

GLOBALIZAÇÃO CULTURAL, (DES) TERRITORIALIZAÇÃO E POLÍTICA LINGUÍSTICA EDUCACIONAL NA E PARA A CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA DO SUJEITO INDÍGENA

*CULTURAL GLOBALIZATION, (DE)
TERRITORIALIZATION AND EDUCATIONAL
LINGUISTIC POLICY WITHIN AND FOR THE
AMERINDIAN'S IDENTITY STRUCTURE*

Ismara Eliane Vidal de Souza Tasso¹
Margarida Liss²
Jefferson Gustavo dos Santos Campos³

RESUMO: O artigo objetiva demonstrar, subsidiados em noções da Análise do Discurso erigidas por Foucault (1996, 2006, 2007a, 2007b, 2008) e dos Estudos Culturais, em Hall (2006) e Silva (2007), como o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas constitui-se em dispositivo que ora segrega e ora agrega as línguas indígenas em espaços territoriais delimitados, e como contribui para a (des)constituição da identidade linguística do sujeito indígena, no território nacional exterior às suas terras.

Palavras-chave: identidade linguística; (des)territorialização; políticas linguísticas.

ABSTRACT: Grounded on concepts of the foucaultian discourse analysis (1996, 2006, 2007a, 2007b, 2008) and on the cultural studies by Hall and Silva (2007), this study aims at demonstrating how the National Curricular Referential for Amerindian Schools is seen as a device that alternately segregates and aggregates indigenous languages in restricted territorial spaces. It also aims at contributing to the de(constitution) of the Amerindians' linguistic identity within the national territory but outside their own lands.

Keywords: linguistic identities; (de)territorialization; linguistic policies.

¹ Professora do Departamento de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Letras da UEM, pesquisadora UEM/CAPES/DEB/INEP, diretora associada da *Revista Acta Scientiarum. Language and Culture*, líder do GEDUEM/CNPq, diretora adjunta do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da UEM.

² Mestranda do programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá. Bolsista UEM/CAPES/DEB/INEP.

³ Graduando do curso de Letras da Universidade Estadual de Maringá, bolsista UEM/CAPES/DEB/INEP, pesquisador de Iniciação Científica (UEM) e do Laboratório de Arqueologia, Etnologia e Etno-História da UEM (LAE-UEM).

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Em vigor no Brasil desde 1998, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) é, pelas condições de emergência que o circunscrevem, um dos mais importantes documentos destinados à população indígena brasileira em fase escolar. A relevância desse dispositivo legal deve-se, em princípio, ao fato de reunir, expressar e promover a entrada em cena de forças governamentais e não governamentais que buscam legitimar políticas educacionais já instituídas em âmbito nacional. Trata-se de um documento, integrante da série Parâmetros Curriculares Nacionais, elaborado pelo Ministério da Educação e do Desporto – MEC, com o objetivo de atender “às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que estabelece enfaticamente a diferenciação da escola indígena das demais escolas do sistema pelo respeito à diversidade cultural e à língua materna”. Alicerçado sob a égide da interculturalidade, o MEC define que o RCNEI é um material auxiliar ao “trabalho educativo diário junto às comunidades indígenas”, já que “aponta questões comuns a todos os professores e escolas, esclarecendo e incentivando a pluralidade e a diversidade das múltiplas programações curriculares dos projetos históricos e étnicos específicos” (MEC/SEF, 1998, p. 05).

Diante de considerações que se inscrevem no campo educacional e estão diretamente relacionadas com as populações minoritárias existentes no Brasil, o RCNEI compõe o rol de ações políticas afirmativas, tendo em vista que a sua forma de constituição e funcionamento tem como horizonte a inclusão cultural, linguística e territorial. Nessa ordem, amplia o espaço para debate, reflexões e análise sobre o seu regime de funcionamento, pois, ao ser empregado em práticas linguísticas escolares, pode atuar em duas frentes, por vezes conflituosas, em razão de tanto promover a constituição da identidade linguística do sujeito indígena como o seu apagamento, no território nacional exterior as suas terras.

Tal como se apresenta, o RCNEI dispensa um olhar atento para as especificidades culturais, consideradas determinantes no processo educacional de cada etnia indígena. Dentre os pontos singulares e sistematizados, são postos em relevo no documento, em capítulo específico, conteúdos programáticos e práticas pedagógicas relativas ao ensino e à aprendizagem das línguas indígenas, seja na modalidade oral seja na escrita. Assim apresentadas, as diretrizes suscitam questionamentos e reflexões sobre o modo de promoção do uso da língua indígena nas relações interculturais e de manutenção e preservação de uma língua autóctone como patrimônio cultural de uma comunidade minoritária. Questão sobre a qual este ensaio objetiva demonstrar, servindo-se, para tanto, das diretrizes educacionais destinadas às escolas brasileiras indígenas.

O percurso teórico-analítico empreendido para tratar dessa questão consiste, assim, no gesto de leitura promovido pelo movimento-descritivo-interpretativo arqueogenalógico, para o qual foram mobilizadas as noções de normação e normalização, erigidas por Foucault (2008) e disponibilizadas na Análise do Discurso de linha francesa, como também os conceitos de identidade, diversidade cultural e

multiculturalismo, habilitados pelos Estudos Culturais (HALL, 2006; SILVA, 2007; SEMPRINI, 1999), com o objetivo de demonstrar como o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (MEC/SEF, 2008) constitui-se em dispositivo que ora segrega e ora agrega as línguas indígenas em espaços territoriais delimitados, e como contribui para a (des)constituição da identidade linguística do sujeito indígena, no território nacional exterior as suas terras.

1 ARQUEOGENEALOGIA: RELAÇÕES ENTRE SABER, PODER E VERDADE

História, língua e linguagem são componentes das relações de saber-poder. Uma vez articulados, possibilitam a construção de identidades, dentre as quais a identidade linguística de uma população determinada. Nesse quadro, no qual diferentes práticas socioculturais e políticas encontram-se mobilizadas, movimentos díspares e descontínuos promovem, silenciam e apagam identidades locais e globais, num complexo jogo entre o que é institucionalmente considerado normal, oficial e nacional do que não o é. A dinâmica instaurada pela oposição entre ser ou não ser algo; pertencer ou não a uma entidade, uma comunidade, um território é o fundamento no processo de inclusão e exclusão – categoria constitutiva de oposição em políticas afirmativas, cujos enunciados “são institucionalizados, recebidos, empregados, reutilizados, combinados entre si” ou, ainda, manifestam “o modo segundo o qual [esses enunciados] se tornam objetos de apropriação, instrumentos para o desejo ou interesse, elementos para uma estratégia” (FOUCAULT, 2007a, p. 131). O regime de funcionamento que lhe é próprio possibilita, assim, instituir formas modelares de conduta, as quais governam o modo como a língua de uma comunidade indígena deve proceder e em quais espaços pode ser utilizada democraticamente.

A arqueologia foucaultiana representa (FOUCAULT, 2007a) uma nova maneira de pensar a história. Trata-se de deixar de fazer a história cronológica para fazê-la a partir de recortes históricos precisos, conforme aponta Revel (2005). Essa nova forma de fazer história, inaugurada com a obra *A arqueologia do saber* (1969), articula os diferentes saberes que a compõem, como, por exemplo, a filosofia, a economia, a medicina e outros. A genealogia vem ao encontro da arqueologia para constituir o método. De acordo com Revel (2005, p. 52), “a genealogia trabalha, portanto, a partir da diversidade e da dispersão, dos acasos, dos começos e dos acidentes: ela não pretende voltar no tempo para restabelecer a continuidade da história, mas procura, ao contrário, restituir os acontecimentos na sua singularidade”. Dessa feita, a análise genealógica é o que proporciona a compreensão das regras históricas que determinam e possibilitam um enunciado existir, e não outro. Em se tratando da descrição de acontecimentos do discurso, corresponderia à questão: “Como apareceu determinado enunciado, e não outro em seu lugar?” (FOUCAULT, 2007a, p. 30). Nessa direção, fazer essa análise consiste em

[...] compreender o enunciado na estreiteza e singularidade de sua situação; de determinar as condições de sua existência, de fixar seus limites da forma mais justa, de estabelecer suas correlações com outros enunciados a que pode estar ligado, de mostrar que outras formas de enunciação exclui. [...] deve-se mostrar por que não poderia ser outro, como exclui qualquer outro, como ocupa, no meio dos outros e relacionado a eles, um lugar que nenhum outro poderia ocupar. (FOUCAULT, 2007a, p. 31).

O método aplica-se, dessa forma, aos saberes de uma dada sociedade, de uma dada época, e, em específico, a um dado acontecimento discursivo. Tais saberes, ao mesmo tempo em que regem as relações de poder, são também por elas produzidos. São essas relações que governam e explicitam o modo como os sujeitos indígenas devem se portar no âmbito das línguas indígena e portuguesa, a partir de regras estabelecidas por uma política linguística. Esta, enquanto acontecimento discursivo, rompe com uma ordem até então vigente nas terras indígenas. Nesse empreendimento, faz-se necessário o isolamento do acontecimento, a fim de serem investigados os discursos que são instituídos como o verdadeiro de uma época, pois “o problema é ao mesmo tempo distinguir acontecimentos, diferenciar as redes e os níveis [aos quais] pertencem e reconstituir os fios que os ligam e que fazem com que se engendrem, uns a partir dos outros” (FOUCAULT, 2007a, p. 05).

Pensar os saberes que circulam na sociedade a partir de um método requer, por isso, estabelecer como se caracterizam as relações de poder/saber e como essas relações atuam na vida cotidiana, exercendo efeitos sobre a governamentalidade dos sujeitos. O poder, de acordo com Foucault (2007b, p. 12), mantém-se e é aceito não somente como uma força que diz não, mas, de fato, permeia, induz ao prazer, forma saber, produz discursos, e a verdade não existe fora do poder. “A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças às múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder”. Diante disso, há práticas discursivas de poder que legitimam os saberes e as verdades de uma determinada sociedade.

Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discursos que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer como funciona o verdadeiro. (FOUCAULT, 2007b, p. 12).

Para o filósofo, a verdade é compreendida como regras a partir das quais se distingue o verdadeiro do falso, e se atribuem, ao verdadeiro, efeitos específicos de poder. São discursos instituídos por uma norma que corresponde ao exercício de um poder sobre a governamentalidade dos sujeitos.

Para Foucault (2008), a norma funciona como a determinação de valores, práticas, comportamentos e leis a serem seguidos e respeitados não somente enquanto

modelos, mas enquanto a verdade sobre o quê e o como o sujeito deve ser. Efetuada a instituição do modelo e a “adesão” dos sujeitos às normas, ocorre o processo de normalização das práticas discursivas vigentes na sociedade, as quais constituem o funcionamento da governamentalidade, pois, para ele,

[...] a normalização disciplinar consiste em primeiro colocar um modelo, um modelo ótimo que é construído em função de certo resultado, e a operação de normalização disciplinar consiste em procurar tornar as pessoas, os gestos, os atos, conformes a esse modelo, sendo normal precisamente quem é capaz de se conformar a essa norma, e o anormal quem não é capaz. Em outros termos, o que é fundamental e primeiro na normalização disciplinar não é o normal e o anormal, é a norma. Dito de outro modo, há um caráter primitivamente prescritivo da norma, e é em relação a essa norma estabelecida que a determinação e a identificação do normal e do anormal se tornam possíveis. (FOUCAULT, 2008, p. 75).

Sob tal perspectiva, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (1998) configura-se como norma vigente sobre as línguas indígenas, na contemporaneidade, e normaliza o processo de confinamento linguístico territorial ao qual tais línguas foram submetidas. Nessa direção e por se considerar que a manutenção e a preservação do acervo cultural oral indígena preponderam como funções únicas, atribuídas a uma língua indígena, a normalização dos discursos pela qual essa língua deve existir em condições de confinamento territorial possibilita a (re)construção de uma identidade para o sujeito indígena contemporâneo. O tópico seguinte visa, assim, tratar dos discursos que circunscrevem essa identidade.

1.1 IDENTIDADE

As reflexões acerca das identidades, na contemporaneidade, têm se intensificado nas últimas décadas. O constante aumento dos estudos deve-se aos processos de globalização cultural ocasionados por inúmeras razões, dentre elas o acesso dos sujeitos às mídias e aos demais bens de consumo, especialmente aos tecnológicos. Trata-se de estabelecer como as identidades, em sua tessitura pós-moderna, ao passarem por esses processos, tornam-se fluidas, fragmentadas e contraditórias. Conforme Hall (2006, p. 24), “a idéia de que as identidades [foram] plenamente unificadas e coerentes e que agora se tornaram totalmente deslocadas é uma forma altamente simplista de contar a estória do sujeito moderno.”

A reflexão sobre as identidades indígenas contemporâneas implica, assim, considerar que há um processo de produção de identidade que oscila entre dois movimentos: de um lado está aquele que tende a fixar e a estabilizar a identidade; de outro, o que a subverte e desestabiliza (SILVA, 2007). Nessa perspectiva, o sujeito indígena insere-se no entremeio desses dois movimentos, o da fixação identitária e o da desestabilização/fragmentação, especialmente no âmbito linguístico. A fixação que consiste na resistência do que é local, e a fragmentação que não é a característica

única das identidades dos sujeitos pós-modernos, pois grande parte das sociedades é perpassada pela globalização; está imbricada em especificidades culturais que sustentam uma identidade afastada dos padrões identitários mais ou menos homogêneos da cultura global, como no caso a indígena.

Dentre as características constituintes que possibilitam atribuir às identidades indígenas ora o caráter de fixas, ora de fragmentadas, estão as línguas – objeto de interesse das políticas indigenistas de preservação identitária. Por estarem as línguas no centro de conflitos e de resistências, no qual são produzidos efeitos de sentido sobre o modo como o sujeito indígena deve se (com)portar linguisticamente a partir de padrões pré-estabelecidos pelas sociedades não-indígenas, tornar-se necessário considerar a existência de uma identidade linguística dos sujeitos indígenas que seja diferente da identidade linguística nacional homogênea.

Sob tais condições, o RCNEI propõe um estatuto político para as línguas no Brasil de modo que os sujeitos são postos na esteira do *status* da língua que falam. Segundo o documento,

[...] é importante entender que se os falantes de uma certa língua têm poder econômico e político, esta língua é geralmente respeitada, tem prestígio: sua gramática é estudada, seu vocabulário é documentado em dicionários, sua literatura é publicada. Ela é a língua do governo das leis, da imprensa, e por isso ela é chamada de língua dominante. Quando, por outro lado, os falantes de uma certa língua não têm poder, sua língua é vista pelos que falam a língua dominante como se tivesse pouco ou nenhum valor. Línguas assim são chamadas de línguas dominadas ou línguas subalternas. Basta olhar para a posição ocupada pelas populações indígenas na história do Brasil para entender, então, por que as línguas indígenas brasileiras são desconhecidas ou têm sido ignoradas no país. (MEC/SEF, 1998, p. 117).

Dessa maneira, a mesma disjunção de forças estabelecidas entre a língua nacional, no caso o português, e as línguas indígenas é empregada aos falantes. O sujeito indígena tem sua identidade linguística colocada em relação inferior à identidade linguística do sujeito não indígena. Essa ordem estatutária das línguas no país dá condições de existência a uma normação da língua portuguesa como padrão de conduta linguística, sendo esse o motivo para que as línguas indígenas tenham a ausência de *status* de língua oficial, entrando no âmbito das línguas não normalizadas, marginalizadas e marginalizantes da identidade do sujeito falante dessa língua.

O jogo de forças a que são submetidas as línguas indígenas e, por consequência, os seus falantes, toca não somente a questão linguística. Para que se efetive, enquanto parte de uma engrenagem normalizadora das práticas culturais e discursivas, esse jogo se estende à organização das sociedades.

1.2 SOCIEDADES GLOBAIS *VERSUS* SOCIEDADES LOCAIS

No RCNEI, pode ser identificada a instauração de regimes de pertença que determinam quem pode entrar na ordem da língua indígena, e como e onde se pode entrar em suas dimensões políticas, culturais, históricas, pedagógicas e, em efetivo, no próprio uso dessa língua. Tais determinações estão na ordem do que é politicamente aceito, pois se circunscrevem em discursos produzidos por um poder que gera efeitos de verdade, no que concerne às categorias da tolerância e/ou da intolerância ao uso e aos discursos sobre a língua indígena para além dos territórios demarcados para os falantes dessa língua.

A pertinência de estudos sobre as dimensões territoriais e linguísticas na pós-modernidade é atribuída à necessidade de apontar a que e a quem as proposições desse documento se destinam. Para tanto, são delimitados tanto os sujeitos envolvidos quanto, e principalmente, os territórios nos quais esses sujeitos encontram-se alocados. Fator que justifica explicitar o que vem a ser uma sociedade global, nacional e local.

De acordo com os Estudos Culturais, as sociedades globalizadas diferem-se das locais pelo acesso da maioria da população aos bens de consumo materiais e culturais. Nessa direção, argumenta Hall (2006, p. 74) que

[...] os fluxos culturais, entre as nações, e o consumismo global criam possibilidades de “identidades partilhadas” – como “consumidores” para os mesmos bens, “clientes” para os mesmos serviços, “públicos” para as mesmas mensagens e imagens – entre pessoas que estão bastante distantes umas das outras no espaço e no tempo.

Por conseguinte, mobilizado esse processo de absorção cultural em que se percebe acelerada quebra de fronteiras e “infiltração” cultural do outro, há o enfraquecimento das identidades culturais outrora intocadas e a criação de uma identidade cultural globalizada, que, por ora, afeta e permeia a constituição das identidades nacionais.

No interior dessa comunidade global, constituem-se também as nações caracterizadas essencialmente pelos padrões modernos, cujo caráter determina modos padronizados de ser no interior das nações, subjetivando e objetivando os sujeitos a partir de uma norma.

A formação de uma cultura nacional contribuiu para criar padrões de alfabetização universais, generalizou a única língua vernacular como o meio dominante de comunicação em toda nação, criou uma cultura homogênea e manteve instituições culturais nacionais, como, por exemplo, um sistema educacional nacional. Dessa e de outras formas, a cultura nacional se tornou uma característica-chave da industrialização e um dispositivo da modernidade. (HALL, 2006, p. 74).

Entretanto, os padrões de uma cultura globalizante não se aplicam, em alguns aspectos, a sociedades culturais minoritárias, como é o caso das indígenas, que são

caracterizadas por não terem acesso aos “bens comuns” e são diferenciadas das sociedades globalizadas por especificidades culturais. São, em geral, grupos que constituem uma minoria em relação à maioria subjetivada e objetivada pela dinâmica do global. Tais comunidades podem ser consideradas sociedades por estarem atreladas a territórios específicos, ao contrário do que ocorre com grupos que, embora sejam minoritários, não são considerados pelos dispositivos de controle social como sociedades, por não estarem vinculados a um território, como ocorre, por exemplo, com homossexuais, negros e outros. As minorias rompem, em geral, com os efeitos de sentido construídos sobre a existência de uma comunidade imaginada como nacional e unificada. Daí, as comunidades nacionais serem constituídas também pelo diverso, pelo não global, pelas identidades ora mais fixas, ora mais fragmentadas.

Decorrentes de tal processo, emergem movimentos ou ações em prol das populações à margem da sociedade. Essas mobilizações são, em geral, orientadas por dois princípios que, embora, muitas vezes, sejam tratados como sinônimos caracterizam-se por modos de organização distintos.

1.3 DIVERSIDADE CULTURAL E MULTICULTURALISMO

Termo que tem merecido a atenção dos estudos culturais na contemporaneidade, a diversidade cultural apresenta-se como palavra de ordem na mobilização de processos de promoção e de proteção de grupos minoritários em todo o mundo. Contudo, vale destacar que, embora esse princípio tenha se tornado tão líquido quanto as condições da sociedade a qual se destina, evidencia-se a falta de avaliação crítica no uso indiscriminado do termo. Mais do que ecoar pela sociedade como princípio cuja significação é cada vez menos precisa, nota-se o uso do termo em um mesmo documento com significação tão variada quanto sua aparição. Assim, na esteira do que propõe François de Bernard em **Por uma redefinição do conceito de diversidade cultural**, confere-se certa peculiaridade a esse conceito, tendo em vista seu uso nas discussões advindas dos Estudos Culturais.

A **Convenção sobre a Proteção e a Promoção da Diversidade das Expressões Culturais** constitui-se em um dos marcos histórico-discursivo na produção e na circulação do termo diversidade cultural. Nessa convenção, compreendeu-se que, em decorrência de ser a cultura um patrimônio cujas características são originais e de valor plural e intercambiável, a diversidade cultural compreende não só a existência dessas várias sociedades e identidades ao redor do mundo, mas, e fundamentalmente, a possibilidade de coexistência dessas culturas, garantindo-lhes não só o direito à existência como também uma interação harmoniosa que valorize a toda e qualquer expressão humana (UNESCO, 2005).

A convenção parte do princípio de que a Diversidade Cultural é um valor universal, e este é o foco. [...]. Ao começar pelo título da convenção, a “proteção” é tratada de forma indissociável da “promoção”, ou seja, proteger não significa defender o isolamento ou o fechamento ao diálogo com

outras culturas, mas sim encontrar meios de promover a sua própria cultura, de forma a reduzir hegemonias e distorções, possibilitando, assim, uma polifonia de manifestações. (MACHADO, 2007, p. 29-30).

Assim posto, estabelece-se que, se por um lado a diversidade cultural é a expressão das várias culturas que se constituíram ao longo da história, em processos de criação e de trocas entre os diferentes sujeitos que as integram, por outro, também diz respeito a um projeto que se pretende não natural, teórico, jurídico e político (BERNARD, 2005) e que visa à (co)existência das diferenças, mas sem que, para isso, seja algum grupo ou expressão cultural concebido como maior ou melhor que outro. Pode-se, portanto, reiterar que a diversidade cultural

[...] é a expressão de opostos. O singular, o intraduzível, a capacidade e o direito de diferir, bem como a expressão do universal, de uma ética e de um conjunto de direitos humanos. Simultaneamente uma coisa e outra, é nessa tensão de opostos que sua realidade se revela rica, dinâmica e desafiadora. (BARROS, 2008, p. 17).

O regime que esse princípio institui é o do reconhecimento das diferenças culturais e o das possibilidades do esfacelamento das demarcações fronteiriças, portanto, o da inclusão. Diferentemente do que preza o multiculturalismo.

O multiculturalismo é um termo emergente nas e das discussões sobre identidade e diferença, cultura e globalização. Sofre, tal como a diversidade cultural, de uma patologia de uso, isto é, na perspectiva dos Estudos Culturais, essa palavra é empregada ora como o que se concebe como diversidade, ora como pluralismo cultural, ora como o conceito que se aproxima do uso mais coerente com as teorias sobre o que é concebido como cultura.

Em primeira instância, nas palavras de Semprini (1999, p. 40), o multiculturalismo deve ser compreendido como um sintoma de mudança social, tendo em vista que “a perda de referenciais por parte de numerosos grupos sociais é, sem dúvida, uma das causas principais das reivindicações identitárias e multiculturais.” Nesse sentido, o estudioso aponta ser o multiculturalismo um movimento cultural cuja historicidade data da contemporaneidade, no momento em que as minorias passam a reivindicar o direito à identidade.

A título de exemplo, pode-se tomar as minorias étnicas estadunidenses, que, em um crescendo, têm apresentado um fechamento social. Esse movimento tem criado sociedades locais, como a de negros e a de latinos, no centro das sociedades nacionais, na busca de (re)construção e afirmação das identidades minoritárias. Ainda nesse caso, importa ressaltar que

[...] podemos considerar o nordeste dos Estados Unidos do Século XIX como um imenso laboratório social, onde se produziam diversas experiências de vida comunitária. A vastidão do território, a relativa raridade das comunicações, o subpovoamento, os conflitos indígenas, a guerra da secessão,

a colonização do oeste absorviam as atenções, as energias do poder central. (SEMPRINI, 1999, p. 21).

O caráter comunitarista compreende o fechamento cultural dessas microcomunidades, de modo a constituir localidades distintas, por suas especificidades étnicas e/ou sociais. Desse modo, criam-se políticas de governo dos sujeitos e das sociedades; a identidade, produto oneroso aos sujeitos, é construída em sua contraposição direta à diferença, que “[...] é antes de tudo uma realidade concreta, um processo humano e social, que os homens empregam em suas práticas cotidianas e encontra-se inserida no processo histórico [...]” (SEMPRINI, 1999, p. 11).

O multiculturalismo, portanto, aparece no cenário teórico enquanto corrente social marcada, efetivamente, como uma prática de resistência das culturas locais em relação às nacionais ou envolventes. Contraposto ao projeto da diversidade cultural, sua filosofia se baseia na fixação de um grupo identitário em conflito, de modo a estabelecê-lo em sua possibilidade de igual e também de diferente. É uma busca de singularização por meio da discursivização de uma pretensa essencialidade das identidades que, por isso mesmo, são consideradas únicas e distintivas, favorecendo o processo de exclusão.

Em tese, resulta daí a diferença entre o multiculturalismo e a diversidade cultural. Enquanto aquele se preocupa única e exclusivamente com a afirmação das ‘sociedades’ levando em conta um fechamento cultural, esta propõe uma relação de (co)existência das diferenças culturais, prevendo tanto a singularidade das culturas quanto o contato e a troca dos bens culturais sob um regime harmonioso de construção das várias subjetividades que emergem no horizonte da pós-modernidade.

No âmbito das questões implicadas por ambos os princípios, inserem-se as condições de possibilidade de legitimação do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI).

Foucault (2006) sugere que, via de regra, a ordem primeira dos discursos é a da lei. Sugere ainda que, em essência, essa ordem determina, delimita e dinamiza a aparição e a circulação dos discursos na sociedade. Assim, o discurso é produzido sob condições específicas, as quais emergem nas e das práticas sociais demarcadas em um tempo e um espaço que, enquanto dispositivos de interdição, controlam, selecionam, organizam e redistribuem os dizeres, em sua dispersão, pelo universo comunicativo. Também, por isso, é evidente que “não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa” (FOUCAULT, 1996, p. 09). Tais condições encontram-se no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI/1998), uma vez que se pode dizer sobre o não reconhecimento político e social das línguas indígenas.

Na ordem do discurso legislativo, no Brasil, os dispositivos que inscrevem o RCNEI no âmbito das políticas afirmativas são, pois, amparados pelos princípios da Diversidade Cultural e do Multiculturalismo. A legitimação do documento é formatada sob a égide de verdades de uma época, ancoradas nesses dois princípios que

versam sobre as questões identitárias em tempos de globalização. Por isso, torna-se relevante atribuir a esses termos determinada carga de sentidos sob a qual, neste trabalho, discutimos o documento, em sua legitimidade, enquanto discurso norteador das propostas políticas e pedagógicas para a escola e a educação indígenas no Brasil.

2 TERRITORIALIZAÇÃO DAS LÍNGUAS: O RCNEI E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE LINGUÍSTICA DO SUJEITO INDÍGENA

O RCNEI, ao tratar das especificidades da educação escolar indígena, instaura um regime que se pretende político e pedagógico. Político, por constituir e comportar uma série de proposições no âmbito legislativo que, por meio de dispositivos políticos legitimados e legitimadores (como as disposições sobre os direitos dos povos indígenas ora em documentos da ONU, ora na própria Constituição Federal, ora nos documentos educacionais), vão atuar nas esferas administrativas em que se fundamenta a educação escolar indígena. Pedagógico, por estabelecer modelos de conduta para a disseminação dos saberes nas escolas indígenas, ou, em outras palavras, por traçar o conteúdo e os caminhos para a consolidação do que, no documento, é denominado como atributos específicos e necessários a essa escola. Nesse sentido, torna-se evidente o estabelecimento dos seguintes objetivos descritos pelo RCNEI:

a) explicitar os marcos comuns que distinguem escolas não-indígenas, b) refletir as novas intenções educativas que devem orientar as políticas públicas educacionais para as escolas indígenas brasileiras e, c) apresentar os princípios mínimos necessários, em cada área de estudo do currículo, para que se possam traduzir os objetivos que se quer alcançar em procedimentos de sala de aula. (MEC/SEF, 1998, p. 13).

Os objetivos propostos pelo documento dão condições para o estabelecimento de uma política linguística cujo projeto vai ao encontro da demanda de uma sociedade local, no caso a indígena, na qual a língua está em condição de tensão em relação à língua nacional, e, mais do que isso, cuja cultura e cujas identidades são colocadas à prova cada vez que a legitimidade dessa língua é instada pelas relações de poder travadas entre as sociedades nacional/global e a local, fato que o documento reconhece, por exemplo, ao tratar da possibilidade e da necessidade de diálogos interculturais no decorrer das aulas na escola indígena.

Há que se reconhecer, no entanto, que tais relações sociais e políticas, e sua reflexão na escola, estruturam-se em um ambiente de profunda tensão, desigualdade e desequilíbrio. Basta atentar para o fato de que as sociedades indígenas constituem-se de povos minoritários quantitativamente – são menos de 1% da população brasileira –, e qualitativamente – em relação a seu prestígio e poder no conjunto da sociedade brasileira. Ou seja, o desafio desse projeto educativo, através do currículo escolar, implica a difícil tarefa que é colocar em

diálogo, sob condições de desigualdade social e política, as culturas “ameaçadas” com os elementos culturais de grupos de muito maior prestígio e poder. (MEC/SEF, 1998, p. 60).

Essa política linguística instituiu um regime de normação e inaugura uma tecnologia de normalização para e das línguas indígenas, apontadas no RCNEI, como em condição de marginalidade social. Levando em consideração o proposto até agora, parte-se da ideia de que o documento configura-se como uma norma instituída a partir da qual é possível serem normalizadas práticas referentes à identidade linguística do sujeito indígena. O trecho a seguir, destacado do documento, demonstra o modo pelo qual uma prática discursiva normaliza os discursos sobre a necessidade do uso da língua somente para a preservação da cultura, sem uma função social comunicativa que não a da manutenção da memória:

A linguagem é, quase sempre, o meio mais importante através do qual os povos constroem, modificam e transmitem suas culturas. É por meio do uso da linguagem que a maneira de viver de uma sociedade é expressa e passa, constantemente reavaliada, de uma geração para outra. Os modos específicos de usar a linguagem são, por isso, como documentos de identidade de um povo num determinado momento de sua história. (MEC/SEF, 1998, p. 113).

Depreende-se, a partir da concepção supracitada que o RCNEI concebe a língua indígena, essencialmente, como dispositivo de memória cultural, pois suas funções sociais, tais como a de integração e a de interação são postas em desnível com a visão antropológica, de língua em seu caráter de lugar e meio para (re)constituição e repasse de uma memória ontológica dos sujeitos falantes. Dessa forma, não há como restituir um *status* de língua funcional às línguas indígenas, tampouco destituir da língua portuguesa seu caráter de unicidade, mesmo em relação às culturas indígenas nacionais.

Outra evidência no discurso do documento é a da localização das línguas em territórios específicos, sejam eles abrangentes como no caso da língua portuguesa, sejam eles específicos como no caso das línguas indígenas, para as quais é delimitada uma territorialidade linguística, conforme se pode constatar no trecho que segue:

[...] **Se a comunidade tiver claro que cada língua tem o seu território, o seu domínio, e se ela mantiver cada língua em seu lugar específico, então a tendência é que seus membros permaneçam bilíngües.** O problema, no entanto, é que devido à pressão social contra o uso das línguas indígenas, seus falantes passam a usar a língua portuguesa em ambientes que tradicionalmente não lhe pertencem. Quando isto acontece, por exemplo, no interior do ambiente familiar, a língua indígena enfraquece, porque perde forças e falantes: as crianças vão crescer falando o português. Práticas religiosas com cantos e rezas “importados” são uma das inúmeras outras portas de entrada através das quais a língua oficial vai expulsando a língua indígena de seus territórios

tradicionais e vai ganhando cada vez mais força dentro da própria comunidade. Essas “invasões linguísticas”, depois de algum tempo, podem fazer com que uma língua indígena acabe desaparecendo (MEC/SEF, 1998. p. 118; grifo nosso).

No que concerne ao uso das línguas no Brasil, nota-se uma prescrição de territórios legitimados para o uso de determinada língua e não de outra. Em relação à língua indígena, o regime de uso concretiza-se apenas no território demarcado politicamente por não indígenas, isto é, nas terras em que vivem esses falantes. Além disso, às línguas são atribuídas funções específicas mesmo dentro desses territórios, como, por exemplo, a de manutenção da memória cultural (as manifestações ritualísticas, as narrativas míticas, os registros históricos essencialmente orais etc.). À língua indígena é legada apenas essa função, que, por sinal, não extrapola os limites territoriais. Uma vez fora das terras, o sujeito é posto em novo regime linguístico, cuja legitimação é dada somente à língua portuguesa. Esse saber entra na ordem do repetível e se materializa em enunciados de professores indígenas que ressaltam a necessidade do ensino da língua portuguesa, a fim de que os sujeitos indígenas possam se valer dessa língua para atuarem em espaços externos às suas terras:

Eu estou trabalhando com o português porque agora a gente tem mais contato com o branco para fazer negociação de compra e venda. Também quero formar mais alunos para escreverem pequenos textos em português e quero que leiam qualquer tipo de escrita: bilhete, carta, jornais, rótulos... Quero que consigam dialogar com amigos e não-amigos; quero que consigam resolver problemas na cidade. **Benjamim Chere, professor Katukina, AC.** (MEC/SEF, 1998. p. 118).

O papel da língua indígena, nesse documento, é predominantemente o de desempenhar a manutenção de uma memória cultural. Por isso, intervém no desenvolvimento pleno das políticas interculturais que visam a amenizar fissuras e tensões existentes entre o sociocultural e o político no processo de constituição identitária do sujeito indígena estabelecido no exercício funcional do bilinguismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observado o trajeto teórico-analítico empreendido, importa ressaltar que do interior dessa investigação emergem algumas constatações que evidenciam as condições de existência das línguas indígenas em confinamento territorial. Essas condições delimitam as funções da língua indígena em um regime de restrição, especificidade e localização.

Sob tais condições, a identidade linguística do sujeito indígena, na pós-modernidade, circunscreve-se à necessidade e à obrigatoriedade do bilinguismo, seja porque em território indígena o sujeito é instado pela língua em sua função quase que exclusiva de manter e (re) passar uma memória cultural, seja porque no espaço exterior as suas terras, o sujeito necessita do domínio da língua portuguesa para

entrar na ordem do discurso das sociedades nacionais, condições evidenciadas nas discussões e reflexões contempladas neste ensaio. As condições de existência dos enunciados analisados demonstram que, de acordo com o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI – a língua indígena é utilizada como forma de manutenção, de preservação e de garantia do patrimônio cultural de uma comunidade minoritária, em razão da restrição de suas funções político-sociais extra territorial. Diante de tais circunstâncias, a língua indígena é parcialmente desenvolvida em atividades pedagógicas, com isso, o RCNEI é um dispositivo que legitima o uso pleno da língua indígena apenas em territórios demarcados, mas fora deles é política e socialmente ineficaz. Por isso, é um dispositivo que agrega e, ao mesmo tempo, segrega as línguas aos espaços territoriais delimitados, promovendo a dispersão do sujeito indígena na constituição de sua identidade linguística e um sentimento de pertencimento a lugar nenhum.

A não adequação a qualquer um dos dois estatutos linguísticos mencionados implica, pois, a inscrição do sujeito indígena à condição de marginalização e de exclusão, tendo em vista que a identidade linguística é legitimada pelo princípio da diversidade cultural, que reconhece e respeita as diferenças sem imposição de fronteiras.

Dada a condição de a língua constituir um dos fatores determinantes na representação da identidade indígena, consideramos que as descritas condições de existência das línguas indígenas promovem e circunscrevem a constituição identitária desses sujeitos. Ao atribuir à globalização lugar específico na dinâmica dos processos de subjetivação dos sujeitos, nota-se a emergência da necessidade de reflexões esmeradas que tratem dos regimes de discursividade e das configurações do poder em que se inscrevem esses sujeitos e suas línguas, com vistas a um possível desvelamento dos efeitos de verdade que se constituem nas práticas discursivas instituídas nas e pelas políticas linguísticas.

REFERÊNCIAS

BARROS, José Márcio. Cultura, diversidade e os desafios do desenvolvimento humano. In: _____ (Org.). *Diversidade cultural: da proteção à promoção*. São Paulo: Autêntica, 2008. p. 15-22.

BERNARD, François de. Por uma redefinição do conceito de diversidade cultural. In: BRANT, Leonardo (Org.). *Diversidade cultural: globalização e culturas locais: dimensões, efeitos e perspectivas*. São Paulo: Escrituras/Instituto Pensarte, 2005. p. 73-81.

CONFERÊNCIA Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. *Convenção sobre a proteção e a promoção da diversidade das expressões culturais*. 33. ed. Texto oficial ratificado pelo Brasil por meio do Decreto Legislativo 485 / 2006. Paris: UNESCO, 2005.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. *A arqueologia do saber*. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007a.

- _____. *Microfísica do poder*. Organização e tradução de Roberto Machado. 24. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2007b.
- _____. *Segurança, território, população*. Tradução de Eduardo Brandão. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- MACHADO, Jurema. Promoção e proteção da diversidade cultural: o seu atual estágio. In: BARROS, José Márcio (Org.). *Diversidade cultural: da proteção à promoção*. São Paulo: Autêntica, 2008, p. 25-35.
- MINISTÉRIO da Educação e do Desporto - Secretaria De Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para as escolas indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- REVEL, Judith. *Foucault: conceitos essenciais*. Tradução de Carlos Piovezani Filho e Nilton Milanez. São Carlos: Claraluz, 2005.
- SEMPRINI, Andrea. *Multiculturalismo*. Tradução de Laureano Pelegrin. Bauru: Edusc, 1999.
- SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.