dos rituais. Contrariamente à nossa expectativa de que as cartas estabelecem uma relação entre pessoas distantes espacialmente, para os Timbira elas são utilizadas para se dirigirem aos “brancos”, que estão próximos, ao alcance mesmo dos olhos e das mãos, permitindo introduzir um elemento de distância onde ela é de fato inexistente. Quando essa distância física é real, as solicitações aos “brancos” são resolvidas, sempre que possível oralmente, pelo telefone (os Timbira são devotados usuários do telefone, gravadores, do rádio, e quando possível dos sistemas de vídeo). Pela voz estabelece-se a proximidade física e o conseqüente reconhecimento do compromisso/vínculo social assumido anteriormente e, simultaneamente, a ausência real permite uma privacidade na elaboração da resposta (postura correta no campo das regras e etiquetas Timbira). Esse mesmo mecanismo é acionado quando os Timbira querem fazer solicitações ou pedidos a alguém próximo fisicamente. Nesse caso, o pedido é feito por meio da escrita (cartas ou bilhetes) permitindo distanciamento, ausência da voz, e o constrangimento da resposta, caso negativa, deixando para o destinatário o poder de determinar momento da resposta e dando margem a que o pedido possa ser refeito em outra ocasião. A palavra escrita é utilizada assim no lugar da fala, quando a comunicação se dá entre os interlocutores próximos, mas onde a distância social deve ser garantida pela distância espacial introduzida pela escrita (bilhetes e cartas). Quando esses bilhetes não contemplam todo o pedido, eles servem como introdutórios à solicitação verbal dependendo da reação do destinatário/interlocutor. A escrita utilizada como prelúdio da interação oral. Quando o autor não está presente e não tem um telefone ao alcance, os bilhetes e cartas chegam até o destinatário por meio da figura do

“portador”. Este, como um enunciador, projeta o eu/sujeito, não no interior do enunciado, mas no contexto da enunciação, marcando a exigência da interação oral como condição da comunicação. Nesse sentido a pessoa do “portador” tanto quanto o conteúdo do bilhete é condição para que a comunicação chegue a bom termo. O que está em jogo é a tentativa de convencer, persuadir o destinatário. E a pessoa do “portador” é parte deste processo de persuasão. Por isso, a escolha do portador, por parte do autor/remetente, é delicada e importante. Ele representa, por seus vínculos anteriores com o destinatário, uma garantia da comunicação. Numa sociedade em que a retórica é fundamental, a persuasão é a base do discurso. A sedução possível da palavra é mantida quando da recorrência à escrita na presença formal do portador.

A escrita assim encontra um lugar definido no contexto das relações com o mundo dos brancos. Mas, paradoxalmente, o uso dado à escrita não é aquele esperado por muitos dos educadores indigenistas. Para estes, a importância da alfabetização estaria no proporcionar contatos institucionais junto à Funai, ministérios, prefeituras etc. A escrita é de fato algumas vezes utilizada nesse contexto, mas a sua apropriação pela comunidade se faz majoritariamente para cumprir demandas internas (festas) utilizando referências da cultura oral, ou seja, a tradição da comunicação oral cerca e condiciona os usos do texto escrito.

Parece que os povos ágrafos contemporâneos, na situação de desigualdade que caracteriza as relações entre povos indígenas e sociedade nacional, percebem com clareza que na nossa sociedade, com a qual são obrigados a conviver, a oralidade e a cultura escrita podem ser vistas como interligadas. A relação entre elas tem o caráter de uma tensão mútua e criativa, na qual estes povos encontram referências para definir as suas políticas lingüísticas. Para nós, para que uma língua continue viva, isto é falada, é necessário que sejam incrementados os contextos de uso da língua indígena em questão, ou seja, que sejam valorizados e multiplicados os momentos/espacos em que um determinado povo usa privilegiadamente a sua língua⁶. Para isso o lingüista e o antropólogo deveriam estar juntos, naquilo que o sociolingüista delimita como seu campo de ação. Esta estratégia política está de acordo assim com a teoria do “divisor” apontada inicialmente, que afirma que a oralidade e a cultura escrita possuem formas distintas de expressão e de reprodução, *embora reconhecendo a importância*

⁶ Uma política pública que estivesse preocupada com essa questão estaria muito além do apoio a elaboração de matérias didáticos escritos, estaria apoiando a realização dos rituais, lócus privilegiado da expressão cultural plena.

interativa de ambas, permitindo que antigas funções sejam desempenhadas de maneira nova (como o exemplo Timbira nos mostra) e que assim novas funções possam ser propostas ou emergirem.

II- Quero retomar agora a relação entre memória e linguagem, fundamental para se avaliar a funcionalidade social das formas orais de transmissão de conhecimentos (patrimônio cultural de um povo).

Em povos onde a tradição só pode ser armazenada pela língua, e para isso esta deve ser memorizada (e transmitida de geração em geração), os segredos desta memória oral não estão no comportamento da língua usada na conversação, mas na língua empregada para o armazenamento de informações. *“Essa língua deve ter dois requisitos básicos: tem sempre de ser rítmica e narrativa. Sua sintaxe, por outro lado, deve sempre descrever uma ação ou paixão e nunca princípios ou conceitos.”* (Havelock1995;.31). As artes das tradições orais têm como um dos seus objetivos na transmissão de conhecimentos a memorização (armazenamento) destes. Um dos objetivos tanto do épico na Grécia Clássica quanto do repertório de cantos Timbira, é o armazenamento de material (informações) na memória oral. E são imensos repositórios de informação cultural.

Mas para isso há todo um conjunto de regras que governam a composição oral, como marcadores que conduzem a narrativa a medida que esta se desenvolve. Estas regras são fundamentais porque ficam armazenadas na memória do narrador, do cantador, do chamador, dos mestres que dominam estas artes para entrarem em ação sempre que necessário. E, porque este *corpus* de conhecimento faz parte de um patrimônio social compartilhado com os demais membros da sociedade, estes marcadores estão armazenados na memória apenas como instrumentos de ajuda para facilitar a retórica. Por isso a importância da memorização nestas sociedades. E, por isso deve-se refletir quando a “liturgia da escolaridade” (para empregar um termo de Ivan Illich) levada pelos programas de educação indígena valorizam a aprendizagem por meio da “improvisação”, da “criatividade”(em seu sentido mais literal) em descompasso total em relação aos métodos tradicionais de aprendizagem que repousam na recitação, na cópia, na observação, na imitação, técnicas fundamentais para a noção de memorização.

Inicialmente o alfabeto foi usado para registrar a linguagem oral.(Catach:1996;5) E,somente o alfabeto tornou possível ler corretamente sem a necessidade da

compreensão do que se está lendo. Por mais de 200 anos, a decodificação do registro alfabético não pode ser executada apenas com o emprego dos olhos: “leitura” era sinônimo de recitação em voz alta ou murmurada. (Illich,1995;43).

Embora ocasionalmente praticada, a leitura silenciosa permaneceu impossível até o século VII: os espaços entre as palavras eram desconhecidos (idem;44) e este é o mesmo procedimento de povos indígenas que ao construírem a sua grafia e ao escreverem não separam o texto em palavras, não marcam os sinais de pontuação. Estas informações são desnecessárias porque ele conhece o texto, ele sabe falar e ao falar em voz alta o que está escrito ele o faz da maneira certa, inteligível.

Pela primeira vez na história a criança conseguia ler. Aos poucos se percebeu que, se o alfabeto grego lhe fosse ensinado quando seu domínio oral da língua ainda não era completo, os dois hábitos, o oral e o visual, poderiam ser ensinados concomitantemente, resultando no reconhecimento de valores acústicos desencadeados por formas visuais, o qual assim, tornava-se automático (Havelock,1995;31). Talvez aqui tenhamos uma indicação do porque da insistência dos índios em que o aprendizado da língua portuguesa (falar e escrever) se dê concomitantemente e a sua viabilidade metodológica, contrariamente aquela apregoada por alguns lingüistas e pedagogos que buscam justificar a imposição da escrita na língua indígena como condição necessária para a posterior alfabetização em português exigida pelos índios.

Com este sistema de escrita os mecanismos da memória oral puderam, então ser lentamente substituídos pela prosa documentada, pelas primeiras histórias. As exigências da narrativa, a sintaxe ativa e os agentes vivos de todo discurso oral preservado pela memória podiam ser postos de lado, substituídos por uma sintaxe reflexiva de definição, descrição e análise. A palavra rítmica como armazenamento e veículo de informação lentamente foi se tornando obsoleta, perdeu sua relação funcional com a sociedade, mas muitos estudiosos afirmam que somente no século XX, pode-se afirmar, a lógica da transferência da memória para o documento foi plenamente realizada. (op.cit.32).

Mas pensar por meio da escrita - pois só assim se cria internamente, creio eu, a necessidade da escrita - não seria também justificar a necessidade da invenção de um *passado histórico* para as sociedades indígenas? Como pensar sociedades cujo passado como *referência* não faz sentido? O estado presente é contínuo, criado pelo movimento eterno e constante da repetição. Repetição da repetição da repetição, num movimento infinito, cuja fissura da mudança é anulada porque não tem referência no passado. Sem

dúvida que a mudança existe, no sentido de que a repetição da repetição da repetição não recria o mesmo, mas uma outra coisa que será repetida; nesse gesto de se buscar criar sempre o mesmo as “mudanças simplesmente ocorrem”, mas não são consideradas como objeto de uma reflexão, como algo que deva ser analisado criticamente. Na prática da existência cotidiana estão incorporadas no eterno presente. Tais mudanças são anuladas enquanto *história*. Este distanciamento e a sua marcação entre tempos – isto que entendemos como história – é instaurado pela escrita, como já amplamente demonstrado há décadas.

A oralidade implica uma memória enquanto presença de si consigo mesma e enquanto *duração* a transmissão oral exige a presença do outro como interlocutor. Ela não aprisiona a duração (o tempo de) por meio da escrita. A transmissão dos conhecimentos através desta memória oral não permite distâncias, a noção de tempo histórico, que a memória escrita instaura. A memória escrita cria a possibilidade do passado e coloca, por si só, a questão do futuro. Se pensa o tempo, se constrói o tempo. Não se pensa o futuro sem se criar o passado.

Os programas de Educação Indígena, com suas bem intencionadas propostas metodológicas, fazem parte programas acelerados de mudança, ao compartimentarem o tempo como que 3 estações(passado, presente, futuro) Os nossos livros de “História”, de etnohistória, procuram refazer pela escrita esta trajetória, muitos sem estarem atentos a este dilema .Reificam, eternizam, desmitificam, em seu sentido mais concreto uma duração de tempo,desprendendo-o do movimento cíclico, instaurando uma duração seqüencial e linear do tempo, abrindo fissuras na forma tradicional dos povos agrários de resistência à mudança. Ou em outras palavras de trabalharem com as mudanças que lhe são impostas.

O campo da nossa reflexão tem se movimentado assim em uma dicotomia estanque, de um lado a reificação da permanência de uma tradição imemorial, concebida como o horizonte de resistência destas sociedades ao nosso mundo e de outro a assimilação passiva de novos saberes e técnicas, tendo como horizonte a sua aculturação à este mundo novo. A história assim prevista condena as sociedades indígenas a desaparecer paulatinamente ou as encerra em um “primitivismo” eterno. (Bocarra, 2001)

Somente podemos escapar desse etnocentrismo que caracteriza nosso modo de enfocar as possibilidades de futuro desses povos, se pensarmos a história,e as relações de contato destes povos com a sociedade nacional a partir das estratégias políticas(e

lingüísticas) desenvolvidas por eles, na qual o dilema da escrita, dilema posto por nós, se refaz pelo uso e sentido que dão à ela em função de uma redefinição da noção de fronteira; não mais concebida como um espaço marcando um limite real entre mundo “primitivo” e mundo “civilizado”, mas como um campo social onde as práticas e representações relativas a construção destes limites são estratégias constitutivas destes povos.

Bibliografia citada:

BENNET, Joan e BERRY, J.W : A escrita silábica entre os Cree in *Cultura Escrita e Oralidade*, org, Davis. Olson e Nancy Torrance. Editora Ática. São Paulo. 1995.

BOCCARA, Guillaume : *Mundos Nuevos en las fronteras del Nuevo Mundo. Relectura de los procesos coloniales de etnogéneses, etnificación y mestizaje en tiempos de globalización. mimeo.* 2001.

CATACH, Nina: Apresentação in *Para uma teoria da língua escrita*. Editora Ática, 1996.

CURIEUX, Túlio: Reflexiones sobre el paso de la oralidad a la escritura. *mimeo.* sd. Universidad de Cauca.

D'ANGELIS, Wilmar da Rocha: Letramento e Educação Indígena: Línguas Indígenas e a fabricação de seus leitores e escritores. *mimeo.* sd. Unicamp

FELDMAN, C.F. : Metalinguagem oral in *Cultura Escrita e Oralidade*, org, Davis. Olson e Nancy Torrance. Editora Ática. São Paulo. 1995.

FRANCHETTO, Bruna: “Línguas indígenas e comprometimento lingüístico no Brasil: situação, necessidades e soluções”. *mimeo.* sd. Museu Nacional.

As artes da palavra.. *mimeo.* sd. Museu Nacional

GNERRE, Maurizio: *Linguagem, Escrita e Poder*. Editora Martins Fontes. SPaulo, 1985.

HAVELOCK , Eric: A equação oralidade-cultura escrita: uma fórmula para a mente moderna in *Cultura Escrita e Oralidade*, org, Davis. Olson e Nancy Torrance. Editora Ática. São Paulo, 1995.

ILLICH, Ivan: Um apelo à pesquisa em cultura escrita leiga. in *Cultura Escrita e Oralidade*, org, Davis. Olson e Nancy Torrance. Editora Ática. São Paulo. 1995.

LADEIRA, Maria Elisa: De bilhetes e diários: oralidade e escrita entre os Timbira. in *Antropologia, História e Educação: A questão indígena e a Escola*. Org. Aracy Lopes da Silva e Mariana K.L.Ferreira. Editora Global. São Paulo, 2001.

: *Língua e História. Análise Sociolingüística em um grupo Terena.*
Tese doutorado. FFLCH. USP, 2001

OLIVEIRA, Gilvan Müller: O que quer a lingüística e o que se quer da lingüística na pedagogia da diferença. A delicada questão da assessoria ao movimento indígena. in *Tecendo os caminhos da Educação Escolar, Ameríndia*, org. Darci Secchi. SEDUC-Cuiabá MT, 1998.