

# A aprendizagem do *Parkatêjê* no discurso de seus professores indígenas

## The learning of the *Parkatêjê* language according to the discourse of the indigenous teacher

Maria de Nazaré Moraes da Silva<sup>1</sup>

mn@ufpa.br

Universidade Federal do Pará

Marília de Nazaré de Oliveira Ferreira<sup>2</sup>

marilia@ufpa.br

Universidade Federal do Pará

**RESUMO** - Nos últimos anos, o paradigma da complexidade tem despertado a atenção de pesquisadores da área de Linguística Aplicada, em especial no que se refere a investigações voltadas a ambientes interacionais de aprendizagem de línguas. Até o momento presente, todavia, não se tem conhecimento de estudos fundamentados por esse paradigma direcionados ao ensino formal de línguas indígenas. A fim de contribuir com a área em questão, este artigo tem como objetivo analisar o discurso de quatro professores indígenas da Escola Pëemptykre Parkatêjê que atende indígenas de mesma denominação, localizada na Reserva Indígena Mãe Maria, a sudeste do Estado do Pará. A análise ancora questões de identidade aos postulados da complexidade, a fim de contribuir com um novo enfoque para a aprendizagem da língua Parkatêjê e, em consequência, com o seu fortalecimento e a sua preservação. Configura-se, assim, como uma pesquisa de abordagem qualitativa. As reflexões evidenciam que, no momento contemporâneo, a aprendizagem formal do Parkatêjê, entendendo essa língua e seus aprendentes como sistemas complexos, portanto, dinâmicos e não lineares, não pode permanecer circunscrita ao paradigma tradicional de ensino, mais que isso, torna-se imperioso também trabalhar a sua inteireza, à luz da complexidade.

**Palavras-chave:** complexidade, identidade, língua Parkatêjê.

**ABSTRACT** - In recent years, the paradigm of complexity has drawn the attention of researchers in the Applied Linguistics field, especially of those studying interactional environments of language learning. To date, however, no study focusing the formal teaching of Brazilian indigenous languages has been carried out within this paradigm. This paper aims to analyze the discourse of four indigenous teachers who work at the Pëemptykre Parkatêjê School. This school serves Pëemptykre Parkatêjê students and is located in the Mãe Maria Indian Reservation, Southeastern Para, in the Brazilian Amazon Region. Issues regarding identity advanced by the complexity paradigm ground the analysis. The analysis seeks to provide a new approach to explain the learning of the Parkatêjê language and, consequently, its strengthening and preservation. The study was carried out within the qualitative research approach. The findings reveal that, contemporaneously, the formal learning of the Parkatêjê language sees the language itself and the learners as complex, dynamic, non-linear systems, which therefore cannot be limited to the traditional teaching paradigm. What is more, the findings reveal that it is imperative to treat this wholeness in the light of the complexity theory.

**Keywords:** complexity, identity, Parkatêjê language.

### Considerações iniciais

O paradigma da complexidade<sup>3</sup> tem sua gênese nas ciências naturais e trouxe consigo um fazer científico não convencional, também interessado por fenômenos que ocorrem na natureza, fenômenos esses caracterizados como não lineares, imprevisíveis e sensíveis a transfor-

mações. Essas são algumas características de um sistema complexo, onde tudo está conectado.

De acordo com Martins e Braga (2007), o paradigma da complexidade tem despertado o interesse de estudiosos na área de Linguística Aplicada, principalmente em pesquisas voltadas à aprendizagem de línguas. Tais estudos ganharam força a partir das contribuições de

<sup>1</sup> Doutoranda em Linguística vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Pará. Mestre em Linguística pela mesma Universidade. Cidade Universitária Prof. José da Silveira Netto. Rua Augusto Corrêa, 1, Guamá, 66075-110, Belém, PA, Brasil.

<sup>2</sup> Professora Associada III vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Letras e à Faculdade de Letras da Universidade Federal do Pará. Cidade Universitária Prof. José da Silveira Netto. Rua Augusto Corrêa, 1, Guamá, 66075-110, Belém, PA, Brasil. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq.

<sup>3</sup> Neste artigo, o paradigma da complexidade é também entendido como caótico, motivo pelo qual o binômio 'complexidade/caos' não será utilizado.

Larsen-Freeman (1997), quando a autora estabeleceu a ligação explícita do referido paradigma com a aprendizagem de línguas, por entender a aprendizagem também como um sistema em que o todo e as partes interagem reiteradamente, embora assegurem especificidades.

Para Morin (2013), a complexidade é o desafio deste milênio. Por estar situado nesse contexto, o sistema educacional deve fomentar o conhecimento pertinente. O autor explica que “o conhecimento torna-se pertinente quando é capaz de situar toda a informação em seu contexto e, se possível, no conjunto global no qual se insere (Morin, 2013, p. 21). Decerto, a transdisciplinaridade coaduna-se à sua interpretação ao se ligar à reforma do pensamento e incentivar a articulação e a comunicação dos saberes, sem operar o reducionismo.

Nessa mesma linha de pensamento, Petraglia (2013) sublinha que a complexidade propicia que o ser humano se torne mais consciente e passe a refletir, a questionar e a agir, a fim de se transformar e de encorajar a transformação. Evidentemente, não se pode prever em quanto tempo essa metamorfose acontecerá ou como sua(s) identidade(s) será(ão) preservada(s). Nas palavras da autora, “somos, simultaneamente, a totalidade de nós mesmos e as partes desse todo orgânico, que nos constitui. Somos unidade [eu] e multiplicidade de personagens [eus] e desempenhamos diferentes papéis ao longo da vida, mesmo quando não o sabemos” (Petraglia, 2013, p. 41, grifos nossos).

Neste momento, cabe lembrar que a língua é o principal instrumento do qual o ser humano se utiliza para expandir sua identidade. Sendo assim, a (re)construção de identidade(s) ou ‘eus’ é iniciada a partir do momento em que o homem nasce, por meio de suas interações com outras vozes, sendo por estas influenciado no mesmo movimento em que as influencia. Diante desse fato, é de responsabilidade do sistema educacional comprometer-se “com o devir, com o político e o pedagógico, destacando dessa relação o papel dos sujeitos na construção de sua identidade” (Petraglia, 2013, p. 43), fomentando o respeito às diferenças étnicas, culturais, religiosas, de gênero, só para citar algumas. De outro modo, não haverá como os educadores alcançarem sentido em sua prática.

Este artigo está relacionado a questões de identidade e tem a intenção de analisar o discurso de quatro professores Parkatêjê que atuam na Escola Pëemptykre Parkatêjê, no que diz respeito à aprendizagem da língua tradicional, ancorado em alguns conceitos da complexidade. A escola, assim como a comunidade Parkatêjê, está localizada na Reserva Indígena Mãe Maria, no município Bom Jesus do Tocantins, em Marabá, a sudeste do Estado do Pará, onde se fala a língua de mesma denominação.

O texto está organizado em cinco itens, entre os quais, esta parte introdutória. O segundo item compõe-se de dois subitens: no primeiro, conceitos da complexidade são discutidos e relacionados a questões de identidade; no segundo, fractais identitários são investigados sob o enfoque da globalização. O terceiro item apresenta informações sobre os procedimentos metodológicos utilizados nesta investigação. No quarto item, a análise proposta é realizada com o apoio do referencial teórico que constitui este artigo. Nas considerações finais, há uma reflexão na qual as autoras desta pesquisa afirmam que estudos sob o viés da complexidade também podem contribuir com o fortalecimento e a preservação da língua Parkatêjê.

### Identidade, um sistema complexo

O dinamismo é a característica mais marcante de um sistema complexo (Larsen-Freeman e Cameron, 2012). Esse sistema se diferencia dos demais<sup>4</sup> pelo fato de os seus componentes interagirem em fluxo contínuo e ininterrupto, mas de forma específica, gerando outro estado em determinado tempo e contexto. Nesse sentido, a língua de uma sociedade, se pensada numa relação entre fala e discurso regida numa dimensão sócio-histórica, é um sistema complexo.

Conforme Resende (2009), para relacionar identidade à complexidade, é importante identificar o ‘eu’ em duas dimensões, quais sejam: os ‘eus emergentes’ e o ‘eu social’. Os ‘eus emergentes’, também chamados ‘fractais identitários’, são definidos como “construções discursivas que emergem via pertencimento, ou não pertencimento, às diversas comunidades de prática e participação nas diferentes práticas sociais, associadas a essas comunidades” (Resende, 2009, p. 21). Por seu turno, o ‘eu social’ é construído e reconstruído num *continuum* em ações interacionais estabelecidas entre fractais identitários com os quais o homem se defronta ao longo de sua vida.

Para os objetivos a que se destina este artigo, serão apresentados alguns conceitos-chave movimentados no paradigma da complexidade os quais serão debatidos e associados a questões identitárias.

### Conceitos complexos conectados à identidade<sup>5</sup>

Em pesquisa sobre sistemas complexos, Sade (2009, p. 211) define ‘atrator’ como “um padrão em movimento que se repete continuamente”. A autora aponta dois tipos de atratores: estranhos e discursivos. O primeiro tipo, descoberto na década de 1960 por Edward Lorenz,

<sup>4</sup> Os ‘demais sistemas’ seriam os sistemas simples, previsíveis, constituídos por reduzido número de elementos, por exemplo, um semáforo, um relógio, uma linha de trem etc.

<sup>5</sup> Consoante mencionado, o paradigma da complexidade encerra complexidade e caos, ao mesmo tempo. Diante desse fato, neste subitem são acionados conceitos apresentados tanto por Holland (1995) quanto por Stewart (1991).

é um atrator sensível a pequenas mudanças que não apresenta estabilidade na repetição de seu movimento, pois se bifurca, se desordena, e não passa várias vezes pelo mesmo local. O segundo tipo se concretiza por meio de situações interacionais, rotineiras, uma vez que diz respeito a aspectos assimilados na convivência diária do indivíduo, por exemplo, a língua, a cultura, os hábitos de dada sociedade.

Giddens (*in* Resende, 2009) explica que essa relação está pautada na ‘rotinização’, ou seja, na constante repetição e assegura a preservação do ‘eu’. Valendo-se do conceito de atrator, ressalta: “a rotinação que garante a segurança ontológica<sup>6</sup> é o que determina comportamentos típicos de dada sociedade e prescreve comportamentos típicos para os indivíduos que fazem parte desta sociedade” (*in* Resende, 2009, p. 61). Em outras palavras, a identidade não é inata, pois nasce na convivência estabelecida entre indivíduos e culturas, podendo tornar os indivíduos semelhantes ou distintos, e em cada ser distinto haverá múltiplas identidades.

Identidades emergem de interações discursivas, portanto. No discurso, Bakhtin (1981) aponta a ação das forças centrípeta e centrífuga. A primeira, segundo o autor, contribui para a criação de um sistema que atua no comportamento linguístico de uma sociedade, entendendo-o como um processo sócio-historicamente constituído, no qual a língua, mais que simples sistema abstrato acionado na comunicação, é parte da identidade do indivíduo e lhe oportuniza ampliar suas identidades. A segunda força corresponde aos inúmeros discursos dos quais o ser humano se utiliza para influenciar tudo e todos ao seu redor, ao mesmo tempo em que é também influenciado reiteradamente. Tanto na primeira quanto na segunda força, o indivíduo se vê diante daquilo que, no âmbito do novo paradigma de ciência, Vasconcelos (2002) denomina atitude ‘e-e’, o trabalho em rede, contrapondo-o, assim, ao paradigma tradicional no qual impera a atitude ‘ou-ou’, a individualidade. Nesse sentido, essas forças apresentam como características a dessemelhança, a diversidade, a dissensão, entre outras de mesma acepção.

Por ser o indivíduo um sistema complexo, em alguns pontos sua trajetória pode sofrer modificações, sem que para isso exista alguma análise satisfatória de suas condições iniciais. De acordo com Resende (2009), são momentos em que ele se vê diante de pontos de bifurcação ou padrões de comportamento que o instigam a tomar decisões, oscilando entre manter a rota normal em que caminha ou modificar seu rumo. Se optar por esta última, poderá decidir entre os atratores gerados pela

bifurcação, mas, independentemente de sua escolha, o preço será aceitar modificar sua rotina e envolver-se em risco. Após essa fase, prosseguirá sua rota até novamente se deparar com outro ponto de bifurcação, novos padrões de comportamento ou atratores discursivos nascidos de novas identidades.

Ao longo desse trajeto, infinitas possibilidades são apresentadas ao ser humano, que, naturalmente, atrai para si novos elementos ou por estes é atraído, formando, assim, um sistema. Isso se torna possível por meio do que a complexidade denomina ‘marcação’ (Holland, 1995, p. 36), uma característica nascida das várias seleções discursivas que contribui “para a formação de agregados, ou comunidades de prática” em cuja participação a experiência e a competência são demandadas. A experiência contribui para o senso de pertencimento grupal e a competência refere-se ao conhecimento individual.

Para Resende (2009), a complexidade tomou uma dimensão ainda mais ampla com a globalização, fenômeno que facilitou o diálogo entre as diversas nações, vem transformando culturas e possibilitando novos discursos, a exemplo do que evidencia a explanação a seguir.

### **Fractais identitários sob as lentes da globalização**

Os complexos discursos advindos da globalização, caracterizados por diferentes traços culturais de tempos e lugares também diversos, auxiliam a construção de identidades numa relação dialógica entre unidade e diversidade. Essa relação, para Bakhtin (1981), alinha-se à noção de ‘polifonia’, ou seja, à ideia de que o discurso é constituído na apropriação de outras vozes, revelando os ditos e não ditos incorporados pelo sujeito como um ser histórico por excelência na enunciação.

Existe, todavia, um limite externo ao sistema para assegurar a unicidade do ser humano em seus diversos ‘eus’. Trata-se, conforme Sade (2009, p. 216), da autossimilaridade<sup>7</sup>, uma das propriedades dos fractais segundo a qual “o todo conserva todas as propriedades da parte, do mesmo modo que as partes apresentam todas as propriedades do todo”. Por exemplo, a cada encontro social de uma pessoa, uma de suas identidades emerge. Embora em determinado momento certa identidade se mostre proeminente, não significa dizer que as demais identidades (fractais identitários) estejam anuladas. Ao contrário, elas permanecem deslocadas em ‘segundo plano’, mas conectadas à emergente, aguardando o momento de reconstrução. Identifica-se, assim, a identidade

<sup>6</sup> Entendida como o “sentido de continuidade e ordem nos eventos, inclusive daqueles que não estão dentro do ambiente perceptual imediato do indivíduo” (Giddens *in* Resende, 2009, p. 61).

<sup>7</sup> A autossimilaridade é observada em Morin (2013) quando o autor se refere à ‘hologramática’, o terceiro princípio de uma aprendizagem que rompe com a visão reducionista cartesiana e com a visão holística que enfoca apenas o todo. É assim denominado em comparação ao ponto do holograma que encerra grande parte da informação da figura representada.

fractalizada, mas, paradoxalmente, unificada por se tratar de um sistema complexo, relacionado ao senso de ‘interezza’ do ser humano. Com efeito, é um sistema formado pela autossimilaridade de seus fractais, ou seja, pelo todo e pelas partes que o compõem ao mesmo tempo em que por ele são compostas, mais especificamente pelos ‘eus’ sociais.

Há, ainda, um aspecto a considerar nesta discussão. As experiências vivenciadas por um indivíduo no curso de sua vida e que colaboram para a formação de suas identidades também não são descartadas; são utilizadas para reconfigurar outras experiências que venha a ter e para garantir seu pertencimento grupal. Em outras palavras,

a diversidade está presente na possibilidade de pertencimento a diversas comunidades de prática e é crucial para promover a aprendizagem. O conhecimento é maximizado, ou multiplicado (efeito multiplicativo<sup>8</sup>), via participação do indivíduo em diversas comunidades de prática (diversidade<sup>9</sup>) e via reutilização de recursos de uma comunidade em outra (efeito reciclagem<sup>10</sup>) (Sade, 2009, p. 210).

Segundo a autora, as mencionadas experiências somadas à competência do indivíduo estão mais relacionadas, em primeiro lugar, ao próprio ser humano, ao seu conhecimento subjetivo, e o ajudarão a selecionar com quem deseja se relacionar, dividir interesses, ideologias e a tomar decisões importantes.

Após essa explanação, os conceitos complexos serão ilustrados com dados reais. Desse modo, posteriormente à apresentação da metodologia desta pesquisa, o objetivo será relacionar as questões de identidade discutidas neste item com base nos postulados da complexidade aos discursos dos indígenas que trabalham na Escola *Parkatêjê*.

## Metodologia

Com base em Guimarães *et al.* (2004), esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa com enfoque etnográfico. Julga-se essa modalidade de pesquisa apropriada aos objetivos deste artigo porque permite investigar e descrever a complexidade de realidades humanas para dar respostas a questões subjetivas sobre ‘como’ determinado fenômeno se manifesta.

De acordo com os mencionados autores,

o material básico da investigação qualitativa é a palavra que expressa o falar cotidiano, tanto no nível das relações quanto dos discursos. No entanto, sociologicamente, a análise das palavras e das situações expressas por informantes personaliza-

dos não permanece nos significados individuais, mas naqueles compartilhados. Assim, ao entender a linguagem de um grupo social, pode-se prever as respostas desse grupo (Guimarães *et al.*, 2004, p. 80).

No momento contemporâneo, integram o quadro docente da Escola *Parkatêjê* nove indígenas com considerável conhecimento da língua tradicional. Todavia, a análise proposta neste texto é constituída de recortes das falas de apenas quatro desses professores, sendo dois homens da primeira geração e duas mulheres da segunda geração<sup>11</sup>, tendo em vista que no período de coleta de informações os demais participavam de reuniões em Belém, na Secretaria de Educação (Seduc), com o objetivo de regularizar a sua situação de contratação, e também na aldeia, com membros da Unidade Regional de Ensino (URE).

O *corpus* foi coletado por meio de gravações e filmagens realizadas na Reserva Indígena *Parkatêjê* nos meses de outubro e dezembro do ano de 2013. No mês de outubro, fez-se um trabalho de esclarecimento junto ao líder tradicional e aos professores da escola acerca da pesquisa a ser realizada naquela aldeia<sup>12</sup>. Também se procurou conhecer a metodologia de ensino dos professores indígenas, o que foi feito por meio de observação sistemática não participante. De acordo Santos (2000), nessa técnica de observação, o pesquisador comporta-se como mero espectador, ou seja, presencia o fato, mas não se deixa envolver pelas situações.

Após tomarem conhecimento dos objetivos da pesquisa, por livre e espontânea vontade, os professores aceitaram participar de entrevista não diretiva, uma técnica de coleta de dados que consiste em propiciar o diálogo descontraído (Santos, 2000). Isso contribuiu para deixá-los à vontade ao expressar sua opinião sobre como a aprendizagem da língua tradicional deve ser facilitada no ensino formal.

As entrevistas individuais, que ocorreram em duas fases, foram agendadas pelos próprios indígenas e tiveram a duração de, aproximadamente, 20 minutos cada uma. Na primeira fase, realizada no período de 11 a 21 de outubro, executou-se entrevista com apenas um dos professores. No mês de dezembro, o período de estada foi do dia 6 a 14. Nessa segunda e última fase, agendou-se reunião com o corpo docente indígena a fim de reiterar os propósitos da pesquisa e marcar os horários das entrevistas. Novamente, procurou-se observar as aulas de língua indígena.

Os dados foram organizados e analisados com base na teoria da complexidade sobre a qual se explanou neste artigo.

<sup>8</sup> Reporta-se ao fato de que um efeito (o conhecimento) terá outros efeitos (novos conhecimentos).

<sup>9</sup> Produz grandes efeitos e ocorre em conjunto com a interação entre os agentes do sistema.

<sup>10</sup> Preserva recursos para que estes sejam reutilizados na harmonização e preservação do sistema e do meio.

<sup>11</sup> Índios da primeira geração são aqueles que se encontram na faixa de 50 a 70 anos de idade e os da segunda geração, na faixa de 30 a 49 anos (Ferreira, 2003).

<sup>12</sup> Apresentar uma proposta para o ensino da língua *Parkatêjê* com base na tradição oral do povo que a fala.

## A complexidade no discurso dos professores Parkatêjê

Segundo Araújo (2008), a primeira escola implantada em território Parkatêjê data do ano de 1976 e, inicialmente, abrigou o ensino de 1ª a 4ª séries. Caso desejassem prosseguir seus estudos, os indígenas deveriam se matricular em instituições localizadas em Marabá ou em Morada Nova, distantes 37 km e 21 km da aldeia, respectivamente. No ano de 1989, o líder tradicional buscou apoio junto à Seduc para a construção de uma escola de 5ª a 8ª séries na aldeia, a fim de evitar que os jovens se afastassem dos costumes tradicionais. O ensino médio foi implantado em 2012 a pedido da comunidade.

De acordo com Silva (2014), até o ano de 2012 o ensino formal esteve sob a responsabilidade de não índios. No ano de 2013, os Parkatêjê passaram a discordar da forma como a então diretora conduzia as atividades pedagógicas e administrativas da, atualmente, denominada Escola Indígena Estadual de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio Pemptykre Parkatêjê. Viram-se, assim, diante de um ponto de bifurcação que os impeliu a decidir por tomar a frente dos trabalhos. Entre as mudanças em suas condições iniciais, vale

ressaltar a necessidade e o crescente interesse do corpo docente no sentido de buscar qualificação profissional em instituições superiores de ensino.

Em oposição ao que, historicamente, lhes foi imposto como paradigma pedagógico, os Parkatêjê buscam protagonizar as ações na escola formal, dando enfoque à sua tradição. Nos Recortes 1-4, são apresentadas as opiniões dos professores sobre como a aprendizagem de sua língua deve ser conduzida na escola.

Com base nos recortes das falas dos professores que trabalham nessa escola, pode-se afirmar que são unânimes quanto à importância da aprendizagem da língua tradicional. Quando se referem a esse assunto, um de seus fractais torna-se relevante: o *indígena*. Ademais, observa-se que eles mobilizam em seus discursos o que Bakhtin (1981) caracteriza como forças centrípeta e centrífuga. A força centrípeta pode ser notada com base na resposta de Orlandi (2008) à seguinte pergunta: seria o sentido de língua o mesmo para índios e não índios?

De acordo com a autora, entre não índios falar a língua portuguesa é condição para ser brasileiro, ou seja, vincula-se à questão de identidade nacional. Para o indígena, a língua tem forte carga identitária, principalmente em situações de ameaça. Em seu ponto de vista,

### Recorte 1

- 1 Pra mim dar aula pros alunos, eu faço do meu jeito, assim, [...] ninguém
- 2 não chegou e botou na minha cabeça. Eu mesma, assim... eu coloco as
- 3 fruta, por exemplo, assim..., banana, laranja, bacaba, macaxeira. Eu vou
- 4 ensinando de pouco porque de muito também não vai entrar na cabeça do
- 5 menino. Uns cinco item e, depois, eu começo a perguntar frutas. Depois
- 6 fala da mãe, também como é que se chama mãe, pai, tio, tia... são cinco
- 7 coisas também, porque eu vejo esse lado, né, como praticar, como brincar...
- 8 *porque tem a brincadeira 'vivo/morto/senta/levanta/deita'... e os meninos*
- 9 *começa a praticar, na língua [...] mas só que eu vou mais além... porque eu*
- 10 *quero perguntar pros mais velhos (Professora 1).*

### Recorte 2

- 11 *[...] eu comecei a me informar lá<sup>13</sup> [...]. Ai os professores falaram: 'olha, é*
- 12 *bom tu começar logo, como experiência!' Ai eu comecei em janeiro [...].*
- 13 Eu coloco pra eles que é muito importante a nossa tradição. Essa que é a
- 14 nossa riqueza [...] O que a gente tem de mais precioso é a nossa cultura,
- 15 que a gente não pode perder; as nossas danças, os nossos cantos [...] Hoje,
- 16 os jovens já querem saber mais das coisas do branco porque chama mais
- 17 atenção [...]. Eu peço pra eles buscar com os velhos [...] pra eles se
- 18 *informar como era a nossa cultura antigamente (Professora 2).*

<sup>13</sup> A professora se refere ao campus da Universidade do Estado do Pará (UEPA) em Marabá.

## Recorte 3

19 *Primeira coisa, eu tenho que fazer um acordo... o que você quer? Se você*  
 20 *quer aprender a conversar, quer aprender a falar. É importante você*  
 21 *aprender a falar [...] eu vou começar a dar aula pra ver se dar pra*  
 22 *recuperar [...] pra dá na mão do meu neto, na mão de toda a comunidade*  
 23 *[...] pra nunca esquecer a língua [...] eu quero resgatar. [...] Eu quero*  
 24 *ensinar assim... cantar... agora, essa música, é de quem? Aí eu vou*  
 25 *explicar... a música é daquele pássaro [...] é do mutum, é do jacu, é da*  
 26 *anta, é do tatu, é de paca, é do jabuti [...] explicar pra ele falar [...] eu vou*  
 27 *explicando em português [...] eu vou começar de novo, repetir de novo, na*  
 28 *língua (Professor 3).*

## Recorte 4

29 *Tem que ensinar eles a caçar. Ensinar os igarapé [...] eles têm que*  
 30 *conhecer... andar também no mato [...]. Quando chega, a gente pergunta*  
 31 *pra eles o que ele achou... na caçada... se gostou... e ele vai dizer! Antes,*  
 32 *não tinha nada... Agora nós tá pedindo pros professores de português*  
 33 *puxar também a cultura, a pintura [...] Os pais da criança... eles têm que*  
 34 *se preocupar e se envolver também [...] Quem não sabe falar, então*  
 35 *entrega os filhos pra vó, que sabe falar a língua (Professor 4).*

ter uma língua estaria interligado ao direito do índio à sua própria terra.

Isso quer dizer, mais simplesmente, que, dependendo das condições históricas de existência do povo, ou seja, da violência do contato, sabemos que o índio pode não falar mais a sua língua e ser do seu povo, ser índio. O que nos permite dizer que esse critério só tem validade positiva: quando fala a língua, é índio; quando não fala, não é certo que não o seja (Orlandi, 2008, p. 185).

Em trechos<sup>14</sup> como os mencionados pelo Professor 3, no final da linha 20 até a linha 23, é possível notar a presença de uma força centrífuga. O Professor demonstra ciência sobre a delicada situação sociolinguística de seu povo. Ele sabe que a fluência do Parkatêjê é observada apenas entre os índios mais velhos. Disso decorre a necessidade de resgatá-la, para nunca mais esquecer. É possível que suas palavras tenham sido influenciadas pelos discursos de pesquisadores que se dedicam a estudar essa língua, do mesmo modo com que ele também passará a exercer influência com o seu discurso na Escola Parkatêjê. Ainda nessas mesmas linhas, além do fractal *professor*; seu discurso revela um de seus outros ‘eus’: o de *avó*, ao ressaltar sua preocupação em resguardar a língua tradicional ao seu neto.

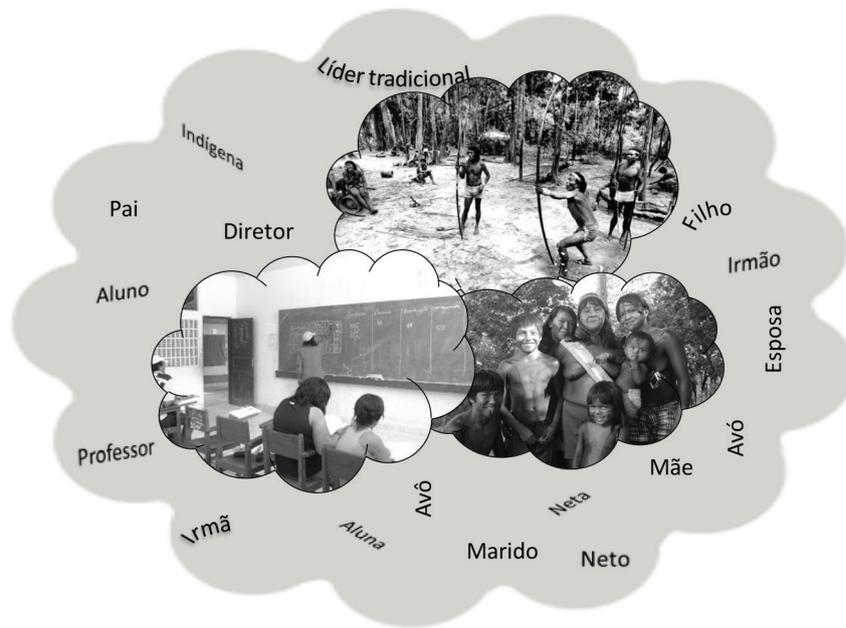
Conforme mencionado com base em Petraglia (2013), é nas sucessivas interações realizadas no contexto

sociocultural que os fractais identitários dos indivíduos são (re)construídos e preservados. Nesse movimento, tais fractais os tornam semelhantes enquanto integrantes de determinada sociedade, mas também distintos entre si em suas singularidades. Essas considerações são observadas no discurso dos professores entrevistados. Alguns de seus ‘eus’ estão apresentados na Figura 1.

A Figura 1 é composta por três subsistemas entre os vários outros subsistemas que formam o sistema denominado ‘aldeia Parkatêjê’, a saber: o campo de flecha, uma das famílias Parkatêjê e a escola. No primeiro subsistema, localizado na parte superior da citada figura, ocorre o *majpênjôky* ‘jogo de flechas’, uma atividade cultural muito comum na aldeia da qual costumam participar a primeira e a segunda geração de falantes remanescentes dos grupos tradicionais que viviam na região. Naquele momento, é o fractal *indígena* que emerge nos participantes. O próprio *líder tradicional* (em posição levemente agachada e com o arco na mão) assume no jogo apenas a sua identidade *indígena*, a fim de competir de igual para igual com os demais.

À direita da Figura 1, está o segundo subsistema: a família. Neste, a senhora que carrega uma menina num *hahĩ* ‘tipoia para carregar criança’ já é *avó*. Contudo, naquele mesmo contexto, é também *mãe*, e seus filhos e netos estão ao seu lado. Seus *filhos*, por sua vez, já são

<sup>14</sup> Os trechos referidos nesta análise estão destacados em itálico nas falas dos professores Parkatêjê.



**Figura 1.** Aldeia Parkatêjê: subsistemas e fractais identitários.  
**Figure 1.** Parkatêjê village: Subsystems and fractals identity.

Fonte: Aldeia Parkatêjê (1990), adaptado pelas autoras.

*pais*, uma identidade que se agrega aos seus outros ‘eus’, entre os quais, *irmãos, tios, tias, esposos, esposas*.

À esquerda da Figura 1, o terceiro subsistema: a Escola Parkatêjê, no qual um dos índios que participavam do jogo de flechas encontra-se assumindo seu outro ‘eu’: o de *professor*. Outros fractais, todavia, que constituem o seu todo, como os de *avô, pai, marido, índio*, permanecem vinculados à sua identidade emergente no momento em que ministra a aula. Da mesma forma, os índios que participam da aula deixam emergir a identidade de *alunos*, embora somem em si os fractais de *filho, irmão, irmã* etc.

A identidade indígena emerge como um atrator discursivo observado nos momentos em que a tradição prepondera nos recortes, conforme evidenciam os trechos em destaque na fala da Professora 2 (final da linha 15 até a linha 18) e do Professor 4 (linhas 33 a 35). O modo de proceder mencionado pelos professores está relacionado ao fato de que em sociedades indígenas os velhos representam a sabedoria e a força de sua tradição; são eles os grandes conhecedores da cultura e da língua. Por esse motivo, os indígenas da primeira e da segunda geração de remanescentes costumam recorrer aos velhos para enriquecer sua aprendizagem, uma atitude que os remete ao passado, quando ainda não conheciam a escrita gráfica.

É importante reiterar que a Escola Parkatêjê é um sistema no qual se relacionam vários subsistemas, os quais, por sua vez, se interligam a outros sistemas e, igualmente, a diferentes fractais identitários. Dessa

forma, ao discorrerem sobre a aprendizagem da língua, os professores revelam também fractais com os quais se relacionam não somente dentro do ambiente escolar e da aldeia, mas também fora daquele sistema complexo. Por exemplo, quando a Professora 2 comenta que foi incentivada na instituição de ensino onde estuda a iniciar sua carreira docente nessa escola (linhas 11 e 12), sobressai entre os seus ‘eus’ o de *aluna*, que naquele contexto atenta às palavras de um professor *não indígena*, cuja identidade interage com o seu fractal de *aluna indígena*.

Embora a tradição ainda se faça presente na comunidade, inúmeros elementos concorrem, atualmente, para que os Parkatêjê se sintam atraídos bem mais fortemente pela cultura não indígena. Consoante informam as palavras da Professora 2 (final da linha 15 ao início linha 17), cada vez mais a terceira geração se vê indiferente aos aspectos culturais de seu povo, haja vista a facilidade de acesso aos meios eletrônicos como televisão, celular, computador etc.

Na trajetória da mesma professora, a marcação é consolidada pela sua experiência como indígena e pela sua competência ao fazer parte de um povo conhecedor de outras culturas. Nas linhas 8 a 10, a Professora 1 deixa emergir tanto sua experiência quanto a sua competência, pois a ‘brincadeira’ à qual se refere, apesar de produtiva para a aprendizagem da língua, pertence à cultura não indígena. Do mesmo modo, seu discurso é um exemplo de autossimilaridade no qual há influência de outras vozes (‘eus’), quais sejam: de *professora*, de *indígena* e

(por que não?) de *cidadã brasileira* que busca contribuir com a preservação do patrimônio linguístico-cultural de seu país.

Um dos pontos positivos do contato progressivo com aspectos da sociedade envolvente é o efeito multiplicativo do conhecimento que adentra a aldeia ou a soma de outros recursos em prol dos anseios da comunidade, principalmente no que diz respeito à sua manutenção como um povo. Conforme mencionado, entre os diversos caminhos a serem seguidos em prol desse objetivo, buscar qualificação formal em uma universidade foi a escolha da Professora 2, o que pode ser comprovado nas linhas 11 e 12 sobre as quais se falou anteriormente.

Para finalizar esta análise, acrescenta-se que as respostas dos referidos professores evidenciam pelo menos duas instituições sociais que concorrem para a formação de sua opinião: a família<sup>15</sup> e a escola. Não há dúvidas de que entre eles existe uma preocupação em resguardar o futuro de sua cultura, sua língua e sua identidade Parkatêjê. Nesse sentido, em lugar de evitar contato com não índios, talvez lhes seja mais proveitoso assumir um trabalho em rede, conforme elucida Vasconcelos (2002), a fim de somar saberes vindos ‘de fora’ aos de sua cultura, para que assim possam auxiliar os alunos com uma aprendizagem que lhes ofereça elementos para fortalecer os princípios de sua tradição.

### Considerações finais

As reflexões apresentadas neste texto permitiram revelar que o fortalecimento e a preservação de uma língua indígena e de toda a cultura circulante a si atrelada pode ser pensada também sob a orientação do paradigma da complexidade. Sendo a Escola Parkatêjê um sistema dinâmico complexo, não há como pensar a aprendizagem dos alunos, seus subsistemas, apenas de forma tradicional, linear, limitada, tal como ainda se tem feito. Esse trabalho requer entendimento sobre a relação intrínseca entre identidade e aprendizagem do Parkatêjê, interpretando língua como sistema em evolução contínua e identidade como sistema plural.

Do mesmo modo, é importante considerar que a polifonia dos discursos apresentados neste artigo também se faz presente, evidentemente, nos diversos sistemas daquela reserva indígena. Com base no paradigma em questão, reconhecer essa polifonia é avistá-los como fractais identitários, sendo estes constituídos de vozes permeáveis e relacionadas entre si, independentemente de suas concordâncias ou discordâncias.

É preciso, pois, trabalhar a aprendizagem formal do Parkatêjê não apenas no plano abstrato e objetivo,

mas também (e principalmente) no plano ideológico, contextual, uma vez que a língua reflete a dimensão sócio-histórica do povo que a fala e alicerça seus ‘eus’. Isso implica aprender a dialogar com a sua exterioridade, entendendo-a na relação parafrásica dos diversos discursos, e o paradigma da complexidade parece fornecer um enquadre mais apropriado a esse fim.

Com base na discussão apresentada, cabe finalizar este artigo chamando a atenção para um ponto de bifurcação apontado pelo Professor 3 (linhas 19 e 20): “Primeira coisa, eu tenho que fazer um acordo... o que você quer? Se você quer aprender a conversar, quer aprender a falar”. Assim sendo, a rota a ser seguida ou a decisão pela preservação da língua, segundo a fala do professor indígena, parece estar nas mãos dos próprios indígenas, ainda que estes não estejam plenamente conscientes dessa responsabilidade.

### Referências

- ALDEIA PARKATÊJÊ. 1990. Disponível em: [www.google.com.br/search?q=aldeia+parkatêjê](http://www.google.com.br/search?q=aldeia+parkatêjê). Acesso em: 15/06/2015.
- ARAÚJO, L.M.S. de. 2008. Parkatêjê x Português: caminhos de resistência. In: Congresso Internacional da ‘Brazilian Studies Association’, 9, New Orleans, 2008. *Anais...* Tulane University, 1:1-8. Disponível em: [http://www.brasa.org/wordpress/Documents/BRASA\\_IX/Leopoldina-Araujo.pdf](http://www.brasa.org/wordpress/Documents/BRASA_IX/Leopoldina-Araujo.pdf). Acesso em: 10/09/2012.
- BAKHTIN, M. 1981. *The dialogic imagination: four essays*. Austin: University of Texas Press. Disponível em: [http://monoskop.org/images/c/c4/Bakhtin\\_Mikhail.pdf](http://monoskop.org/images/c/c4/Bakhtin_Mikhail.pdf). Acesso em 30/04/2015.
- FERREIRA, M. de N. de O. 2003. *Estudo morfossintático da língua Parkatêjê*. Campinas, SP. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, 276 p.
- GUIMARÃES, L.A.M.; MARTINS, D. de A.; GUIMARÃES, P.M. 2004. Os métodos qualitativo e quantitativo: similaridades e complementaridade. In: S. GRUBITS; J.A.V. NORIEGA (org.), *Método qualitativo: epistemologia, complementaridades e campos de aplicação*. São Paulo, Vetor, p. 79-92.
- HOLLAND, J.H. 1995. *Ordem oculta: como a adaptação origina a complexidade*. Lisboa, Wesley Publishing Incorporated, 219 p.
- LARSEN-FREEMAN, D. 1997. Chaos/Complexity science and second language acquisition. *Applied Linguistics*, 18(2):141-165. Disponível em: [http://uibk.ac.at/anglistik/staff/freeman/course-documents/diane\\_chaos\\_paper.pdf](http://uibk.ac.at/anglistik/staff/freeman/course-documents/diane_chaos_paper.pdf). Acesso em: 07/04/2015.
- LARSEN-FREEMAN, D.; CAMERON, L. 2012. *Complex systems and Applied Linguistics*. Oxford, Oxford University Press, 287 p.
- MARTINS, A.C.S.; BRAGA, J.C.F.B. 2007. Caos, complexidade e Linguística aplicada: diálogos transdisciplinares. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 7(2):215-235. <http://dx.doi.org/10.1590/S1984-63982007000200010>
- MORIN, E. 2013. *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. 6ª ed., São Paulo, Cortez, 109 p.
- ORLANDI, E.P. 2008. *Terra à vista - discurso do confronto: velho e novo mundo*. 2ª ed., Campinas, Unicamp, 286 p.
- PETRAGLIA, I. 2013. *Pensamento complexo e educação*. São Paulo, Editora Livraria da Física, 235 p. (Coleção Contextos da Ciência).
- RESENDE, L.A.S. 2009. *Identidade e aprendizagem de inglês sob a ótica do caos e dos sistemas complexos*. Minas Gerais, BH. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Minas Gerais, 305 p.

<sup>15</sup> O sentido de família, para os Parkatêjê, não se restringe apenas aos parentes imediatos. A comunidade indígena em geral se considera *parente*, independentemente da etnia à qual pertencam.

- SADE, L.A. 2009. Identidade e aprendizagem de inglês pela ótica da complexidade. In: V.M.O. PAIVA; M. NASCIMENTO (org.), *Sistemas adaptativos complexos: lingua(gem) e aprendizagem*. Belo Horizonte, Faculdade de Letras da UFMG, p. 205-226.
- SANTOS, G.C. 2000. *Manual de organização de referências e citações bibliográficas para documentos impressos e eletrônicos*. Campinas, Editora da Unicamp, 92 p.
- SILVA, M. de N.M. da. 2014. *A tradição oral no ensino de línguas indígenas: uma proposta para o povo Parkatêjê*. Belém, GAPTA/UFPA, 202 p.
- STEWART, I. 1991. *Será que Deus joga dados? A nova matemática do Caos*. Rio de Janeiro, Zahar, 336 p.
- VASCONCELOS, M.J.E. 2002. *Pensamento sistêmico: o novo paradigma de ciência*. Campinas, Papirus, 268 p.

Submetido: 18/02/2016

Aceito: 23/07/2016