

A (IN)SENSIBILIDADE DA LÍNGUA: UM PARADOXO NO CONTEXTO ESCOLAR INDÍGENA DE DOURADOS, MS¹

Alexandra Aparecida de Araújo Figueiredo²

Alexandre Sebastião Ferrari Soares³

Resumo: As reflexões propostas neste artigo têm como objetivo compreender os desafios ao se propor uma educação escolar indígena que contemple as singularidades destes sujeitos, no que se refere à questão da língua. Nessa direção, buscamos na Análise do Discurso de orientação francesa, na linha Pêchetiana, a partir de autores como Pêcheux (2004), Orlandi (1990) e Mariani (2004) a base para compreender os discursos de alguns indígenas sobre sua relação com a língua materna e os desafios para uma educação escolar distinta do modelo colonizador. Dessa forma, mobilizamos alguns conceitos como condições de produção, formação discursiva e silenciamento. Assim, as análises nos mostraram que apesar da busca incessante de apagamento e silenciamento da língua e do sujeito indígena, os sentidos sobre a relevância de uma língua que se constitui por meio da tríade, língua/alma/sujeito, ainda irrompe em seus discursos como forma de resistência e atravessa o imaginário social indígena.

Palavras Chave: Análise do discurso; Língua indígena; silenciamento.

THE (IN) LANGUAGE SENSITIVITY: A PARADOX IN THE INDIGENOUS SCHOOL CONTEXT OF DOURADOS, MS

Abstract: The reflections proposed in this article aim to understand the challenges when proposing an indigenous school education that contemplates the singularities of these subjects, regarding the language issue. In this direction, we sought in the Discourse Analysis of french orientation, in the Pêchetiana line, from the authors Pêcheux (2004), Orlandi (1990) and Mariani (2004), the basis for understanding the discourses of some indigenous people about their relationship with their mother tongue. and the challenges for a school education distinct from the colonizing model. Thus, we mobilize some concepts such as conditions of production, discursive formation and silencing. Thus, the analyzes showed us that despite the incessant search for language and indigenous subject erasure and silence, the senses about the relevance of a language that is constituted through the triad, language / soul / subject, still emerges in their discourses as form of resistance and crosses the indigenous social imaginary.

Keywords: Discourse analysis; Indigenous language; silencing.

1 Este artigo é parte integrante da Tese de doutoramento intitulada “SABERES INDÍGENAS NA ESCOLA E OS EFEITOS DE SENTIDO SOBRE UMA LÍNGUA QUE CAMINHA”.

2 Doutora em Letras pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE. Cascavel PR. Pós Doutoranda em Letras pela Universidade Federal da Grande Dourados. UFGD. E-mail alexandraap1@hotmail.com

3 Doutor em Letras pela Universidade Federal Fluminense, é professor associado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná e professor adjunto da Universidade Estadual do Oeste do Paraná UNIOESTE. asferraris@globocom

Condições de produção da materialidade em análise

A historicidade que trata das questões referentes as comunidades indígenas nos permite perceber o quão devastador foi o processo de colonização para estes povos e, do mesmo modo, como os efeitos deste processo ainda permanecem em funcionamento.

O Estado de Mato Grosso do Sul possui a segunda maior população indígena do país e Dourados, segundo maior município do Estado, local do presente estudo, possui a reserva Francisco Horta Barbosa, criada em 1917, numa tentativa governamental de confinamento, sendo conhecida atualmente como Reserva Indígena de Dourados – RID. Nesta reserva estão integradas duas aldeias – a Bororó e a Jaguapirú, em uma área de 3.539 hectares, nas quais vivem mais de 16 mil indígenas pertencentes às etnias Guarani, Kaiowá e Terena. Há, ainda os mestiços e não-índios casados com indígenas.

É preciso pontuar que toda essa população vive em situação de confinamento em poucos espaços de terras a eles destinadas durante o processo de aldeamento iniciado em 1920, a partir do Serviço de Proteção ao Índio – SPI. Desse modo, é muito comum nos depararmos com indígenas em situação de mendicância nos centros urbanos e em acampamentos às margens das rodovias que cortam o Estado.

Entre os indígenas que não aceitaram o propósito de confinamento, estão os da etnia Kaiowá, moradores da Terra Indígena Panambizinho, que podem ser vistos como símbolo de resistência. Esta comunidade está situada acerca de 20 km da cidade de Dourados e está ligada ao distrito de Panambi. Possui uma área de 1.272 hectares, na qual habitam em torno de 324 pessoas. Contudo, a singularidade dos moradores de Panambizinho e que detêm a posse da Terra, não

os blindam de, praticamente, todos os problemas que as reservas enfrentam. Além dos povos indígenas citados acima, cabe destacar os povos Guarani Kaiowá, que ainda estão em luta pela retomada de suas terras tradicionais. Esses ocupam espaços denominados de acampamentos.

Destacar algumas das mazelas impostas a esses povos se torna necessário no sentido de compreendermos as condições de produção em que irrompem os discursos do sujeito indígenas e sobre ele. Isto porque, segundo Pêcheux (2011) as condições de produção (doravante CPs) são “o conjunto da descrição das propriedades relativas ao destinador, ao destinatário e ao referente, sob condições de dar imediatamente certo número de precisões”. Nessa mesma perspectiva, Orlandi

[...] considera os processos e as condições de produção da linguagem, pela análise da relação estabelecida pela língua com os sujeitos que a falam e as situações em que se produz o dizer. Desse modo, para encontrar as regularidades da linguagem em sua produção, o analista de discurso relaciona a linguagem à sua exterioridade (ORLANDI, 2007, p. 16).

Do mesmo modo, é dessa exterioridade que emerge um sujeito minorizado, sem voz, sempre falado por meio da memória do outro. Como afirma Orlandi (2007), “eles falam do índio para que ele não signifique fora de certos sentidos necessários para a construção de uma identidade brasileira determinada em que o índio não conta”.

É a partir de uma história de apagamento/silenciamento de um povo que a questão da educação escolar para o sujeito-índio merece destaque, pois como toda atividade humana, é efetivada na e pela linguagem. Ela é mais um mecanismo de poder que chega onde o “chicote” não chega, mas se torna um instrumento de violência também.

Esses processos de apagamento do índio da identidade cultural nacional tem sido, escrupulosamente mantido durante séculos. E se produz pelos mecanismos mais variados, dos quais a linguagem, com a violência simbólica que ela representa, é um dos mais eficazes (ORLANDI, 1990, p. 56).

O efeito de sentido de apagamento é cristalizado pelo Estado e reproduzido socialmente, quando se fazem vistas grossas a questões que podem propiciar a esse povo uma visibilidade, no mínimo, como ser humano pertencente à nação brasileira. E isso pode ser identificado, ao observar não somente a educação escolar imposta, como também, os “confrontos” com os fazendeiros, a situação de confinamento, a miséria, o alcoolismo e a violência que ocorre sob todas as formas.

Como exemplo de um Estado que falha ou tarda a interferir nas questões que são de sua alçada, os dados da polícia militar, responsável pelo atendimento à mulher no município, apontam que, de 40 estupros ocorridos no município, do início do ano até o momento (junho de 2016), 35 envolvem mulheres indígenas e que 20 a 25 desses casos vão a óbito, tamanha violência.

Dados dessa magnitude propiciam determinados discursos e apagam outros, ou seja, não permitem que outros dizeres apareçam, porque, considerando a posição que o sujeito-índio ocupa no cenário social de Dourados, um discurso diferente desse não é conveniente. Isso corrobora a afirmação de Orlandi (1990), ao afirmar que: “há enunciados que foram feitos para serem repetidos” e “pertencem à zona de repetibilidade e que aí se representam na produção dos discursos”.

É preciso pontuar que tal processo de repetição não pode ser entendido como algo estático, pois estamos tratando de objetos da linguagem. Então, o que temos é uma dinamicidade nas reformulações discursivas de acordo com as determinações da FD dominante. Repetir não é trazer as mesmas palavras idênticas, dito de outro modo, o já-dito, pré-construído, ao irromper em determinada FD, todos os sentidos ditos antes em algum lugar, são anulados e ao passar pelo filtro da FD em que se inscrevem, toma para si apenas “um” sentido, ou seja, o sentido da FD atual. Esse processo nos faz refletir sobre o fato de que

tanto as FDs, quanto as CPs estão em constantes modificações sob o viés da linguagem e da história.

A imagem de crianças e mulheres indígenas revirando os lixeiros das casas no centro da cidade já está naturalizada. Questiona-se o fato de eles “bagunçarem” o lixo, mas, de retirarem dali o que comer, não provoca estranhamento; não há sensibilidade, que seria o mínimo em se tratando de seres humanos. Mas seria muito querer suscitar sentimentos diferentes num contexto em que um boi tem mais espaço, no que tange à questão da terra, que um índio; Dourados ainda é terra de coronelismo.

As práticas racistas são explícitas: não há um racismo sutil ou velado aqui; os lugares sociais são demarcados e nem precisa estar escrito que índio não é aceito em determinado espaço. Quando isso não é verbalizado, “sabemos” apenas pelos olhares. É nessa direção que Miqueletti (2015), no trabalho realizado no município de Dourados, sobre a interação entre os índios e não-índios, a partir do discurso midiático e escolar, ratifica o constante processo de segregação em que vivem os indígenas de Dourados.

De maneira geral, notamos que a sociedade dominante aceita o indígena desde que ele permaneça em seu espaço de atividade, segregado, ou quando há proposta de integração ela ocorre via assimilação e não admissão, o que implica deixar de ser o que é e ser o Outro em nós (MIQUELETTI, 2015, p. 281).

Não se submeter a ser o outro é viver na segregação e considerando os sujeitos dessa pesquisa, não se trata de uma segregação simbólica, pois, discursivamente, há a agência bancária de índio, o mercado, os postos de saúde, os bares e as lanchonetes e, conseqüentemente, os trabalhos. Transpor essa fronteira, que é mais eficaz função de “apartar”, não é uma tarefa fácil, porém, a presença de indígenas em atividades fora das comunidades, como nos cargos de professor, de enfermeiro, de

policial, de vereador, ainda que pequena, diante do expressivo número populacional, é uma realidade.

Um das especificidades dos moradores das aldeias e um dos maiores desafios de sobrevivência para eles é a questão da proximidade geográfica com os centros urbanos, visto que as aldeias estão cercadas pelas cidades de Dourados e Itaporã. Além disso, há as fazendas de produção de cana e de criação de gado.

Esta proximidade se coloca como um desafio, no sentido de que há uma relação que não se dá de forma tranquila. Não há, por parte dos “não-índios”, uma aceitação das culturas indígenas. Ouve-se muito o discurso de que “eles nem são mais índios”, por isso, precisam “aprender a trabalhar”. Assim, tal proximidade com os centros urbanos impõe a crença de que os índios são obrigados a partilhar das mesmas concepções ideológicas e isso implica defender a produção de bens materiais, pois ainda pesa sobre o imaginário social a ideia de um índio com arco e flecha e cocar e que vive da caça e da pesca. Mas, como os indígenas de Dourados não vivem dessa forma, são taxados de falsos e que se fazem de coitados para ter “privilégios”. Uma realidade de desencontros se desenha então. Ou em outras palavras, as práticas de uma relação aparentemente cordial, iniciada com a chegada dos colonizadores, ainda se sustentam.

Educação escolar e o desafio para uma língua que caminha

O que a escola não sabe é lidar com essa língua do guarani que caminha, ela tem o modelo da escola ocidental. A língua do guarani tem que caminhar pra dividir a boa palavra, não dá para ficar sentado repetindo tudo (Professor guarani - João Machado)

O título com fundo metafórico busca justamente mostrar uma realidade linguística complexa, vista a diversidade de línguas existente

nas aldeias de Dourados e, principalmente, para tentar explicitar as especificidades dessas línguas. Esse contexto complexo, que, no momento atual busca a co-oficialização de uma língua para as escolas do município, como uma tentativa de fortalecimento cultural e representação social e política é antes de tudo um grande desafio para os professores e para os pesquisadores que se propõem a estudar essa realidade.

Nesse sentido, a AD aparece como uma proposta de análise adequada para o contexto, pois o seu foco visa compreender o funcionamento da língua e seus deslizamentos de sentidos.

É a partir da dicotomia de Saussure, primando pelo significante, que Pêcheux propõe a inscrição do significado em outro terreno, ou seja, o discurso atrelado às CPs como sendo constituintes das significações. As línguas não são estanques e sofrem mudanças com o tempo, principalmente, em se tratando de línguas em contextos minorizados, em face das intervenções ideológicas no sentido de silenciá-las. Não há um ideal de língua, como propunham os estruturalistas, da mesma forma que não há como aprisioná-las e principalmente controlá-las, pois, o real da língua é o impossível.

Na obra *A língua inatingível* (GADET e PÊCHEUX 2004), os autores destacam Saussure e o conceito de valor do signo, como sendo a característica primordial para explicar essa oposição da língua, pois ao falar, fazemos escolhas e escolher é também uma forma de renúncia. Nessa obra, os autores, na tentativa de demonstrar a relação do real da língua com o real da história, vão exemplificar como um acontecimento histórico possui implicações na ordem do linguístico no sentido de propiciar uma movência inerente às línguas naturais em circulação. “Toda desordem social é acompanhada de uma espécie de dispersão anagramática que constitui um emprego espontâneo das leis linguísticas do valor, as massas tomam a palavra”. (GADET e PÊCHEUX, 2004,

p. 64). O que indica que, ao tomar a palavra, há uma circulação da língua em outros espaços sociais e, conseqüentemente, elas são passíveis de gerar novos efeitos de sentidos.

A história dos estudos direcionados à língua demonstra que muitas foram as tentativas de delimitar fronteiras para a forma de fazê-lo, ou por crenças ou por poder, porém, foram tentativas em vão, uma vez que é ilusório o ajustamento dela aos espaços da gramática que é condicionado pelas FDs. A gramática não comporta o que escapa desse real estruturado, ou seja, os sentidos, pois os mesmos não preexistem à realização discursiva e são reatualizados, atravessados e deslizados de acordo com as CPs. São estas considerações sobre a língua que precisam ancorar as reflexões também diante das línguas indígenas.

A “língua que caminha” é uma metáfora fundante para as comunidades indígenas: ela é uma palavra que peregrina e que precisa se movimentar. Essa crença é perceptível durante as rezas. Os cânticos são realizados em movimentos circulares, pois ao ser pronunciada, a palavra em movimento percorre todo o corpo.

A metáfora retoma juntamente a relação da palavra com a concepção do sujeito, pois, antes de engravidar, a mulher sonha com uma palavra. Ao nascer, essa palavra se assenta no corpo da criança e a acompanha por toda a vida; é essa palavra que diferencia o ser humano vivo dos seres mortos, ou doentes: “A palavra circula pelo esqueleto humano. Ela é justamente o que o mantém em pé, que o humaniza” (Chamorro, 2008, p. 56).

A palavra caminha, porque é um “pássaro”, ou um *gyra*, ela é livre, porque precisa percorrer o caminho entre o sujeito que fala e o divino. Ela circula, porque é a base de uma vida com reciprocidade, de troca entre a comunidade, pois para que se tenha um bom lugar (*tekoJoja*), é preciso que a boa palavra circule.

Diante disso, e de acordo com a fala inicial do professor indígena, os muros da escola não comportam palavras com essa magnitude, pois não há reciprocidade e troca de saberes. A palavra da escola não circula, está presa ao papel, não há ligação com o divino, não percorre “(a carne) do corpo, do Dono do Ser, *Tekojáraro 'o pejerosy*, que no fundo é a totalidade”. (CHAMORRO, 2008, p. 256).

É nesse sentido que muitas “palavras” indígenas não são ditas a qualquer pessoa, considerando que há palavras para serem ouvidas e outras não. As pessoas que ouvem as palavras e as reconhecem como sendo de sabedoria são conhecidas como *ohendívae*, que é uma característica de dom espiritual, uma aliança com o sagrado. Nesse sentido espiritual, a palavra é suporte de origem do ser e das coisas, é mais que substantivo: é verbo.

Diante da especificidade da palavra relacionada ao divino, torna-se relevante refletir sobre a proposta de um ensino escolar atrelado aos saberes indígenas e do mesmo modo, pensar sobre as experiências de uma educação escolar dissociada das divindades, visto que as experiências são palavras. Aqui, a palavra não se constitui somente como relativa ao criador, mas também como “palavra acontecimento”, uma vez que ela é sonhada, é vista e, mais ainda, ela é corpo. Isso talvez justifique o enunciado abaixo.

SD2 - Nem todos os saberes pode ser ensinados na escola, tem coisa que não dá pra ensinar aqui, pra eu te dizer você vai precisar passar por um preparo, lá na casa de reza, aí quando você tiver pronto eu te passo (Anciã indígena Guarani).

A SD2 mostra a relevância da “palavra/saberes” para os indígenas e revela a compreensão de que os saberes/palavras, por sua relação com o divino, não podem ser ensinados na escola, pelo fato de a escola centrar suas atividades/palavras

na escrita, no individual, ou por não compartilhar da mesma concepção de língua/palavra como algo interior e inerente à vida humana. Ainda é possível inferir que o local de ensino/aprendizagem é na casa de reza, pois é lá que se passaria por um preparo para receber a palavra.

Estes seriam alguns efeitos possíveis, contudo, considerando as CPs desse discurso e as posições sujeito do discurso, além das formações imaginárias e ideológicas que o atravessam, outros sentidos podem imergir. Um deles estaria relacionado à posição do sujeito no acontecimento discursivo.

O fato de estar participando de uma reunião de professores no ambiente escolar e perceber que nem tudo pode ser dito em qualquer lugar, ou seja, que há uma FD dentro de um espaço que determina os dizeres, o sujeito vai dizer o que pode ser dito, ou aquilo que seu interlocutor quer ouvir. Portanto, o enunciado “Nem todos os saberes podem ser ensinados na escola, tem coisa que não dá pra ensinar aqui”, pode indicar que os saberes indígenas possuem tamanha relevância a ponto de não poder habitar os espaços escolares com os saberes considerados científicos.

Esta interpretação de um discurso de afirmação dos saberes indígenas, em detrimento ao saber considerado ocidental, é possível visto que mesmo havendo discursos que caracterizam os indígenas como aqueles que precisam ser civilizados pela fé, há saberes que não cabem na escola, mas apenas no espaço sacro. Esta retomada é possível a partir da memória dos discursos “sem fé, sem lei, sem rei”, (F. L. R) nos relatos dos padres para o Rei em relação à língua indígena.

É nesse limite de sentido, constituído por meio de repetições enunciativas sobre o indígena, que o mesmo é sempre retomado a partir de citações de uma precariedade inerente a ele, sua língua e suas crenças. Esse jogo repetitivo do mesmo e do diferente tem como característica a pretensão

de preservação de um patrimônio de conceitos construídos por uma ideologia social que busca a normatização por meio da disseminação discursiva. Assim, essa norma aparece como destituída de sentido no nível superficial, do mesmo modo que o nível profundo adquire opacidade.

O que entrelaça e fundamenta os discursos atuais sobre o sujeito-índio é também o discurso da Carta de Caminha e suas descrições sobre a “descoberta”. No discurso “parece-me gente de tal inocência que, se homens os entendesse e eles a nós, seriam logo cristãos”. O que Pero Vaz de Caminha relata são imagens filtradas pelos seus valores, condizentes com a formação social à qual pertenciam, ou seja, outros valores, outros efeitos de sentido são inscritos, que neste caso foi de contrariedade em decorrência do confronto com o diferente.

A facilidade aparente no discurso da Carta produz efeitos de sentidos distintos, pois ela pode ser compreendida como a intenção de tornar os índios cristãos, visto não entenderem nenhuma crença, ou haver a facilidade para a dominação, o que já estaria implícito no primeiro caso. Ecos desse discurso histórico de dominação pela fé e suas implicações na língua ainda ressoam na atualidade.

SD3 - Trazer o tradicional pra escola não é tarefa fácil, porque os evangélicos estão fortes na escola e são bem rígidos, eles veem os rituais como demoníacos (Professora Indígena guarani).

O que se depreende desta SD é a presença de uma paráfrase do discurso da Carta, pois ao dizer que os evangélicos veem seus rituais como demoníacos, remete ao mesmo campo de sentido de negação de suas crenças. Assim, de acordo com Orlandi (2007), há um dizível que sustenta o processo discursivo e “o retorno aos mesmos espaços do dizer”; esse batimento entre o “novo” e o velho se estabiliza a partir de formulações permitindo “a variedade do mesmo”.

As formulações entre o “novo” e o “velho” importam ao contexto escolar, que, com seu caráter disciplinar, buscam atender as normas centradas nas FDs que visam naturalizar os sentidos. É nessa arena que a língua que “caminha” trava seu embate, no sentido de não permitir aprisionar-se ou disciplinar-se. O espaço escolar ocidental diverge da espacialidade de uma língua que precisa circular para levar a boa palavra, da palavra que é acontecimento e que permite ser visualizada ao nascer, a palavra sonhada, palavra alma, que se comunica com o divino e, principalmente, que é um pássaro que precisa de liberdade para voar.

Eis o motivo da relevância da palavra falada para este povo. A escrita e a memória não dialogam, uma vez que a escrita no papel se perde com o tempo, enquanto que a palavra falada é eternizada, até mesmo porque a voz não é da pessoa que fala, mas de *Nhanderu* - Deus. Do mesmo modo, se configura a concepção de ensino; se aprende pela oralidade e pela voz, o conhecimento vem do divino, a partir da narração dos mais velhos sobre suas próprias experiências que servem como ensinamentos.

Considerando a afirmação de Orlandi (2007), de que “os sentidos só existem nas relações de metáfora”, o entendimento do sujeito-índio sobre o que é língua, ao mesmo tempo em que encanta pela riqueza de relações, induz à reflexão sobre todo o processo de colonização linguística imposto e principalmente, sobre as implicações desse processo na constituição deste sujeito, visto que, durante toda a história as intervenções, visavam/visam ao extermínio da língua e, portanto, da palavra/alma.

Diante disso, de acordo com Chamorro (2008), se explicam os muitos casos de enforcamentos, já que perder a língua é perder o acesso à *Nhanderu*, pois, se não tem alma, não tem voz, ou seja, “quando a palavra não tem mais lugar ou assento, a pessoa morre e torna-se um devir

(*kaue-ngue*), um não-ser, uma palavra-que-não-é-mais (ñe ‘*engue*, ãngue), um ex - lugar”.

A retomada do fundamento da palavra/oral para o indígena nos leva a refletir sobre a relação ensino aprendizagem desconectada destes valores. A escola centrada na cultura da escrita, buscando sempre a sistematização das línguas, não permite um diálogo com a língua que não aceita ser fixada, visto que “é a sistematização que faz com que elas percam a fluidez e se fixem em línguas imaginárias” (ORLANDI e SOUZA, 1988, p. 28). Isso provoca reiterações de determinados sentidos da conjuntura em que os Jesuítas gramatizavam o Tupi com o intuito de estabelecer comunicação com os indígenas. Desse modo,

O processo de gramatização, ao preencher um espaço linguístico não instrumentalizado anteriormente, produziu um tupi imaginário, estabilizado através de regras e de formas de pronúncias bem diferentes, provavelmente, de sua forma fluida e variável em função do uso (MARIANI, 2004, 37).

A representação que se tem dessa língua é decorrente de um imaginário ideológico com vistas a uma nação que seria monolíngue, com políticas de língua na direção do apagamento da diversidade linguística do país. Essas políticas de línguas, ainda de acordo com Mariani (2013), “em suas historicidades, guardam memórias que podem se reatualizar quando outras políticas e outras jurisprudências se constituem para a promoção de novas intervenções nas línguas faladas”.

Do mesmo modo, os efeitos desse imaginário de unicidade, tanto nacional quanto linguístico, e os efeitos em relação aos sujeitos ocorreram na Europa durante o processo de uniformização da língua, ao implicarem o real da história na constituição da língua nacional. O pressuposto era de que

Para se tornarem cidadãos, os sujeitos devem, portanto, se liberar dos particularismos históricos que os entravam: seus costumes locais, suas concepções ancestrais, seus ‘preconceitos’... e sua língua materna (GADET e PÊCHEUX 2004, p. 37).

Diante disso, considerando o papel da escola como aparelho ideológico de Estado, que, inicialmente, busca uniformizar com o objetivo posterior de silenciar as diferenças, o ocorrido na escola europeia se assemelha às escolas indígenas em estudo, que sempre há um ideal de língua e, por conseguinte, de dominação. Elas não visam à manutenção de uma língua/alma que não esteja conforme as normas gramaticais.

SD4 - Nós temos aqui alunos falantes da língua indígena, onde a língua materna deles é somente a língua indígena e nós ainda não estamos trabalhando de forma adequada, alunos que chega aqui na educação infantil, o ensino deve ser pra eles na língua materna deles e os conteúdos são ministrados na língua portuguesa (Professora Indígena Terena).

A SD4 evidencia os sentidos de imposição de uma educação escolar de herança colonizadora de imposição e de silenciamento de um povo. A narrativa demonstra isso por meio das expressões “a língua materna deles é somente a língua indígena”, e “o conteúdo são ministrados na língua portuguesa”. Aqui se percebe o exercício de poder do Estado em “ordenar”, uma espécie de intervenção discreta, em que a escola, enquanto um aparelho ideológico do Estado, produz e reproduz certas ideologias – excluindo outras e do mesmo modo, desempenha o papel de formação de consciência e de coerção das imposições:

A questão da língua é, portanto, uma questão de Estado, com uma política de invasão, de absorção e de anulação das diferenças, que supõe antes de tudo que estas últimas sejam reconhecidas: a alteridade constitui na sociedade burguesa um estado de natureza quase biológica, a ser transformado politicamente (GADET e PÊCHEUX 2004, p.37).

As políticas que visam à transformação das singularidades em universal, no que se refere ao indígena, se estendem a todas as áreas. Assim, a denominação de “índio” é utilizada de forma a

estabilizar os processos de relações de forças entre as formações discursivas e assim, “elas tornam visíveis as disputas, as imposições, os silenciamentos existentes entre a formação discursiva dominante e as demais”, (FERRARI e MEDEIROS, 2012). Do mesmo modo, Mariani (1998) afirma que o ato de denominar não se constitui esvaziado de uma historicidade, pois

[...] o denominar não é apenas um aspecto do caráter de designação das línguas. Denominar é significar, ou melhor, representa uma vertente do processo social de produção de sentidos. O processo de denominação não está na ordem da língua ou das coisas, mas organiza-se na ordem do discurso, o qual relembando mais uma vez, consiste na relação entre o linguístico e o histórico-social, ou entre linguagem e exterioridade. [...]. As denominações vão, assim, organizando regiões discursivas de sentidos, que podem se repetir ou se transformar a cada período histórico, em correspondência com as relações sociais de força em jogo. (MARIANI, 1998, p. 118).

Do mesmo modo, as políticas de imposição de uma língua em detrimento da outra, com fins de uniformidade, visam não somente ao domínio, mas também atribui o sentido de falante deficiente, pois faltaria algo para ele ser ajustado como civilizado diante da concepção do outro.

A busca da suposta civilização do sujeito “selvagem” consolida crença em uma nação de base colonialista e de imposição e posse tanto da terra quanto do sujeito, pois, com o objetivo ilusório de igualdade, se constitui a desigualdade, ao não atender legalmente as especificidades, principalmente a linguística. É nesse processo que se percebem as contradições entre o jogo do universal e do histórico, um “universal, funcionando simultaneamente, segundo a figura jurídica do Direito e segundo a figura biológica da Vida”. (GADET e PÊCHEUX, 2004, p. 38). Nesse sentido, Orlandi (2002), diz que “o gramático cria o imaginário de UMA língua regida para todos os brasileiros e mostra os desvios, as diferenças (variedades), na uniformidade (nacional).”

Essa relação da língua enquanto parte da vida, uma produção humana, obriga a ver a narrativa que inicia essa seção não como uma simples operação sintática, mas como o simbólico constitutivo da memória, isto porque, ao descrever como é a língua, o gramático indica um ideal de língua inerente à constituição do sujeito como um todo e que, por conta de todo o processo de apagamento/silenciamento, provocou e provoca o extermínio desse sujeito.

Silenciamento do guyra: sujeito/língua/alma

Tentar interditar a veiculação de determinados sentidos é uma ilusão sustentada pelo silêncio. Isso porque o silêncio também é constitutivo de sentidos. Ao escolher filiar-se a um discurso em detrimento de outro, já estamos “optando” por evidenciar tais sentidos e silenciar outros. Isto vem ratificar a ideia de que o sujeito está condenado a significar, ou seja, constituiu-se na e pela linguagem, logo, a relação dito e não dito é inerente ao discurso e pressuposta base para compreender os seus efeitos de sentido na realidade dos sujeitos.

O silêncio não é, pois, em nossa perspectiva, “o tudo” da linguagem. Nem o ideal do lugar “outro”, como não é tampouco o abismo dos sentidos. Ele é sim, a possibilidade, para o sujeito, de trabalhar sua contradição constitutiva, a que o situa na relação do “um” com o “Múltiplo”, a que aceita a reduplicação e o deslocamento que nos deixam ver que todo discurso sempre se remete a outro discurso que lhe dá realidade significativa (ORLANDI, 2007, p. 24).

É considerando os discursos naturalizados e o silenciamento de outros que circulam no imaginário social sobre os sujeitos-índios que se torna relevante compreender a relação língua-sujeito a partir de seus entendimentos. Dessa forma, para os Guarani/Kaiowá o sujeito é o próprio verbo, a palavra (ñe'ê) sonhada que no momento de vir ao mundo o Verdadeiro Pai e a Verdadeira Mãe das

palavras-almas ordenam a palavra-alma que está por nascer: “Vá a terra meu filho (minha filha), eu farei que minha palavra circule por teus ossos e que tu se lembres de mim no teu ser erguido” (CHAMORRO 2007, p. 42).

Estar erguido, em posição vertical por meio da palavra é a garantia de possuir a porção divina, é a sua distinção entre os animais. Palavra que nasce incompleta, que precisa de esforço do sujeito para desenvolver-se, caso contrário, a palavra é dividida, perde-se a verticalidade tornando-se horizontal como os animais e propenso às enfermidades.

Desse modo, Chamorro (2007), argumenta que o sujeito-palavra-alma, é constituído pela instabilidade e por isso busca constantemente ser bom, pois em seus ossos flui a palavra que permite ser alguém de coração grande, *py'a guasu*, de “plenificar-se na palavra”, ñe'ê *aguyje*, de “alcançar a palavra sem mal”, ñe'ê *marane'y*. Contudo, precisa de atenção em relação ao pessimismo decorrente da ignorância, da ira e do ato de ofender. É sob esse imaginário que o discurso do sujeito-índio é sustentado e, por conseguinte, tem sua realidade representada. Assim, é a exterioridade funcionando no discurso.

Falar em discurso é falar em condições de produção e, em relação a essas condições, gostaríamos de destacar que, como o posto por Pêcheux (1979), são formações imaginárias, e nessas formações contam a relação de forças (os lugares sociais dos interlocutores e sua posição relativa no discurso), a relação de sentido (o coro de vozes, a intertextualidade, a relação que existe entre um discurso e os outros) a antecipação (a maneira como o locutor representa as representações do seu interlocutor e vice-versa) (ORLANDI, 2011, p. 158).

É neste jogo de imagem entre A e B que o sujeito indígena sempre fora representado, a partir do olhar do outro, que sem conhecimento suficiente e orientado por um código de significação compartilhado coletivamente, buscou invisibilizar, silenciar suas singularidades. Nesse processo de silenciamento foi e é intensificada a negação de

sua língua e a imposição e valorização da língua do colonizador como algo de prestígio na sociedade. As SDs a seguir nos possibilitam gestos de leitura nessa direção.

SD5 - O professor, a categoria de professores, ela deixou, ela prendeu o seu passarinho, ela prendeu o guyra, está preso. Tem muitos que a Dona Tereza fala que é difícil engaiolar, mas o dono do passarinho ele consegue engaiolar, e quando ele, **o próprio eu dele, engaiolou o passarinho é difícil tirar isso do professor.** Porque essa questão do guyra, que é esse dono que nós temos que esse pássaro que nos orienta, que nos cuida e nós protege, que **nos leva a querer ser o que nós somos,** quando ele é engaiolado pelo próprio eu, como é que eu vou querer buscar o tradicional, como é que vou querer buscar aquilo que é meu, se eu tranquei ele de mim, **a maioria dos professores estão todos assim, com o guyra tudo trancado.** (Professor indígena kaiowá. Grifos nossos).

SD6 - Ou quando eles, os professores aceitar que são índios e admitir isso aí vai mudar a escola. Porque o meu sangue não é diferente do seu, né, o negócio é buscar, **deixar o passarinho buscar, deixa ele andar pelos caminhos da cultura, do tradicional indígena, se permitir o seu pássaro conhecer. Não é questão de sangue é questão de querer ser índio.** Porque aquele que tem sangue e não assume ele não é, e questiona pra que que ele quer o tradicional aí ele não é índio. (Professor indígena kaiowá. Grifos nossos).

A SD5 é decorrente de uma reflexão sobre o posicionamento de alguns professores indígenas e suas atuações no ambiente escolar. Uma das queixas recorrentes entre alguns docentes é que muitos professores não aceitam, não estão preparados, ou não querem trabalhar as questões consideradas tradicionais. Do mesmo modo, ressoa o resultado do processo de invisibilidade e negação a que os povos indígenas foram/são submetidos durante toda a história. Considerando a época do descobrimento e a formação ideológica (FI) do sujeito europeu acerca do Novo Mundo, o discurso que historiciza o povo brasileiro exclui totalmente o indígena, ele não aparece nem como antepassado nem como estrangeiro.

O europeu nos constrói como seu 'outro', mas, ao mesmo tempo, nos apaga. Somos o 'outro', mas o outro 'excluído' sem semelhança interna. Por sua vez, eles nunca se colocaram na posição de serem nosso 'outro'. Eles são sempre o 'centro' dado o discurso das descobertas que é um discurso sem reversibilidade. Nós é que os temos como nossos 'outros' absolutos. (ORLANDI, 1990, p. 47).

O que temos é uma história contada, somente pelo olhar da colonização, que constituiu a imagem de uma terra de ninguém e os selvagens que aqui habitavam eram incapazes de promover o desenvolvimento. O que temos aqui é um silenciamento constitutivo da formação identitária nacional, isso porque esse silenciamento nos indica que há sentido nessa história que tentam encobrir, um sentido que pode ser constituído por meio dos dizeres exteriores sobre o sujeito silenciado.

Pensar discursivamente em sujeitos minoritarizados é pensar em sua relação com as instituições, pois como representantes do Estado, desempenham a função de manutenção do *status quo* pois, exercem as diversas maneiras do poder em intervir junto à sociedade e moldar os sujeitos. Assim, a família, a igreja, a política, a escola, etc. chegam onde o Estado precisa se impor, ora de forma "sutil" ou simbólica, ora de forma repreensiva ou coercitiva. É preciso pontuar que, segundo Foucault, as instituições não podem ser entendidas como espaços de exercício do poder, mas como espaços equipados por práticas que ultrapassam seus muros.

Não se trata de negar a importância das instituições na organização das relações de poder. Mas de sugerir que é necessário, antes, analisar as instituições a partir das relações de poder, e não o inverso; e que o ponto de apoio fundamental destas, mesmo que elas se incorporem e se cristalizem numa instituição, deve ser buscado aquém. (FOUCAULT, 1995, p. 245).

Os efeitos do poder das instituições podem ser ratificados nas palavras de Mariani (2004), ao

definir o processo de colonização *linguística* do Brasil, pois segundo a autora foi um processo histórico que aglutinou a realeza e a igreja portuguesa em um projeto político-linguístico em larga medida comum. Dito de outra forma, no caso da questão indígena, o Estado se fez presente de todas as formas durante a história, uma vez que quando a espada deixou de apresentar os efeitos esperados, a cruz entrou em cena.

Nesse sentido, segundo a SD6, o trecho “quando eles aceitarem que são índios” remete ao processo de colonização a que foram submetidos e todo o empenho para que os mesmos deixassem de ser índios, se tornassem outro. Do mesmo modo, ao dizer que “meu sangue não é diferente do seu”, a professora reforça a relevância do sentimento de pertencimento do sujeito a determinado grupo social; mesmo considerando as características fenotípicas que os distingue, é preciso se identificar como tal, *querer ser*. Assim, de acordo com as palavras de Hall (2000), o que temos aqui é um processo de identificação e não apenas de identidade.

A memória traz um “querer ser” o que sempre lhes fora negado; sua língua, seus costumes e tradições; e agora, por meio do imaginário social do que é ser índio, se coloca que é preciso ter a língua, ter as tradições. Logo, se impõe a esse sujeito que tem sua identidade contagiada por outras, que está em “entremeio”, o dever de negociá-la com outras culturas, reafirmando-a.

A indicação de comportamento mais adequado de como agir ou alcançar o modo do bom viver, é expressa no trecho, “o *negócio é buscar, deixar o passarinho buscar, deixa ele andar pelos caminhos da cultura, do tradicional indígena, se permitir o seu pássaro conhecer*” é mais um indicativo dos efeitos do processo colonizador que desestabilizou e alterou significativamente o *teko porã* (o correto modo de ser) e a organização social das comunidades indígenas.

De acordo com Mura (2006), as modificações do *teko porã* abrem espaço para a manifestação de *teko reta* “muitos modos de ser” interpretados como *teko vai* “maus comportamentos” e associados ao ato de imitar (*abekora’á*) o comportamento e as práticas dos “brancos”. Os “muitos modos de ser” implicam em divergências de opiniões e comportamentos, o que leva muitos dos professores a não deixarem seu “pássaro conhecer”, pois já não partilham da mesma FD de uma educação por meio dos saberes tradicionais, isso porque “elas [as FDs] são constituídas pela contradição, são heterogêneas nelas mesmas e suas fronteiras são fluidas, configurando-se e reconfigurando-se continuamente em suas relações”. (ORLANDI, 2007, p. 44).

Aqui podemos perceber a heterogeneidade das FD em que estão em movências as designações do que é ser índio, seja pela identificação com o saber tradicional ou pela negação. Portanto, negar a conhecer sua historicidade implica em uma relação polêmica sobre o sujeito e, por conseguinte, sobre a imagem que o índio possui de si e o não índio possui dele. Este jogo de imagens pode se constituir, ora por uma relação parafrástica, ora por oposição. Contudo, são singularidades de grande relevância ao se pensar uma educação escolar indígena que dialogue com a realidade indígena.

Considerações finais

As condições de produção em que se inscrevem os sujeitos-índio, como foi abordado anteriormente, sinalizam que tal sujeito busca incessantemente, alternativas de sobrevivência, uma vez que não possui espaço suficiente, considerando a quantidade de pessoas que residem nas aldeias. Do mesmo modo, abordar a historicidade sobre o processo de educação escolar no qual foram inseridos, nos possibilitou compreender o

trabalho de assimilacionismo que o Estado vem desenvolvendo ao longo da história.

A história essa que nos mostra o funcionamento das formações imaginárias ao projetar representações revestidas de uma exterioridade conflituosa, em sujeitos distintos, atravessados por formações ideológicas contrárias, que produzem imagens distorcidas e alteradas. Assim, a FD dominante nega, demoniza e criminaliza aqueles que resistem as suas imposições.

Ao ser negado a ocupar um espaço na formação social o sujeito-índio, mesmo sem ter representatividade, resiste nas brechas deixadas pelas FDs dominantes, o que nos confere a falta de uma regularidade lógica das FDs que buscam impor seus lugares.

Consideramos, portanto, que a falha, ou as brechas no ritual colonizador são efetivadas por meio de ações como a negação ao modelo de educação escolar imposto, que não contempla os saberes tradicionais, não permite a circulação do *guyra*, ou a presença da língua materna nos eventos de formação de professores. A presença do *guyra* nos discursos indígenas é uma forma de resistência aos “ditos antes em algum lugar”, é a ratificação das falhas nos rituais que visam a dominação.

Referências

CAMINHA, P. V. de. Carta de Pêro Vaz de Caminha. Disponível em: <https://www.publico.pt/culturaipsilon/noticia/a-carta-de-pero-vaz-de-caminha-1627013>. Acesso em; 13 ago. 2016.

CHAMORRO, G. *Terra Madura, Yyy Araguyje*: fundamentos da palavra guarani. Dourados: Editora UFGD. 2008.

CHAMORRO, G. *Língua, identidade e universidade*: pistas para uma experiência intercultural a partir do conceito guarani de palavra. 2007. Disponível em:

www.tellus.ucdb.br/index.php/tellus/article/download/140/155.

Acesso em: 05/06/2017.

FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. In H. L. Dreyfus & P. Rabinow (Orgs.), Michel Foucault: *uma trajetória filosófica*: para além do estruturalismo e da hermenêutica (pp. 231- 249). Rio de Janeiro: Forense Universitária. 1995.

GADET, Françoise & PÊCHEUX, Michel (1981) *A Língua Inatingível*. O Discurso na História da Linguística. Campinas: Pontes, 2004.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaraciara Lopes Touro. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

MARIANI, B. *O PCB e a imprensa*: o imaginário sobre os comunistas nos jornais. Rio de Janeiro; Campinas: **Revan**; Ed. da UNICAMP, 1998.

_____. Diversidade, desigualdade, diferença: línguas, política de línguas e memória, 2013. Disponível em: <https://www.unicv.edu.cv/images/ail/51Mariani.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2019.

_____. *Colonização linguística*: línguas, política e religião (Brasil, sécs. XVI a XVIII e Estados Unidos da América, século XVIII). Campinas, Pontes, 2004.

MIQUELETTI, E. A. *Processos identitários indígenas em Dourados*: leitura dos discursos midiáticos e escolares em uma perspectiva semiótica. Tese (Doutorado em Letras). Londrina, 2015.

MURA, F. *A procura do “bom viver”*: território, tradição de conhecimento e ecologia doméstica entre os Kaiowá. Tese (Doutorado em Antropologia) PPGAS/Museu Nacional/UFRJ, Rio de Janeiro, 2006.

ORLANDI, E. P. *Terra à Vista! Discurso do confronto*: velho e novo mundo. São Paulo, Cortez; Campinas, Editora da Unicamp, 1990.

_____. *Análise do Discurso: princípios e procedimentos*. 6.ed. Campinas (SP): Pontes, 2007.

_____. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. 5. ed. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2007.

_____. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Campinas: Pontes, 2007

_____. *O conhecimento sobre a linguagem: mercado e interesse*. In: _ . Língua e conhecimento linguístico: para uma história das ideias no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002. p. 203–214.

_____. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 6^a ed- Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

ORLANDI, E. P.; SOUZA, T. C. C. A língua imaginária e a língua fluida: dois métodos de trabalho com a linguagem. In: ORLANDI, E. P. *Política linguística na América Latina*. Campinas: Pontes, 1988.

Submissão: 24 de setembro de 2019.

Aceite: 02 de novembro de 2019.