

## LETRAMENTO INDÍGENA: O QUE PREVÊ O REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA AS ESCOLAS INDÍGENAS

**Resumo:** Os pressupostos bakhtinianos introduziram nos estudos sobre a linguagem uma nova visão sobre o seu funcionamento e, especificamente, sobre a função e importância dos gêneros orais e escritos para as interações e a organização social, tornando-se consenso que os mesmos facilitam o ensino-aprendizagem, sendo necessária sua utilização em sala de aula. Seguindo as orientações dos estudos de Bakhtin (2003), Schneuwly e Dolz (2004), Bronckart (1999) e Marcuschi (2005), pretende-se analisar as orientações presentes no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI (2005) referentes ao desenvolvimento da linguagem oral e o trabalho com os gêneros orais (públicos ou não). Já é sabido que os povos indígenas são originariamente representativos de uma cultura oral, diante disso, deseja-se investigar se as atividades sugeridas neste documento que visam o desenvolvimento do oral contribuem realmente para que isso aconteça, bem como se elas colaboram para o fortalecimento e conservação dos gêneros orais dessa cultura. Convém também refletir sobre os critérios de escolha dos textos: Quais seriam os gêneros orais públicos necessários à relação desses povos com a sociedade nacional? Quais as práticas de letramento sugeridas para a educação indígena? Objetiva-se dessa maneira alargar as fronteiras do conhecimento sobre o letramento indígena.

**Palavras-chave:** Linguagem, Gêneros, indígena.

### Introdução

Durante muito tempo foi negado ao indígena o direito de ser diferente: ter sua crença, suas tradições, sua própria organização social e língua. Pensava-se que todos os grupos indígenas deveriam ser integrados à sociedade nacional, a fim de ganharem o *status* de cidadão, podendo conseqüentemente usufruir do que esta sociedade lhe oferecia. Para isso, muitas atitudes foram tomadas, visando fazer o índio assimilar o conhecimento do branco, deixando de ser índio. Neste contexto, era impensável uma escola onde o conhecimento e os valores indígenas tivessem espaço; na qual o pensamento nativo fosse entendido como outra forma de compreender o mundo e não como primitivo, por isso desvalorizado; uma escola em que se afirmasse que o indígena colabora para a formação da identidade nacional.

Sabedores de seus direitos e, principalmente, determinados a exigí-los, os indígenas se organizaram e lutaram para que isso acontecesse. Finalmente, em 1988, a Constituição Federal garantiu aos povos indígenas o direito de continuarem sendo eles mesmos. Em seguida, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como o Plano Nacional de Educação reforçaram e ampliaram o entendimento de que o indígena não precisa deixar de ser índio para ser cidadão brasileiro. Nesse novo contexto, houve espaço para a criação das escolas indígenas diferenciadas, nas quais os processos próprios de ensino-aprendizagem indígenas, o ensino da língua materna, um currículo que contemple as necessidades desses povos e muitos outros aspectos peculiares a essa cultura devem se fazer presentes.

Tentando responder às exigências desse tipo de escola, em 1998, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) foi criado, visando ser um meio norteador para a implementação desse novo sistema de ensino. Ele é dividido em dois grandes eixos: o primeiro apresenta os fundamentos gerais, a história, a legislação e a situação atual da educação indígena; o segundo sugere orientações para a construção do currículo escolar, mostrando por que e como trabalhar as Línguas, a Matemática, a História, a Geografia, as Ciências, a Arte e a Educação Física.

Neste estudo, um olhar crítico será lançado sobre as orientações para o trabalho com as Línguas, especificamente sobre as sugestões para o desenvolvimento da oralidade, com apoio nos gêneros orais. Por isso, passa-se a refletir sobre os gêneros com base nas propostas de Bakhtin, Schneuwly (2004), Dolz (2004) e Marcuschi (2005).

### **1- De Bakhtin a Schneuwly: um percurso da teoria à prática.**

Afirma-se constantemente que se deve trabalhar os gêneros em sala de aula. Porém, o conhecimento sobre os mesmos ainda é limitado, sendo comum confundir-se a utilização de textos, com a finalidade de ensinar a gramática normativa como sendo o ensino de um gênero. Bakhtin esclareceu a importância dos gêneros do discurso para as interações e relações sociais. Segundo o autor, falamos por gêneros, eles são enunciados estabilizados parcialmente, de forma a prover a comunicação e o entendimento entre os falantes. Os gêneros discursivos são muito diversos, pois são motivados e constituídos por objetivos comunicacionais, determinados pela situação e pelo tipo de relações interpessoais entre os enunciadorees. Podem ser orais ou escritos, complexos (gêneros secundários), como, por exemplo, os artigos científicos ou mais simples (gêneros primários), como a carta; compõem-se pelo conteúdo temático, pelo estilo (recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da linguagem) e pela construção composicional. Vejamos o que o próprio Bakhtin (2003, p. 282) escreve sobre os gêneros:

Passemos ao elemento terceiro e mais importante para nós – as formas estáveis *de gênero* do enunciado. A vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na *escolha de um certo gênero de discurso*. Essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semântico-objetais (temáticas), pela situação concreta da comunicação discursiva, pela composição pessoal dos seus participantes, etc. A intenção discursiva do falante com toda a sua individualidade e subjetividade, é em seguida aplicada e adaptada ao gênero escolhido, constitui-se e desenvolve-se em uma forma de gênero.

Seguindo os pressupostos bakhtinianos, Schneuwly formula a tese de que o gênero é um instrumento, vejamos por quê. Segundo o autor, as atividades são tripolares: existe, de um lado, um sujeito, do outro, os objetos sobre os quais age, para realizar/executar sua ação, o sujeito apropria-se e utiliza-se de instrumentos, os quais dirigem e norteiam seu agir. Numa situação de comunicação e interação, existe também, de um lado, um sujeito, do outro, uma situação definida na qual precisa agir (falar/escrever). Os instrumentos que permitem ao sujeito realizar essa ação são os gêneros, por isso são considerados instrumentos semióticos. O entendimento de que falamos por gêneros e de que são eles instrumentos que nos permitem agir em todas as situações de comunicação, torna evidente a justificativa de trabalhá-los em sala de aula.

Apresentada essa concepção geral sobre os gêneros, passamos a refletir sobre os gêneros orais. Infelizmente, o ensino dos gêneros orais na escola é quase inexistente. Schneuwly afirma que quase sempre os educadores possuem entendimentos equivocados sobre o que é o oral, ora o vêem como materialidade (emissão que se faz pela boca), ora como espontaneidade (vontade, coragem de expressar-se), posicionamento que repercute no ensino do oral, que passa a ser entendido como fazer o aluno falar na norma culta, nesta perspectiva equivocada, a oralidade é vista como dependente sempre da escrita.

Entende-se que o oral não se opõe à escrita, nem depende desta exclusivamente, afinal aprendemos a dominar primeiro o oral para depois aprender a escrever. A escola deve levar o aluno a dominar os gêneros orais complexos e públicos, pois estes serão necessários para o aluno exercer suas atividades na sociedade, auxiliando-os em sua vida profissional futura. Vejamos o que escreve Schneuwly: “trata-se de levar os alunos das formas de produção oral

auto-reguladas, cotidianas e imediatas a outras, mais definidas do exterior, mais formais e mediadas” (2004, p. 143). Exemplos desses gêneros são: o debate, a entrevista radiofônica, entrevista de emprego, a exposição escolar, teatro, testemunho, negociação dentre outros. Dependendo da necessidade e do contexto da sociedade, os gêneros devem ser inseridos no ensino escolar, uma vez que “o papel da escola é levar os alunos a ultrapassar as formas de produção oral cotidianas para os confrontar com outras formas mais institucionais, mediadas, parcialmente reguladas por restrições exteriores”(2004, p. 175). Ressalta-se que trabalhar o oral não só é levar o aluno a falar por meios dos gêneros orais adequados à situação, mas também fazer o aluno entendê-los, interpretá-los quando enunciados por outra pessoa, ou seja, implica também ensinar o aluno a ouvir.

A seguir aplicaremos essa visão sobre os gêneros orais e o ensino na análise do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI, objetivando-se contribuir para a implementação da educação indígena diferenciada.

## 2- Desvendando o RCNEI.

O RCNEI sugere que o ensino-aprendizagem de Línguas contemple tanto o ensino da Língua Portuguesa, como o ensino-aprendizagem da língua materna da comunidade indígena, além de outras línguas de que necessite e/ou utilize nas interações interétnicas. A análise que se apresenta restringe-se às sugestões para o desenvolvimento da oralidade, seja em Língua Portuguesa ou em línguas indígenas.

Verifica-se que, apesar de não haver nenhuma referência aos estudos sobre os gêneros textuais, cujos autores mais representativos são Bakhtin, Bronckart, Schneuwly, está estruturada no RCNEI, do ponto de vista estrutural-metodológico, a noção de gênero presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa e concebida pelos autores citados.

A tese sustentada por Bronckart (1999, p.21) e que norteia a teoria interacionista da linguagem é de que “as propriedades específicas das condutas humanas são resultado de um processo histórico de socialização, possibilitado especificamente pela emergência e pelo desenvolvimento dos instrumentos semióticos”. Para o autor, os gêneros seriam resultados desse processo histórico das atividades humanas em sociedade, sendo instrumentos semióticos para a ação do homem nesta sociedade. Por isso, os gêneros regulam as atividades comunicativas dos indivíduos em qualquer sociedade, por esta razão a teoria dos gêneros se faz presente nas orientações para o ensino de línguas do Referencial Indígena, apesar de não referendada, comprovando-se, assim, que os gêneros naturalmente estão presentes nas atividades que visam o desenvolvimento ou aprendizagem de línguas. Isso ocorre, como bem destaca Bakhtin (2003), porque falamos por gêneros, logo o ensino-aprendizagem de uma língua não se dá fora destes, por mais que não se conheçam as teorias que tratam do tema. Considera-se, portanto, relevante a sugestão de trabalhar os gêneros nas escolas indígenas, já que “seriam um elemento de ligação entre as práticas sociais e os objetos escolares, especificamente no domínio e produção de textos orais e escritos”(PEREIRA, 2005, p. 59). Passa-se neste momento a verificar o que orienta o PCN de Língua Portuguesa e comparar com o que propõe o RCNEI.

O Parâmetro Curricular Nacional de Língua Portuguesa de 5ª a 8ª série traz as idéias de Bakhtin para o estudo e desenvolvimento da linguagem, seja oral ou escrita, buscando seguir os posicionamentos teóricos do referido autor, o PCN montam toda uma metodologia, organizada em dois eixos: Uso e Reflexão, para o trabalho com prática de escuta e de leitura de textos, prática de produção de textos orais e escritos e prática de análise lingüística. As duas primeiras práticas fazem parte do eixo uso e a última do eixo reflexão, como mostra o quadro a seguir (PCN, 1998, p. 35).

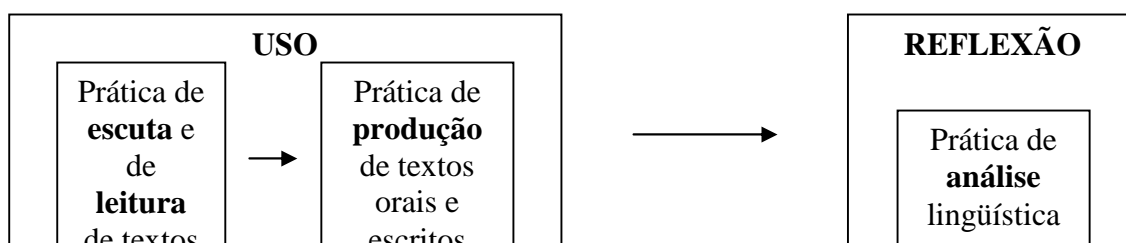


Gráfico: 1

Encontramos, no PCN em estudo, sugestões de gêneros para a prática de escuta e leitura de textos, bem como para prática de produção de textos orais e escritos, vejamos o quadro a seguir (PCN, 1998, p. 54 e 57), porém serão destacados somente os gêneros relacionados ao desenvolvimento do oral, objeto de reflexão deste artigo.

LINGUAGEM ORAL			
Gêneros para a prática de escuta e leitura de textos		Gêneros para prática de produção de textos orais	
LITERÁRIOS	Cordel, causos e similares Texto dramático Canção	LITERÁRIOS	Texto dramático Canção
DE IMPRENSA	Comentário radiofônico Entrevista Debate Depoimento	DE IMPRENSA	Notícia Entrevista Debate Depoimento
DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	Exposição Seminário Debate Palestra	DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	Exposição Seminário Debate
PUBLICIDADE	Propaganda		

Tabela: 1

Destacamos, todavia, que este direcionamento encontrado no PCN de Língua Portuguesa para o trabalho com os gêneros orais especificamente não se faz presente metodologicamente no RCNEI, isto é, não há um esclarecimento de quais gêneros, como e por que devem ser trabalhados na escola indígena, somente encontra-se, através da análise das competências e conteúdos a serem adquiridos pelos alunos, indicação aos tipos textuais, como objetos de ensino, apesar não aparecem nomeados dessa maneira.

Procurando mostrar essa noção de gêneros orais presentes no RCNEI e ao mesmo tempo apontar os gêneros que devem ser trabalhados em sala de aula, segundo a proposta de Schneuwly (2004, p. 121), montamos a seguir um quadro, em que se mostram algumas sugestões do Referencial sobre a competência e conteúdo a serem trabalhados (RCNEI, 2005, p.133), relacionando-as aos tipos discursivos e gêneros orais, que deveriam se fazer presentes no ensino e aprendizagem de línguas na escola indígena.

Sugestões de competência e conteúdo a serem trabalhados	Tipos textuais	Gêneros orais (com e sem ligação direta com a escrita)
Contar acontecimentos e experiências pessoais.	Relatar	Relato de experiência vivida Relato de viagem Testemunho

		Notícia radiofônica Reportagem
Compreender e saber recontar histórias e notícias narradas oralmente ou lidas;	Narrar	Lenda Fábula Narrativa mitológica Narrativa de aventura
Dramatizar situações reais ou imaginadas;	Narrar	Peça teatral
Descrever fatos, objetos, lugares, pessoas etc.	Descrever	Instrução Regras de jogo Receita
Pedir e dar esclarecimentos; Dar exemplos sobre os assuntos tratados; Explicar conceitos com suas próprias palavras.	Expor	Seminário Conferência Entrevista
Dar opinião sobre um assunto.	Argumentar	Diálogo argumentativo Debate regrado Discurso

Tabela: 2.

Como se percebe, estas orientações do RCNEI, descritas na primeira coluna, são direcionamentos, mesmo que inconscientemente, para o trabalho com os gêneros orais públicos. Entende-se que estes devem ser objetos de estudo na escola, já que ela tem o dever de formar cidadãos conscientes, críticos e preparados para agir (também oralmente) na sociedade (indígena ou não-indígena).

Destaca-se que outros gêneros podem ser introduzidos nesta tabela, ela é formada a título de sugestão. A necessidade da comunidade indígena é que vai acrescentar ou retirar alguns desses gêneros, no entanto, acreditamos que espaços iguais devem ser garantidos para os gêneros orais tipicamente indígenas e para os que são decorrentes do contato com o branco. De forma que as aulas de línguas se constituam um espaço de intercâmbio cultural. Para corroborar com esse ponto de vista, destacamos a opinião do professor Pataxó Hã Hã Hãe, BA: “conhecer tanto o meio em que vivemos, nossa realidade, como as outras sociedades de modo geral, de forma a identificar cada conhecimento de cada povo”(RCNEI, 2005, p. 60) e do professor Kaingang e Guarani, PR: “o currículo deve ser elaborado seguindo os conhecimentos tradicionais da comunidade, sempre associados aos conhecimentos de outras culturas, de forma integrada”(ibid, p. 60).

A presença dos gêneros orais tipicamente indígenas nas aulas de línguas faz-se necessária por dois motivos, a saber: primeiro, para fortalecimento da identidade étnica. O trabalho com os gêneros orais indígenas permite ao aluno entender a função social deste gênero na sua comunidade, bem como refletir sobre suas características, usos e contexto de utilização. Segundo, para facilitar o ensino aprendizagem das línguas. O aluno, através da produção de textos orais, desde que bem orientado, passa a dominar os mecanismos lingüísticos, entender a função deles nos enunciados. Percebe as formas de uso formais e menos formais. Aprende a língua de modo significativo e não de forma abstrata como estamos acostumados a ver. As práticas discursivas indígenas na escola ajudam também a modificar a visão de que elas são inferiores, fortalecendo-se a identidade lingüística indígena.

A perspectiva aqui defendida sobre o papel da escola é de que ela leve o aluno ao domínio dos gêneros orais complexos, visão assumida também pelo RCNEI quando afirma que “é papel da escola ampliar as formas de expressão oral do aluno em língua portuguesa, para que ele possa se comunicar em novas situações” (RCNEI, 2005, p.124). Acrescenta-se a esse posicionamento do Referencial, que o desenvolvimento da expressão oral do aluno deve ocorrer,

na medida do possível, também na língua indígena, especificamente nas aulas de língua materna indígena, pois nesta língua também existem gêneros discursivos que podem compor o contexto escolar, facilitando o ensino aprendizagem e também trazendo para reflexão em sala de aula as práticas de letramento dessa comunidade, uma vez que “os gêneros são dinâmicos, flexíveis e variam de acordo com a organização das sociedades”(PERREIRA, 2005, p.60). Vejamos o que prevê o RCNEI sobre o ensino da oralidade:

Como as comunidades indígenas são muito pequenas, se comparadas à sociedade majoritária, suas crianças aprenderão a usar oralmente as línguas indígenas, de forma adequada a **todas** as situações sociais, no próprio convívio diário: **não há necessidade de nenhuma intervenção escolar nesse sentido**. Na sociedade maior, de fala portuguesa, entretanto, há situações, como por exemplo numa consulta médica, num cartório, numa repartição pública, em que as pessoas não se conhecem e não têm, necessariamente as mesmas referências. É por isso que precisamos, nessas oportunidades, ser mais claros, expressar melhor nossas intenções, nossos pontos de vista e nossos argumentos, nossas dúvidas, nossos sentimentos. Diante disso, **é papel da escola ampliar as formas de expressão oral do aluno em língua portuguesa**, para que ele possa se comunicar em novas situações. (RCNEI, 2005, p.124, grifos nossos)

Como se enfatiza anteriormente, essa proposta de intervenção escolar do RCNEI deve ser ampliada, contemplando também o estudo e desenvolvimento dos gêneros orais indígenas na própria língua materna da etnia.

Por outro lado, infere-se que o RCNEI, quando afirma que “em *todas* as situações sociais as crianças aprenderão a usar oralmente as línguas indígenas, de forma adequada” (ibid, p. 124), está fazendo uma indicação de que as práticas de letramento, adquiridas naturalmente na comunidade indígena, corresponderiam aos gêneros primários, não sendo necessário, por isso, a intervenção escolar, pois esta visa levar os alunos a dominarem as formas de produção oral mais complexas, formais e institucionais. Os gêneros discursivos complexos da oralidade são exigidos no diálogo das comunidades indígenas com a sociedade majoritária, por isso, está atividade ocorre em língua portuguesa, que é a língua do “contato”. Como bem destaca Benjamim Clere, professor Katukina, AC:

Eu estou trabalhando com o português porque agora a gente tem mais contato com o branco para fazer negociações 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 problemas na cidade. (RCNEI, 2005, p. 121)

Os gêneros das práticas orais públicas do branco não são característicos do letramento indígena, não são adquiridos naturalmente nas suas práticas de letramento, devendo, portanto, serem desenvolvidos pela escola.

Ressalta-se, todavia, que muitos gêneros do “contato” passaram a fazer parte da rotina das comunidades indígenas, a saber: a assembléia, o discurso, o debate, a conferência etc, constituindo-se gêneros orais públicos que merecem ser trabalhados tanto em Língua Portuguesa como em língua indígena pela escola, pois eles passam a compor as rotinas das comunidades e realiza-se muitas vezes na língua mãe da sociedade. Haja vista que nesse contato inevitável com a cultura branca, muitos aspectos desta adentram as aldeias, como o oposto é verdadeiro, é uma relação em que ambas perdem e ganham. Todavia as práticas sempre são resignificadas, adquirindo novas características peculiares da nova cultura. Vejamos algumas dessas práticas de letramento do branco que se tornaram prática de letramento indígena.

É comum os indígenas se reunirem entre si em assembleias para discutirem problemas e para tomarem decisões sobre a aldeia, seus direitos, reivindicações etc. Situação social que pode desenvolver-se naturalmente na língua indígena da comunidade, sem que, no entanto, essa atividade deixe de recorrer ao gênero assembleia para acontecer.

O discurso é outro gênero presente nas comunidades indígenas, pois geralmente elas elegem líderes indígenas para as representarem, logo esta liderança utiliza-se do gênero discurso nas suas interações verbais junto à comunidade e fora dela, como, por exemplo, nas reuniões com outras etnias, onde, na condição de líder, discursa representando sua comunidade indígena, podendo esse discurso ser na língua materna, dependendo do público, pois muitas etnias pertencem à mesma família lingüística, sendo suas línguas dialetos, o que permite a compreensão mútua.

O gênero debate se faz presente nas reuniões comunitárias e nos colegiados indígenas – estes são exigências para o funcionamento das escolas indígenas. Eles são formados por indígenas da comunidade, com o objetivo de votar o currículo da escola indígena, escolher a direção, professores e funcionários, bem como pedir seu afastamento, caso seja necessário, dentre outras atribuições. Para decidirem se o currículo escolar atende às necessidades indígenas, por exemplo, com certeza um debate se instala no colegiado, podendo este ocorrer na língua materna, se esta for a primeira língua dos integrantes.

Observa-se que, dependendo do contexto sócio-cultural e das formas de contato, uma comunidade indígena pode utilizar mais um determinado gênero do que outros. Entendemos que, antes de se formular o currículo escolar para o ensino de línguas, deve-se fazer um levantamento dos gêneros mais recorrentes no contexto e no domínio discursivo da comunidade indígena para que os mesmos sejam levados às aulas de ensino e aprendizagem de línguas.

Outras sugestões do RCNEI (2005, p.133) de competência e conteúdo a serem trabalhados em sala de aula, que podem ser direcionadas aos gêneros, são os seguintes:

Primeira, identificar a opinião do outro em relação a um assunto. Aqui está posto que o aluno deve interpretar a fala do outro, ou seja, saber ouvir, pois trabalhar a oralidade não significa desenvolver somente a expressão oral do aluno, implica também levá-lo a desenvolver sua capacidade de ouvir para, assim, entender o que seu interlocutor objetiva quando fala. Afinal ele precisa entender que a língua não é objetiva e clara como antes se imaginava, logo, o aluno necessita de atenção para compreender a fala do outro e muito mais, interpretar seus gestos, postura, expressões faciais, verificar o contexto em que a fala ocorre, pois tudo isso vai determinar o sentido dos enunciados. O gênero que melhor se encaixa no desenvolvimento dessa competência é o debate, visto que, para o aluno contra-argumentar, utilizando todos os recursos extralingüísticos, é necessário que ele ouça o que outro diz, a fim de formular seu pensamento para posicionar-se e convencer seus interlocutores de que sua idéia é a melhor, por exemplo.

Segunda, ler em voz alta textos curtos, previamente preparados. Esta proposta de desenvolvimento do oral está diretamente relacionada com os gêneros escritos, pois como afirma Marcuschi (2005, p.16): “predomina a posição de que se pode conceber oralidade e letramento como atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais”. Infere-se que esta sugestão objetiva fazer o aluno pronunciar corretamente as palavras e perceber como a pontuação é importante para o entendimento de um texto escrito. Existem vários gêneros que podem dar suporte ao desenvolvimento dessa atividade, além de ampliarem essa proposta do RCNEI. Seguem alguns exemplos: noticiário de rádio, conferência, discursos oficiais, orações canonizadas.

Nesses gêneros, especificamente, oralidade e escrita se complementam, são um contínuo, haja vista que antes de se realizarem na oralidade prescindem do escrito, dificilmente alguém vai a uma conferência sem preparar um texto escrito em que se embasará para falar; os discursos oficiais são quase todos resultados de texto escrito. Dificilmente as pessoas que utilizam esse gênero não estão com seus discursos prontos em mãos, quando isso não acontece, logo adjetivam o discurso de improvisado, isto é, que não estava escrito antes para ser verbalizado. O noticiário de rádio e as orações são gêneros que, segundo Marcuschi (2005, p.

16), são só recebidos pelo interlocutor na oralidade, porém sua produção origina-se na escrita, o que mostra que não dá para negar que a linguagem é composta de duas facetas: o oral e o escrito, tendo ambos seu lugar e particularidades, no entanto, não configuram dois opostos.

A terceira competência é que o aluno aprenda a interagir socialmente na segunda língua, isto é, aprender como:

Apresentar-se e apresentar outra pessoa; Cumprimentar e despedir-se; Dar, pedir e entender informações pessoais; Dar, pedir e entender sugestões; Dar e pedir permissão; Convidar, aceitar e recusar convite; Expressar, verbalmente, sentimentos e sensações. (RCNEI, 2005, p. 134).

Aqui está posto que a exigência inicial para o domínio de uma segunda língua é o diálogo informal. Contudo, destaca-se a importância de o aluno ser levado a se expressar em gêneros orais mais complexos, igualmente como se sugere no ensino-aprendizagem da primeira língua. Para tornar mais rico este aprendizado, é interessante realizar a comparação entre os gêneros (simples/complexos; formal/informal; mais comuns na comunidade indígena e na envolvente para mostrar as características de cada um, tanto do ponto de vista estrutural como do social, ou seja, quais as convenções sociolinguísticas de cada sociedade? A quem é dado o direito de falar? Como falar? Qual a hora de tomar a palavra do outro? São situações interativas que se diferenciam de sociedade para sociedade. Não nos esqueçamos de que, junto com o aprendizado de uma segunda língua, vem a ideologia de uma cultura, não podendo isso passar despercebido, mas sim refletido em sala de aula, de modo a se identificar o que é de uma cultura e o que é de outra, sempre se respeitando a diversidade cultural. A sugestão do RCNEI, quanto ao aspecto levantado, é muito pertinente:

A transcrição de pequenos trechos de narrativas, ou de cantos tradicionais gravados, pode ser um bom exercício a partir do qual os alunos podem refletir sobre as características do discurso oral de seu povo e também compará-lo com as formas de organização do discurso oral da sociedade envolvente. (2005, p. 148).

Esta atividade poderia perfeitamente ser incluída no eixo reflexão, como prática de análise linguística se o RCNEI tivesse estruturado como o PCN de língua Portuguesa. Nesta citação, constata-se que o RCNEI prevê o estudo dos gêneros orais típicos das comunidades indígenas. Os cânticos, muito comuns nos festejos e rituais indígenas, e as narrativas míticas, que sustentam o imaginário indígena, podem tornar-se um excelente instrumento semiótico para o professor desenvolver as capacidades cognitivas, linguísticas e conhecimentos culturais dos alunos, uma vez que, segundo Dolz e Schneuwly (2004, p.75) “do ponto de vista do uso e da aprendizagem, o gênero pode, assim, ser considerado um *me gainstrumento* que fornece um suporte para a atividade, nas situações de comunicação, e uma referência para os aprendizes”. Facilita, portanto, desde que bem trabalhado, o ensino-aprendizagem das línguas, superando-se o ensino tradicional e descontextualizado.

Como se percebe, esses gêneros orais configuram-se como públicos, mesmo que seja de uma pequena aldeia, a competência comunicativa em tais gêneros é exigida pela sociedade indígena, não sendo correto a escola se ausentar da responsabilidade do seu ensino e desenvolvimento na língua materna da sua comunidade.

Essa proposta de utilizar os gêneros textuais no ensino aprendizagem de línguas aqui sugerida e presente no RCNEI, apesar de não haver um reconhecimento oficial da teoria do gênero nas referências bibliográficas do documento, é objeto de uma pesquisa de mestrado, intitulada “Letramento: uma viagem em busca das práticas de letramento de comunidades indígenas”. A mesma é realizada na Escola Indígena Guilherme da Silveira, localizada na aldeia Monte-Mór, no município de Rio Tinto, Paraíba. Esperamos em breve ter dados que comprovem nossa hipótese. Vemos nos gêneros textuais o meio para se alcançar o objetivo

proposto pelo RCNEI (2005, p.147) para o ensino de Línguas: “criar situações para que o aluno desenvolva sua capacidade de se comunicar oralmente, cada vez melhor, e para que ele se torne um bom leitor e escritor. Tudo isso o aluno aprende ouvindo, falando, lendo e escrevendo”.

### Conclusão

Diante do que foi observado no Referencial Indígena, entendemos que o mesmo possui orientações para o desenvolvimento da linguagem oral, que convergem com os posicionamentos teóricos adotados atualmente pela Lingüística, especificamente com a teoria dos gêneros. No entanto, falta ao RCNEI uma estruturação metodológica para o desenvolvimento da prática de escuta e de produção de textos orais por meio dos gêneros orais públicos. Eles, com certeza, facilitarão a aprendizagem do aluno e trarão melhores resultados para o trabalho com a oralidade.

Compreendemos que o letramento, seja em língua materna ou em língua portuguesa, deve contemplar o ensino do oral, proporcionando-se espaços iguais para o desenvolvimento da escrita e da oralidade, visto que a comunicação oral é um meio de o indígena também exercer sua cidadania.

O RCNEI é um dos vários passos para que a educação indígena diferenciada possa concretizar-se, sem esquecer que esta educação depende também do professor, do livro didático, de projetos políticos pedagógicos, cursos de capacitação, dos poderes públicos e, claro, das comunidades indígenas. O letramento deve ser ressignificado neste contexto escolar diferenciado para que ele permita ao índio conhecer os meios de interagir com branco e, ao mesmo tempo, fortalecer sua identidade étnica.

### Referências

- BAKHTIN, Mikhail. (2003) *Estética da Criação Verbal*. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. (1998) *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental de Língua Portuguesa*. Brasília, MEC/SEF.
- BRONCKART, Jean-Paul. (1999) *Atividades de linguagem, texto e discurso: por um interacionismo sócio-discursivo*. Trad: Anna Rangel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC.
- SCHNEUWLY, Bernard & DOLZ, Joaquim. (2004) *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. (2003) *Da fala para escrita: atividades de retextualização*. 6.ed. São Paulo: Córtes.
- \_\_\_\_\_. Gêneros Textuais: definições e funcionalidades. In *Gêneros Textuais & Ensino*. 4ed. pp. 19-36. DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Ana Rangel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs). (2005) Rio de Janeiro: Lucerna.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE. (2005) *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília: MEC/SECAD.
- PEREIRA, Regina Celi Mendes. (2005) *Gêneros Textuais e Letramento: uma abordagem sociointeracionista da produção escrita de crianças de 1ª e 2ª séries*. (tese de doutorado) Pernambuco: Recife.