



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA**

**JÚLIA PATRÍCIA DE ANDRADE ARAÚJO**

**ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA *TUPI ANTIGO*:  
INSTRUMENTO DE FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE DO  
POVO POTIGUARA**

**MAMANGUAPE-PB  
JUNHO DE 2023**

JÚLIA PATRÍCIA DE ANDRADE ARAÚJO

ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA *TUPI ANTIGO*:  
INSTRUMENTO DE FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE DO  
POVO POTIGUARA

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado à Universidade Federal da  
Paraíba – Campus IV, em cumprimento aos  
requisitos para a obtenção do título de  
Licenciado em Letras/Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Barboza  
de Lima

MAMANGUAPE -PB  
JUNHO DE 2023

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

A663e Araujo, Julia Patricia de Andrade.

Ensino e a aprendizagem da língua tupi antigo:  
instrumento de fortalecimento da identidade do povo  
potiguara / Julia Patricia de Andrade Araujo. -  
Mamanguape, 2023.

70 f. : il.

Orientação: Fernanda Barboza de Lima.  
Monografia (Graduação) - UFPB/CCAÉ.

1. Ensino de Tupi Antigo; Povo Potiguara. 2.  
Políticas Linguísticas. I. Lima, Fernanda Barboza de.  
II. Título.

UFPB/CCAÉ

CDU 811.87

**JÚLIA PATRÍCIA DE ANDRADE ARAÚJO**

**ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA TUPI ANTIGO:  
INSTRUMENTO DE FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE DO  
POVO POTIGUARA**

Aprovado em 2 de junho de 2023.

**BANCA EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente  
 FERNANDA BARBOZA DE LIMA  
Data: 05/06/2023 13:51:20-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profa. Dra. Fernanda Barboza de Lima  
(Orientadora – UFPB/DL)

Documento assinado digitalmente  
 LAURENIA SOUTO SALES  
Data: 05/06/2023 14:03:07-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profa. Dra. Laurênia Souto Sales  
(Examinador 1 – UFPB/DL)

Documento assinado digitalmente  
 LUANA FRANCISLEYDE PESSOA DE FARIAS  
Data: 05/06/2023 16:56:59-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profa. Dra. Luana Francisleyde Pessoa de Farias  
(Examinadora 2 – UFPB/DL)

*Dedico este trabalho, primeiramente a Deus, pois sem Ele nada seria possível.*

*À minha família, meus maiores incentivadores, em especial à minha mãe, Maria Aparecida Silva de Andrade, por todo amor, incentivo e apoio incondicional, necessários para realização desse projeto.*

*Dedico ainda à minha etnia Potiguara/PB, por toda a sua história de luta e por continuar resistindo para que sejamos existência.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus (Tupã), por ser tão essencial em minha vida, pois mesmo diante das dificuldades que surgiram durante a construção deste projeto, me capacitou e me ajudou durante toda essa jornada, sem Ele, jamais teria conseguido chegar até aqui. “Porque dele, e por ele, e para ele são todas as coisas; glória, pois, a ele eternamente. Amém” (Romanos 11:36).

Aos meus pais, José França de Andrade e Maria Aparecida Silva de Andrade, por todos os ensinamentos, por serem o meu porto mais seguro aqui na terra, por me apoiarem em todas as minhas decisões. Em especial a minha mãe, mulher guerreira, determinada, minha maior incentivadora, que não mede esforços para me ajudar e me ver feliz, que me ensinou a ter fé e não desistir dos meus sonhos, sou tão grata a Deus pela sua vida e por tê-la como a minha mãe.

Aos meus queridos irmãos, Josivaldo Silva de Andrade, Josiclaúdio Silva de França e Tatiana Silva de Andrade Gomes por todas as palavras de incentivo e pela torcida, sempre, sou tão grata a Deus por tê-los em minha vida!

Ao meu esposo, Edivan Ferreira de Araújo, por todas as palavras de incentivo e encorajamento durante todo esse processo, quando eu achava que não iria conseguir, e por me auxiliar tanto nesse momento que eu mais precisava. Obrigada, meu querido!

A minha amada filha, Isabella de Araújo de Andrade, motivo para continuar seguindo, mesmo diante das dificuldades da vida. E que, apesar de ser tão criança, foi tão compreensiva, carinhosa e companheira durante todo processo acadêmico, sempre me incentivando, dizendo, “*mamãe! a senhora vai conseguir, vai dá tudo certo*”.

Aos meus queridos sobrinhos (as), em especial a minha querida e amada sobrinha, Taís Munique Sobral, por ter sido compreensiva, paciente e empática, sendo tão essencial nesse momento, se doando nos cuidados com a nossa mãe e nos afazeres domésticos e não medindo esforços para que eu pudesse concluir esse trabalho, uma vez que, minha mãe, infelizmente estava impossibilitada de realizar qualquer tarefa doméstica devido a um acidente que fraturou o seu tornozelo. Obrigada, minha querida, sem a sua ajuda, a realização desse trabalho não seria possível.

A minha querida e maravilhosa orientadora, Fernanda Barboza de Lima, meu Deus! Como sou grata a ti! Por ter colocado esse ser de luz na minha vida, adjetivos aqui não são suficientes para descrevê-la, uma profissional maravilhosa, dedicada, competente, tão humana, capaz de se solidarizar com a dor do outro. Ademais, pela paciência, dedicação, incentivo e pela compreensão e por todas as palavras sábias que foram de grande aprendizado, me orientando no passo a passo deste processo. Se cheguei até aqui, devo isso também a você. Mais uma vez, muito obrigada por tudo!

Às professoras, Laurênia Souto Sales e a querida professora, Luana Francisley Pessoa Farias, por ter aceitado fazer parte da banca examinadora deste trabalho. Aos professores, que tanto contribuíram para a minha formação acadêmica, sou grata a cada um por cada ensinamento.

Ao meu querido grupo Megazord, que começou sendo um quarteto, mas que muitas

vezes foi quinteto e até sexteto, sendo composto pelos queridos amigos(as), Ângela, Sérgio, Reginaldo, Mayara, João Pedro e eu. No entanto, permaneceu juntos até o final dessa jornada, o quarteto.

Aos amigos que o curso me deu, a primeira, minha amiga, Ângela Silva de Lima, companheira de estrada (íamos juntas de moto todos os dias), quantas histórias temos para contar né? Só nós sabemos o que vivenciamos durante o percurso realizado todos os dias, quantos livramentos o Senhor nos deu. Como foi bom te conhecer melhor e ter sua companhia, suas palavras de incentivo, saiba que você foi a minha “Anjinha” enviada por Deus. Obrigada, por ter me incentivado a perder o medo de pilotar a moto durante esse percurso. Obrigada por me trazer em casa. Ei, deu certo, conseguimos!

A meu amigo, Sérgio Ricardo Souza de Oliveira, por todas as contribuições, que foram tantas, durante todo este processo formativo, desde as palavras de incentivo, ajuda nos trabalhos acadêmicos, e por todas as partilhas do conhecimento. Obrigada, meu amigo, como foi bom ter te conhecido.

A minha amiga, Mayara Priscila Rodrigues dos Santos, por todas as palavras de carinho e incentivo, por todas as partilhas, as conversas, pela parceria nos trabalhos realizados, como foi bom te conhecer! Sou grata a você por tudo.

Ao professor, Thierry Freire, por aceitar participar da minha pesquisa e por toda a sua contribuição para a realização desta, e aos alunos da turma do 3º ano/2023, por também participar e responder ao questionário proposto pela pesquisa. E a todos que fazem parte da Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental e Médio Pedro Poti, por terem me acolhido tão bem, durante o período da pesquisa. Obrigado queridos!

Por fim, a todos os meus colegas do curso de Letras Língua Portuguesa que, de algum modo, contribuíram para a minha vida pessoal e profissional, agradeço por todas as partilhas do conhecimento, pelas trocas de experiências, vivências e por todo aprendizado.

E aqueles que não citei nominalmente, desde já se sintam contemplados.

A todos (as) meus sinceros agradecimentos.

*Anama Potigûara auêramanhe o-s-ekobé-ne  
o tuibaepagûama yby-pe,  
gûi-xóbo memé,  
o-pytá-ne maramonhanga saynha popyatãbaba bé  
tym-a oré pyá nhyã abé,  
ambite oré poromonhangaba resé*

*O povo Potiguara sempre viverá  
na terra dos seus antepassados,  
mesmo partindo;  
permanecerá a semente da luta e resistência  
plantada em nossas mentes e corações,  
para o futuro das nossas gerações.*

*Professor Josafá Freire. Potiguara. PB.*

## RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo compreender como se dá o processo de ensino e aprendizagem da língua Tupi Antigo pelo povo indígena Potiguara no município de Baía da Traição-PB, na Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Pedro Poti, e analisar se este processo de ensino tem contribuído para a revitalização desta língua indígena e para o fortalecimento da identidade étnica-cultural do povo Potiguara. Metodologicamente, esta pesquisa tem abordagem qualitativa, e utilizou como procedimentos, a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo. Sobre a pesquisa bibliográfica, buscamos ler Moonem (2008), e Freire (1985) para discutir a história de luta e resistência do povo Potiguara; Navarro (2012) e Tibiriça (1984) para refletirmos sobre a língua Tupi. Também recorreremos a Calvet (2007) e Quadros (2010), para pensarmos sobre as Políticas Linguísticas e como elas trataram o ensino de línguas indígenas, além de nos debruçarmos sobre os Referenciais Curriculares Nacionais para as Escolas Indígenas (RCNEI, 1998). Sobre a pesquisa de campo, frequentamos a Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental e Médio Pedro Poti, observando aulas do professor participante da pesquisa e sua turma do 3º ano do Ensino Médio, composta por 25 alunos. Com relação ao corpus da pesquisa, foram analisados: registros feitos em diário de campo das aulas observadas, material didático utilizado pelo professor, respostas da entrevista aplicada ao professor de Tupi Antigo e as respostas do questionário aplicado aos alunos da turma do 3º ano do Ensino Médio. Ao fim desse trabalho, concluímos que o ensino de Tupi Antigo vem contribuindo para o fortalecimento da identidade indígena e para a valorização do povo Potiguara. Contudo, para que essa língua seja realmente revitalizada, diversas ações precisam ser feitas para além das paredes da sala de aula.

**Palavras-chave:** Ensino de Tupi Antigo. Povo Potiguara. Políticas Linguísticas.

## ABSTRACT

The present work aimed to understand how the process of teaching and learning the Old Tupi language by the Potiguara indigenous people in the municipality of Baía da Traição-PB, at the Pedro Poti Indigenous State School of Elementary and Middle Education, and to analyze whether this process of teaching has contributed to the revitalization of this indigenous language and to the strengthening of the ethnic-cultural identity of the Potiguara people. Methodologically, this research has a qualitative approach, and used bibliographic research and field research as procedures. About the bibliographic research, we seek to read Moonem (2008), and Freire (1985) to discuss the history of struggle and resistance of the Potiguara people; Navarro (2012) and Tibiriça (1984) to reflect on the Tupi language. We also resorted to Calvet (2007) and Quadros (2010), to think about Language Policies and how they dealt with the teaching of indigenous languages, in addition to focusing on the National Curricular References for Indigenous Schools (RCNEI, 1998). Regarding the field research, we attended the Pedro Poti State Indigenous Elementary and Middle School, observing classes by the teacher participating in the research and his 3rd year high school class, made up of 25 students. Regarding the research corpus, the following were analyzed: records made in a field diary of the classes observed, didactic material used by the teacher, answers to the interview applied to the teacher of Tupi Antigo and the answers to the questionnaire applied to the students of the 3rd year of the High school. At the end of this work, we conclude that the teaching of Ancient Tupi has contributed to the strengthening of indigenous identity and to the appreciation of the Potiguara people. However, for this language to be really revitalized, several actions need to be done beyond the classroom walls.

**Keywords:** Teaching of Tupi Antigo. Potiguara people. Language Policies.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1.</b> Amostra do vocabulário do Tupinambá (Tupi Antigo), na ortografia jesuítica do século XVIII.....	25
<b>Quadro 2.</b> Trecho da canção do Toré Potiguara em Tupi e a tradução.....	44
<b>Quadro 3.</b> Pai Nosso em Tupi e na versão da língua portuguesa.....	44

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Pedro Poti.....	38
<b>Figuras 2 e 3.</b> Alunos na aula de Tupi antigo na área de recreação da escola, momento de instruções para a realização do Toré com as músicas na versão Tupi.....	43
<b>Figura 4.</b> Aula de Tupi com a aplicação do jogo educativo através do Kahoot.....	45
<b>Figura 5.</b> capa do livro utilizado pelo professor como base para a preparação das aulas de Tupi Antigo.....	46
<b>Figura 6.</b> Recorte do sumário do livro.....	47
<b>Figura 7.</b> Recorte do livro da seção introdução.....	47
<b>Figura 8.</b> Recorte da carta de Diogo Camarões.....	48
<b>Figura 9.</b> História em Tupi da lição 2.....	49
<b>Figuras 10.</b> Pronomes pessoais em Tupi Antigo.....	49
<b>Figuras 11.</b> Demonstrativos em Tupi Antigo.....	50
<b>Figura 12.</b> Alunos durante a aplicação do questionário .....	56
<b>Figura 13.</b> Turma do 3º ano do Ensino Médio e alguns funcionários da EEIEFM Pedro Poti, participando da Semana de Conscientização Indígena.....	61

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2. BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DOS POTIGUARA.....</b>	<b>17</b>
2.1 Os Potiguara na Paraíba: uma história de luta e resistência.....	17
2.2 Os Potiguara na atualidade.....	21
2.3 A língua Tupi: algumas considerações.....	22
<b>3. POLÍTICAS LINGUÍSTICAS PARA PRESERVAÇÃO E REVITALIZAÇÃO DA LÍNGUAS INDÍGENAS.....</b>	<b>26</b>
3.1 Políticas Linguísticas: Origem e algumas definições.....	26
3.2 Políticas Linguísticas no Brasil: uma política de extermínio das línguas indígenas. .	28
3.3 Políticas Linguísticas para o ensino de línguas indígenas a partir da Constituição de 1988.....	29
3.4 Breve panorama da educação escolar indígena Potiguara até a implantação da língua Tupi no currículo de suas escolas.....	33
<b>4. METODOLOGIA.....</b>	<b>37</b>
4.1 Natureza, abordagem e procedimentos da pesquisa.....	37
4.2 Apresentando a escola campo.....	38
4.3 Perfil dos alunos participantes da pesquisa.....	39
4.4 Perfil do professor participante da pesquisa.....	39
4.5 Procedimentos para geração de dados.....	40
<b>5. ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>41</b>
5.1 As aulas observadas.....	41
5.2 Análise do material didático.....	46
5.3 Ensino de Tupi Antigo – perspectivas do professor.....	50
5.4 Ensino de Tupi Antigo- perspectivas dos alunos.....	56
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>62</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>64</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>68</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Historicamente, o Brasil é um país essencialmente multilíngue. Avalia-se que, antes do processo de colonização imposto com a chegada dos portugueses no século XV, existiam aproximadamente mil e duzentas línguas sendo faladas entre os povos indígenas que já habitavam o território brasileiro. No entanto, naquela época, a língua mais falada por muitos povos indígenas em toda a região do litoral brasileiro era o Tupi, como afirma Navarro (2005, p. 11):

Desde os primeiros tempos de colonização do Brasil, constatou-se que, na costa brasileira, desde o Pará até o sul do país, aproximadamente até o paralelo de 27 graus (segundo informações do cronista Pero de Magalhães Gândavo), falava-se uma mesma língua. Cardim nos diz que ela era falada por tupiniquins, potiguaras, tupinambás, temiminós, caetés, tabajaras, tamoios, tupinaés etc.

Contudo, devido ao projeto colonizador idealizado inicialmente pelos portugueses, as línguas indígenas foram aos poucos sendo substituídas pela Língua Portuguesa. Diante desse contexto e considerando que a língua é a base primordial para a sobrevivência sociocultural de um povo, e de que esta está ligada diretamente à cultura e à identidade desse povo, buscamos, a partir desse estudo, compreender como, a partir do processo de ensino-aprendizagem da língua Tupi, tem-se buscado revitalizar a língua indígena ancestral do povo Potiguara, na Paraíba.

O povo Potiguara, provavelmente, é o único dentre os povos indígenas do Brasil, a viver no mesmo lugar desde a chegada dos portugueses há mais de 500 anos. Habitam o norte do estado da Paraíba, entre as cidades de Rio Tinto, Marcação e Baía da Traição.

Depois de anos de imposição da Língua Portuguesa, os Potiguara, na busca do fortalecimento étnico identitário e de uma educação escolar diferenciada que atendesse às suas especificidades, reivindicaram a implantação, na estrutura curricular das escolas indígenas Potiguara, do ensino da língua Tupi, de forma que fossem impulsionados o bilinguismo e a interculturalidade. Dessa forma, o processo de revitalização está acontecendo a partir da inquietação da comunidade local e, sobretudo, dos professores Potiguara, movidos pela necessidade de resgatarem a sua língua ancestral, marca identitária da sua cultura.

Parcerias com o Governo Federal, Estadual, Municipal e lideranças indígenas foram de fundamental importância para a realização desse processo. Sendo assim, foi possível ofertar no ano de 2001, o primeiro curso formativo de Tupi, para professores Potiguara, que ministrado pelo professor e pesquisador da Universidade de São Paulo (USP),

Eduardo de Almeida Navarro, especialista em Tupi Antigo e autor da obra *Método Moderno de Tupi Antigo* e do dicionário *Tupi Antigo*. Posteriormente, a Secretaria de Educação Escolar Indígena da Paraíba institucionalizou a língua Tupi na estrutura curricular das escolas indígenas, implementando a proposta que está de acordo com a política linguística nacional, que preconiza o ensino bilíngue.

Entendemos, como explicitamos acima, que a língua é uma condição essencial para que um grupo seja reconhecido em suas especificidades étnicas e culturais. Sabemos, porém, que o processo de colonização, em muitos casos, extinguiu populações inteiras e conseqüentemente, as línguas que lhes pertenciam. Assim, acreditamos que discutir sobre esse resgate e sobre o movimento de revitalização dessa língua é também discutir sobre direitos linguísticos, resistência e ancestralidade, tópicos fundamentais para o próprio conhecimento e reconhecimento da história do povo Potiguara.

Diante de todos os postulados e de uma inquietação pessoal da autora, integrante do povo Potiguara, questionamos: *O processo de ensino-aprendizagem do Tupi Antigo vem funcionando como fortalecimento da identidade étnico-cultural do povo Potiguara da Paraíba?*

Assim, nosso objetivo geral foi compreender como se dá o processo de ensino e aprendizagem da língua Tupi Antigo pelo povo indígena Potiguara no município de Baía da Traição-PB, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Pedro Poti. Nossos objetivos específicos foram: refletir sobre as políticas linguísticas e educacionais que embasam o ensino de línguas indígenas; analisar como se dá o processo de ensino e aprendizagem da língua Tupi Antigo como forma de revitalização de uma língua indígena; analisar o material didático utilizado para a elaboração das aulas de Tupi Antigo: *Metódo Moderno de Tupi Antigo – A língua do Brasil dos primeiros séculos*; e discutir sobre o processo de ensino e aprendizagem da língua Tupi como instrumento de fortalecimento da identidade étnico-cultural do povo Potiguara da Paraíba.

No que se refere ao critério utilizado para a escolha da turma do 3º ano do Ensino Médio como participante desta pesquisa, se deu por se tratar de uma turma que está na última etapa da Educação Básica na qual depreende-se que os alunos já tem discernimento para que sejam trabalhadas questões sobre o processo de ensino e aprendizagem da língua Tupi como instrumento de fortalecimento e de valorização da identidade étnico-cultural do povo Potiguara. Neste trabalho, como comentamos anteriormente, compreendemos a língua como um bem valioso, um dos principais componentes para a formação da identidade sociocultural de um povo ou, nas palavras de Marcuschi e Dionísio (2007, p. 14), um dos

bens “mais valorizados por todos os seres humanos em qualquer época, povo e cultura”.

Assim, pesquisas como essa se fazem necessárias como forma de ampliar o debate sobre as línguas indígenas, e como meio de valorização da cultura e das heranças deixadas pelos povos originários desse país, contribuindo para dar visibilidade local, regional e nacional não apenas aos povos indígenas, mas também ao ensino-aprendizagem de línguas indígenas, implementado como forma de sobrevivência e manutenção dessas línguas, visto serem elas verdadeiros instrumentos da etnicidade cultural desses povos.

Nosso trabalho também possui relevância por se debruçar sobre a língua ancestral de um povo, a qual deu inúmeras contribuições para a formação lexical e morfosintática da Língua Portuguesa falada no Brasil. Além disso, este estudo buscou acrescentar às fontes de pesquisa no meio acadêmico um estudo que valorizasse a língua Tupi-Antigo, movimento que acaba por contribuir para a valorização de todas as línguas indígenas existentes no Brasil.

Para fundamentar a nossa pesquisa utilizamos autores como Moonem (2008); Freire (1985); Tibiriça (1984); Calvet (2007); Quadros (2010); Navarro (2012), também consultamos documentos como o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola campo e os Referenciais Curriculares Nacionais para as Escolas Indígenas (RCNEI, 1998) e entre outros.

O debate proposto também visou contribuir para uma reflexão ampliada sobre as políticas linguísticas realizadas no Brasil. Embora saibamos que no país existem diversas línguas indígenas e estrangeiras faladas por inúmeros grupos linguísticos, ainda prevalece a ideia de um país monolíngue. Discutir sobre línguas indígenas é, então, contribuir para se revelar e debater o contexto multilinguístico que o país possui. Nesse esteio, também discutiremos sobre as políticas linguísticas e educacionais que atualmente preveem o ensino-aprendizagem de línguas indígenas, por meio de uma educação escolar diferenciada, que valorize as formações étnicas e culturais dos povos originários.

Para realizar o debate teórico e apresentar os caminhos e resultados da pesquisa, dividimos a fundamentação teórica em dois capítulos: o primeiro capítulo traz uma breve contextualização histórica do povo Potiguara e da língua Tupi; o segundo versa sobre Políticas Linguísticas, seu conceito, as políticas linguísticas destinadas aos povos indígenas, e o panorama da educação indígena Potiguara. Em seguida, é apresentado um capítulo metodológico, com natureza, abordagem e procedimentos da pesquisa, apresentação da escola campo e breve perfil dos participantes da pesquisa. Além disso,

temos um capítulo analítico, no qual buscamos revelar e refletir sobre os dados gerados das observações, do questionário aplicado e da entrevista realizada.

## 2. BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DOS POTIGUARA

Neste capítulo, discutiremos sobre a história do povo Potiguara, desde os primeiros registros sobre esse povo até a atualidade. Também falaremos sobre a língua Tupi, destacando o processo de formação dessa língua e seu ensino, como parte de um projeto colonizador no Brasil Colônia.

Para compreender e conhecer quem são os indígenas<sup>1</sup> Potiguara<sup>2</sup> da Paraíba, dos quais faço parte, abordaremos neste primeiro capítulo, um pequeno recorte da trajetória histórica desse povo, que resistiu ao massacre físico, cultural e linguístico sofrido pelos povos indígenas, devido ao processo colonizador que se deu através da invasão portuguesa nas terras brasileiras nos anos de 1500. Sendo assim, os Potiguara permanecem até os dias atuais, no mesmo território em que seus ancestrais habitavam.

Este capítulo está dividido em três seções. Na primeira delas, apresentaremos, através da bibliografia pesquisada, a constatação da existência indígena Potiguara em solo paraibano, mais notadamente em Baía da Traição e seus primeiros contatos com os europeus desde os anos de 1500. Na segunda seção, serão abordados alguns aspectos da atualidade dos Potiguara, como os reflexos deixados pelo colonialismo vivenciado por este povo durante séculos. Para finalizar, traçamos uma breve contextualização da língua Tupi Antigo, objeto de análise desta pesquisa e língua indígena que os Potiguara falavam no século XVI.

### 2.1 Os Potiguara da Paraíba: uma história de luta e resistência

De acordo com Moonen (2008), desde o início do século XVI, vários documentos fazem referência à presença dos indígenas Potiguara na Paraíba, como comprovam os registros escritos pelos cronistas da época. O autor ainda explica que Potiguara era a

---

1 Optou-se neste trabalho pela utilização do termo “indígena” e não “índio”, uma vez que, o primeiro significa “originário da Terra” ou “aquele que está ali antes dos outros (ancestralidade)”. Já o segundo está relacionado com a denominação dada através do olhar dos colonizadores ao chegarem no Brasil, visto que esses, por sua vez, seguiam para as Índias, mas por um erro de direção aportaram nas terras brasileiras e notando que o território já era habitado e mesmo entendendo que não tinha chegado ao destino planejado, chamou os habitantes de “índios”. O termo “índio” também remete a uma definição de um elemento químico metálico e a uma moeda de prata, existente na época de D. Manoel I. Fonte: LETRA INDÍGENA n.13, desenvolvido pela UFSCar (Universidade de São Carlos).

2 “A palavra ‘Potiguara’ caracteriza um povo, uma nação, uma comunidade. De acordo com os professores e estudiosos do Tupi antigo, em função da característica específica da palavra ‘Potiguara’, a mesma não flexiona em grau, gênero ou número, mesmo que haja mudança na classe gramatical no português brasileiro”. Disponível em: <https://www.brasildefatopb.com.br/2022/09/30/do-imaginario-de-nacao-independente-a-democratizacao-do-pensamento-mulheres-negras-e-indig>. Acesso em: 13 Mar. 2023.

denominação utilizada para os povos indígenas que, no século XVI, habitavam o litoral do nordeste do Brasil, ocupando um território que se estendia entre as atuais cidades de João Pessoa, na Paraíba, e São Luiz, no Maranhão.

Os Potiguara - no dizer dos cronistas da época - senhoravam a costa por 400 léguas entre a Paraíba e o Maranhão. Alguns dos que nos deixaram seu testemunho escrito, como nos prova, por exemplo, a carta de 1549 que Gonçalo Coelho dirigiu ao rei de Portugal, denominavam-na de “Costa dos Potiguaras” (MOONEN, 2008, p. 3, grifo do autor).

O primeiro registro histórico que comprova a presença dos Potiguara desde os primórdios em solo paraibano, mais precisamente em Baía da Traição, são os registros escritos em 1501 na *Lettera* (carta) de Américo Vespúcio. Nessa carta, é narrado o primeiro contato entre os Potiguara e os invasores da terra, quando tripulantes da nau em que estava Américo Vespúcio aproximaram-se da costa, na tentativa de um contato “pacífico” com os nativos. Na ocasião, conta a carta que os tripulantes foram capturados, mortos e devorados num ritual antropofágico. Os europeus consideraram esse fato uma traição, uma vez que se sentiram enganados ao serem atraídos para desembarcarem na praia e depois atacados traiçoeiramente pelas mulheres indígenas (MOONEN, 2008).

Em consequência do ocorrido naquele local, alguns autores acreditam ser essa a causa da origem do atual nome da cidade de Baía da Traição, antes chamada pelos donos da terra de Acajutibiró<sup>3</sup>, como informa Moonen:

Em ‘Notícia do Brasil’, publicada em 1587, Gabriel Soares de Souza diz: ‘[...] chama-se esta Baía pelo gentio potiguar Acajutibiró, e os portugueses da Traição, por com ela matarem uns poucos de castelhanos e portugueses que nesta costa se perderam [...]’(MOONEM, 2008, p. 3)

Contudo, vale ressaltar que essa narrativa é descrita a partir da visão colonizadora, visto que não temos nenhum registro que nos informe qualquer narrativa ocorrida naquele período a partir da ótica dos donos da terra. Em nenhum relato documentado, o suposto ato realizado pelos indígenas é compreendido como um ato de defesa com relação à presença do invasor no seu território ou como um fator cultural da organização social daqueles habitantes. Ao contrário disso, é julgado como uma traição, em que os Potiguara são apresentados como

---

<sup>3</sup> “Para Teodoro Sampaio, um dos mais conceituados tupinólogos do Brasil, a palavra Acajutibiró pode significar sítio de caju de sabor desagradável. Para Francisco Leon Clerot, que foi um dos mais eficientes professores do Lyceu paraibano e da Universidade Federal da Paraíba, também versado em tupinologia, Acajutibiró pode ser traduzida como abundância de cajus. [...] Como se pode verificar, todas as traduções do vocábulo Acajutibiró gira em torno do caju, considerado de grande importância pelos Potiguara [...]” (FREIRE, 1985, p. 33). Atualmente, Acajutibiró é o nome de uma das aldeias pertencente ao município de Baía da Traição.

agressores e os portugueses como vítimas. Freire (1985), contestando a versão apresentada por Américo Vespúcio, discorre sobre o comportamento cordato dos indígenas frente a expedições amigáveis e lembra que somente ao homem indígena era permitido a ação de matar.

O relato de Vespúcio, com relação ao comportamento indígena, carece de fundamento. Quem conhece um pouco a organização social dos índios do litoral brasileiro, notadamente os Potiguara, sabe que eles só eram hostis quando atacados ou ofendidos nos seus direitos, e este não era o caso dos portugueses da primeira expedição vinda ao Brasil, que se portaram como amigos. Quanto à morte do jovem marinheiro provocado pela índia, não merece crédito, pois, jamais se ouviu falar que a mulher indígena tivesse a iniciativa no ataque. Apenas ao homem era permitida a faculdade de matar, só ele podia decidir o destino de um prisioneiro. [...] Os Potiguaras, como todos os indígenas da grande nação Tupinambá, jamais atacavam traiçoeiramente, enfrentando os seus adversários corpo a corpo e só devoravam os seus prisioneiros através de rituais, respeitadas algumas formalidades (FREIRE, 1985, p. 35-36).

No que se refere à grafia da palavra Potiguar, não há um consenso entre os registros escritos pelos cronistas daquele período. Sendo assim, existem algumas variantes nos documentos históricos como: Potygoar, Potyuara, Pitiguara, Pitagoar, Petygoar, entre outros. Além disso, assim como acontece com a grafia, não há um acordo sobre o significado da palavra Potiguara. Alguns autores traduzem como “pescadores de camarão, outros como comedores de camarão”. Esse último termo é aquele pelo qual o povo Potiguara se autodenomina (MOONEM, 2008).

Pertencentes à família linguística<sup>4</sup> tupi-guarani do Tronco Tupi<sup>5</sup>, os Potiguara sempre foram descritos como um povo guerreiro, por resistir e não se curvar diante dos invasores. Constituíam-se como um dos maiores povos indígenas existentes no Nordeste, como confirma relato de autoria desconhecida: “[...] os potiguares, que, sendo o maior e mais guerreiro gentio do Brasil, que ocupa do Paraíba até o Maranhão (600 lég.), tão unidos e conformes estão uns com os outros [...]” (ANÔNIMO, 2010, p. 24). Avalia-se que, antes da invasão portuguesa, os Potiguara contavam com uma população de aproximadamente cem mil pessoas.

---

4 Em conformidade com Rodrigues: “As línguas do mundo são classificadas em famílias segundo o critério genético. De acordo com esse critério, uma família linguística é um grupo de línguas para as quais se formula a hipótese de que têm uma origem comum, no sentido de que todas as línguas da família são manifestações diversas, alteradas no correr do tempo, de uma só língua anterior” (RODRIGUES, 1986, p. 29).

5 “O tronco linguístico é um conjunto de Línguas que têm a mesma origem: uma língua mais antiga, que não é mais falada. Como essa língua de origem existiu há milhares de anos, as semelhanças entre as línguas que vieram dela são muito difíceis de serem percebidas”. Disponível em: <https://mirim.org/pt-br/linguas-indigenas/troncos-familias>. Acesso em: 13 Mar. 2023.

Além de sofrerem a exploração dos portugueses, os Potiguara também foram alvo do projeto colonizador de outros dois grupos: os franceses e os holandeses. O primeiro estabeleceu uma relação de confiança com os indígenas, pois ambicionava firmar uma relação comercial com foco na extração do pau-brasil, união que desagradou os portugueses e motivou o início de uma guerra que durou vinte e cinco anos, e só teve fim, quando a rendição do povo indígena foi inevitável, devido ao esvaziamento do apoio francês e do acometimento de uma pandemia por varíola que dizimou a população Potiguara.

Já em 1625, foi a vez de grupos holandeses desembarcarem em território indígena. Mais uma vez, os Potiguara aliaram-se ao novo grupo na tentativa de combater a exploração portuguesa e mais uma vez sofreram a ira dos invasores portugueses que, após vinte e quatro anos de confrontos, conseguiram pôr fim a presença holandesa no Nordeste (MOONEM, 2008).

Isto posto, fica evidente que, no século XVI, o povo Potiguara passou por três processos de colonização (portugueses, franceses e holandeses). No entanto, também fica evidente que a nação que efetivamente impôs seu projeto colonizador foi a nação portuguesa. Como resultado, lembra Moonem (2008, p. 6), “Depois de um século e meio de contato colonial, pouco sobrou do outrora "maior e mais guerreiro gentio do Brasil”, informando ainda que:

A partir de então, as informações sobre os Potiguara são mais escassas, mas mesmo assim não deixam dúvida sobre sua presença na Paraíba, nos Séculos XVII e XVIII. Documentos da primeira metade do Século XVIII atestam sua presença no local, onde eram catequisados pelos carmelitas. Numa relação de aldeias da Paraíba, de 1746, constam, entre outras, as aldeias de Baía da Traição e Monte-mór ou Preguiça, já então separadas. Num outro documento, de 1774, consta a existência de quatro aldeamentos no litoral da Paraíba, a saber Conde e Alhandra, com índios de origem desconhecida, e Monte-mór (Preguiça) e Baía da Traição, com índios Potiguara, sendo que este último contava 265 fogos (=casas) e 628 habitantes (MOONEN, 2008, p. 6).

Todo o processo colonizador vivenciado pelo povo Potiguara, obviamente, deixou consequências sentidas nos costumes, língua, religião, vestimentas. De maneira involuntária e por medo de sofrer retaliações, foram obrigados a anular a sua cultura, as suas crenças e os seus costumes, o que resultou em perdas significativas da identidade étnica do povo Potiguara, deixando sequelas até os dias atuais.

O povo Potiguara, após toda influência imposta, não representa o estereótipo ideal do indígena e, assim, não anda nu, não fala o Tupi, não vive somente da caça e pesca, não habita

ocas e não exibe todo o tempo cocares em seus cabelos lisos e pretos (como muitos ainda idealizam em pleno século XXI). O histórico e permanente contato com culturas não indígenas, desde os primórdios da colonização, promoveu transformações intensas ao longo dos anos, e redesenhou a identidade cultural do povo indígena brasileiro, que segue lutando contra o apagamento de suas memórias, de sua história e dos direitos que lhe assistem como povos originários.

## **2.2 Os Potiguara na atualidade**

Atualmente, os Potiguara falam o português e estão em processo de revitalização da sua língua materna. Residem no norte do estado brasileiro da Paraíba e em conformidade com a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), o território Potiguara ocupa atualmente um espaço de 33.757 hectares (ha), distribuídos em três Terras Indígenas (TIs), entre as cidades de Rio Tinto, Marcação e Baía da Traição, em 32 aldeias. A TI Potiguara (população de 8.109 pessoas), a TI Jacaré de São Domingos (população de 449 pessoas) e a TI Potiguara de Monte-Mor (população de aproximadamente 4.447 pessoas) (CARDOSO, 2012). Ademais, em consonância com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2010, a população Potiguara era de aproximadamente 25 mil pessoas, localizada no Vale do Mamanguape, litoral norte da Paraíba.

No que diz respeito à organização social do povo Potiguara, cada aldeia possui um cacique (liderança indígena) que é escolhido pela comunidade através de uma eleição. Conseqüentemente, é atribuído ao cacique o papel de manter a organização da aldeia, intermediar conflitos internos, entre outros deveres. Além de cada aldeia possuir um cacique, também tem um cacique geral, o qual representa os interesses do povo Potiguara da Paraíba a nível estadual e nacional. O território Potiguara também dispõe de um vasto cenário de riquezas naturais, como: praias, rios, matas, mangues, falésias, sendo esses pontos turísticos que têm atraído diversos visitantes de todo o Brasil.

Embora os Potiguara da Paraíba tenham um longo histórico de contato (desde o século XVI) com povos não indígenas, uma vez que foram submetidos à cultura ocidental do branco através de um projeto político de dominação, como vimos, esses, por sua vez, com muita luta e resistência buscam, na atualidade, manter viva a sua cultura, tendo como expressão mais significativa da etnia, o Toré, que se trata de um importante ritual sagrado, que contribui para reafirmação da identidade étnica Potiguara, como instrumento de luta, resistência e de manutenção da cultura, ou nas palavras de Soler e Barcellos (2012, p. 187):

O Toré é um dos principais rituais sagrados dos povos indígenas no Nordeste. Trata-se de uma expressão lúdica e organizadora, íntima e emblemática, definida pelos indígenas como tradição, união e crença, que é atualmente uma prática conhecida e presente na maioria das coletividades que se reivindicam como indígenas. Entre os Potiguara, o Toré é uma das principais práticas religiosas como também um dos mais importantes sinais de criticidade e de referência paradigmática de etnicidade.

Ademais, alguns elementos são necessários para a realização do Toré como: os trajes, a dança, a pintura e os cânticos que são entoados. Todos esses elementos tornam ainda mais significativo o ritual. Ademais, é no ato da realização desse ritual, que os Potiguaras do presente buscam se reconectar com sua ancestralidade, lembrando e homenageando cada guerreiro Potiguara, que lutou pela permanência e sobrevivência da nossa etnia neste território.

### **2.3 A língua Tupi: algumas considerações**

A língua Tupi, segundo Navarro (2005), é considerada a língua clássica do Brasil. Essa língua, que outrora chamava-se Tupinambá, pertence ao tronco linguístico indígena: o Tronco Tupi. Vale aqui destacar que, comumente recebe o designativo equivocado de língua Tupi- Guarani, uma vez que essa nomenclatura se refere a uma família linguística e não especificamente a apenas uma língua, como explica Tibiriça:

Outro fato a esclarecer é que, fala-se às vezes numa língua tupi-guarani, sem que se saiba o que isto significa. O Tupi-guarani diz respeito ao tronco étnico, do mesmo modo que nos referimos ao indo-europeu, frígio-armênio etc. Tupi- Guarani, ou Macro Tupi, como estabelece o Instituto 'Bernadino Sahagun', é um conjunto de dialetos falados em quase todos os países da América do Sul. Portanto, falar de um certo idioma tupi-guarani, não tem propósito. (TIBIRIÇA, 1984, p. 11)

Dessa maneira, não existe a língua Tupi-Guarani, e sim várias línguas que fazem parte da mesma família linguística e que pertencem a um mesmo tronco linguístico. Para compreendermos melhor, de acordo com a classificação de Rodrigues (1986), no Brasil, as falas dos diversos povos indígenas foram classificadas em troncos, famílias, línguas e dialetos. Em vista disso, o tronco Tupi é formado por sete famílias linguísticas, são elas: Arikém, Juruna, Mondé, Munduruku, Ramaráma, Tupari e Tupi-Guarani e mais três línguas: Aweti, Puroborá e Sateré-mawé. Dentre essas, a maior família linguística do tronco Tupi é a Tupi-Guarani que possui vinte e uma línguas, as quais entre elas se inclui o Guarani, Xetá, Tapirapé, Wayampi, Língua Geral Amazônica (Nheengatú, Tupí Moderno), entre outras

(RODRIGUES, 1986).

Neste tópico, não nos aprofundaremos em todas as línguas pertencentes ao Tronco Tupi, todavia, daremos ênfase a um breve processo histórico e as contribuições da língua Tupi na construção da Língua Portuguesa no Brasil, uma vez que a língua Tupi é o objeto da nossa pesquisa. É sabido que o Tupi não era a única língua indígena falada quando os portugueses chegaram ao Brasil no ano de 1500. Contudo, foi a primeira língua que os portugueses tiveram contato nesse período, como afirma Navarro (2012, p. 3, *apud* SIMAS; SILVA, 2018, p. 402):

TUPI ANTIGO – Essa foi a língua que os marinheiros da armada de Cabral ouviram quando aqui chegaram em 1500 e que ajudou na construção espiritual do Brasil. Naquela época, essa língua era falada em toda a costa do Brasil por muitos grupos indígenas: Os Potiguaras, os Caetés, os Tupinambás, os Temiminós, os Tabajaras etc.

É importante também destacar que esse primeiro contato entre portugueses e indígenas é unicamente documentado e descrito na carta de Pero Vaz de Caminha. Na carta, Caminha descreve a natureza do território e o primeiro encontro ocorrido entre colonizadores e indígenas.

E dali avistamos homens que andavam pela praia, uns sete ou oito, segundo disseram os navios pequenos que chegaram primeiro. Então lançamos fora os batéis e esquifes. E logo vieram todos os capitães das naus a esta nau do Capitão-mor. E ali falaram. E o Capitão mandou em terra a Nicolau Coelho para ver aquele rio. E tanto que ele começou a ir-se para lá, acudiram pela praia homens aos dois e aos três, de maneira que, quando o batel chegou à boca do rio, já lá estavam dezoito ou vinte. E Pardos, nus, sem coisa alguma que lhes cobrisse suas vergonhas. Traziam arcos nas mãos, e suas setas. Vinham todos rijamente em direção ao batel. E Nicolau Coelho lhes fez sinal que pousassem os arcos. E eles os depuseram. Mas não pôde deles haver fala nem entendimento que aproveitasse, por o mar quebrar na costa (CAMINHA, 2022, p. 2).

Esse encontro aconteceu no litoral sul da Bahia, e os indígenas que ali habitavam eram os Tupinikins que eram da mesma cultura e falavam a mesma língua que os indígenas Tamôio, Kaeté, Tabajaras, Potiguaras, Tupinambás, entre outros. Logo esse fato foi constatado pelos portugueses, que notaram que em toda costa brasileira falava-se praticamente a mesma língua indígena (NAVARRO, 2005). Isso foi de fundamental importância para os portugueses, uma vez que o principal objetivo acerca desses povos era aprender sua língua e conseqüentemente impor a Língua Portuguesa, para colonizá-los e

também convertê-los ao Cristianismo, como explica o autor indígena Daniel Munduruku (2000, p. 47):

Quando os europeus desembarcaram aqui encontraram os povos que falavam a língua Tupi, como o povo Tupinambá – povo forte e guerreiro que fez frente a muitas formas de escravidão. Por isso que essa língua acabou ganhando contornos grandiosos na cultura brasileira, uma vez que foi a mais conhecida, estudada e falada pelos primeiros colonizadores, chegando, mesmo, a ser a língua mais falada no Brasil até o século XVIII, quando o Marquês de Pombal decretou sua proibição.

Assim como citado por Munduruku (2000), a língua Tupi era utilizada por toda a população indígena e não indígena até o século XVIII, quando um decreto imposto pelo Marquês de Pombal proibiu seu uso. Nesse período, a língua Tupi já era chamada de língua geral. A proibição tinha como intuito estabelecer apenas o uso da Língua Portuguesa e torná-la a língua oficial do país.

Para auxiliar o projeto colonizador, chegaram ao Brasil, no ano de 1549, os padres da Companhia de Jesus, popularmente conhecidos como jesuítas, os quais desempenharam um papel de destaque nesse processo colonizador da nossa história, conforme explicam Quaresma e Ferreira (2013, p. 241), ao detalhar os principais objetivos traçados por eles.

Os jesuítas tinham como objetivos principais implantar o poder da igreja, defendendo e propagando a fé por meio da catequese, e servir aos interesses da Coroa Portuguesa, unificando a língua e cultura para que, sob o domínio do português, os índios fossem explorados mais facilmente como mão de obra barata.

Logo, os jesuítas tinham como principal objetivo transmitir a fé e a cultura católica europeia e, sobretudo, impor a Língua Portuguesa para facilitar o processo de dominação. Para isso, primeiramente os jesuítas se dedicaram ao aprendizado da língua Tupi, elaborando maneiras para compreendê-la. Por conta disso, o Tupi tornou-se a primeira língua indígena do Brasil a ser estudada e gramatizada. Dessa forma, a produção das primeiras gramáticas brasileiras foi realizada pelas mãos dos padres jesuítas, José de Anchieta (*Arte de gramática da língua mais usada na costa do Brasil*, 1595) e Luís Figueira (*Arte da Língua Brasileira*, 1621). Vejamos algumas palavras da ortografia jesuítica, traduzida do Tupi para a língua portuguesa, no quadro a seguir:

Quadro 1: Amostra do vocabulário do Tupinambá (Tupi Antigo), na ortografia jesuítica do século XVIII.

ELEMENTOS DA NATUREZA	PLANTAS	ANIMAIS
<i>Cuára</i> , <i>cuaracy</i> : sol	<i>Ýba</i> : árvore	<i>jaguara</i> : onça
<i>jacý</i> : lua	<i>Ybirá </i> : pau, madeira	<i>guyrá</i> : pássaro
<i>ybáca</i> : céu	<i>cap'í</i> : capim	<i>pirá</i> : peixe
<i>ybytyra</i> : morro, serra	<i>jaçapé</i> : capim-sápe	<i>mbóia</i> : cobra
<i>ý</i> : água, rio	<i>tacuára</i> : taquara	<i>tejú</i> : lagarto
<i>itá</i> : pedra	<i>ycypó</i> : cipó	<i>jacaré</i> : jacaré
<i>ytú</i> : cachoeira, salto	<i>ca'á</i> : mato	<i>jaboti</i> : cágado
	<i>nh~u</i> : campo	<i>jundi'á</i> : bagre
PESSOAS	CASA E INSTRUMENTOS	QUALIDADES
<i>abá</i> : gente, índio	<i>óca</i> : casa	<i>ting</i> : branco
<i>apyába</i> : homem	<i>tába</i> : aldeia	<i>ún</i> : preto
cunhã: mulher	<i>ocára</i> : pátio da aldeia	<i>piráng</i> : vermelho
<i>cunumi</i> , <i>curumí</i> : menino	<i>urapára</i> : arco	<i>porang</i> : bonito
<i>morubixaba</i> , <i>tubixába</i> : chefe	<i>u'úba</i> : flecha	<i>mirí</i> : pequeno
<i>pajé</i> : pajé, xamã	<i>jý</i> : machado	<i>-guaçu</i> , <i>-uçú</i> : grasnde
<i>túba</i> : pai	<i>kyce</i> : faca	<i>ting</i> : seco
<i>sý</i> : mãe	<i>iní</i> : rede de dormir	<i>péb</i> : chato, plano, baixo
PALAVRAS COMPOSTAS		
<i>ý-guaçu</i> : rio grande <i>ý-ting-a</i> : rio branco <i>ý-ún-a</i> : rio preto, água preta	<i>ý-pirang-a</i> : rio vermelho <i>yby-péb-a</i> : terra plena <i>yby-porang-a</i> : terra bonita	<i>ybyty-porang-a</i> : morro bonito <i>itá-ting-a</i> : pedra branca <i>itá-un-a</i> : pedra preta

Fonte: adaptado de Rodrigues (1986, p. 22)

Assim, mesmo com as proibições do Marquês de Pombal no século XVIII, sobre o uso da língua Tupi, esta já tinha se enraizado na construção da identidade brasileira, deixando uma grande influência na formação da Língua Portuguesa no Brasil, verificadas, por exemplo, no vocabulário, na toponímia e também na nossa literatura.

Neste capítulo, como mencionado anteriormente, foi mostrado um pequeno recorte da história e da atualidade dos indígenas Potiguara da Paraíba. Além disso, foi apresentado um breve contexto histórico da língua Tupi, língua esta, ancestral do povo Potiguara. Atualmente, essa língua está em processo de revitalização por esta etnia, sendo a educação escolar, a principal base neste processo.

### **3. POLÍTICAS LINGUÍSTICAS PARA PRESERVAÇÃO E REVITALIZAÇÃO DAS LÍNGUAS INDÍGENAS**

Neste capítulo, pretende-se apresentar uma reflexão sobre a importância de políticas educacionais e linguísticas para o ensino de línguas indígenas no Brasil, em contexto escolar, intencionando a preservação e a revitalização destas línguas. Para tanto, este capítulo foi dividido em quatro seções. Na primeira, apresentaremos a origem e algumas definições de política linguística enquanto área do conhecimento. Na segunda, políticas linguísticas no Brasil no período colonial. Já na terceira seção, abordaremos sobre políticas linguísticas para línguas indígenas a partir da Constituição de 1988. Por fim, apresentaremos um breve panorama das políticas educacionais e linguísticas desenvolvidas para uma educação específica, bilíngue e diferenciada para o povo indígena Potiguara na Paraíba-PB.

#### **3.1 Políticas Linguísticas: Origem e algumas definições**

As políticas linguísticas, enquanto prática, ocorrem desde os tempos mais remotos, como nas grandes navegações, guerras e nos processos de colonizações. No entanto, a política linguística enquanto disciplina emerge e se institucionaliza como área de estudo no âmbito acadêmico a partir dos anos de 1960 nos Estados Unidos e na Europa. Essa área, por sua vez, surge da inquietação com a relação entre língua e poder, uma vez que as propostas e discussões a respeito de quais línguas podem ser ou não utilizadas por uma comunidade serão determinadas através de decisões políticas, estabelecidas pelo grupo que detém poder na sociedade.

Calvet (2007, p.11), discutindo como as políticas linguísticas sempre estiveram na própria formação de uma língua, nos explica que “[...] sempre houve e haverá indivíduos tentando legislar, ditar o uso correto ou intervir na forma da língua. De igual modo, o poder político sempre privilegiou essa ou aquela língua ou mesmo impor à maioria a língua de uma minoria”.

Os primeiros estudos realizados nesta área do conhecimento utilizavam o termo planejamento linguístico, como aponta um estudo realizado por Haugen (1959), intitulado *Planning in Modern Norway in Anthropological Linguistics*, que tratava de problemas linguísticos da Noruega em seu período de independência. Para o autor, a definição da terminologia estava associada à “[...] atividade de preparação de uma ortografia normativa, gramática e dicionário para a orientação de escritores e falantes em uma comunidade de

fala não-homogênea” (HAUGEN, 1959, p. 8). Esse estudo inicial de Haugen (1959) incentivou outros estudiosos a dedicar-se a este assunto.

A utilização dos termos política e planejamento linguístico se deu concomitante, visto que alguns autores usavam a primeira expressão e outros a segunda. No entanto, alguns pesquisadores apresentam uma diferenciação clara entre os conceitos supracitados, como encontramos em Cooper (1989, p. 45, apud GONÇALVES, 2009, p. 211):

A política linguística diz respeito às metas estabelecidas a nível local ou governamental para a língua ou para as línguas existentes em uma sociedade ou em um determinado contexto, enquanto planejamento linguístico refere-se aos processos de operacionalização de uma política linguística.

Na contemporaneidade, Louis-Jean Calvet, um dos nomes de grande relevância na área dos estudos da temática em questão, define política linguística como “determinação das grandes decisões referentes às relações entre língua e sociedade” (CALVET, 2007, p. 11), ou seja, as políticas linguísticas preocupam-se com as decisões referentes ao uso da(s) língua(s), seja globalmente ou mais localmente, no contexto dos países, estados e municípios.

O referido autor ainda esclarece que é impossível discutir sobre política linguística sem discutir planejamento linguístico, que é entendido por ele como a aplicação dessas políticas, entrando em consonância, assim, com a definição trazida por Cooper (CALVET, 2007). Além disso, para ele, há dois modelos de gestão nos contextos linguísticos, sendo eles, o *in vivo*, “que procede das práticas sociais”, e *in vitro*, que consiste “na intervenção sobre essas práticas” (CALVET, 2002, p.146 apud TORQUANTO, 2010, p. 8).

O primeiro reporta-se às escolhas linguísticas a serem utilizadas por determinada comunidade, sem que seja necessária uma lei ou decreto estabelecido pelo governo. Já a segunda gestão reporta-se ao uso da língua através de um planejamento linguístico ditado pelo governo, e que deve ser o resultado das pesquisas realizadas principalmente pelos estudiosos desse campo: os linguistas. Para além disso, com base nas definições trazidas por Calvet (2007) sobre gestão *in vivo* e *in vitro*, infere-se que, qualquer comunidade de fala pode desenvolver uma política linguística, no entanto, cabe apenas ao Estado o poder de oficializar a decisão da comunidade, visto que, apenas o Estado detém o poder para institucionalizar o uso de determinada língua.

Efetivamente qualquer grupo pode elaborar uma política linguística [...]. Mas apenas o Estado tem o poder e os meios de passar ao estágio de planejamento, de pôr em prática suas escolhas. [...] por isso devemos admitir que, na maior parte dos casos, as políticas são iniciativas do Estado

ou de uma entidade que disponha no seio do Estado de certa autonomia política (CALVET, 2007, p. 21).

Assim, entendemos que os grupos sociais que utilizam o sistema de uma língua em suas práticas discursivas diárias podem tomar decisões sobre essa língua. Para exemplificar, temos o caso do IPOL<sup>6</sup>, Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística, que tem, entre outros objetivos, a missão de fomentar projetos que apoiem comunidades de fala que utilizam línguas minoritárias. Essa instituição, ao longo dos anos, já cooficializou diversas línguas realizadas em municípios brasileiros, como línguas indígenas (tukano, nheengatu, baniwa, guarani, akwe xerente, macuxi e wapixana) e línguas descendentes de imigrantes, como o pomerano<sup>7</sup>, o talian<sup>8</sup> e o hunsrückisch<sup>9</sup>, por exemplo.

### **3.2 Políticas Linguísticas no Brasil: uma política de extermínio das línguas indígenas**

Quando os portugueses desembarcaram aqui, encontraram grande diversidade linguística, visto que centenas de línguas indígenas eram faladas. Como aponta Rodrigues (1993), no período da invasão portuguesa em 1500, falava-se cerca de 1.078 línguas indígenas, conseqüentemente, os lusitanos viram isso como um problema. Para resolver essa situação linguística, os europeus decidiram que apenas uma língua deveria ser falada entre todos, evidentemente, elegeram a língua do colonizador.

Para tanto, primeiramente, escolheram uma única língua indígena para ser falada entre todas, uma vez que o objetivo dos lusitanos era aprender a língua nativa, para facilitar a comunicação no processo de imposição da cultura e do idioma português, tornando-a a língua hegemônica do país. Além disso, inicialmente, a política linguística adotada nesse período foi sistematizada através de uma educação escolar assimilacionista ou forçada a usos e costumes do colonizador. Todo esse processo se deu através de catequização realizada pelos missionários jesuítas, como explica Quaresma e Ferreira (2013, p. 237):

O propósito dos colonizadores europeus e, posteriormente, do Estado brasileiro era formar uma cultura hegemônica, a estratégia para isso na “civilização” do indígena segundo os moldes europeus. Vistos como povos inferiores, pois suas línguas não conheciam um sistema de escrita alfabética, ou seja, eram línguas ágrafas, os indígenas foram submetidos à instrução em uma instituição até então desconhecida por eles, a escola. Mas, o que havia

---

6 Disponível em: <http://ipol.org.br/sobre-o-ipol/>

7 Variedade do alemão realizada em várias regiões do Brasil, a exemplo do Espírito Santo.

8 Variedade surgida da fusão de várias línguas regionais italianas e o português.

9 Dialeto alemão com forte influência do português, realizado em regiões de Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Paraná e Espírito Santo.

por trás da civilização e da instrução escolar era a formação da mão de obra para os trabalhos braçais que precisavam ser desempenhados inicialmente no Brasil colônia.

Posteriormente, através de uma política linguística declarada e repressiva, “o Marquês de Pombal torna público o *Diretório dos Índios*, documento em que se proibia o ensino de línguas indígenas, particularmente o nheegatu, e se estabelecia o português como língua oficial do país” (MAHER, 2013, p. 122). Essa decisão foi decisiva no processo de extermínio da maioria das línguas indígenas e no desaparecimento de seus falantes e consequentemente de suas identidades, uma vez que, esse processo se deu através de um verdadeiro massacre cultural, étnico e sobretudo linguístico.

A perda linguística dentro do contexto indígena constitui-se como uma das mais significativas porque, além de afetar a diversidade linguística, também envolve outros aspectos sociais como a cultura e a identidade. Pressupõe-se que língua, cultura e identidade estão atreladas no conjunto social de uma dada comunidade linguística; quando um desses elementos é afetado, os outros também são (QUARESMA; FERREIRA, 2013, p. 237).

Mais adiante, especificamente durante o Estado Novo (1937-1945), governado por Getúlio Vargas, o Brasil vive na sua história o segundo momento de uma política linguística repressiva, a qual tinha um cunho ideológico nacionalista, visto que proibia o uso das línguas dos imigrantes. Quem ousasse utilizar qualquer outra língua que não fosse a língua portuguesa era criminalizado e punido severamente.

Nesse contexto, após anos de negação das línguas indígenas e de outras línguas minoritárias, vimos firmar-se a ideia coletiva de que o Brasil é um país monolíngue. Conforme Quadros (2010, p. 16), tivemos aqui “[...] uma política de extermínio linguístico em favor da legitimação de uma única língua, a língua portuguesa; portanto, com um planejamento pautado em uma política que favoreceu o monolinguismo”. Esse processo se deu por meio de um projeto político de dominação e silenciamento das línguas nativas e estrangeiras, que se reflete até os dias atuais; um movimento que, junto à falta de políticas linguísticas com uma concepção ampliada, multilíngue ignora e obscurece o verdadeiro quadro de multilinguismo que temos no nosso país.

### **3.3 Políticas linguísticas para o ensino de línguas indígenas a partir da Constituição de 1988**

Diante da conjuntura apresentada na seção anterior, vimos que diversos motivos

contribuíram para a extinção e a redução de falantes das línguas indígenas, em favor da língua portuguesa como o único idioma a ser falado no território, movimento que acabou, como dissemos, por marginalizar as línguas nativas. Essa situação só começou a mudar a partir da Constituição de 1988, que reconheceu a diversidade linguística existente no Brasil.

Foi nos fins da década de 1980 que se fortaleceram as reflexões acerca da importância de políticas linguísticas em prol das minorias linguísticas, como as línguas indígenas brasileiras, por exemplo. Nessa seara, também se começou a discutir sobre a necessidade de oferta de uma educação escolar indígena diferenciada, que atendesse à diversidade cultural de cada um dos povos indígenas, uma vez que cada povo tem sua organização social, crenças e costumes próprios, como está disposto no *caput* do artigo da Constituição:

Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

Como exposto no excerto acima, é só a partir da promulgação da Constituição de 1988, que as línguas indígenas vão ganhar um olhar diferenciado, sendo assegurado por Lei o direito ao ensino de suas línguas nas escolas, sendo permitido, também, o uso de metodologias próprias para o aprendizado dos conhecimentos e saberes dos povos indígenas.

Dessa forma, essa valorização, no que se refere às línguas indígenas, além de ser uma dívida histórica do Estado brasileiro para com os povos originários, é também entendido como uma necessidade de preservação das poucas línguas que sobreviveram ao processo colonizador.

Diante disso, a escola, que no período colonizador foi instituída com a função de aniquilamento das línguas nativas, agora deve desempenhar um papel de fundamental importância no processo de valorização, preservação ou revitalização da língua materna dos povos indígenas. Como aponta Albuquerque (2011, p. 303), “[...] se a escola pode contribuir para o processo de desaparecimento de uma língua indígena, ela, por outro lado, também pode ser mais um elemento que, significativamente, incentive e favoreça a sua manutenção ou revitalização”.

Assim, diante desse novo cenário, as escolas inseridas em contexto indígena passam a ser bilíngues. A partir da Constituinte de 1988, outros dispositivos foram elaborados para respaldar uma educação escolar diferenciada e bilíngue, dentre eles, destacam-se: a portaria Interministerial N° 559/91, que transfere a responsabilidade da Educação Escolar Indígena

para o Ministério da Educação – MEC, antes atribuída a FUNAI; e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394/96, que em seu artigo 78, institui que:

O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingüe e intercultural aos povos indígenas (BRASIL, 1996).

Outro documento que ampara o ensino bilíngue e diferenciado nas escolas indígenas, organizado pelo MEC, são os Referenciais Curriculares Nacionais para as Escolas Indígenas – RCNEI, o qual tem como intuito servir como instrumento para pensar “uma escola indígena específica, diferenciada e de qualidade”, fazendo isso, a partir da apresentação dos “[...] princípios mínimos necessários, em cada área de estudo do currículo, para que se possam traduzir os objetivos que se quer alcançar em procedimentos de sala de aula” (BRASIL, 1998, p. 11).

O referido documento está organizado em duas partes: a primeira tem por título, *Para Começo de Conversa*, o qual “reúne os fundamentos históricos, antropológicos, políticos e legais da proposta de educação escolar indígena “entendida como projeto de futuro e de escola que queremos” [...]” (BRASIL, 1998, p.14). Já a segunda parte, a qual nos debruçaremos um pouco mais, intitulada -se, *Ajudando a Construir Currículos das Escolas Indígenas*, que tem como finalidade fornecer, aos professores indígenas e não-indígenas, referências que orientam as práticas pedagógicas e a construção do currículo das escolas indígenas.

As propostas apresentadas pelo documento possibilitam o diálogo e a reflexão dos docentes, apoiadas na necessidade e na realidade de cada comunidade escolar indígena e de conhecimentos adquiridos de outras culturas. As áreas de estudos, como: Línguas, Matemática, História, Geografia, Ciências, Arte, Educação Física, devem se preocupar com o contexto indígena e se organizar de forma a ser relevante para essa comunidade.

[...] os conteúdos escolares passam a ter significado e tornam-se importantes instrumentos para a compreensão da realidade dos alunos e da de outros povos. A partir desse diálogo entre conhecimentos vindos de diversas culturas humanas é que se busca uma relação entre a teoria e a prática. O conhecimento escolar volta-se para pensar as questões mais significativas para os alunos indígenas e sua comunidade, naquele dado momento em que é veiculado. (BRASIL, 1998, p. 62)

Também é relevante pontuar que os temas de interesse dos povos indígenas devem

fazer parte do currículo, estando presentes em materiais didáticos e nas atividades escolares. Para isso, são propostos temas transversais<sup>10</sup>, como: autossustentação; direitos, lutas e movimentos; ética; pluralidade cultural e saúde e educação (BRASIL, 1998, p. 65).

No que se refere ao material didático a ser utilizado, como ferramenta na construção e consolidação de uma escola diferenciada, o documento em questão orienta que estes sejam produzidos pelos próprios indígenas, a partir de projetos de pesquisas, oficinas de produção para vídeos e livros com assuntos específicos, sobretudo, levando em consideração os saberes transmitidos pelos anciões, em função de que estes são a memória viva da comunidade, tendo como legado transmitir o conhecimento para seu povo.

O conhecimento na sociedade indígena é dominado pelos mais velhos. Mesmos que uma pessoa saiba todas as coisas sobre o seu povo, sobre a sua tradição, se houver alguém mais velho presente naquele espaço, é de direito que o mais velho responda o que lhe foi perguntado. (MUNDURUKU, 2000, p. 71).

No que concerne aos processos avaliativos, o RCNEI/Indígena apresenta uma abordagem de caráter formativo e incentivador, pautada no diálogo e na busca de soluções, “[...] “cujo objetivo é fortalecer a luta pela autodeterminação dos povos indígenas e a de outros povos, dentro dos princípios da pluralidade cultural [...]”. Assim, podem ser utilizados instrumentos simples, como discussões orais, atividades escritas ou apenas a observação (BRASIL, 1998, p.64).

Sobre a organização do trabalho escolar, o tempo e o espaço são organizados dentro de uma pedagogia que respeite os “processos próprios de aprendizagem”, uma vez que as atividades são pensadas e elaboradas, adequando-se ao momento vivenciado pelo aluno e articulado com o contexto cultural da comunidade. No que diz respeito ao ensino bilíngue (língua portuguesa/língua indígena) nas escolas indígenas, o RCNEI/ Indígena (1998) explica o porquê da importância do bilinguismo:

[...] as tradições culturais, os conhecimentos acumulados, a educação das gerações mais novas, as crenças, o pensamento e a prática religiosos, as representações simbólicas, organização política, os projetos de futuro, enfim, a reprodução sociocultural das sociedades indígenas são, na maioria dos casos, manifestados através do uso de mais de uma língua. Mesmo os povos indígenas que são hoje monolíngues em língua portuguesa continuam a usar

---

10 Segundo o Ministério da Educação (MEC), “são temas que estão voltados para a compreensão e para a construção da realidade social e dos direitos e responsabilidades relacionados com a vida pessoal e coletiva e com a afirmação do princípio da participação política. Isso significa que devem ser trabalhados, de forma transversal, nas áreas e/ou disciplinas já existentes”. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/temas-transversais/>. Acesso em: 23 de abril de 2023

a língua de seus ancestrais como um símbolo poderoso para onde confluem muitos de seus traços identificatórios, constituindo, assim, um quadro de bilingüismo simbólico importante.

Enfim, o RCNEI apresenta-se como uma política linguística declarada, que regula o ensino de línguas indígenas nas escolas inseridas em comunidades indígenas, buscando fomentar o fortalecimento e a preservação dessas línguas.

Para além dos marcos supramencionados, como: a portaria Interministerial N° 559/91, a LDB 9.394/96 e os Referenciais Curriculares comentados, é importante destacar outro fator importante no que se refere aos direitos linguísticos para todos os povos: trata-se da publicação da Declaração Universal dos Direitos Linguísticos assinada pela UNESCO, resultante da Conferência Mundial dos Direitos Linguísticos, realizada no ano de 1996, em Barcelona, Espanha. O documento teve como propósito contribuir para a organização política da diversidade linguística, e apoiar o direito ao uso e manutenção de qualquer língua, principalmente as línguas ameaçadas de extinção.

Sobre a extinção de línguas indígenas, é importante destacar que, conforme o censo 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia – IBGE, no Brasil, existem aproximadamente 896.917 mil indígenas, que vivem, em sua maioria, em território indígena, 305 etnias e 274 línguas indígenas. Dessa quantidade de línguas, conforme indica Moore, Galucio e Gabas (2008, p.40, apud Museu Goeld, 2014, p.1) “pelo menos 21% [...] estão seriamente ameaçadas de desaparecer em curto prazo, devido ao número reduzido de falantes e à baixa de transmissão para as novas gerações”.

Diante desses dados, se faz cada vez mais necessário a elaboração de políticas linguísticas específicas para a manutenção e preservação das línguas indígenas, visto que o desaparecimento dessa diversidade linguística impacta para além da esfera linguística, as questões identitárias e culturais desses povos. Assim, apesar dos avanços, a partir da Constituição Cidadã, no que se refere às políticas linguísticas para as línguas nativas, ainda há muito o que fazer, uma vez que, mesmo diante da quantidade existente de línguas indígenas, a Constituinte ainda não oficializou nenhuma delas. Tal fato continua a fortalecer a ideia que o pluralismo linguístico não existe no país e a impulsionar o mito coletivo do monolinguismo.

#### **3.4 Breve panorama da educação escolar indígena Potiguara até a implantação da língua Tupi no currículo de suas escolas**

Nas últimas décadas, os povos indígenas vêm lutando por garantia de direitos básicos, como o direito a uma educação escolar diferenciada que respeite e considere as suas

especificidades. Como já mencionado no capítulo anterior, esse direito, entre outros, só foi garantido e assegurado aos povos indígenas, a partir da Constituição de 1988, fruto da mobilização e organização do movimento indígena.

Diante desses direitos assegurados constitucionalmente, o povo Potiguara da Paraíba, assim como os demais povos indígenas do Brasil, lutou para que fossem elaboradas políticas públicas educacionais e linguísticas; e para que, em suas escolas, fosse ofertada uma educação escolar diferenciada, específica e bilíngue. Sobre isto, Nascimento (2012, p. 87) explica que:

A luta por uma educação específica não foi inaugurada hoje, constitui-se num processo de conquista empreendido em toda a América Latina. Historicamente, eles exigem uma educação escolar para as populações indígenas, tendo como princípio o ser diferenciado, específico comunitário, intercultural e bilíngue. No Brasil, ela recebe a denominação de Educação Indígena, Educação Escolar Indígena ou Educação Diferenciada, ao passo que em muitos outros países da América Latina é comumente chamada de educação Intercultural Bilíngue (EIB).

É importante destacar que, apesar da garantia de direitos aos povos indígenas, respaldado na Constituição, as lutas em prol do reconhecimento e garantia desses direitos seguem até os dias atuais, lideradas pelo movimento indígena, que reúne lideranças indígenas de todo o Brasil, dentre os quais destaca-se Caboquinho Potiguara<sup>11</sup> da Paraíba, um dos responsáveis por conquistas e avanços no que tange à educação escolar indígena para o povo Potiguara.

Uma dessas conquistas para o povo Potiguara foi, no ano de 2003, a inauguração de duas Escolas Estaduais Indígenas e Específicas, asseguradas através da Resolução CNE/CEB nº 3/99, como atesta Barcellos (2014, p. 94):

Em 2003, depois de muita insistência e persistência junto aos órgãos competentes para fazer valer o cumprimento da resolução 003/99 do Conselho Nacional de Educação, foram inauguradas duas Escolas Estaduais Indígenas Diferenciadas e Específicas: uma na aldeia Tramataia – Escola Cacique Iniguaçu e a outra, na aldeia São Francisco – Escola Pedro Poti. Essas duas escolas passaram a atender a 365 estudantes, de um universo de 1.386 alunos matriculados [...]. A partir de 2005 foi implantado o Ensino

---

11 “Cacique Antônio Pessoa Gomes (Caboquinho Potiguara/PB), liderança indígena da Aldeia Forte, pela sua participação e luta no Movimento Indígena local e nacional, o qual foi um dos fundadores da APOINME, e ainda, membro titular da Comissão Nacional de Política Indigenista (CNPI) do /Ministério da Justiça, de 2005 a 2015, tendo exercido o cargo de Cacique Geral do nosso Povo durante os anos de 2001 a 2011. Nesse período, empreendeu a luta pela retomada da T.I. Potiguara de Monte-Mór, assegurou e garantiu a Saúde e a Educação diferenciadas, entre outras atividades. Para alegria do nosso Povo, por solicitação da Assessora para Assuntos Indígenas da Reitoria da Universidade Federal da Paraíba, professora Wilma Martins de Mendonça, e aprovação em primeiro plano do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas e em seguida do Conselho Universitário (Consuni), em 18 de outubro de 2016, a Universidade Federal da Paraíba concedeu-lhe o título de Doutor Honoris Causa” (SANTOS, 2021, p.151).

Médio na Escola Estadual Pedro Poti, na aldeia São Francisco, atendendo a 53 alunos indígenas das Aldeias de Lagoa do Mato, Galego, Forte, Cumaru, Traioeira, Laranjeira, São Francisco e Santa Rita.

Diante dessa conjuntura educacional e de uma política educacional indígena que privilegia a educação específica e diferenciada, com ênfase para o bilinguismo e a interculturalidade, o povo Potiguara, movido pelo desejo e pela necessidade do resgate da sua língua ancestral, buscou a inserção da língua Tupi Antigo, antes chamada de Tupinambá, como disciplina na matriz curricular de suas escolas, visando a revitalização da sua língua materna e também o fortalecimento étnico da identidade Potiguara, assim como assegura a LDB através do artigo 78 da Lei 9.394/96.

Art. 78 - Afirma que a educação escolar para os povos indígenas deve ser intercultural e bilíngue para a reafirmação de suas identidades étnicas, recuperação de suas memórias históricas, valorização de suas **línguas** e ciências, além de possibilitar o acesso às informações e aos conhecimentos valorizados pela sociedade nacional. (BRASIL,1996, p.6, grifo da autora).

De maneira análoga é o que também estabelece o artigo 210 da Constituição Federal de 1988, no que se refere à educação escolar indígena e sobretudo ao direito ao ensino de suas línguas maternas:

Artigo 210 [...]

§ 2º - O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização das suas **línguas maternas** e processos próprios de aprendizagem (BRASIL, 1988).

Já no plano Estadual, no contexto da Educação da Paraíba e no que diz respeito à Educação Escolar Indígena e ao ensino de língua nas escolas indígenas, se destaca a Resolução CEE/PB nº 207/2003 que, em seus artigos 1º e 2º, estabelece que:

Art. 1º. Fica instituída, no sistema de ensino do Estado da Paraíba, a categoria de Escola Indígena como o estabelecimento adequado à concretização da Educação Indígena, considerado como unidade própria, autônoma e específica no seu sistema educacional, bem como dotado de normas e ordenamento jurídico próprios, respeitada a legislação vigente.

Art. 2º. A Educação Escolar Indígena se configura como bilíngüe e intercultural e tem por escopo valorizar plenamente a cultura indígena, especialmente do Estado da Paraíba, reafirmando suas identidades étnicas, sua língua e seus conhecimentos, bem como assegurar às comunidades indígenas o acesso aos conhecimentos da sociedade nacional abrangente e das sociedades não-índias (PARAÍBA, 2003).

A partir disso, a comunidade Potiguara reivindicou junto a Secretaria de Educação

Escolar Indígena da Paraíba, “cursos de língua Tupi para os professores indígenas”, de forma que esses fossem os primeiros “a aprenderem a língua nativa”, para depois, tornarem-se disseminadores da língua, primeiramente para a escola, e posteriormente para toda comunidade Potiguara (SIMAS, 2018, p. 402).

Em vista disso, o tão sonhado e desejado curso formativo de Tupi Antigo pelos Potiguaras foi realizado para a primeira turma no ano 2000, ministrado pelo renomado professor Eduardo Navarro, da Universidade de São de Paulo (USP). O curso teve a duração de dois anos, formando 16 professores bilíngues para atuarem nas escolas Potiguara.

Além disso, apoiados no curso formativo da língua Tupi Antigo, alguns professores indígenas Potiguara, juntamente com o professor Eduardo Navarro, produziram cartilhas para contribuir com o ensino de Tupi, as quais foram publicadas e distribuídas para as escolas Potiguara pelo governo do Estado da Paraíba (SIMAS, 2018).

Conseqüentemente, ainda conforme Simas (2018, p. 403), “a Secretária de Educação Escolar Indígena da Paraíba institucionalizou a língua Tupi nos currículos das escolas indígenas, realizando a política de status da língua Tupi”. Em concordância com a afirmação de Simas (2018), o RCNE/Indígena explica a importância da inserção de uma língua indígena no currículo escolar, elucidando que “A inclusão de uma língua indígena no currículo escolar tem a função de atribuir-lhe o *status* de língua plena e de colocá-la, pelo menos no cenário escolar, em pé de igualdade com a língua portuguesa, um direito previsto pela Constituição Brasileira.” (BRASIL, 1998, p.118).

Mediante as afirmações acima, a inclusão da língua Tupi Antigo na estrutura curricular das escolas Potiguaras tem como escopo, para além da revitalização da língua em questão, colocá-la em pé de igualdade com a língua portuguesa para o povo indígena. Objetiva-se, essencialmente, o fortalecimento da identidade étnica Potiguara, a partir do processo de ensino- aprendizagem desta língua.

## 4. METODOLOGIA

Neste capítulo serão discutidos os procedimentos metodológicos utilizados para a realização desta pesquisa. Para tanto, serão apresentadas sua natureza, sua abordagem, sua classificação. Por último, serão abordados os procedimentos e os instrumentos utilizados para a coleta de dados.

### 4.1 Natureza, abordagem e procedimentos da pesquisa

Essa pesquisa é de natureza aplicada, uma vez que, nas palavras de Prodanov e Freitas (2013, p. 27), “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos”. Sendo assim, a ênfase desse estudo é analisar como se dá o processo de ensino-aprendizagem de uma língua indígena em um povo específico, os Potiguara, e observar como esse processo contribui para o fortalecimento da identidade étnico cultural.

Nosso trabalho possui abordagem qualitativa, uma vez que, conforme Lüdke e André (1986, p. 18), “[...] se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”. No que diz respeito aos procedimentos da pesquisa, utilizamos a pesquisa de campo, a pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa de campo se configura, uma vez que, para obtenção dos dados, frequentamos por um espaço de tempo, a escola campo, lócus da pesquisa para a observação das aulas, aplicação do questionário, e realização da entrevista, os quais foram os instrumentos utilizados para a geração de dados.

Quanto à pesquisa bibliográfica, debruçamo-nos sobre livros, artigos científicos, teses, monografias, entre outros materiais bibliográficos, com o intuito de estudar temas como: história do povo Potiguara e a língua Tupi (MOONEM, 2008; SOLER e BARCELLOS, 2012; NAVARRO, 2005; MUNDURUKU, 2000) e Políticas Linguísticas (CALVET, 2007).

Sobre as especificidades da pesquisa bibliográfica, Fonseca (2002, p. 32) explica que:

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios de escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas da web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimento prévio sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Para construirmos o arcabouço teórico de nossa pesquisa, também consultamos

documentos como o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola campo e o Referencial Curricular Teórico para as Escolas Indígenas (RCNEI), documento este que orienta e embasa o ensino diferenciado para a educação escolar indígena (1998).

## 4.2 Apresentando a escola campo

Para a realização desta pesquisa elegemos, como escola campo, a Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental e Médio Pedro Poti, localizada na aldeia São Francisco, no Território Indígena Potiguara, no município de Baía da Traição-PB. A escola é fruto da incessante luta do movimento indígena, sendo a primeira escola do município a ofertar um ensino específico, diferenciado e bilíngue para o povo Potiguara. A instituição foi inaugurada em 07 de julho de 2003, tendo seu reconhecimento dado pela Constituição Federal de 1988, por meio do Decreto Estadual nº 5.051/2004, pela Resolução 003/96.

Figura 1: Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Pedro Poti.



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

A escola funciona nos horários da manhã, tarde e noite, ofertando o Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio e o EJA (Educação para Jovens e Adultos), o que resulta em um total de 458 alunos. É importante destacar, que além de receber os alunos indígenas da aldeia local, também atende doze aldeias circunvizinhas, integrando alunos indígenas e não indígenas.

No que se refere à estrutura física da instituição, o prédio foi construído exclusivamente para a escola, é de alvenaria, encontra-se em um bom estado de conservação, possui sete salas de aulas, banheiros e cozinha adequados, biblioteca, possui bebedouros, uma quadra com cobertura na qual são realizadas as aulas de Educação Física, além de possuir um amplo espaço gramado para os momentos de recreação e a realização de

atividades externas. A instituição também possui equipamentos audiovisuais, como projetor de slides; datashow e ainda dispõe de um laboratório de informática, no entanto, atualmente está desativado.

No que diz respeito aos recursos humanos, o quadro de funcionários é formado por um diretor, uma vice-diretora, uma secretária, uma coordenadora pedagógica, vinte e sete professores e mais vinte e um funcionários que se dividem entre auxiliares de limpeza, inspetores, vigias e cozinheiras. Cumprindo as instruções do RCNEI, o corpo docente, a equipe gestora e outros funcionários são indígenas, tendo apenas um professor não-indígena. Cabe aqui salientar que atualmente a escola não dispõe de funcionários efetivos, sendo todos contratados, visto que estes são escolhidos através de eleição ou indicação da comunidade indígena local.

Com relação à matriz curricular, esta leva em consideração as especificidades do povo Potiguara, sendo inseridas três disciplinas específicas: Arte e cultura, Etnohistória, e Tupi Antigo, que têm como foco trabalhar conteúdos de forma contextualizada acerca da realidade do povo Potiguara, promovendo e fomentando o fortalecimento da identidade étnica. Ademais, a partir da análise documental do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, foi constatado que o calendário também é organizado de acordo com as demandas específicas, como a semana cultural e a semana da conscientização indígena.

#### **4.3 Perfil dos alunos participantes da pesquisa**

Sobre o perfil dos alunos, esta pesquisa teve como sujeitos da pesquisa, 25 alunos do 3º ano do Ensino Médio da referida escola, sendo 15 meninas e 10 meninos, com uma faixa etária de 16 a 18 anos de idade. Dentre os 26 alunos, apenas 1 não é indígena, sendo 4 alunos moradores da aldeia local, 3 que moram no município e os demais residem nas aldeias circunvizinhas.

#### **4.4 Perfil do professor participante da pesquisa**

O professor sujeito da pesquisa é indígena integrante do povo Potiguara e foi aluno da escola em questão. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), formando-se no ano de 2018. Também é graduado em Serviço Social pela Universidade Internacional da Paraíba (FPB), no ano de 2019. Além disso, tem pós-graduação em Instrumentalidade e Técnicas-Operativas em Serviço Social, pelas Faculdades Integradas

do Brasil.

O professor concluiu o curso formativo da língua Tupi Antigo, no ano de 2015. O curso foi promovido pelo Governo do Estado da Paraíba em parceria com a escola em questão e habilita o participante a lecionar a disciplina Tupi Antigo. Antes de ser contratado como professor, dava aulas sobre a língua Tupi, apenas como voluntário. Atualmente é professor contratado da referida língua pelo Estado desde o ano de 2016, e também pelo município desde o ano de 2017. Além disso, é militante atuante da causa indígena, participa do Curso de Extensão Anama – Fortalecendo Juventudes no Território Potiguara, o qual é ofertado pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

#### **4.5 Procedimentos para a geração de dados**

Como já mencionado anteriormente, para a geração de dados utilizamos como instrumentos para esta pesquisa, observações das aulas, aplicação de um questionário e uma entrevista. A referida pesquisa foi desenvolvida nos meses de março e abril de 2023, na escola campo. A pesquisa foi organizada em três etapas: primeiramente, foram realizadas as observações das aulas pela pesquisadora, que teve como intuito investigar como se dava o processo de ensino-aprendizagem da língua Tupi Antigo. Para este momento, foi utilizado o diário de campo para anotar as observações realizadas e o apoio de um celular para registrar esses momentos.

Após algumas aulas observadas, foram entregues aos alunos, menores de idade, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (apêndice 01), para que os pais assinassem, autorizando, assim, a participação dos filhos na próxima etapa da pesquisa. Depois de receber dos alunos o TCLE assinado pelos pais, seguimos para a segunda etapa da pesquisa, na qual o professor da disciplina cedeu o horário da aula para a aplicação de um questionário impresso (apêndice 02). O questionário foi composto por perguntas de múltipla escolha e questões discursivas. A aplicação desse instrumento teve como finalidade realizar alguns questionamentos sobre a perspectiva dos alunos, a respeito do processo de ensino-aprendizagem da língua Tupi Antigo e se este ensino tem contribuído para o fortalecimento da identidade étnica, enquanto indígena Potiguara.

Por fim, foi realizada uma entrevista com o professor nas dependências da biblioteca da escola. Para este momento, foi elaborado com antecedência um questionário com oito (08) questões (apêndice 03) Para esta ocasião, foi utilizado um gravador por meio de um celular, para registro e posterior transcrição dos dados da entrevista.

## **5. ANÁLISE DE DADOS**

Sendo o objetivo geral desta pesquisa compreender como se dá o processo de ensino e aprendizagem da língua Tupi Antigo pelo povo indígena Potiguara no município de Baía da Traição-PB, na Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Pedro Poti, e analisar se este processo de ensino tem contribuído para a revitalização desta língua indígena e para o fortalecimento da identidade étnica-cultural do povo Potiguara. Neste capítulo, apresentaremos a análise dos dados gerados durante a realização da pesquisa na escola campo, a partir das observações das aulas, do questionário aplicado com os alunos e da entrevista realizada com o professor da disciplina.

Para tanto é importante informar que primeiramente, foram observadas doze aulas. Ao término das observações das aulas, na semana seguinte, foram aplicados questionários aos alunos da disciplina. Esse questionário era composto por nove questões. Posteriormente, foi efetuada a entrevista com o professor, a partir de oito questões. Tanto o questionário aplicado aos alunos, quanto o questionário utilizado na entrevista com o professor tiveram o intuito obter respostas acerca de como se dá o processo de ensino-aprendizagem da língua em questão e se o ensino desta língua tem sido importante para o povo Potiguara. Desse modo, com base nas informações obtidas, a seguir, mostraremos os resultados dos dados colhidos.

### **5.1 As aulas observadas**

A observação como instrumento utilizado na pesquisa para geração de dados permite ao pesquisador perceber, escutar e visualizar os fatos de maneira direta, sem que haja qualquer tipo de mediação. Dessa forma, possibilitando ao pesquisador uma proximidade com o objeto de estudo. Diante disso, as observações realizadas durante as ministrações das aulas da língua Tupi Antigo buscaram investigar algumas questões, como: procedimentos metodológicos utilizado pelo professor, conteúdos trabalhados, recursos didáticos utilizados, postura docente, relação professor e alunos e entre alunos e alunos.

Sendo assim, as observações tiveram início no dia 07 de março de 2023, sendo também a primeira aula do ano letivo para a turma e finalizaram no dia 25 de abril de 2023. Vale salientar que, semanalmente, foram observadas duas aulas seguidas, com duração de quarenta minutos cada aula o que resultou em um total de doze aulas observadas. Durante o período de observação das aulas da língua Tupi Antigo, notou-se que os conteúdos trabalhados pelo professor foram: músicas, O Pai Nosso, vocabulário, leitura em Tupi compartilhada e formas de cumprimentos, os quais estão de acordo com os conteúdos da

referida disciplina disposto no PPP da escola.

No que se refere ao conteúdo músicas, conteúdo mais trabalhado durante as aulas, estas são canções entoadas no ritual do toré, o professor ensina-as na versão em Tupi, utilizando como base comparativa a versão em português. Além de trabalhar a língua a partir da oralidade, o ensino das canções tem também como intuito preparar os alunos para a formatura específica indígena, que será realizada no fim do ano letivo. A prática da formatura específica indígena, ocorre desde a fundação da escola com as turmas dos 9º anos do Ensino Fundamental II e dos 3º anos do Ensino Médio, como explica o professor da disciplina:

*“A formatura indígena acontece desde a fundação da escola, e na verdade é um ritual de passagem que a escola faz, em especial com as turmas dos 9º anos e 3º anos e envolve os quatro elementos da natureza: fogo, terra, ar e água. A intenção é justamente abençoar a passagem desses meninos para a vida acadêmica, para a vida secular. A formatura indígena, geralmente acontece na Barra de Camaratuba<sup>12</sup> ou no Rio do Gozo<sup>13</sup>. Atualmente, aconteceu no rio do Gozo, é um ritual que acontece com os alunos, pais dos alunos, com as comunidades, com os anciões e com a pajé aqui da aldeia. É a todo um processo ritualístico e que estamos com a proposta de realizar um toré apenas em Tupi.”* (Transcrição da fala do professor da disciplina Tupi Antigo, 2023.

Em concordância com a fala do professor, Nascimento e Silva (2012, p. 103), reiteram que:

A festa de formatura do Ensino Médio está situada entre os ritos de passagem cultivados pela comunidade Potiguara. Entre os povos tradicionais, este tipo de rito se caracteriza como marco de transição de uma fase para outra ou conclusão de um período ou estágio. Para etnia, terminar o Ensino Médio em escola indígena, dentro da aldeia, representa uma grande conquista no processo de emergência étnica e luta pela etnicidade.

---

12 “Um vilarejo pertencente ao município de Mataraca no litoral norte paraibano. Ambiente natural, formado pelo encontro das águas doces e salgadas, onde rio, mar, fauna e flora se entrelaçam, transformando o espaço num local repleto de significados cosmológicos.” (SANTOS, 2021, p. 145).

13 Rio de águas limpas, sendo a nascente do rio Sinimbu, fica localizado na aldeia Tracoeiara no município de Baía da Traição-PB. Considerado um lugar sagrado para o nosso povo Potiguara.

Figuras 2 e 3: Alunos na aula de Tupi antigo na área de recreação da escola, momento de instruções para a realização do Toré com as músicas na versão Tupi.



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Sobre a importância da utilização da música como elemento identitário da cultura indígena, Beineke (2001, p. 21) afirma que “a música ajuda a demarcar territórios culturais identificando grupos e formas de vida”. Dessa maneira, o uso da canção nas aulas de Tupi Antigo vai para além de ensinar apenas a língua, utilizando-a como um recurso, tem-se por finalidade trabalhar as questões culturais fortalecendo-a cada vez mais.

Outro ponto observado durante as aulas é que a música funciona como um recurso didático, sendo também um gênero textual que possibilita a compreensão entre a língua e a cultura. Ademais, através das canções são trabalhadas questões gramaticais da língua, oralidade, interpretação de texto e aspectos da cultura Potiguara, além de observar que esse recurso se mostrou como um fator positivo para a aprendizagem da língua entre os alunos, uma vez que a música auxilia através do ritmo no processo de memorização, dessa forma, facilitando o aprendizado da língua.

Vejamos um trecho de uma das canções em Tupi com a tradução em língua portuguesa trabalhada durante a aula.

Quadro 2: Trecho da canção do Toré Potiguara em Tupi e a tradução.

<u>TORÉ TUPI POTIGUARA</u>	<u>TRADUÇÃO</u>
<p>Xe Tupã, xe Tupã, xe Potĩguara Xe Potĩgũara ko Tupã yby pupé Arur arara, karaúna Aru xexéu, opá guyra ybakýguara Oime'eng Tupã xébe Xe Tupã, xe Tupã, xe Potĩguara</p> <p>T'ia-só xe amam! T'ia-só xe amam! Kó pytuna i mirĩ! Oguasem ko'yr iké Potĩguara guarinĩ T'iasepiak ko i papaba iandé porabykyaba</p>	<p>Sou tupã, sou tupã, sou potiguara Sou potiguara nesta terra de tupã tenho arara, carauna, e xexeu, todos pássaros no céu quem me deu foi tupã</p> <p>Vamos meu irmão que uma noite não é nada Quem chegou foi Potiguara No romper da madrugada Vamos ver como é que acaba o resto da empeleitada</p>

Organização: autora.

Outro conteúdo trabalhado durante as aulas observadas foi o Pai Nosso, que além de trabalhar a oralidade, trabalha o vocabulário da língua. Vejamos a seguir o Pai Nosso em Tupi com sua tradução.

Quadro 3: Pai Nosso em Tupi e na versão da língua portuguesa.

<b>ORÉ RUB (TUPI NHE'ENGA RUPI)</b>	<b>PAI NOSSO (EM LÍNGUA PORTUGUESA)</b>
<p>Oré rub,ybakipe tekoar,<sup>1</sup> I moetepyramo nde rera t' oikó.<sup>2</sup> T'our nde Reino! T'onhemonhang nde remimotara<sup>3</sup> Ybype Ybakype i nhemonhaga íabé!<sup>4</sup> Oré remi' u, 'ara-íabi' õndura,<sup>5</sup> eime'eng kori orébe. Nde nhyrõ oré angaípaba resé orébe,<sup>6</sup> Oré rerekomemûãsara supé Oré nhyrõ íabé.<sup>7</sup> Oré mo'arukar ume íepé tentação pupé, Oré pysyrõ-te íepé<sup>8</sup> mba'e-aíba suí.</p>	<p>Nosso Pai, o que está no céu, como o que é louvado teu nome esteja. Que venha teu Reino! Que se faça a tua vontade na terra, como o fazer-se dela no céu! Nossa comida, a que é de cada dia dá hoje para nós. Perdoa tu nossos pecados a nós, como aos que nos tratam mal nós perdoamos. Não nos deixes tu fazer cair em tentação, Mas livra-nos tu das coisas más.</p>

Fonte: adaptado de Navarro, 2005, p. 350,351

Assim como para o ensino das canções, o método utilizado para o ensino do Pai Nosso, também foi através da repetição oralizada. O professor falava as frases e os alunos repetiam. O professor utilizou o mesmo texto para fazer leituras compartilhadas entre os alunos. Nesse período de observação, o professor em nenhum momento fez a utilização de materiais impressos e sempre utilizava o quadro para passar o conteúdo para a turma. No entanto, fez a utilização de recursos audiovisuais para a aplicação de um jogo educacional por meio da plataforma *Kahoot*.

O *Kahoot* trata-se de uma plataforma educacional para fins de aprendizado e tem como intuito melhorar o processo de ensino-aprendizagem e estimular o raciocínio lógico, sendo permitido criar, aplicar e compartilhar resultados de questionários, quizzes e testes que podem ser elaborados a partir de diversos modelos de perguntas. Dito isto, o professor utilizou esse recurso para a aplicação dos conteúdos: músicas do Toré, questões gramaticais referentes à língua Tupi, entre outros assuntos. Em uma das aulas observadas, o professor dividiu a turma em duas partes. Observou-se que este último recurso utilizado pelo professor possibilitou mais interação e participação na aula entre os alunos e o professor, e entre alunos e alunos, despertando o desejo de aprender mais sobre a língua.

Figura 4: Aula de Tupi com a aplicação do jogo educativo através do Kahoot.



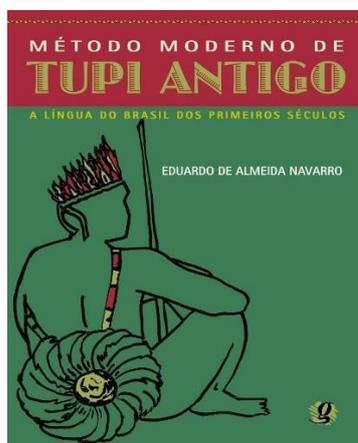
Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Outro aspecto observado foi o engajamento do professor durante as aulas, sempre incentivando os alunos a se expressar e participar da aula, ou seja, a todo momento buscando estabelecer boas relações com os alunos e entre os alunos. Além disso, o professor sempre apresentava questões da cultura do povo indígena, através do conteúdo trabalhado, valorizando a cultura e trazendo aspectos históricos.

## 5.2 Análise do material didático

Nesta seção, apresentaremos uma breve análise do material didático utilizado pelo professor, que serve como base para a elaboração das aulas de Tupi Antigo. O livro a ser analisado tem por título *Método Moderno de Tupi Antigo – A língua do Brasil dos primeiros séculos*, seu autor é o professor Eduardo Navarro da USP, que também é filólogo, lexicógrafo e especialista nas línguas Tupi Antigo e Língua Geral Amazônica. Como já mencionado nos capítulos anteriores, o autor foi o professor responsável por ministrar o curso formativo da língua Tupi Antigo para o processo de revitalização da língua ancestral do povo Potiguara da Paraíba.

Figura 5: capa do livro utilizado pelo professor como base para a preparação das aulas de Tupi Antigo.



Fonte: Navarro, capa, 2005

Dando início a análise, o livro tem como finalidade básica “ensinar a língua indígena clássica do Brasil, a que mais importância teve na construção espiritual e cultural de nosso país, a velha *língua brasílica* dos primeiros dois séculos de nossa colonização, o Tupi Antigo” (NAVARRO, 2005, p. 9), apresentando, também, como intuito, instruir o aprendiz a ler os textos quinhentistas e seiscentistas nessa língua, através do vocabulário e de exercícios diversos. Sendo assim, não se trata de um livro didático especificamente destinado para as escolas Potiguara, mas de uma obra que apresenta um método de aprendizagem que é destinado para todos os públicos que tenham interesse de aprender esta língua. No entanto, se trata da principal obra que embasa o ensino desta língua entre o povo Potiguara, capacitando-o “a ler os textos quinhentistas e seiscentistas nessa língua”, ao passo que adentram e conhecem “a cultura dos povos que a falaram no passado” (NAVARRO, 2005, p. 9).

No que se refere à organização, o livro está dividido em trinta e seis lições, que se iniciam por meio de uma narrativa bem curta em Tupi, seguida da versão na Língua Portuguesa. Todas as lições abordam aspectos fonético-fonológicos, morfológicos ou sintáticos da língua Tupi, como podemos visualizar no recorte do sumário:

Figura 6: Recorte do sumário do livro.

<i>lição 1 – CHEGAM OS PORTUGUESES</i> [os verbos da 1ª classe ou da 1ª conjugação; as transformações fonéticas; a posição em tupi: -pe, supé, pupé, sulí; o adjetivo etá] .....	21
<i>lição 2 – NA CARAVELA</i> [os pronomes pessoais; os adjetivos; os demonstrativos; a relação genitiva em tupi] .....	32
<i>lição 3 – RERITIBA</i> [os possessivos; mais uma transformação fonética; nomes possuíveis e não possuíveis; algumas transformações fonéticas; a interrogação em tupi; alguns pronomes e advérbios interrogativos].....	44

Fonte: Navarro, 2005.

Antes da primeira seção, na introdução do livro, é apresentado o contexto histórico em que está inserida a língua Tupi Antigo. No texto, constrói-se o percurso histórico da língua Tupi desde o século XVI até o século XVIII, e enfatiza-se que o Tupi antigo não é o mesmo que a língua geral, sendo essa última o “desenvolvimento histórico daquela”. Após esse debate, são apresentadas algumas características do sistema gramatical da língua Tupi, como: fonemas (vogais, consoantes e semivogais), uso de hífen, parênteses e apóstrofes. No excerto recortado e apresentado a seguir, observamos a caracterização do fonema [m] e sua variante [mb]. É interessante observar os termos técnicos, como *alofone*, *oclusivo*, *nasalização*, que exigem um conhecimento das teorias fonéticas e fonológicas para a compreensão.

Figura 7: Recorte do livro da seção introdução

#### **m (ou mb)**

Como em português *mar, mel, manto, ambos, samba*: *momorang* – embelezar; *mokaba* – arma de fogo; *moasy* – arrepender-se. Às vezes o **m** muda-se em **mb**, que é um alofone. Em **mb**, o **b** é oclusivo, devendo-se encostar os lábios para pronunciá-lo. [**Mb** é uma consoante nasal oralizada ou nasal com distensão oral: começa nasal (**m**) e termina oral (**b**).]

Ex.: *ma'e* ou *mba'e* – coisa; *moby-pe?* ou *mboby-pe?* – quantos?

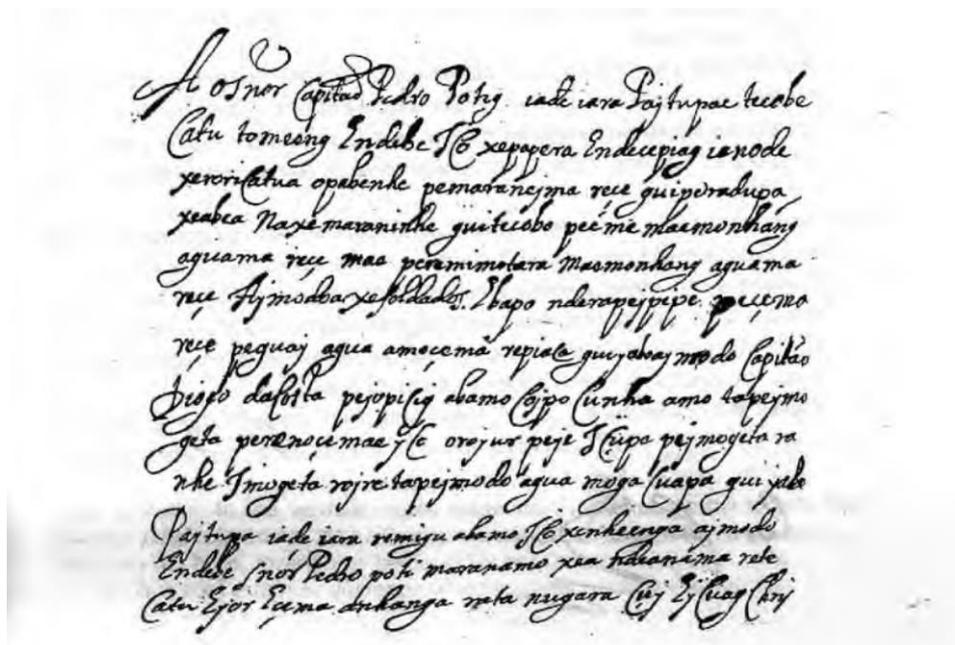
Além de nasalizar a vogal que o precede, o **m** final deve ser sempre pronunciado, i.e., devem-se fechar os lábios no final da pronúncia da palavra, como no inglês *room*: *a-sem* – (eu) saio.

Fonte: Navarro, 2005, p. 15.

As histórias apresentadas no início de cada lição são textos históricos, como a carta de Pero Vaz de Caminha, poemas escritos em Tupi, pelo padre José de Anchieta e mesmo uma carta escrita pelo indígena que pertencia ao povo Potiguara, Diogo Camarão, sendo esta carta um dos poucos textos que conhecemos que fora escrito por um indígena no período do Brasil Colônia.

Na última lição do livro, lição 36, *Carta do índio Diogo Camarão*, é apresentada a carta original, a versão em Tupi e subsequentemente a tradução em língua portuguesa, feita pelo próprio Navarro (2005). Importante destacar que, no texto original, há trechos em português inseridos no meio de sentenças do Tupi, algo explicado pelo fato do indígena ser bilíngue. De acordo com o Navarro (2005), o texto original (a carta) está guardado na real Biblioteca de Haia, na Holanda.

Figura 8: Recorte da carta de Diogo Camarões.



Fonte: Navarro, 2005, p. 445.

A título de exemplificação de como a obra foi organizada, apresentaremos algumas seções da lição 2, *Na Caravela*, para ilustrar como as seções ou “lições” foram pensadas no livro. O capítulo é aberto com uma sentença da carta de Pero Vaz de Caminha e um desenho da caravela que levou a comitiva portuguesa ao Brasil. Em sequência, é apresentada uma história em Tupi.

Figura 9: História em Tupi da lição 2

(O cacique diz a um português que desembarcou na costa:)

– **Kó abá tupinakyía. Ixé morubixaba. Abá-pe endé?**

– Estes índios (são) tupiniquins. Eu (sou) o cacique. Quem (és) tu?

**Aîpó però o-nhemokyrirĩ. Abá nhe'enga o-îkoé-eté.**

Aquele português cala-se. A língua dos índios é muito diferente.

**Abá, a'e riré, però ygarusu-pe o-só. Morubixaba abé**

Os índios, depois disso, para o navio dos portugueses vão. O cacique também **akûeî karaiba iñunamo o-só.**

com aqueles homens brancos vai.

**Aîpó abá ygarusu-pe o-karu. Abá ygarusu-pe o-ker.**

Aqueles índios no navio comeram. Os índios dormiram no navio.

**Abá, a'e riré, o-îebyr.**

Os índios, depois disso, voltaram.

Fonte: Navarro, 2005, p. 32.

Posteriormente à apresentação da história, é exibido um vocabulário de nomes, verbos e outras categorias que aparecem no texto, como: *abá* (índio), *ikoé* (ser diferente, diferir), *eté* (muito, bastante), entre outros. Passa-se, então, para a seção *Explicação gramatical*. Na lição 2, são trabalhados: os pronomes pessoais, os adjetivos, os demonstrativos e a relação genitiva em Tupi.

Figuras 10: Pronomes pessoais em Tupi Antigo.

#### primeira série

<b>ixé</b>	– eu
<b>endé</b>	– tu
<b>a'e</b>	– ele, ela
<b>oré</b>	– nós (excl.)
<b>îandé</b>	– nós (incl.)
<b>peë</b>	– vós
<b>a'e</b>	– eles, elas
<b>asé</b>	– a gente; nós todos

Fonte: Navarro, 2005, p. 34.

Ao longo capítulos, algumas vezes, o debate sobre o assunto é acompanhado de ilustrações que se relacionam às explicações sobre as categorias gramaticais e intentam facilitar a compreensão do conceito. No exemplo a seguir, explica-se que, em Tupi, os demonstrativos são distinguidos quanto à proximidade e à visibilidade, ou seja, diferenciam-se se as coisas ou pessoas são vistas ou não são vistas, como podemos observar na ilustração.

Figuras 11: Demonstrativos em Tupi Antigo.



Fonte: Navarro, 2005, p. 36.

Além de textos históricos que encabeçam os capítulos, e as histórias em Tupi a qual se seguem um vocabulário e a exposição do conteúdo gramatical, a obra também traz, em cada lição, textos complementares, como biografias, lendas, contos e aspectos culturais vivenciados pelos ancestrais indígenas no período colonial. Outro aspecto a se destacar é que o autor, de maneira bastante descritiva, mostra a inserção do Tupi Antigo na Língua Portuguesa realizada no Brasil, a partir, principalmente, da apresentação dos léxicos do Tupi incorporados no português e presentes em nomes de cidades, alimentos e estados.

### 5.3 Ensino de Tupi Antigo – perspectivas do professor

Nesta seção, discutiremos as perspectivas do professor de Tupi Antigo sobre o ensino de línguas indígenas como uma contribuição para o fortalecimento da identidade étnica Potiguara. Para darmos início a essa discussão, perguntamos ao professor: **como você aprendeu a língua Tupi Antigo?**

*“Bom, aprendi aqui na escola de fato, e também através de um curso que a escola ofertou no ano de 2012 a 2015, eu participei desse curso específico para a formação de professores. Foi a partir daí, a partir da vivência e no cotidiano que se deu essa questão da apreensão da língua Tupi” (Professor).*

Essa pergunta inicial partiu de uma curiosidade sobre o surgimento do interesse do professor pela língua Tupi Antigo. Observamos, inicialmente, que se tratava de um rapaz jovem e, apesar dessa língua ser a língua ancestral do nosso povo, ela deixou de ser utilizada durante séculos entre os nossos, devido à imposição da língua do colonizador. Também foi notado durante as observações das aulas, que aprender a língua dos nossos antepassados

não é uma tarefa tão simples.

Além das aulas que observamos, o material didático consultado nos fez perceber que, do ponto de vista fonético-fonológico, léxico-semântico e morfossintático, o Tupi Antigo distancia-se muito da Língua Portuguesa. Seu aprendizado exige muito empenho, com o agravante de não haver muitos outros textos, filmes e falantes que sirvam como fontes extra de aprendizado. Ou seja, aprender essa língua é ser um pioneiro, alguém que, realmente, pretende propagá-la e revitalizá-la entre a comunidade.

A segunda questão objetivava que aprofundássemos os motivos pessoais dessa escolha: **por que você se interessou em ser professor dessa disciplina? Há quanto tempo a ministra?**

*“A partir da escassez de professores em si, também passei a amar a língua e a partir da ótica de enxergá-la como um elemento cultural de fortalecimento cultural. A partir daí é que houve esse achegamento para com a língua e esse desejo para exercer a docência, a partir da disciplina da língua Tupi” (Professor).*

Diante da fala do professor, compreende-se que houve duas motivações para ele se interessar em ser professor da disciplina de Tupi Antigo. A primeira foi a falta de profissionais indígenas Potiguara habilitado nessa área e a segunda por entender que a língua é um elemento cultural que contribui para o fortalecimento da identidade do povo que a fala. Houve o desejo de torna-se um colaborador através da docência no processo de revitalização da língua materna do povo Potiguara. Dessa forma, sua primeira contribuição para esse processo se deu a partir da sua atuação como professor da referida disciplina, por meio de trabalhos voluntários no ano de 2015. No ano de 2016 foi contratado pela escola Pedro Poti como professor, onde segue até os dias atuais, ou seja, ele já atua nessa área de ensino há oito anos.

Algo que chama a atenção na fala do professor é o movimento que o levou à docência. Ele relata que foi o amor pela língua que despertou o desejo de ensiná-la. Percebemos que seu tempo como aluno do Tupi Antigo e seu contato com a língua foram os responsáveis pela escolha profissional. Mais uma vez é referenciada a questão, na sua fala, do fortalecimento cultural. Para ele, o ensino da língua está diretamente vinculado à valorização linguística e cultural do povo.

Querendo afunilar a temática, com vistas a uma discussão sobre a importância do ensino do Tupi Antigo à comunidade indígena assistida pela escola-campo, questionamos: **Na sua opinião, qual a importância da inserção da língua Tupi Antigo como disciplina**

## nas escolas indígenas Potiguara?

*“Na verdade, o Tupi Antigo é um elemento de identidade cultural, então ele vai de fato ser o elemento fomentador dessa construção, desse despertar do “eu Potiguara”. E um povo sem cultura é um povo sem identidade, então o Tupi é esse elemento que fomenta a construção do “eu Potiguara” dos jovens indígenas do Território” (Professor).*

Observamos, na fala do professor, que a inserção da língua Tupi Antigo como disciplina na estrutura curricular das escolas indígenas do povo Potiguara representa uma grande conquista, uma vez que, através dessa inserção, busca-se a revitalização da língua ancestral desse povo. Busca-se também que essa língua seja um instrumento que impulse a construção e o fortalecimento da identidade étnica dos Potiguara. Sobre isto, Barcellos e Nascimento (2012, p. 15) afirmam que:

*A língua Tupi simboliza um grande patrimônio da etnia. Os “troncos velho” defendem a reintegração do Tupi Antigo nos Currículos escolares, porque sabem que o domínio da língua é o que marca a identidade de um povo. No interior do movimento de emergência-cultural Potiguara, a ressurreição do Tupi Antigo constitui numa ação tão fundamental quanto o fortalecimento do ritual Toré.*

A identidade étnica é evidenciada na fala do professor pela repetição da expressão “eu Potiguara”. Nesse excerto, fica refletido que, para o professor, essa identidade está, de alguma forma perdida, esquecida, pelos anos de subtração dos elementos da cultura indígena e forte influência de outras culturas no modo de viver e existir da comunidade. Para ele, então, a língua é mesmo um resgate do “ser indígena” do “ser Potiguara”.

Pensando justamente na constituição desse “ser Potiguara”, do resgate dessa identidade, sabemos que os conteúdos ofertados na educação escolar indígena devem ser embasados na realidade dos próprios alunos, ou seja, nas vivências de cada povo, com fins de fomentar a interculturalidade. Por isso, fizemos a seguinte pergunta: **quais são os conteúdos que você trabalha nas aulas? Por que os considera essenciais para o ensino de Tupi Antigo?**

*Eu trabalho vários conteúdos na vertente oral em especial. Porque uma língua não pode ser aprendida a partir da gramática meramente, mas também a partir da oralidade. Só pode se falar uma língua a partir [...] na verdade, aprender uma língua é a partir do falar. Então, a partir dessa vertente, utilizo pronomes pessoais, verbos, substantivo, posposições, encíclicas interrogativas, ou seja, uma gama de conteúdos que também se*

*há no português, mas com a vertente direcionada para o Tupi. E também trabalho músicas, trabalho essa questão das orações em Tupi, para que haja esse achegamento no que tange a língua em si, a língua falada.*

Diante da resposta do professor, compreende-se que ele possui uma abordagem sociointeracionista. Ele compreende a importância do ensino de gramática, mas faz isso a partir da leitura de gêneros e, principalmente, como ele enfatiza: da oralidade, da conversação, pois entende que não é possível aprender a estrutura gramatical de uma língua sem que ela se apresente “viva”, em funcionamento, pois, como enfatiza Oliveira (2010), a oralidade como objeto de ensino e aprendizagem tem como incumbência tornar o aluno proficiente linguisticamente e comunicativamente.

Para tanto, um dos conteúdos mais trabalhados no processo de ensino e aprendizagem da língua Tupi Antigo são as músicas entoadas no ritual do Toré Potiguara, uma vez que a música se mostra como um termo de assimilação entre a língua e a cultura, pelo poder do envolvimento do aluno com a leitura de forma agradável, poética (MACHADO, 2005). Dessa maneira, a utilização da música como um recurso para o ensino de uma língua associando-a à cultura possibilita ao aluno um maior interesse pelo assunto.

Sabemos, porém, que, mesmo que o professor seja criativo, empenhado e preocupado com as metodologias que leva para a sala de aula, o aprendizado de uma segunda língua não é uma questão simples. Pensando nisso, questionamos: **quais são as maiores dificuldades apresentadas pelos alunos para a aprendizagem da língua Tupi Antigo?**

*O entrave que se destaca é justamente a hegemonia da Língua Portuguesa, porque eu busco analisar e acabei enxergando a vertente do português, mas por que o português? Porque pensamos em português, lemos em português, ou seja, tudo o que envolve o nosso cotidiano está imbuído o português. Então, o maior entrave é o português, não que o português não seja essencial, ele é essencial, mas é um dos maiores entraves para que haja essa apreensão da língua Tupi.*

A fala do professor confirma as questões que foram postas ao longo dos capítulos teóricos. Houve, ao longo do processo de colonização, um apagamento da língua Tupi e uma consequente imposição da Língua Portuguesa aos povos indígenas. Junto a isso, há, até os dias atuais uma política linguística que, muitas vezes, coloca o português como única língua a ser usada no país.

Sabemos que o aprendizado de uma segunda língua não costuma ser algo tão simples. As bases da primeira língua costumam ser usadas para a assimilação da estrutura linguística

da língua a ser aprendida. O aprendizado do Tupi Antigo, nesse sentido, se torna ainda mais complexo porque, como falamos anteriormente, não há muitas outras fontes que ancorem o aprendizado da nova língua, os recursos acabam se limitando aquilo que o professor traz para a sala de aula.

Diante desses desafios enfrentados por professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem da língua Tupi Antigo, buscou-se verificar com o professor se, ainda assim, houve avanços desde a implementação da língua Tupi Antigo na estrutura curricular das escolas Potiguaras. Para tanto, foi realizada a seguinte questão: **em sua opinião, quais foram os avanços do ensino de Tupi Antigo nas escolas, desde a sua implantação como disciplina?**

*“Houve avanços, é já temos um quantitativo de professores potencializados, que foram frutos de fato da implementação da língua Tupi, como por exemplo eu. Fui fruto da educação escolar indígena como outros professores. Então, o tupi veio a se expandir, não se expandiu da forma almejada, mas houve uma expansão. Fazendo uma análise a partir do contexto anterior, a sua implementação, no qual não existia quase que nenhum falante da língua e hoje o quantitativo já se potencializa, não da forma que almejamos, mas há uma ampliação” (Professor).*

Mediante a resposta do professor compreende-se que, apesar dos desafios enfrentados no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem da língua Tupi Antigo, houve avanços, a partir da sua implementação no currículo das escolas Potiguaras e através de uma educação específica e diferenciada, sendo ele mesmo, juntamente com outros professores de Tupi, fruto dessa implementação. Antes do contexto atual, na comunidade Potiguara não existia mais falantes da língua ou sequer tinha profissionais habilitados para o ensino da língua ancestral do desse povo. Por isso, ele pontua a felicidade de já se poder contar com esses profissionais, mas também ressalta algum desapontamento pelo fato disso não ser mais ampliado e, possivelmente, de não ter sido implementado há mais tempo.

No que se refere ao direito conquistado pelos povos indígenas a uma “Educação Escolar Indígena” que contemple as especificidades e costumes dos povos originários, o qual é assegurada pelo artigo 210 da Constituição Federal de 1988, a próxima pergunta buscou analisar a importância de se ofertar uma educação escolar diferenciada para o povo Potiguara. Dessa maneira, foi feito o seguinte questionamento: **em sua opinião, por que é importante para o povo Potiguara ofertar, nas suas próprias escolas, uma educação diferenciada, que privilegia seus costumes, tradições, saberes dos anciões e crenças?**

*“Justamente para o fortalecimento cultural, para que haja essa construção do “eu Potiguara” que em muitos contextos os jovens, as crianças elas não vivenciam, ou seja, a educação indígena muitas das vezes ela não é vivenciada no seio sociofamiliar. Então, a escola ela é esse elo de fortalecimento não só para com os alunos, mas para com a comunidade em si. Então, ela traz essa relevância no que tange essa construção do “eu Potiguara”, não só para as crianças, mas envolve toda a comunidade Potiguara” (Professor).*

Mais uma vez, observamos o professor relaciona aspectos identitários e socioculturais à revitalização de uma língua. Dessa vez, ele ainda cita o papel da família, a importância da família na constituição da subjetividade do indivíduo, uma vez que a língua, assim como outros bens culturais, também pode ser compreendida como uma herança, como algo que é passado de pai para filho. Se a família não é esse “elo” entre a língua e o indígena, a escola, na fala do professor, deve ser.

Corroborando essa ideia de língua como herança e tradição e pensando na importância desse ensino específico e direcionado, Nascimento (2012, p. 87) afirma que:

*A escola diferenciada deve ser construída em espaço e tempo privilegiados, através de (re)elaborações culturais e deve promover o encontro entre saberes da tradição e os conhecimentos históricos disciplinarmente formalizados. O movimento de articulação consiste num processo de (auto) recriação histórica e cultural que envolve a luta pela afirmação de cada sujeito da aldeia como indígena. Nesta intenção, as escolas diferenciadas vêm desempenhando importante papel na (re)construção de uma nova historiografia do indígena Potiguara.*

Diante do exposto, compreende-se que a educação escolar indígena tem como base a valorização dos conhecimentos sobre língua, cultura, tradições e saberes ancestrais, os quais buscam a afirmação da identidade étnica. Dessa forma, a educação escolar indígena é gerida de acordo com as especificidades de cada povo. Observando esse dado e tentando conhecer melhor as formas pelas quais o ensino do Tupi Antigo pode contribuir para esse conhecimento e valorização, perguntamos: **na sua opinião, o ensino de Tupi tem contribuído para o fortalecimento da identidade étnica dos alunos? De que maneira?**

*“Sim, é se formos analisar muitos alunos não conhecem de fato a sua origem, então a partir do Tupi tem esse contato com a cultura em si, porque o Tupi, ele envolve história, ele não envolve só a perspectiva da língua em si, mas a língua Tupi envolve a perspectiva da etnohistória do povo Potiguara. Então, a partir do ensino do Tupi a esse achegamento, a essa fomentação da construção da auto identidade indígena Potiguara” (Professor).*

Diante dessa afirmação do professor e das aulas observadas pela pesquisadora, verificou-se que, de fato, o processo de ensino-aprendizagem da língua Tupi Antigo tem sido um instrumento de fortalecimento da identidade étnica do povo Potiguara, uma vez que, além de serem trabalhados os aspectos linguísticos durante as aulas, também são trabalhadas questões sociais, históricas e culturais desse povo, contribuindo, assim, para a valorização do povo indígena e para a continuidade das línguas indígenas como parte do patrimônio linguístico e cultural do Brasil.

Além disso, a escola, de modo geral, também trabalha com o propósito de promover essa valorização e esse fortalecimento da cultura Potiguara, visto que, diante da análise do Projeto Político Pedagógico, e durante as semanas de observações, foi verificado que a escola, além das aulas de Tupi Antigo, também inclui no seu calendário específico, a semana cultural indígena e a semana de conscientização indígena, além de outras atividades voltadas para revitalização e disseminação dos valores culturais dos Potiguara.

#### **5.4 Ensino de Tupi Antigo – perspectivas dos alunos**

Como fora dito no início deste capítulo descritivo e analítico, o objetivo desta pesquisa foi realizar uma análise acerca do processo de ensino e aprendizagem da língua Tupi Antigo e investigar se este ensino contribui para a revitalização da língua e para o fortalecimento da identidade étnica e cultural do povo Potiguara. Nesse subcapítulo, discutiremos sobre as respostas dadas pelos alunos a questões abertas e fechadas que versaram sobre o tema trabalhado. Com o intuito de preservar a identidade dos participantes, utilizaremos o gênero masculino para nos referir a eles. Além disso, utilizaremos uma numeração para fins de citação de suas respostas. Assim, temos do aluno 1 até o aluno 25.

Figura 12: Alunos durante a aplicação do questionário.



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Entendendo a importância da subjetividade étnica para nossa pesquisa, mas sabendo que nem todos os alunos da escola Pedro Poti são indígenas, perguntamos: **você é indígena?** Dos 25 alunos que responderam ao questionário, apenas um respondeu *não* para essa questão.

A segunda pergunta apresentada foi: **mora em aldeia? Se a resposta for sim, responda em qual?** Através dessa pergunta buscou-se confirmar que, além da escola receber os alunos da aldeia local, recebe alunos das doze aldeias circunvizinhas e até do município de Baía da Traição. Assim, dos 25 alunos que responderam, cinco moram na aldeia local, cinco na aldeia forte, três na aldeia Alto do Tambá, dois na aldeia Akajutibiró, dois na aldeia Tracoeira, dois na aldeia São Miguel, um na aldeia Lagoa do Mato, um na aldeia Santa Rita, um na aldeia Silva da Estrada e três moram no município.

Dando continuidade ao questionário, partindo agora para as questões mais relacionadas à temática de nosso trabalho, questionamos: **por que optou por estudar nessa escola?**

Nessa terceira questão, nosso propósito era compreender porque, mesmo tendo acesso a escolas mais perto de seu local de moradia, os alunos optaram pela Pedro Poti. Queríamos confirmar ou refutar se eles (ou seus pais) tinham feito essa escolha pelo fato da escola ofertar uma educação escolar indígena, voltada, em sua ideologia e filosofia, para a valorização da cultura dos povos originários.

Para essa questão, a maioria, 17 (dezesete) alunos, respondeu que optaram por estudar na Pedro Poti, pelo fato da escola estimular o corpo discente a conhecer melhor a cultura indígena, a preservar essa cultura e disseminar as tradições do povo Potiguara.

*“Porque é uma escola indígena com muitas tradições” (Aluno 01).*

*“Pelo que ela representa, pela proximidade e o empenho dela para com a cultura” (Aluno 05).*

*“Porque, ela oferece um amplo ensino que ajuda muito para que conheçamos, mais a nossa cultura indígena” (Aluno 11).*

*“Por ser uma escola indígena e aprender mais sobre a minha cultura” (Aluno 17).*

Corroborando com as justificativas apresentadas pelos informantes, Barcelos (2012, p. 17) afirma que: “A educação diferenciada ou educação escolar indígena é uma das bandeiras de luta da etnia Potiguara, pois acreditam que a escola desempenha um papel essencial na formação de novas gerações” (BARCELOS, 2012, p.17). Dessa maneira, a escola Pedro Poti tem desempenhado um papel de fundamental importância no que se refere à construção desse “eu” indígena, tantas vezes citado pelo professor participante da pesquisa.

A quarta questão apresentava a seguinte pergunta: **você gosta das aulas de Tupi Antigo?** Esta questão apresentava duas opções de respostas: sim ou não. Dos vinte e cinco informantes apenas um respondeu que não gostava das aulas de Tupi. Esta pergunta tinha como propósito sondar se todos participantes se interessavam realmente pelas aulas de Tupi Antigo. A quase totalidade de respostas afirmativas demonstra o anseio dos indígenas pelo resgate de sua história. A língua Tupi Antigo, como antes discutido, não é uma língua de fácil assimilação. Seu sistema morfossintático é complexo de compreender e é exigido um bom grau de empenho para entender e passar a falar o idioma. Mesmo assim, dos alunos entrevistados, 24 “gostam” das aulas, porque entendem a importância de conhecer a língua e passar a usá-la para compreender ainda mais dados de sua história.

Confirmando nossa hipótese, que a língua Tupi Antigo não é de fácil assimilação, questionamos “**quais as maiores dificuldades no aprendizado da língua?**” e recebemos as seguintes respostas: 15 (quinze) alunos responderam que têm dificuldades com a escrita, 7 (sete) alunos responderam que têm dificuldade com a escrita e com a pronúncia e 3 (três) alunos responderam que as dificuldades estão mais relacionadas à quantidade de aulas insuficientes. De forma geral, todas as respostas demonstram a complexidade envolvida no aprendizado de uma língua, ou seja, para ler, falar, e escrever é preciso disciplina e tempo de aprendizagem.

Pensando em propostas que facilitem o aprendizado da língua e que podem fazer parte do imaginário do aluno ao participar das aulas, perguntamos: **na sua opinião, o que precisa melhorar para facilitar a aprendizagem da língua Tupi?**

As respostas se segmentaram da seguinte forma: 17 (dezesete) alunos responderam que deveria haver mais aulas, 4 (quatro) alunos responderam que deveria haver mais livros e dicionários, de forma que se ampliassem os materiais didáticos disponíveis para o aprendizado, 3 (três) alunos responderam que era necessário praticar mais e apenas um aluno respondeu que não tinha dificuldades com o aprendizado da língua.

Diante das respostas obtidas e das aulas observadas, chegamos à seguinte conclusão: para que de fato a comunidade Potiguara torne-se falante proficiente da língua ancestral de seu povo, através da escola, são necessárias algumas medidas, como: oferta de materiais didáticos específicos sobre a língua e direcionados para o povo Potiguara e aumento da carga horária nos currículos referente à disciplina de Tupi Antigo.

Ou seja, nas respostas fica evidente o que havíamos antecipado: é importante, no aprendizado de uma língua, que haja tempo dedicado ao ensino, que haja estímulos para além daquilo que é disponibilizado pelo professor e que haja “interação”, “prática”. Sobre o tema, o

professor participante da pesquisa também destacou a importância do elo entre universidade e escola, chamando a atenção para a importância de atividades extensionistas que auxiliem no resgate dessa língua e da cultura dos povos indígenas.

*“[...] então, eu acredito que um dos pontos, seria na otimização das aulas, ou seja, incrementar de fato o número de aulas e também a construção de projetos de extensão. Seja da escola para com a comunidade ou da Universidade para com a comunidade a partir da língua Tupi. Então, através desses projetos de extensão criar esse elo entre a escola, Universidade e comunidade, eu acredito que seja uma estratégia pertinente para a otimização da língua em si” (Professor).*

A próxima questão analisada tinha uma estrutura objetiva, ou seja, não era necessário justificar o porquê da resposta: **você gosta da metodologia utilizada pelo professor para o ensino da língua Tupi Antigo?**

Para essa questão, obtivemos vinte e cinco respostas sim. Essa pergunta foi elaborada com o objetivo de verificar se o método utilizado pelo professor para o ensino de Tupi Antigo tem facilitado o aprendizado dos alunos, uma vez que, de acordo com Totis (1991, p. 24):

Um método é, portanto, um conjunto de procedimentos de ensino e aprendizagem sintonizados com um determinado currículo e, ao mesmo tempo, direcionado por uma abordagem ou modelo teórico. Um método deriva implícita ou explicitamente de um certo número de crenças ou princípios (ou seja, de uma abordagem) e é caracterizado por certas técnicas pedagógicas.

Em concordância com o pensamento do autor, é de suma importância que os procedimentos utilizados pelo professor no processo de ensino-aprendizagem estejam relacionados à realidade dos alunos e promovam a interação entre eles e o professor. Dessa forma, atendendo à necessidade de ambos. Além disso, durante as observações das aulas e nas conversas informais com os alunos, foi possível constatar que os alunos gostavam dos procedimentos metodológicos pensados pelo professor, uma vez que eles se adequavam à realidade e à cultura dos envolvidos. Ou seja, as lacunas que eles entendem que existem no ensino, aquilo que pode ser melhorado, não depende exatamente da atuação do professor, mas do esforço de outros agentes.

A questão **“qual a importância do ensino da língua Tupi Antigo na escola?”** foi pensada com o propósito de investigar, a partir da ótica dos alunos, como eles enxergam a relevância do ensino da língua ancestral do povo Potiguara nas escolas. De maneira unânime foi colocado que o ensino de Tupi Antigo é um instrumento de conhecimento e fortalecimento

da cultura Potiguara. Nas falas que se seguem, é possível perceber a relação que fazem do ensino da língua a questões, como: identidade, resgate, origem, história e fortalecimento.

*“Porque a língua é uma das coisas mais importantes para as pessoas terem conhecimento da sua cultura” (Aluno 18).*

*“É importante para nossa identidade indígena, resgatar nossas origens, trazendo a verdadeira importância para os indígenas” (Aluno 14).*

*“É de fato importante, pois nos ajuda a entender mais da nossa história, origem e nossa identidade. Além de que é muito gratificante aprender ainda mais da nossa língua materna” (Aluno 15).*

*“É de suma importância para fortalecer a nossa identidade indígena” (Aluno 23).*

Em conformidade com as falas dos participantes sobre a importância da língua como um instrumento de conhecimento da cultura e fortalecimento da identidade étnica, o autor indígena Baniwa, Gersem dos Santos Luciano (2006) explica que, para os povos indígenas, a língua é um instrumento de produção, reprodução e transmissão de saberes próprios, valores étnicos e identitários que só devem ser transferidos naquela língua particular.

Talvez pela ideia de ancestralidade, de pertencimento e de identidade, o aluno 15 tenha dito que é muito importante aprender o Tupi Antigo, porque é “gratificante aprender ainda mais da **nossa língua materna**”. Ou seja, para ele, falante da Língua Portuguesa como primeira língua, a noção de “maternidade” está ligada a essa ancestralidade, a essa língua que ele ainda está aprendendo, mas que faz parte da história do povo a qual pertence.

Buscando discutir o cerne de nosso objetivo de pesquisa, por fim, pedimos que, com poucas palavras, o aluno explicasse “[...] **se as aulas da língua Tupi Antigo têm contribuído para o fortalecimento da sua identidade étnica Potiguara**”. Seguem algumas respostas:

*“Tem e muito, pois através das aulas de Tupi tem me aproximado cada vez mais da minha cultura, fortalecendo a minha identidade enquanto indígena” (Aluno 03).*

*“Porque tenho conhecido mais sobre a minha cultura” (Aluno 07).*

*“Tem contribuído muito com meu conhecimento sobre a minha cultura” (Aluno 12).*

*“Sim, tem contribuído para o conhecimento da nossa língua ancestral e fortalecimento da nossa identidade indígena” (Aluno 24)*

Analisando as respostas obtidas, mais uma vez é possível confirmar, a partir do olhar dos alunos, que o processo de ensino e aprendizagem da língua Tupi Antigo tem contribuído de maneira significativa para a afirmação da identidade indígena Potiguara e para a

valorização da cultura desse povo. Percebemos que, em todas as etapas da pesquisa, desde a observação, até as conversas formais e informais travadas com os participantes, há uma conscientização anônimo firmada da importância do resgate dessa língua. Sabemos o quanto a história indígena foi apagada ao longo dos séculos. Aprender a língua dos ancestrais é, antes de tudo, um movimento de resistência e os alunos sentem e entendem isso.

Figura 13: Turma do 3º ano do Ensino Médio e alguns funcionários da EEIEFM Pedro Poti, participando da Semana de Conscientização Indígena.



Fonte: Júlio Cesar/ NOVA ESCOLA, 2023<sup>14</sup>

14 Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/21656/o-que-a-cultura-indigena-brasileira-ensina-para-as-escolas>. Acesso em 10 de junho de 2023.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os povos indígenas, historicamente, vivem uma luta incessante na busca por reconhecimento e garantia dos seus direitos, uma vez que, devido ao processo colonizador, tiveram os seus direitos negados durante séculos, sendo um desses direitos negados: o acesso a suas línguas nativas, movimento que ocasionou o desaparecimento de milhares de línguas indígenas, sendo uma delas, a língua nativa falada pelo povo indígena Potiguara da Paraíba, do qual faço parte.

Na busca pela reafirmação e pelo fortalecimento de sua identidade étnica, o povo Potiguara lutou pela inserção da sua língua ancestral, o Tupi Antigo, como disciplina obrigatória em suas escolas, tendo como intuito a revitalização desta língua e a consequente valorização da cultura e resgate da história desse povo.

No decurso do nosso trabalho, conseguimos mostrar as políticas educacionais e linguísticas que foram desenvolvidas a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, tanto no âmbito nacional, quanto no âmbito estadual, que assegurou aos povos originários, o direito a uma educação escolar específica, intercultural e bilíngue, ou seja, além do ensino da Língua Portuguesa, foi assegurado o ensino da língua indígena falada pelos seus ancestrais.

É válido destacar que, durante o período de observações das aulas de Tupi Antigo na escola, constatamos que, tanto o professor da disciplina quanto à própria instituição trabalham em prol da valorização da cultura indígena Potiguara, objetivando contribuir com a formação linguística do aluno, ao passo que fortalecem sua noção de identidade e pertencimento.

Ademais, a partir da análise documental do Projeto Político Pedagógico da escola, também confirmamos que o calendário é organizado em concordância com as demandas específicas, como a semana cultural e a semana de conscientização indígena, nas quais são realizadas oficinas, palestras, aulas de campo, entre outras atividades voltadas para intensificar o autorreconhecimento dos estudantes enquanto indígenas e o compromisso de valorização e preservação da cultura de sua etnia.

Através da análise do material didático utilizado para a preparação das aulas, constatamos que este recurso tem sido de grande importância no processo de ensino e aprendizagem da língua Tupi Antigo, uma vez que, este material apresenta um método de aprendizagem por meio de um vasto vocabulário, de textos históricos seguidos de diversos exercícios, assim despertando o interesse em aprender esta língua ancestral. Além disso, este material tem sido a principal base para o processo de ensino e aprendizagem da língua

ancestral do povo Potiguara. Para além disso, a partir das observações das aulas de Tupi Antigo e das respostas obtidas com os questionários aplicados com o professor da disciplina e a turma de alunos, confirmamos que, sim, o processo de ensino e aprendizagem dessa língua tem contribuído para o fortalecimento da identidade étnica da comunidade Potiguara. Observamos, contudo, que o processo é complexo, pois faltam recursos extra para facilitar a aprendizagem e outras iniciativas precisam ser apresentadas para que, de fato, a comunidade Potiguara venha se tornar falante proficiente da sua língua ancestral.

Diante de tudo que foi exposto, podemos destacar a importância do nosso trabalho, por considerar que o processo de revitalização de uma língua indígena, por meio da escola, contribui de maneira significativa para o resgate da história e das tradições do povo Potiguara. Além disso, esse trabalho se torna importante, por apresentar uma reflexão acerca da importância de políticas educacionais e linguísticas para o ensino de línguas indígenas, com vistas a fomentar o fortalecimento e a preservação destas línguas, uma vez que a língua é um instrumento de transmissão cultural.

Por fim, posso afirmar que esse trabalho contribuiu de maneira significativa para a minha formação acadêmica, por me proporcionar tantos conhecimentos durante a pesquisa e, sobretudo, porque me proporcionou mergulhar um pouco mais fundo na história da língua ancestral do meu povo. Além disso, a pesquisa também contribuiu para a reafirmação e o fortalecimento da minha identidade indígena, me possibilitando novos olhares enquanto futura professora, pois, pretenderei, em minhas práticas profissionais, disseminar, também, a importância de uma educação escolar específica, diferenciada e intercultural.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. Educação Escolar Apinayé Bilígue e Intercultural. IN: **Ensino de língua e literatura: Reflexões e Perspectivas interdisciplinares**. RAMOS, Dornival Venâncio; ANDRADE, Karlleila dos Santos & PINHO, Maria José de. (Orgs.) Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

ANÔNIMO. **História da Conquista da Paraíba**. Brasília: Senado Federal, 2010, v.73.

ALVES, Cida. Do imaginário de nação “in” depende à democratização do pensamento de mulheres e indíg. **Brasil de Fato Paraíba**, [s.l], 30 de setembro de 2022. Disponível em: Disponível em: <https://www.brasildefatopb.com.br/2022/09/30/do-imaginario-de-nacao-independente-a-democratizacao-do-pensamento-mulheres-negras-e-indig#>. Acesso em: 13 de março de 2023.

BARCELLOS, L. **Práticas Educativas-Religiosas dos Potiguaras da Paraíba**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

BEINEKE, Viviane. Funções e Significados das Práticas Musicais na Escola. **Presença Pedagógica**, volume 7, n.40. Belo Horizonte, 2001.

BRASIL. Constituição. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n 9.394/96. Brasília/DF: MEC, 1996.

CALVET, L. – J. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola, Florianópolis: Ipol, 2007.

CAMINHA, Pero Vaz. **A carta de Pero Vaz de Caminha**. Biblioteca Nacional: RJ, Disponível em: [http://objdigital.bn.br/Acervo\\_Digital/Livros\\_eletronicos/carta.pdf](http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/Livros_eletronicos/carta.pdf). Acesso em 20 março 2023.

CARDOSO, Thiago Mota; GUIMARÃES, Gabriella Casimiro, (Orgs). **Etnomapeamento dos Potiguaras da Paraíba**. Brasília: FUNAI/CGMT/CGETNO/CGGAM, 2012. (Série Experiências Indígenas, n. 2).

FREIRE, Maria das Neves Padilha do Prado. **Baía da Traição: A Acajutibiró dos Potiguara**. João Pessoa: 1985.

FONSECA, J.J.S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GONÇALVES, Solange Aparecida. Por um planejamento linguístico local. 2009. Artigo (Qualificação em multiculturalismo, plurilinguismo e educação bilíngue) – Unicamp, 2009. **Revista Investigações**. [S.l], v 22, n.2, p.205-237, jul/2009. Disponível

em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/view/1357>. Acesso em: 20 de maio de 2023.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Brasileiro de 2010. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/popumlacao/20506-indigenas.html> Acesso em 10 de fev. 2023.

HAUGEN, Einer. **Planning in modern Norway in Anropological Linguistics**. 1/3, 1959.

LETRA INDÍGENA. n. 13, v.1, 2015 – São Carlos: SP: Universidade Federal de São Carlos, Laboratório de Linguagens LEETRA. Periodicidade semestral – Edição Especial, p. 12-13.

LUCIANO, G.S. **O Índio Brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/ Museu Nacional, 2006.

LÜDKE, M. ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Anna Rachel. A perspectiva socio discursiva de Bronkcart. In: MEURER, J.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Desirée. (Orgs.). **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo, 2005.

MAHER, T. M. Ecos de Resistência: políticas linguísticas e línguas minoritárias no Brasil. In: **Políticas e Políticas linguísticas**. NICOLEIDES, Chistine – SILVA, Kleber Aparecido da. – TILIO, Rogério. – ROCHA, Claudia Hilsdodf (Orgs.). Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

MOONEN, Frans; MAIA, Luciano Mariz. **História dos índios Potiguara**: 1500 – 1983 (Relatórios e Documentos). 2º edição digital – Recife, 2008. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/lucianomaia/moonen\\_1500\\_1983\\_indios\\_potiguaras.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/lucianomaia/moonen_1500_1983_indios_potiguaras.pdf). Acesso em: 20 de fevereiro de 2023.

MOONEN, Frans. **Os índios Potiguara da Paraíba**. 2ª. edição digital aumentada, Recife, 2008. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/lucianomaia/moonen\\_indios\\_potiguara\\_pb\\_2008.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/lucianomaia/moonen_indios_potiguara_pb_2008.pdf). Acesso em: 20 de fevereiro de 2023.

MUNDURUKU, Daniel. **O Banquete dos Deuses**. São Paulo: Angra, 2000.

MUSEU GOELD. **Mapas**. Disponível em: <https://www.gov.br/museugoeldi/pt-br>. Acesso: 19 de maio de 2023.

NASCIMENTO, J. M.; BARCELLOS, L. A. **O Povo Potiguara e a Luta Pela Etnicidade**. Etnoeducação Potiguara Pedagogia da Existência e das Tradições. João Pessoa: Ideia, 2012.

NASCIMENTO, J. M. **Escola e Currículo Diferenciado**. Etnoeducação Potiguara Pedagogia da Existência e das Tradições. João Pessoa: 2012.

NASCIMENTO, J. M.; SILVA, P. R. P. **Educação Escolar Indígena Potiguara.** Etnoeducação Potiguara Pedagogia da Existência e das Tradições. João Pessoa: Ideia, 2012

NAVARRO. Eduardo de Almeida. **Método Moderno de Tupi Antigo:** a língua do Brasil dos primeiros séculos. São Paulo: Global, 2005.

PARAÍBA. Resolução n. 207/2003. Governo do Estado da Paraíba. Secretaria da Educação e Cultura. João Pessoa: Conselho Estadual de Educação, 2003. Disponível em: <http://www.cee.pb.gov.br/wp-content/uploads/2015/07/Re207-2003-Normativa-Escolas-Indigenas.pdf>. Acesso em: 20 de maio de 2023.

PRODANOV, C.C; FREITAS, E. C. de Classificação das pesquisas. In: **Metodologia do Trabalho Científico:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. Ed. Novo Hamburgo – RS: Feevale, 2013.

QUADROS, R. M.; CAMPELLO, A. R. S. Constituição política, social e cultural da Língua Brasileira de Sinais. In: VIEIRA-MACHADO, L. M.; LOPES, M. C. (Org.). **Educação de Surdos:** Políticas, Língua de Sinais, Comunidade e Cultura Surda. Santa Cruz: EDUNISC, 2010.

QUARESMA, Francinete de Jesus Pantoja; FERREIRA, Marília de Nazaré de Oliveira. Os povos indígenas e a Educação. **Revista Práticas de Linguagem.** v. 3, n. 2, p. 234 – 246, jul./dez.2013. Disponível em: <https://www.ufjf.br/praticasdelinguagem/files/2014/01/234-%E2%80%93246-Os-povos-ind%C3%ADgenas-e-a-educa%C3%A7%C3%A3o.pdf> . Acesso em: 30 março. 2023.

RODRIGUES, A. **Línguas Brasileiras:** Para o conhecimento das línguas indígenas. São Paulo: Loyola, 1986.

RODRIGUES, A. Línguas indígenas: 500 anos de descoberta e perdas. D.E.L.T.A. 9(1):83-103. São Paulo, 1993.

TIBIRIÇA, L. C. **Dicionário Tupi – Português:** com esboço de gramática de Tupi Antigo. São Paulo: Traço, editora, 1984.

TORQUATO, Cloris Porto. Políticas linguísticas, linguagem e interação social. **Revista Escrita.** Rio de Janeiro, n.11, 2010. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-riobr/16370/16370.PDF>. Acesso em: 20 de maio de 2023.

TOTIS, V. P. A. **Língua Inglesa:** leitura. São Paulo: Cortez, 1991.

TRANCOS e famílias linguísticas. Povos indígenas do Brasil Mirim, [S.l; S.d.]. Disponível em: <https://mirim.org/pt-br/linguas-indigenas/trancos-familias>. Acesso em: 13 de março de 2023.

SANTOS, Pedro Lôbo dos. **Morombo’ esara Nhebo’ e:** O aprender e o ensinar do Professor Indígena Potiguara na Baía da Traição/Paraíba. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021.

SIMAS, Hellen Cristina Piçanho; SILVA, Regina Celi Mendes Pereira da. Usos da língua

Tupi entre os Potiguaras: qual Política Linguística em foco? **Revista Investigações**. Vol.31,nº2,dezembro/2018.<https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/download/238174/31049#:~:text=Os%20resultados%20indicam%20que%20n%C3%A3o,alguns%20lugares%20p%C3%Bablicos%20da%20aldeia>. Acesso em 15 de fevereiro de 2023.

## APÊNDICES

### APÊNDICE 01 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS E  
EDUCAÇÃO COORDENAÇÃO DE LETRAS**

#### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado (a) aluno (a) \_\_\_\_\_

Esta pesquisa, sobre o ensino e aprendizagem da língua Tupi Antigo – instrumento de fortalecimento da identidade do povo Potiguara, está sendo desenvolvida pela pesquisadora Júlia Patrícia Silva de Andrade, matrícula 20180106532 com alunos do ensino médio dessa referida Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Pedro Poti, sob a orientação da Profa. Dra. Fernanda Barboza de Lima, matrícula 1352273. O objetivo geral do estudo é analisar como se dá o processo de ensino e aprendizagem da língua Tupi Antigo pelo povo indígena Potiguara no município de Baía da Traição, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Pedro Poti.

Solicitamos a sua colaboração e autorização para utilizar suas respostas em nossa pesquisa e apresentar os resultados deste estudo em eventos da área da linguística aplicada e publicá-los em revista científica (*se for o caso*). Enfatizamos que, por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. Destacamos, contudo, que a pesquisa visa ao aperfeiçoamento de um procedimento metodológico, não oferece riscos previsíveis para a sua saúde, e a pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados.

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

ou responsável Legal

**APÊNDICE 02 – QUESTIONÁRIO DIRECIONADO PARA OS ALUNOS**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA  
ORIENTANDA: JÚLIA PATRÍCIA DE ANDRADE ARAÚJO  
ORIENTADORA: PROFª DRª FERNANDA BARBOZA DE LIMA**

**QUESTIONÁRIO PARA A PESQUISA DO TCC: *Ensino e aprendizagem da língua Tupi Antigo – instrumento de fortalecimento da identidade do povo Potiguara***

**QUESTIONÁRIO DIRECIONADO PARA OS ALUNOS DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO – DISCIPLINA: LÍNGUA TUPI ANTIGO**

Queridos (as) discentes, pedimos por gentileza, para que vocês respondam às perguntas deste questionário, que servirá de base para a pesquisa referente ao nosso trabalho de conclusão de curso (TCC). Nosso trabalho tem por objetivos realizar uma análise acerca do processo de ensino-aprendizagem da língua Tupi e observar se este ensino contribui para o fortalecimento da identidade étnica Potiguara. Não é necessário identificar-se. Agradecemos por sua colaboração.

**Questões pessoais:**

Idade:

Sexo:

1º Você é indígena?

( ) Sim ( ) Não

2º Mora em Aldeia? Se a resposta for sim, responda em qual aldeia você mora.

3º Por que optou por estudar nessa escola?

**Questões referente à disciplina da língua Tupi:**

4º Você gosta das aulas de Tupi?

( ) Sim ( ) Não

5º Você gosta da metodologia utilizada pelo professor para o ensino da língua Tupi?

( ) Sim ( ) Não

6º Na sua opinião, qual a importância do ensino da língua Tupi na escola?

7º Com poucas palavras, explique se as aulas da língua Tupi têm contribuído para o fortalecimento da sua identidade étnica Potiguara.

8º Quais são as maiores dificuldades na aprendizagem da língua Tupi?

9° Na sua opinião, o que precisa melhorar para facilitar a aprendizagem da língua Tupi?

### **APÊNDICE 03 – QUESTIONÁRIO DIRECIONADO PARA O PROFESSOR**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA  
ORIENTANDA: JÚLIA PATRÍCIA DE ANDRADE ARAÚJO  
ORIENTADORA: PROF<sup>a</sup> DR<sup>a</sup> FERNANDA BARBOZA DE LIMA**

**QUESTIONÁRIO PARA A PESQUISA DO TCC: *Ensino e aprendizagem da língua Tupi Antigo – instrumento de fortalecimento da identidade do povo Potiguara***

#### **QUESTIONÁRIO DIRECIONADO PARA O PROFESSOR DA LÍNGUA TUPI**

1° Como você aprendeu a língua Tupi Antigo?

2° Por que você se interessou em ser professor dessa disciplina? Há quanto tempo ministra essa disciplina?

3° Na sua opinião, qual a importância da língua Tupi Antigo como disciplina nas escolas indígenas Potiguara?

4° Quais são os conteúdos que você trabalha nas aulas? Por que os considera essenciais para o ensino de Tupi?

5° Quais são as maiores dificuldades apresentadas pelos alunos para aprendizagem da língua Tupi?

6° Em sua opinião, quais foram os avanços do ensino de Tupi nas escolas, desde a sua implantação como disciplina.

7° Em sua opinião, por que é importante para o povo Potiguara ofertar nas suas escolas uma educação diferenciada, a qual privilegia seus costumes, tradições, saberes dos anciões e crenças?

8° Na sua opinião, o ensino de Tupi tem contribuído para o fortalecimento da identidade étnica dos alunos? De que maneira?