

## **“TUA LÍNGUA E A MINHA LÍNGUA”: A QUESTÃO LINGUÍSTICA DOS ESTUDANTES TICUNAS DA ESCOLA NORMAL SUPERIOR DA UEA**

**Fabiola da Silva Coelho**

Graduada em Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Amazonas e professora da rede estadual de ensino - SEDUC

E-mail: fdsc.let16@uea.edu.br

**Silvana Andrade Martins**

Doutora em Letras e Linguística – Docente da Universidade do Estado do Amazonas

E-mail: smartins@uea.edu.br

**RESUMO:** Desde 2005, o Estado do Amazonas criou uma legislação para o ingresso na universidade de alunos de etnias indígenas da capital e do interior. A lei ordinária nº 2894/2004 de 31/05/2004 assegura que candidatos que se autodeclaram indígenas participem de uma reserva de vagas específica no exame vestibular e no Sistema de Ingresso Seriado -SIS. Após a aprovação para o ingresso na universidade, um dos principais desafios a ser enfrentado pelos acadêmicos indígenas é o linguístico, no que se refere aos usos da língua portuguesa na academia. Através de atividades dos projetos de Extensão “Diálogos Interculturais” e ‘Português como L2 para alunos indígenas’ identificamos que os acadêmicos Ticunas, grupo étnico originário da região do Alto Solimões, apresentam baixo desempenho nas habilidades que envolvem a fala e a escrita em língua portuguesa. Considerando esse quadro, a finalidade deste estudo é sistematizar a situação linguística destes discentes, empregando o estudo de caso como método de pesquisa. Nesta pesquisa, foram entrevistados quatro acadêmicos Ticunas da Escola Normal Superior da UEA, os quais constituem a totalidade da população Ticuna que frequenta os projetos de extensão aqui citados. Os resultados descrevem os contextos socioculturais e linguísticos em que esses estudantes indígenas se inserem dentro e fora da universidade, o que demanda a implementação de políticas linguísticas que promovam especialmente a permanência do indígena na universidade pública e de programa institucional de gestão de línguas na Universidade do Estado do Amazonas destinados a estudantes indígenas e estrangeiros.

**Palavras-chaves:** UEA; acadêmicos indígenas; Ticunas; políticas linguísticas.

**ABSTRACT:** Since 2005, the State of Amazonas has created legislation for the admission of students from indigenous ethnic groups from the capital and the interior to the university. Ordinary Law No. 2894/2004 of 05/31/2004 boarding schools where candidates who declare themselves indigenous participate in a specific reserve of vacancies in the entrance exam and in the Serial Admission System -SIS. After approval for admission to university, one of the main challenges

to be faced by indigenous scholars is linguistic, with regard to the uses of the Portuguese language in academia. Through the activities of the Extension projects “Diálogos Interculturais” and “Português como L2 para alunos indígenas” we identified that the academic Ticunas, an ethnic group originally from the Alto Solimões region, present low performance in skills involving speaking and writing in Portuguese. Knowing this framework, one of this study is to systematize the linguistic situation of these students, using the case study as a research method. In this research, four Ticuna academics from the Escola Normal Superior of UEA were interviewed, who share the entire Ticuna population that attends the extension projects mentioned here. The results, the description of the sociocultural and linguistic contexts in which these indigenous students are inserted inside and outside the university, which demand the implementation of language policies that especially promote the permanence of the indigenous in the public university and an institutional language management program in the Amazonas State University studies students and foreigners.

**Keywords:** UEA; indigenous academics; Ticunas; language policies

## INTRODUÇÃO

No Brasil, nas últimas décadas, a busca pela escolarização de qualidade é uma das principais lutas dos povos indígenas, como parte de seus movimentos reivindicatório, pois “apesar dos prejuízos infligidos historicamente pela escola nas sociedades indígenas, [...] [estas] aprenderam a com ela conviver e, em muitos casos, a demanda e a recriam”, conforme afirmam Bergamaschi e Medeiros (2010, p. 55). Esse processo emancipador configura-se atualmente na presença crescente de culturas tradicionais que adentram nas universidades. Entretanto, é inegável que se defrontam com os desafios de um contexto diverso de suas realidades locais de origem, particularmente ao que se refere às questões linguísticas, enquanto aporte para socialização e êxito em seu percurso de ensino.

A Constituição Federal de 1988 prevê a garantia do uso da língua materna no curso do ensino fundamental das escolas indígenas. Mas, e na educação superior? A esse respeito, Amado e Brostolin (2011, p. 4) observam que “vemos o movimento indígena mobilizado em prol da conquista de espaços no ensino superior que se deu justamente a partir dos relevantes avanços do ensino básico. Entretanto, “como fica aquele indígena que teve seu ensino na língua materna e lhe é cobrado o domínio da língua portuguesa, sendo que nem mesmo aquele que tem toda a sua formação a domina?” (2011, p. 9). A questão linguística é, portanto, um desafio tanto para os acadêmicos indígenas quanto para Instituições de Ensino Superior (IES). A permanência desse acadêmico na universidade precisa privilegiar a sua cultura e a autenticidade linguística, porém, ao mesmo tempo, deve promover a esse estudante as possibilidades de desenvolver seus conhecimentos no contexto de letramento do idioma oficial.

Nessa perspectiva, em 2018, o estado do Amazonas criou ações afirmativas

referentes às etnias como a lei ordinária nº 2894/2004 aplicada, por meio da universidade do estado (UEA) a partir do vestibular de 2005. Desde então, há uma preocupação da universidade como instituição, por meio de seu corpo docente, de seus acadêmicos não indígenas e técnicos em contribuir para a permanência dos acadêmicos indígenas na universidade. Tendo isso em vista, a UEA promove projetos de extensão que fomentam esforços e ações institucionais no sentido de promover esse acolhimento aos acadêmicos indígenas nessa IES.

Para exemplificarmos esses projetos, citamos dois deles. O primeiro, intitulado “Práticas de Leitura e Escrita: o português como L2 para acadêmicos indígenas” contempla indígenas de 11 etnias: Apurinã, Baré, Dessana, Kokama, Munduruku, Mura, Saterê-Maué, Ticuna, Tukano, Tuiuka e Wittoto. A proposta tem como objetivo desenvolver a leitura e a escrita de diversos gêneros textuais, possibilitando o exercício dessas habilidades linguísticas, focalizando as estruturas gramaticais da língua portuguesa. O segundo, “Diálogos Interculturais”, objetiva estimular o debate entre a comunidade UEA e os estudantes da ENS, fundamentado na premissa da Interculturalidade para expor e discutir diversas temáticas referentes às populações tradicionais e à promoção do pertencimento étnico. Nas palavras de Candau (2012), tais práticas interculturais promovem o reconhecimento das diferenças culturais e do direito de todos à educação, independentemente de suas origens étnicas.

Essa política de ações afirmativas foi significativa especialmente para o fortalecimento do movimento indígena dentro da UEA, em referência às suas demandas de efetivação de políticas de permanência e de visibilidade aos indígenas desta instituição universitária. Também relativo às questões linguísticas, essas ações de extensão universitária citadas foram relevantes, em especial, para refletir sobre os usos linguísticos do português como primeira ou segunda língua dos acadêmicos indígenas, valorizando tanto o conhecimento étnico quanto o da língua portuguesa no panorama da sociedade nacional.

Ainda é centro dos debates a questão de que as políticas de acesso e de permanência dos indígenas nas universidades devem ir muito além de auxílios financeiros ou logísticos, precisam visar aspectos importantes que norteiem o percurso desses universitários, como o conhecimento linguístico, do qual depende essencialmente o desempenho acadêmico. Em referência à proficiência em língua portuguesa, há casos em que o português é a segunda língua ou até a terceira para esses discentes.

### **OS TICUNAS NO CONTEXTO DOS POVOS INDÍGENAS DO BRASIL: POLÍTICAS LINGUÍSTICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR**

A busca de alunos indígenas para cursar o ensino superior é fruto de um amadurecimento da educação formal para essas populações. Na Constituição de 1988, essas etnias conquistaram o direito a uma educação diferenciada, que respeitasse suas realidades culturais, a suas línguas tradicionais, e que possuísse um ensino bilíngue.

O cidadão indígena brasileiro, impulsionado por movimentos sociais ocorridos nos processos da redemocratização do país, reivindica a sua autonomia, sua dignidade humana e direitos primordiais referentes às suas terras e à educação diferenciada. A condição do termo “silvícola” é deixada para trás e etnias de todo o país desejam a sua presença em vários cenários sociais, reivindicando direitos fundamentais, conforme afirmam Bergamaschi, Brito e Doebber (2018, p. 39):

Aspectos legais contidos na carta magna do País romperam oficialmente com políticas de tutela e integração, reconhecendo pela primeira vez o direito às formas de organização social dos povos originários, às línguas, aos usos e aos costumes, assim como o direito à educação escolar bilíngue e diferenciada.

A lei ordinária nº 2894/2004<sup>2</sup> de 31 de maio de 2004 do Governo do Estado do Amazonas, alterada pela Lei Ordinária no. 4.399, de 29 de novembro de 2016, estabelece critérios sobre a distribuição de vagas nos exames vestibulares na Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e em vários artigos do texto contempla a inserção do indígena na Instituição de Ensino Superior.

No artigo 4º., inciso III, essa lei dispõe que a administração da universidade deverá oferecer cursos de graduação específicos para a população indígena, estabelecendo o necessário diálogo intercultural e privilegiando as regiões de maior concentração desses povos. E que, sem prejuízo do disposto nesse inciso, a UEA reservará um percentual de vagas, por curso, no mínimo igual ao percentual da população indígena na composição da população amazonense, para serem preenchidas exclusivamente por candidatos pertencentes às etnias indígenas localizadas no estado do Amazonas. Esse percentual corresponde a 2% das vagas oferecidas pelo edital do vestibular.

Como requisitos para participar do vestibular ou do Sistema de Ingresso Seriado (SIS), concorrendo à vaga para indígenas, o candidato precisa ter estudado os três anos do Ensino Médio no Amazonas, não ter matrícula institucional em curso de graduação de instituição pública de Ensino Superior e possuir o Registro Administrativo de Nascimento de índios (RANI) ou Termo de Autodeclaração e Pertencimento Étnico. Este último documento passou a ser aceito a partir de 2019, como uma das possibilidades para comprovar o pertencimento do candidato a uma das etnias do Amazonas. É de responsabilidade do estudante, mas também se exige a assinatura de três lideranças da comunidade indígena que atestem esse vínculo étnico.

Ainda, para conhecimento geral, nos editais de vestibular e do SIS da UEA constam o disposto na Lei Estadual Nº 2.894/2004, Lei Estadual Nº 3972/2013 e Lei Estadual Nº 4.399/2016 que esclarecem sobre a distribuição das vagas ofertadas neste pleito, incluindo referentes aos estudantes indígenas. Dos 9 grupos em que essas vagas são distribuídas, os indígenas pertencem ao Grupo 8, identificado

---

<sup>2</sup> <<https://sapl.al.am.leg.br/norma/7349>>.

como “candidato que pertence a uma das etnias do estado do Amazonas”.

Sobre a presença dos indígenas nas universidades, Estácio (2014) realizou um estudo, tendo como campo de investigação a Escola Normal Superior, unidade da Universidade do Estado do Amazonas, que oferta cursos de licenciaturas. O trabalho focou nas vozes indígenas inseridas nessa unidade, diante do desafio de estudar em uma universidade na capital. O texto é um convite à reflexão de que somente uma reserva de vagas para esses grupos não é o suficiente se não lhes for assegurada uma política de permanência e conclusão dos cursos em que ingressam, como se pode notar no texto a seguir:

[...] percebemos que as principais motivações de desistência, e provavelmente também de abandono e evasão, são as de origens financeiras e pedagógicas, evidenciando um (re) pensar pela Universidade de ações para os indígenas, as quais não estejam adstritas apenas ao ingresso, mas que busque a permanência dos mesmos. E mais, que este ato de permanecer seja exitoso (ESTÁCIO, 2014, p. 244).

Encerrado o processo de vestibular, o estudante indígena aprovado é inserido em um novo cenário, a universidade, que possui um formato diferente e impactante de estudos e de rotina mesmo para aqueles que já estão em contextos urbanos. Esta nova etapa educacional possui metodologias de ensino e ritmos de trabalho que exigem dos discentes adaptações a esse novo contexto. Os usos da língua portuguesa, em sua variante formal, exercidos por meio de diferentes gêneros discursivos é o instrumento de comunicação.

Ainda em referência ao conhecimento linguístico, é importante elucidar que embora o estudante indígena tenha acesso a uma educação bilíngue, como em algumas comunidades, o português, para várias etnias, não é sua primeira língua. Em algumas áreas, a língua portuguesa é praticada como uma segunda língua, o que torna ainda mais complexo o período de estudos para os acadêmicos que se enquadram nesse perfil.

Em referência aos Ticuna que são nosso foco de estudos, essa população originariamente se distribui em três países da América do Sul (Brasil, Peru e Colômbia). No estado do Amazonas, estão presentes em comunidades na região do Alto Solimões e constitui um dos maiores agrupamentos indígenas da Amazônia brasileira, totalizando 46.045 indivíduos segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2010)<sup>3</sup>. Também existem comunidades Ticunas que residem em área urbana em municípios do interior do Amazonas e ainda na capital Manaus.

Os Tikunas, Ticunas ou Tukuna autodenominados como Magüta<sup>4</sup> tiveram o

---

<sup>3</sup> Dados do Censo de 2010, último censo oficial divulgado no site da instituição.

<sup>4</sup> A denominação Magüta (povo pescado com a vara) faz referência à cosmogonia Ticuna, ao explicar o surgimento dos primeiros representantes desta etnia, pescados no Eware, o igarapé sagrado. Mito publicado no material bilíngue Torü Duüügü - Nosso Povo (1983).

registro de sua primeira menção histórica no século (XVII) no livro *Nuevo Descubrimiento Del Gran Río de Las Amazonas* do padre espanhol Cristobal de Acuña (1641). O jesuíta escreveu a narrativa de viagem de Pedro Teixeira pelos rios da América do Sul e menciona os *Tecunas*<sup>5</sup>, população inimiga dos *Aguas* (Omáguas).

Quanto ao aspecto linguístico, segundo Soares (2017, p. 268), a língua Ticuna apresenta elementos próprios e de complexidade relativas a aspectos de fonologia e sintaxe. Ticuna é uma língua tonal, uma particularidade presente em poucas línguas da América do Sul. Possui um sistema tonal de cinco níveis de altura, diferentemente do português que é uma língua de acento de intensidade. Ainda explica que, “do ponto de vista histórico-comparativo, ticuna é classificada como um tipo isolado único”, embora Nimuendaju (1957) “tenha notado similaridades entre o Ticuna e o Yuri, a partir de listas vocabulares de Spix e Martius sobre essa última língua” (p. 268).

A respeito da ortografia Ticuna, Oliveira (2017, p. 39), ao analisar a relação entre a ortografia do Ticuna e do português, cita Nailson (1995) e Soares (1995), os quais descrevem esse sistema como composto por 16 letras para indicar as consoantes e seis para representar as vogais. O sistema ortográfico ticuna apresenta-se bastante consolidado no Brasil.

Quanto ao ensino bilingue ticuna/ português realizado no município de Benjamim Constant, município do estado do Amazonas, ainda cita-se Oliveira (2017). O autor afirma que inicialmente as comunidades ticuna adotaram o ensino modular, porém, devido à ineficiência na apresentação dos conteúdos escolares, a continuidade desse método de ensino foi desaprovada por esses indígenas. Atualmente, segundo Oliveira, a maioria das disciplinas curriculares é ministrada por professores Ticunas com formação bilingue e, quanto aos currículos escolares, o autor observou que há uma grande dificuldade em adequá-los à realidade sociocultural da etnia.

A intenção de implementar a educação ticuna bilingue nas comunidades é evidenciada através da Organização Geral dos Professores Ticunas Bilingues (OGPTB), fundada em 08 de dezembro de 1986, que possibilitou estabelecer o diálogo da educação para a etnia e discutir outras frentes para a autonomia indígena. A movimentação através desta entidade permitiu ainda, na década de 80, fomentar o movimento ticuna e a valorização da cultura étnica através também da língua, de acordo com Almeida (2011, p. 53):

A OGPTB passava a desempenhar um papel decisivo na implantação e consolidação de escolas orientadas para o diálogo entre o “conhecimento tradicional Ticuna” e o “conhecimento ocidental”, num movimento que tendia a revitalizar a identidade étnica Ticuna, pelo fato de muitas de suas marcas culturais passarem a estar presentes no ambiente escolar e atingirem assim as gerações dos mais jovens.

---

<sup>5</sup>ACUÑA, Chrstoval. *Nuevo Descubrimiento del Gran Río de las Amazonas*. Madri: Imprenta del Reyno, 1641. Disponível em: <http://www.memoriachilena.gob.cl/archivos2/pdfs/MC0041364.pdf>.

Embora existam movimentações com o intuito de promover a educação das culturas tradicionais implementando o ensino bilíngue ticuna e português, existem muitos desafios a serem transpostos pelas próprias instituições de ensino superior que se encontram nas proximidades da microrregião do Alto Solimões nos municípios de Benjamim Constant e em Tabatinga, localidades que já contam com unidades da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Alguns dos cursos ofertados por essas instituições de nível superior têm caráter intercultural, o que fortalece o Ticuna, em suas modalidades falada e escrita ao mesmo tempo em que possibilita a expansão dos saberes linguísticos, com o conhecimento do português.

Os Ticuna têm manifestado o interesse pelo domínio da língua portuguesa. Nesse sentido, Rubim (2016) afirma que os próprios Ticuna reconhecem que seus filhos devem buscar melhorias educacionais além do contexto da aldeia e, para isso, obviamente um dos fatores essenciais é a necessidade de conhecer a língua portuguesa, pois é chave de acesso ao conhecimento 'do branco'. Ainda a esse respeito, a autora explica:

A partir de idealização comum entre os Ticuna, acerca da necessidade de “sair para estudar fora”, pais indígenas que têm condições financeiras ou melhores contatos na cidade enviam os filhos mais cedo para aprenderem falar, ler e escrever na língua portuguesa, dado o entendimento de que o português é base essencial para o intercâmbio na sede municipal (RUBIM 2016, p. 18).

Entretanto, é a língua Ticuna que é empregada largamente nas atividades sociais desse povo, segundo consta no site Povos Indígenas no Brasil do Instituto Socioambiental (ISA). Dotados de uma característica de resistência linguística, a sua língua materna é utilizada de forma integral nas escolas e também nos mais diversos cenários sociais como na família. Nas cidades, contudo, o português é a língua cartorial e, por isso, faz-se necessário o seu uso.

Esse objetivo dos Ticunas de se tornarem bilíngues é examinado à luz do que se entende por esse termo. Entendemos que o próprio conceito de bilinguismo definido por diferentes teóricos e é motivo para discordância entre as várias correntes de estudos. Por exemplo, Maher (2007), citado por Megale (2019, p. 249), adota um conceito relativizado para bilinguismo. Para ele, a definição de bilíngue contempla tanto a dimensão linguística como não linguística. O bilíngue não exhibe comportamentos idênticos nas duas línguas, isso vai depender de fatores como do gênero discursivo em questão, de exigências da comunidade de fala, etc. Nessa perspectiva, apoiamos-nos em Megale (2019) que considera o indivíduo bilíngue a partir da noção de que ele tem de duas línguas. Nesse caso, a proficiência também é levada em conta, abrangendo a capacidade desta pessoa de conseguir usar de

forma efetiva duas ou até mais línguas através da escrita e/ou da fala.

Um dos documentos legais da Educação Escolar Indígena Brasileira, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI, MEC, 1993) atesta a necessidade do ensino da língua portuguesa em virtude da nova dinâmica social vivenciada pelas diversas etnias coexistentes no Brasil. O contato com cidadãos não indígenas, o deslocamento para as cidades grandes e as atividades econômicas têm intensificado a demanda de conhecer a LP como língua adicional.

Aprender e saber usar a Língua Portuguesa na escola é um dos meios de que as sociedades indígenas dispõem para interpretar e compreender as bases legais que orientam a vida no país, sobretudo aquelas que dizem respeito aos direitos dos povos indígenas. Todos os documentos que regulam a vida da sociedade brasileira são escritos em português: as leis, principalmente a Constituição, os regulamentos, os documentos pessoais, os contratos, os títulos, os registros e os estatutos. Os alunos indígenas são cidadãos brasileiros e, como tais, têm o direito de conhecer esses documentos para poderem intervir, sempre que necessitarem, em qualquer esfera da vida social e política do país (MEC, 1998, p. 121).

O que se deve considerar quanto ao ensino de português como L2 para populações indígenas, em todos os níveis, é garantir que a língua étnica seja preservada e privilegiada durante o desenvolvimento das aulas e que o outro idioma não tenha um caráter impositivo no ambiente escolar. Esse comportamento é uma premissa para a própria liberdade linguística e cultural dos povos tradicionais que já se sentem desafiados em meio em um ambiente majoritário e contrastante.

O que não se pode confundir ou esquecer é o fato que o português como segunda língua não pode ser ensinado como língua materna, mesmo para aquelas populações com maior tempo de contato e, portanto, com maior domínio na língua nacional. A língua portuguesa é o veículo da cultura dominante e letrada, enquanto a língua indígena é a língua minoritária e ágrafa, características que precisam ser levadas em conta na preparação de currículos e aulas (SANTOS, 2005, p. 4).

Relativo ao espaço universitário no ambiente da universidade brasileira, não é somente o português culto que é falado, também circulam outros dialetos da LP, falares e idiomas étnicos, porém esse trânsito linguístico é ditado apenas pela língua oficial. Nas relações de poder entre as línguas, é sabido que a de maior uso social se sobrepõe às outras e define as ações entre os sujeitos, inclusive a assimilação do conhecimento nas Instituições de Ensino Superior.

Favorecido por um pensamento de um país ou região monolíngue, variantes idiomáticas e línguas regionais tendem a desaparecer em detrimento da homogeneização de uma linguagem “nacional”. Isso porque, conforme explicam Lima e Martins (2018, p. 244), no Brasil, embora haja uma gama de contextos em que se utiliza mais de uma língua, o mito do bilinguismo é fortemente enraizado em nosso país. Desse modo, o português é a língua oficial, que veicula nos setores educacionais, econômicos, jurídicos, etc..

Evidentemente que o poder de interferir em uma língua não é algo novo no percurso da humanidade. Em algum momento da história, as decisões em adotar uma língua nacional por motivos de hegemonia de poder do Estado, a unificação de escritas ortográficas, a cooficialização de línguas indígenas, a exemplo do caso do município de São Gabriel da Cachoeira<sup>6</sup>, no Noroeste do estado do Amazonas são algumas das situações em que a língua é alvo de decisões de cunho político.

No entanto, a política linguística (determinação das grandes decisões referentes às relações entre as línguas e a sociedade) e o planejamento linguístico (sua implementação) são conceitos recentes que englobam apenas em parte estas práticas antigas (CALVET, 2007, p.11).

Conforme explicado por Calvet (2002), os estudos sociolinguísticos elucidaram questões de língua e sociedade e as intervenções que as línguas sofrem em detrimento de interesses de territórios e nações. Para esse teórico, essas pesquisas não só explicam as dinâmicas das línguas, mas, de forma efetiva, postulam ações para comportamentos de um mundo plurilíngue.

Começemos por duas definições. Chamaremos por políticas linguísticas um conjunto de escolhas conscientes referentes às relações entre língua (s) e vida social e planejamento linguístico a implementação social prática de uma política linguística, em suma a passagem ao ato (CALVET, 2002, p. 145).

Ainda conforme Calvet (2002), sob a ótica da política linguística, as línguas possuem relações indissociáveis com a sociedade e envolvem decisões oficiais ou não dos usos linguísticos encontrados nas comunidades de fala. Desde as análises realizadas por Einar Haugen sobre o norueguês e os dialetos nórdicos em 1959,

---

<sup>6</sup> A região do município possui uma diversidade de línguas indígenas e as três principais línguas utilizadas (Baniwa, Nheengatu e Tukano) passaram a ter legitimidade de uso nas comunicações oficiais, na educação e na fala a partir da lei n.145/2002 e com regulamentação a partir da lei municipal n. 210/2006. Sarges (2010) considera esta legislação como uma prática de política linguística e multilinguismo a partir da participação do Estado, o movimento indígena e equipes científicas como representantes da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e o Instituto de Política Linguística (IPOL).

nota-se que a língua define territórios, fronteiras e poderes e implica em padronizações, prescritas por regras legislativas ou acordos tácitos entre grupos falantes.

No Brasil, segundo Müller (2016), existe um crescente interesse pela temática de políticas linguísticas ocasionadas pelas mudanças no cenário social dos últimos 30 anos, como a nova constituição de 1988, que versou sobre o reconhecimento da diversidade brasileira. Com isso, o país impulsionou um olhar para a diversidade das línguas encontradas em solo brasileiro, ao instituir a valorização das línguas de populações tradicionais como são as línguas indígenas, pela determinação de direitos linguísticos como o ensino bilíngue na educação básica. Esta concepção de intervenções de cunho político também se refletiu sobre línguas de sinais, as situações de línguas fronteiriças, os dialetos provenientes de línguas de imigração e entre outros. Nesse sentido, as ações de ensino intercultural e bilíngue para as comunidades indígenas têm sido muito efetivas na construção de políticas linguísticas. Entretanto, o desafio ainda é crescente em meio a um maior interesse de o próprio Estado instituir projetos que atendam às especificidades das línguas e das etnias brasileiras. Outros cenários, como o ensino superior, já demandam estratégias de gestões linguísticas, nos quais algumas populações tradicionais detêm suas respectivas línguas tradicionais e o português é considerado o idioma adicional para o contexto acadêmico.

Segundo Cesar e Maher (2018), abordar o tema de políticas linguísticas, relacionado às questões dos povos indígenas brasileiros é trazer para o debate o pertencimento étnico, as políticas afirmativas e a valorização a importância da educação intercultural e do multilinguismo. Também é legitimar o discurso e a presença indígena em vários contextos sociais a partir da apropriação do conhecimento ocidental e a manutenção de sua língua materna.

Nos dias atuais, com a expansão das políticas linguísticas, abordagens como a glotopolítica<sup>7</sup> trazem à tona muito mais que a instituição de um plano de gestão de línguas, pois cria um cenário para discutir e identificar as diversas instâncias sociais que permeiam a língua. Conforme Lagares (2018, p. 37), “em mercados linguísticos em que opera certa regulamentação, seria preciso identificar os instrumentos ideológicos dos quais o liberalismo se serve para legitimar a dominação linguística e cultural”.

O foco das políticas linguísticas é sistematizado inicialmente a partir de dois pontos: planejamento de *corpus* (mudanças ou revitalização nos códigos linguísticos), pela produção de materiais, de estabelecimento de domínios, busca por espaço, etc. e o planejamento de *status* (relativo às alterações nas atitudes linguísticas e seus âmbitos de uso. Cooper (*apud* GARCEZ e SCHULZ, 2019) aponta

---

<sup>7</sup> Entende-se que “glotopolítica é uma abordagem que investe o político na linguagem, abrangendo amplamente questões relacionadas às discussões que são empreendidas no âmbito do planejamento e da política linguística, reforçando, em especial, que toda mudança social acarreta efeitos glotopolíticos” (GUESPIN, MARCELLESI, 1986, p. 5, *apud* Souza, 2019).

o crescimento da chamada política de aquisição, outro foco da política de línguas que trata do ensino de línguas para fins instrucionais e que possibilita o falante adquirir uma segunda língua como uma forma de bilinguismo aditivo.

### **PROCEDIMENTO METODOLÓGICO**

Das ações afirmativas promovidas pela UEA direcionadas aos estudantes indígenas, selecionamos dois projetos de extensão, já citados neste artigo, para realizarmos a coleta de dados para a análise de questões sociolinguísticas referentes aos estudantes ticunas da Escola Normal Superior.

Nesta perspectiva, esta pesquisa se desenvolveu por meio de mediações das aulas de português como língua adicional no projeto de extensão, a participação em eventos realizados pelo projeto “Diálogos Interculturais”, além do cotidiano vivenciado com alunos indígenas no espaço universitário analisado.

Para entendermos as questões referentes às práticas linguísticas desta comunidade de estudantes ticunas, elaboramos um formulário sociolinguístico que abordou aspectos da vida escolar dos participantes desse estudo, seu percurso da comunidade até Manaus, os contextos de uso da língua Ticuna e do português, entre outros. Foram feitas 19 questões com 17 perguntas abertas e duas fechadas que visavam investigar os comportamentos linguísticos desses indivíduos e a presença do uso da língua portuguesa em contexto acadêmico.

Esse formulário foi respondido por quatro colaboradores da etnia Ticuna, sendo dois homens e duas mulheres, da faixa etária de 21 a 29 anos. Dois deles cursavam o quarto período de Geografia e vieram da Vila Betânia, município de Santo Antônio do Içá. Um outro, o sexto período de Ciências Biológicas, oriundo da Vila Independência, pertencente ao município de São Paulo de Olivença; e o último, o segundo período de Letras, sendo originário de Benjamin Constant. Todos eles participaram do vestibular da UEA, inscritos no Grupo 8, destinado aos indígenas autodeclarados.

A identificação destes estudantes na Escola Normal Superior só foi possível graças aos projetos de extensão em que os sujeitos dessa pesquisa participavam, especialmente devido à participação da primeira autora deste artigo como monitora do projeto “Práticas de Leitura e escrita: o português como L2 de acadêmicos indígenas”.

Para complementar o material estabelecido para análise, realizamos entrevistas e coletamos produções textuais dos colaboradores deste estudo, sendo que um dos textos foi escrito durante a pesquisa e os outros três foram extraídos do banco de dados das aulas dos Projetos de Extensão. Essa coleta desses últimos três textos ocorreu em virtude dos acadêmicos demonstrarem dificuldade para a escrita dos textos no momento da pesquisa, devido à falta de domínio do português como L2.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Por meio da aplicação dos instrumentos de coleta de dados, buscamos conhecer as práticas linguísticas dos quatro estudantes ticunas matriculados nos cursos de licenciatura da Escola Normal Superior da UEA, em Manaus, bem como conhecer aspectos de suas vidas sociais dentro e fora da universidade nesse espaço citadino.

Todos os participantes deste estudo são originários de localidades indígenas localizadas na microrregião do Alto Solimões, sendo que três deles se deslocaram para a capital do estado exclusivamente para estudarem. O outro já residia em Manaus há algum tempo, em uma comunidade indígena citadina. Todos os sujeitos participantes desse estudo têm a língua étnica como primeira língua. Os três que vieram do interior do estado para a capital apenas com a finalidade de estudarem planejam retornar para suas comunidades após completarem seus cursos; já o quarto sujeito, que já reside em Manaus, pretende permanecer na capital.

Quanto à percepção dos sujeitos a respeito da compreensão da língua portuguesa, todos declararam entender de forma razoável o idioma nas situações de contato do dia a dia no ambiente acadêmico e na cidade. Esse domínio do português na oralidade é muito importante para a interação social dos acadêmicos indígenas nesses espaços e para o acompanhamento dos cursos na universidade, principalmente em referência à compreensão dos conteúdos ministrados nas disciplinas que cursam.

Durante o contato com os acadêmicos Ticuna nos projetos de estudo da língua portuguesa, por meio de conversas informais e ainda pela ministração das aulas de língua portuguesa e aplicação dos formulários sociolinguísticos, ficou evidente a necessidade que eles têm de avançar no conhecimento da L2, no caso, o português. A esse respeito, um dos estudantes ressaltou que a velocidade da fala no discurso em língua portuguesa dificulta a sua compreensão.

Em relação à habilidade de leitura em língua portuguesa, os sujeitos consideram possuir um bom entendimento. Pode-se inferir que essa declaração em referência à leitura se deve ao fato de que, nessa modalidade, não é preciso lidar com a velocidade de fala e há a possibilidade do leitor retornar ao texto escrito para esclarecer seu entendimento.

Quanto às práticas linguísticas, os acadêmicos foram unânimes em afirmar a utilização exclusiva da língua Ticuna em contextos familiares tanto com os outros Ticuna do interior quanto com os residentes em Manaus. Entre eles, o uso do português está restrito a situações comunicativas mais específicas com não Ticunas, as quais predominantemente ocorrem no contexto universitário.

Três dos quatro estudantes moram em bairros situados nas proximidades da Escola Normal Superior da Universidade do Estado do Amazonas, onde estudam. O outro mora no bairro Flores, região centro-sul da capital. Nesse cenário urbano, o contato com falantes da língua portuguesa inevitavelmente é intensificado, como nas interações que ocorrem no transporte público, no comércio e em outros espaços de fornecimento de serviços básicos, o que torna indispensável o

conhecimento do português, para além do contexto acadêmico.

A estudante que mora em uma comunidade indígena citadina há 12 anos, convive, nessa área, com falantes de Ticuna e da língua portuguesa. Essa comunidade em que habita é conhecida como *Wotchimaüciü*<sup>8</sup> e está localizada no bairro Cidade de Deus. Sua criação iniciou-se como um agrupamento de famílias ticuna que migraram de suas cidades de origem por volta dos anos 80 e que, na década seguinte, buscou um terreno para se organizarem como uma comunidade indígena em um espaço urbano com o objetivo de preservarem suas práticas culturais entre elas a feitura de roças.

Ainda sobre o perfil sociolinguístico dessa estudante, ela informou que é casada com um ticuna e tem uma filha de três anos, a qual tem o português como língua materna e fala apenas algumas palavras em ticuna. Esse fato difere do que é habitualmente observado entre esse povo. A mãe, entretanto, afirma que é importante a transmissão da língua étnica como indicador de pertencimento identitário, mas justifica que a interação social da filha em seu dia a dia é com crianças não indígenas e que, além disso, ela habitualmente acessa sites de compartilhamento de vídeos, como o Youtube, o que proporciona seu desenvolvimento linguístico em língua portuguesa.

Essas informações gerais sobre a utilização das línguas portuguesa e ticuna em circunstâncias diversas revelam os domínios de uso de cada língua. Fishman (apud CARVALHO, 2017) explica que esse processo de alternância entre L1 e a L2 ocorre dependendo dos diferentes ambientes em que o falante se insere e sua escolha depende de domínios como a escola, a família, os círculos de amizade, os templos religiosos, o trabalho, etc. A alternância entre uma língua e outra é orientada pelas funções sociais de cada uma delas para esses indivíduos.

Ainda sobre os usos do português como segunda língua, outro fator investigado foi quanto às habilidades de leitura, interpretação e produção textual. Para isso, após a aplicação dos formulários, propusemos aos quatro acadêmicos indígenas que lessem um trecho, de uma lauda, do texto “A universidade para indígenas?”<sup>9</sup> de autoria de André Lázaro e Renata Montechiare e que, a partir dessa leitura, realizassem uma pequena produção textual, composta por um parágrafo-padrão sobre o acesso dos povos indígenas ao ensino superior como um processo de luta. Essa atividade de produção do parágrafo-padrão tinha sido foco de outras oficinas no âmbito do projeto de extensão sobre as práticas de língua portuguesa.

Dos quatro estudantes, somente um deles conseguiu escrever sobre o tema proposto. Por isso, foi necessário lançarmos mão das atividades de construção de um parágrafo-padrão que já tinham sido realizadas durante as oficinas de texto dos

---

<sup>8</sup> O sujeito morador desta comunidade, (S4) indicou que o nome em Ticuna possui uma referência à coletividade.

<sup>9</sup> AMARAL, Wagner Roberto do. FRAGA, Leticia RODRIGUES, Isabel Cristina. (orgs). Universidade para indígenas: A experiência do Paraná. Coleção Estudos Afirmativos vol.8 FLACSO, GEA; UERJ, LPP, Rio de Janeiro: 2016. p. 5- 10.

projetos de extensão.

Diante das dificuldades dos universitários ticuna quanto ao conhecimento da L2, buscamos conhecer a sua trajetória acadêmica. A esse respeito, todos os sujeitos participantes desse estudo relataram que o processo de alfabetização e os anos que compreenderam o ensino fundamental aconteceram nas comunidades em que residiam, as quais se configuram como unidades escolares do tipo indígena<sup>10</sup>, algumas localizadas na própria aldeia ou na sede dos municípios próximos de suas comunidades.

É importante salientar que, entre outros fatores, a educação escolar indígena se caracteriza por possuir um currículo intercultural que deve contemplar as particularidades socioculturais de cada etnia e o ensino deve ser bilíngue, isto é, veiculado na língua indígena e em português. Entretanto, a qualidade do ensino é questionada, considerando os resultados aqui obtidos. E, para corroborar com isso, é questionada a qualidade deste ensino bilíngue oferecido nas escolas indígenas. No caso das escolas ticunas, os resultados do ENEM apontaram, em 2011, que a pior escola do Brasil é a Escola Estadual Pedro I, que fica no Alto Solimões, próximo à fronteira com a Colômbia. Nessa escola, estudavam, na época, 600 alunos indígenas. Para eles, o português é a segunda língua, ou até a terceira, atrás do Ticuna e do espanhol (Revista Trip, 21 de setembro de 2011).

Em referência aos movimentos migratórios de indígenas para as cidades, os ticunas esclarecem que, para darem continuidade aos estudos, foi necessário deslocarem de suas localidades, para concluírem o ensino médio e cursarem o ensino superior em municípios próximos ou mesmo na capital amazonense, o que ocorre na modalidade de ensino veiculada apenas na língua oficial do país.

Para os quatro Ticunas, a entrada no ensino superior tornou suas vidas ainda mais desafiadoras, devido aos entraves culturais, o sentimento de não pertencimento ao lugar e principalmente às dificuldades no uso da língua portuguesa. Possuir um bom nível de proficiência da língua oficial, para esses estudantes, é uma condição básica para permanecerem na universidade.

A falta de conhecimentos sobre a língua portuguesa compromete a performance acadêmica desses estudantes em várias situações, como nas apresentações orais, na produção escrita e na leitura de textos. O próprio acompanhamento das aulas, o entendimento do que o professor explica, ficam comprometidos pela dificuldade de compreensão do português.

Os projetos de extensão voltados para os acadêmicos indígenas têm sido importantes para revelarem essas situações particulares da etnia Ticuna e também

---

<sup>10</sup> O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP disponibilizou o documento “Estatísticas sobre a Educação Escolar Indígena do Brasil”, do Censo Escolar de 2005. Esse compilado contempla várias informações dessa modalidade de ensino no país e, entre essas, aquelas que dizem respeito ao estado do Amazonas, unidade da Federação que apresenta o maior número de escolas indígenas, totalizando 783 estabelecimentos escolares, sendo a maioria expressiva de administração municipal (752) e 12 estaduais.

de outras no ambiente universitário. Desse modo, a partir de rodas de conversa, aplicação de formulários, desenvolvimento de oficinas didáticas, as barreiras linguísticas que enfrentam tornam-se evidentes. Por isso, as ações pedagógicas implementadas por esses projetos têm servido de suporte para se acompanhar esses acadêmicos nas atividades demandadas pelos seus devidos cursos, dando-lhes mais apoio e instrução particularmente no que se refere ao conhecimento da língua portuguesa.

Por esses motivos, pode-se afirmar que devido à barreira linguística, o contexto universitário é um desafio para os ticunas. A não entrega de trabalhos, a ausência nas apresentações orais e conseqüentemente as reprovações tornam maior o período de permanência na instituição.

Essa dificuldade linguística enfrentada pelos ticuna no uso da língua portuguesa é abordada por uma das estudantes ticuna, no decorrer das atividades de oficina do texto. Ao propor aos estudantes do projeto a produção de um esquema de uma dissertação, de tema livre, selecionado por eles de acordo com o conhecimento que tivessem sobre o assunto, a acadêmica ticuna escreveu sobre a dificuldade da língua. Essa produção assim se apresenta:

Quadro 1: Recorte de produção textual

**Tema:** Dificuldade língua.

**Delimitação:** A dificuldade língua português para acadêmicos indígenas na Universidade do Estado do Amazonas.

**Objetivo:** Aponta dificuldade para interpreta texto.

**Plano de Desenvolvimento:** Para a língua portuguesa não minha língua por isso complicado desenvolver durante na sala de aula não compreender.

**Primeira parte:** Na minha dificuldade na sala de aula falar não bem ficar nervosa.

**Segunda parte:** Chega Universidade é qual a dificuldade para compreender a texto.

**Terceira parte:** Não desenvolver meu texto não está corretamente, é complicado.

**Objetivo:** E foram do texto quando faço resumo da professora não entende o que é escrever nos trabalho dela.

Existem vários acadêmico indígena entra na Universidade tem dificuldade na cada área que escolher não adquirir seu desempenho mesmo assim enfrenta a sua dificuldade e pede ajudar na sala de aula.

A apresentação desse texto tem por objetivo demonstrar um pouco da realidade acadêmica desses alunos. Por isso, eles recorrem, em algumas oportunidades, ao apoio dos mediadores das aulas de português ou mesmo aos monitores das disciplinas em que estão matriculados. Quando há tempo disponível e dentro do possível, os alunos realizam atendimentos fora do horário de

funcionamento do projeto de extensão para prestar apoio a esses estudantes indígenas. Entretanto, a demanda é alta e nem sempre é possível atender plenamente a todos. Além dos Ticunas, há alunos de outras etnias que requisitam suporte quanto à orientação de redação acadêmica, incluindo a formatação de trabalhos científicos entre outros.

Quanto ao relacionamento entre acadêmicos ticuna e não indígenas, os ticuna avaliam como bom, o que fomenta o sentimento de inclusão da comunidade indígena na universidade. Entretanto, a barreira linguística é que se impõe como desafiadora, mas se espera que, com o tempo de convívio no meio acadêmico e com estudos direcionados à aprendizagem do português, os indígenas possam agregar aos seus conhecimentos linguísticos o domínio do idioma nacional.

Nessa perspectiva, a participação dos ticunas nos projetos de extensão é muito positiva, pois proporciona a oportunidade de contato com indígenas de outras etnias, o que possibilita o compartilhamento de suas experiências na universidade e o sentimento de luta coletiva por reivindicações próprias da luta indígena. Os sujeitos comentam que as aulas ministradas no projeto “Práticas de Leitura e Escrita” ajudaram a aprender alguns conceitos na língua portuguesa e auxiliaram na escrita de textos.

Por fim, buscamos conhecer as perspectivas profissionais dos acadêmicos após sua formação. A esse respeito, os sujeitos responderam que pretendem exercer a docência em suas áreas de formação, ministrando aulas em sua língua nativa e em português. O desejo de retorno para as suas comunidades é a vontade de todos os três Ticuna, dois do gênero masculino e um feminino, que se deslocaram para a capital para estudarem. Eles pretendem contribuir com a formação de futuros alunos Ticunas que também desejam chegar à universidade. A quarta estudante, residente em Manaus há 12 anos, pretende permanecer na capital e trabalhar como professora em sua área de formação profissional.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esse estudo focalizou a realidade linguístico-cultural dos acadêmicos ticuna no ambiente universitário da Escola Normal Superior da Universidade do Estado do Amazonas, analisando, em particular, seus domínios quanto às práticas normativas do português culto majoritariamente exigido pelas IES brasileiras e suas percepções quanto ao domínio e uso da língua portuguesa em seu cotidiano.

Através do cenário sociolinguístico dos estudantes ticuna evidenciado neste estudo, constatou-se a complexidade da situação linguística vivenciada por esses indígenas na academia. O conhecimento da língua portuguesa é indispensável para o progresso acadêmico desses discentes e, para alcançar esse objetivo, é necessário ampliar ações de intervenções na universidade e nos outros níveis de ensino. Um dos estudantes ticuna ressaltou a importância de políticas linguísticas para a aquisição do português como L2 de modo mais efetivo e eficaz.

A Constituição Federal de 1988 garante aos indígenas o acesso a uma

educação diferenciada e ao uso das línguas étnicas livremente. O construto cultural e a arquitetura linguística das populações tradicionais jamais deverão ser silenciadas, inclusive nas universidades onde conhecimento tradicional e saberes ocidentalizados podem dialogar e interagirem na propulsão de novas fontes de saber.

A língua Ticuna e as demais presentes na Escola Normal Superior da UEA, étnicas ou estrangeiras, são vínculos socioculturais e identitários de distintos povos e podem, se houver o equilíbrio através de práticas de ensino, coexistirem e fluírem nas interações entre os acadêmicos dessa universidade.

Os acadêmicos ticunas reconhecem a necessidade do domínio da Língua Portuguesa como língua adicional para fins acadêmicos e futuramente profissionais, mas atestam que o ticuna é sua língua materna e símbolo de sua identidade. O contato com a L2 é uma necessidade, mas antes de tudo não pode ser uma imposição colonizadora, logo é preciso resguardar a língua étnica em questão.

A delimitação apresentada nesse estudo abrange somente os cursos regulares de Licenciaturas da ENS. Entretanto, a partir desta investigação, é possível traçar outros caminhos para o mapeamento dos indígenas Ticuna das unidades da UEA da capital, com o objetivo de delinear o percurso da língua ticuna em contato com o português no ambiente universitário.

Outro aspecto indicado como relevante a partir deste estudo é a aplicação de uma estrutura pedagógica diferenciada para essa e para as demais etnias presentes na Universidade. Talvez, no momento da inscrição e dos exames vestibulares, seria possível identificar as particularidades linguísticas desses estudantes ingressantes por meio do sistema de cotas para indígenas, com a finalidade de implementações de ações de práticas do português ao longo do curso para atender a esse grupo especificamente. Testes de nivelamento linguístico que apontassem o domínio das 4 habilidades linguísticas poderiam sugerir trabalhos específicos a serem desenvolvidos com os alunos indígenas.

Claro que planejar o trânsito de línguas, mesmo que seja em um ambiente pequeno a exemplo da Escola Normal Superior, é um desafio perante as questões culturais, ideológicas e mesmo de políticas internas da instituição. Assim entendido, instâncias de gestão da UEA, como a própria Reitoria, precisam compreender as particularidades de cada etnia e suas necessidades, como o exemplo dos Ticunas frente às suas dificuldades linguísticas.

A comunidade científica especialmente vinculada aos estudos linguísticos precisa se mobilizar ainda mais, envolvendo-se nessas questões, buscando compreender com maior profundidade o universo plurilíngue existente na universidade. Para isso, seriam bem-vindos projetos nas áreas de ensino, pesquisa e extensão que fomentassem o interesse entre alunos indígenas e não indígenas da universidade a estudarem questões sobre a língua indígena e o bilinguismo aditivo.

No âmbito da UEA, a articulação entre o Estado, a Universidade e os movimentos indígenas para a implementação de políticas linguísticas voltadas para o acesso e permanência do estudante na universidade é fundamental. Assim, entidades como o Movimento dos Estudantes Indígenas (MEIAM), o contexto

universitário, o Fórum Escolar de Educação Escolar Indígena do Amazonas (FOREEIA), a Coordenação dos Povos Indígenas e Entorno (OPIME) e várias representações podem fortalecer o diálogo com órgãos administrativos da UEA como a Reitoria, com o intuito de propiciar melhorias para o estudante indígena.

Por fim, é essencial que todos esses segmentos, em conjunto, possam discutir propostas para encontrarem uma forma de tornar o bilinguismo na universidade uma realidade possível, aproveitando conjuntamente os saberes veiculados pelas línguas étnicas e pela língua portuguesa.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Anderson Rocha de. Construindo a rede e operacionalizando as demandas: a criação do CGTT, OGPTB e OMSPT. In: ALMEIDA, Anderson Rocha de. **Da Unicidade Virtual a Polifonia Real: micropolíticas Ticunas no Alto Solimões**. AM/Brasil. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Universidade Federal do Amazonas, Manaus: 2011. p. 39 - 63.

AMADO, Luiz Henrique Eloy; BROSTOLIN, Marta Regina. Educação superior indígena: desafios e perspectivas a partir das experiências dos acadêmicos indígenas da UCDB. **IV Seminário Povos indígenas e sustentabilidade: saberes tradicionais e formação acadêmica**. 2011. Disponível em: <<http://flacso.redelivre.org.br/files/2013/02/1020.pdf>>. Acesso em: 03 mai. 2021.

AMAZONAS, Governo do Estado. **Edital n. n.071/2019. GR/UEA. Sistema de Ingresso Seriado da Universidade do Estado do Amazonas, SIS 2019**. Disponível em: <<https://documento.vunesp.com.br/documento/stream/MTEyNzc5NA%3d%3d>>. Acesso em: 14 set. 2019.

\_\_\_\_\_. **Edital n.072/2019 GR/UEA. Concurso Vestibular 2019**, Acesso 2020 da Universidade do Estado Amazonas. Disponível em: <<https://documento.vunesp.com.br/documento/stream/MTEyNzc5Mw%3d%3d>>. Acesso em: 14 set. 2019.

BERGAMACSHI, Maria Aparecida; BRITO, Patrícia Oliveira; DOEBBER, Michele Barcelos. Estudantes indígenas em universidades brasileiras: um estudo das políticas de acesso e permanência. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 99, n. 251. jan./abr. 2018. p. 37-53.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MEDEIROS, Juliana Schneider. História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang. In: *Revista Brasileira de História*, 2010. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/rbh/a/xwLfPnXVfss8xgqJScZQyps/?lang=pt>>. Acesso em: 29 abr. de 2021.

CALVET, Jean-Loius. **Sociolinguística**: uma introdução crítica. São Paulo: Parábola, 2002. p. 235-250.

\_\_\_\_\_. **Políticas Linguísticas**. São Paulo. Parábola: 2007.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, Interculturalidade e Educação em Direitos Humanos. **Educação Social**. Campinas, v. 33, n. 118, jan.-mar. 2012, p. 235-250.

CARVALHO, Ana Letícia Ferreira de. **Atitudes linguísticas de universitários tikuna**: uma análise da situação do contato português/Tikuna. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Letras, Niterói: 2017.

CESAR, América Lúcia Silva; MAHER, Terezinha Machado. Políticas Linguísticas e Políticas de Identidade: uma introdução. **Trabalhos em Linguística Aplicada**. Campinas, n. 57.3, p. 1297-1312, set./dez. 2018.

ESTÁCIO. Marcos André Ferreira. **As quotas para indígenas na Universidade do Estado do Amazonas**. Edua. Manaus: 2014.

GARCÉZ, Pedro de Moraes; SCHULZ, Lia. ReVEL na Escola. Do que tratam as Políticas Linguísticas. **Revista Virtual de Estudos de Linguagem - ReVEL**, v. 14, n. 26, 2016. ISSN 1678-8931. Versão *online*. Disponível em: <[www.revel.inf.br](http://www.revel.inf.br)>. Acesso em: 14 set. 2019.

LAGARES, Xoán Carlos. **Qual Política Linguística?** Desafios Glotopolíticos Contemporâneos. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2018.

LIMA, Ademar dos Santos. MARTINS, Silvana Andrade. A situação das línguas indígenas no município de Manaus. **Revista Tellus**, ano 18, no. 35, p. 139 – 160. Jan/ abr., 2018. Disponível em: <<https://tellusucdb.emnuvens.com.br/tellus/article/view/483>>. Acesso em: 03 jun. 2021.

MEGALE, Antonieta Heyden. Bilingüismo e educação bilíngüe – discutindo conceitos. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**. V. 3, n. 5, agosto de 2005. ISSN 1678-8931. Versão online. Disponível em: <[www.revel.inf.br](http://www.revel.inf.br)>. Acesso em: 11. ago. 2019.

MEGALE, Antonieta. Bilíngue eu? Representações de sujeitos bilíngues falantes de português e inglês. **Revista X**, Vol. 2, 2012. P. 243 – 263. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/28181/20384>>. Acesso em: 23 jun. 2021.

OLIVEIRA, Carlos Alberto Silva de. **Domínio Ortográfico da língua portuguesa no contexto bilíngue Ticuna/Português na Aldeia Filadélfia em Benjamim Constant - Alto Solimões – AM**. Dissertação. (Mestrado em Letras e Artes), Universidade do Estado do Amazonas, Manaus: 2017.

RUBIM, Mara Francisca Silva. **A Educação Escolar Indígena Ticuna do Alto Solimões**. Dissertação (Mestrado de Sociedade e Cultura na Amazônia) Universidade Federal do Amazonas. Benjamim Constant, 2016.

SANTOS, Lilian Abram. Considerações sobre o ensino de Português como Segunda Língua a partir das experiências com professores Wajâpi. **Cadernos de Educação Escolar Indígena**. V. 4.1, Unemat, Barra do Bugres, 2005. p. 149 - 164.

SILVA, Fabiana Sarges da. **A lei de cooficialização das línguas Tukano, Nheengatu, e Baniwa são Gabriel da Cachoeira-AM: questões sobre política linguística em contexto multilíngue**. Dissertação (mestrado em Letras) Universidade Federal do Amazonas. Manaus: 2013.

SOARES. Marília Facó. **O suprasegmental em Tikuna e a teoria fonológica**. Volume 1: Investigação de aspectos da sintaxe tikuna. Tese (Doutorado em Ciências). Universidade de Campinas, Campinas: 1995.

\_\_\_\_\_. A análise de tempo em ticuna (Tikuna) revisitada: questões sobre anáfora temporal e sequenciamento temporal. **Revista Linguística**, 2017, v. 13, n.2. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br>>. Acesso em: 05 jun. 2021.

SOUZA, Carlos Fabiano. **Práticas de linguagem no contexto de internacionalização em um instituo federal**: placas de sinalização e seus efeitos glotopolíticos. *Trab. Ling. Aplic.*, Campinas, n(58.3): 1353-1374, set./dez. 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/tla/a/VvWXNd6pZ3rVSxdV3vTjcXx/?lang=pt>>, Acesso em: 07 jun. 2021.