

Ciência & Cultura

Temas e Tendências

MULTI

ITJUM

LIN

MULTILINGUISMO

MIJ

GUI S

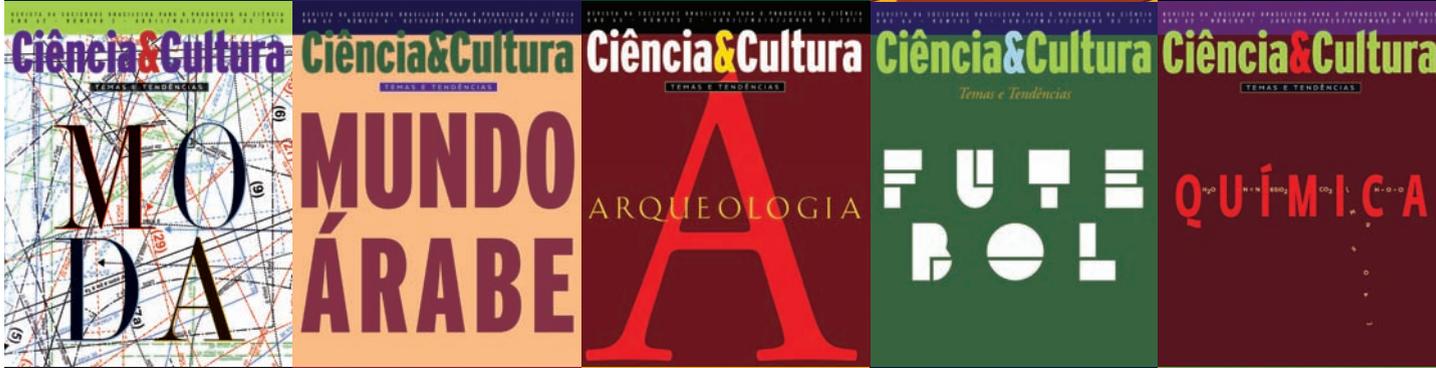
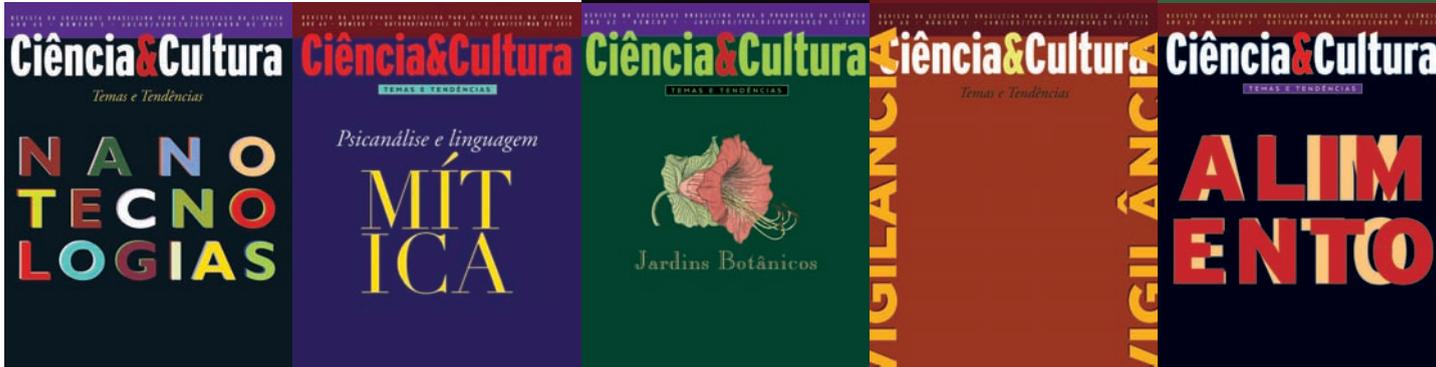
SIU D

M O

O M



LEIA
Ciência & Cultura
 ONLINE:
[HTTP://CIENCIAECULTURA.BVS.BR](http://cienciaecultura.bvs.br)
 E SIGA NOSSA PÁGINA NO FACEBOOK:
[WWW.FACEBOOK.COM/REVISTACIENCIAECULTURA](http://www.facebook.com/revistacienciaecultura)



3 EDITORIAL

4 TENDÊNCIAS

DESMATAMENTO, FOGO E CLIMA ESTÃO INTIMAMENTE CONECTADOS NA AMAZÔNIA

Margareth Copertino, Maria Teresa Fernandez Piedade, Ima Célia Guimarães Vieira e Mercedes Bustamante

BRASIL

6 30 ANOS DE AUTONOMIA DAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS PAULISTAS

8 O PAPEL DA UNIVERSIDADE E OS PROCESSOS DE TRANSFORMAÇÃO URBANÍSTICA NAS FAVELAS

MUNDO

10 ENTREVISTA: A IMPORTÂNCIA DE FORTALECER A CULTURA CIENTÍFICA

13 IMUNOTERAPIA: A VIRADA DO SISTEMA IMUNOLÓGICO CONTRA O CÂNCER

16 PESQUISA ESPACIAL E O FUTURO DA HUMANIDADE

Foto: Nasa



Estudos têm como objetivo viabilizar a vida na órbita da Lua nos próximos 100 anos

NÚCLEO TEMÁTICO: MULTILINGUISMO

ARTIGOS



18
Apresentação
O multilinguismo em oito quadros
Gilvan Müller de Oliveira

19
Indígenas galeg@s e indígenas ameríndi@s: atitudes perante a substituição em contextos multilíngues
Teresa Moure Pereira

25
Multilinguismo na África do Sul
Christopher Stroud e Jason Richardson

29
Línguas ameaçadas, minorias étnicas e crise de identidade no subcontinente indiano
Umarani Pappuswamy

38
Preservação de línguas indígenas na Indonésia para a manutenção da pluralidade na região
Gatut Susanto e Suparmi

43
Educação escolar indígena no Brasil: multilinguismo e interculturalidade em foco
Edleise Mendes

49
Políticas do multilinguismo em contextos urbanos. O surgimento de um paradigma linguístico pós-nacional. O caso de Barcelona
Vicent Climent-Ferrando

54
Migrações, diásporas étnicas e políticas linguísticas nos processos políticos da Federação Russa
Magomed A. Omarov

A & E

60 POSSIBILIDADES DO USO DA FOTOGRAFIA E DA FILMAGEM NA PESQUISA SOCIAL QUALITATIVA
Francisco Mesquita de Oliveira e Magno Vila Castro Júnior

CULTURA

Foto: divulgação



Projeto artístico questiona determinismo genético

62 ARTES VISUAIS
Visões estranhas: artista norte-americana cria arte a partir de DNA

Foto: Ascom/Unicamp



Moraes domina o idioma em obra que coloca a obscenidade com veia cômica

64 LITERATURA
Uma década de Pornopóeia

67 PROSA
REINALDO MORAES

E X P E D I E N T E

Ciência&Cultura
<http://cienciaecultura.bvs.br>

CONSELHO EDITORIAL

André Tosi Furtado, Celso Pinto de Melo, Dora Fix Ventura,
Francisco Cesar de Sá Barreto, Hernan Chaimovich Guralnik, Ima Célia Guimarães Vieira,
Isaac Roitman, João Lucas Marques Barbosa, Luiz Eugênio de Mello, Maíra Baumgarten Corrêa,
Marcelo Knobel, Marcelo Marcos Morales, Phillipe Navaux, Regina Pekelmann Markus

EDITOR CHEFE

Carlos Vogt

EDITORA EXECUTIVA

Ana Paula Morales

EDITORA ASSISTENTE

Patricia Mariuzzo

EQUIPE DE REPORTAGEM

Armando Martinelli

Bianca Bosso

Chris Bueno

Diego Freire

Mariana Garcia de Castro Alves

Meghie Rodrigues

Patricia Piacentini

CAPA

Rita da Costa Aguiar

DIAGRAMAÇÃO

Carla Castilho | Janela Estúdio

Luis Paulo Silva (tratamento de imagens)

REVISÃO

Daisy Silva de Lara

CONSULTORES

Literatura

Alcir Pécora, Carlos Vogt

CONTATOS

Redação: cienciaecultura@sbpcnet.org.br

DIRETORIA DA SBPC

PRESIDENTE

Ildeu de Castro Moreira

VICE-PRESIDENTES

Fernanda Antônia da Fonseca Sobral

Aldo Malavasi

SECRETÁRIO-GERAL

Paulo Roberto Petersen Hofmann

SECRETÁRIOS

Sidarta Ribeiro

Claudia Linhares Sales

Vera Maria Fonseca de Almeida e Val

PRIMEIRA TESOUREIRA

Lucile Maria Floeter Winter

SEGUNDA TESOUREIRA

Roseli de Deus Lopes

Revista *Ciência & Cultura*

ISSN 0009-6725

Em 2019 é celebrado o Ano Internacional das Línguas Indígenas, proclamado pela Organização das Nações Unidas (ONU) com o intuito de promover a conscientização da necessidade urgente de se preservar, revitalizar e promover as línguas indígenas no mundo. De acordo com o site oficial do ano comemorativo, coordenado pela Unesco, 40% das cerca de 6.700 línguas faladas em todo o mundo correm o risco de desaparecer. O fato de a maioria dessas línguas ameaçadas serem indígenas coloca em risco as culturas e os sistemas de conhecimento aos quais pertencem.

O Núcleo Temático desta edição, com o tema Multilinguismo, insere-se no âmbito das comemorações e vai além dos aspectos linguísticos relativos aos idiomas indígenas, trazendo uma amostra da complexidade do multilinguismo hoje no mundo. Organizado por Gilvan Müller de Oliveira, coordenador da Cátedra Unesco em Políticas Linguísticas para o Multilinguismo, o dossiê traz artigos de pesquisadores brasileiros e estrangeiros que tratam do tema em regiões como a Galiza e Barcelona, na Espanha; a África do Sul, a Índia, a Indonésia, a Federação Russa e o Brasil.

Em “Tendências”, pesquisadoras brasileiras falam sobre um tema “quente”: a relação entre o desmatamento, o fogo e o clima na Amazônia. Em “Artigos e Ensaios”, o uso da imagem por meio da fotografia e da filmagem na pesquisa social qualitativa é discutido sob a luz da literatura na área.

As universidades são tema das reportagens da seção “Brasil”. A primeira aborda os 30 anos da autonomia de gestão financeira das universidades estaduais paulistas, alcançada por meio do Decreto nº 29.598/1989, assinado pelo então governador Orestes Quécia, que estabeleceu um percentual fixo da arrecadação do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) a ser destinado às universidades do estado. A segunda matéria, por sua vez, fala sobre iniciativas em que a universidade desempenha um papel importante em processos de transformação nas favelas.

Em “Mundo” trazemos entrevista com o físico italiano Francisco Vissani, que integra a divisão de educação, divulgação e patrimônio da União Astronômica Internacional (IAU) sobre a importância de fortalecer a cultura científica. A seção aborda ainda os avanços da imunoterapia contra o câncer, que tem levado ao desenvolvimento de estratégias que estimulam o sistema imunológico do paciente para que ele mesmo combata diversos tipos de tumores; e os rumos da pesquisa espacial e o futuro da humanidade. São temas de reportagens em “Cultura” a arte criada a partir do DNA humano e os dez anos do livro *Pornopopéia*, do escritor paulistano Reinaldo Moraes — cuja prosa encerra a seção.

Boa leitura!

Carlos Vogt
Outubro de 2019

DESMATAMENTO, FOGO E CLIMA ESTÃO INTIMAMENTE CONECTADOS NA AMAZÔNIA

*Margareth Copertino, Maria Teresa Fernandez Piedade,
Ima Célia Guimarães Vieira e Mercedes Bustamante*

A aparente homogeneidade da floresta amazônica engana os olhos de quem a visualiza de cima. O bioma, na verdade, abriga diversos tipos florestais, como matas de terra firme, florestas úmidas e secas, matas de várzea e de igapó, manguezais, campos inundados, além das áreas de transição com os biomas adjacentes. A biodiversidade e a vulnerabilidade de cada um desses tipos de vegetação aos impactos de secas, desmatamentos e queimadas diferem. As florestas primárias de terra firme são densas, perenes e adaptadas à água em abundância. A elevada densidade de árvores e suas copas frondosas mantêm uma alta umidade no solo e no ar, tornando esse ecossistema naturalmente resistente ao fogo. A ação humana, entretanto, altera o equilíbrio da floresta e sua resistência à seca e ao fogo, porque, uma vez derrubadas as árvores, o material do solo — como folhas e galhos — pode ser facilmente desidratado e incendiado. Distintamente da vegetação do cerrado, que pode se recuperar rapidamente após a queimada, a maioria das árvores das florestas primárias amazônicas não possui adaptações para resistir e se recuperar após o fogo,

de forma que esses eventos costumam ser catastróficos.

A partir da década de 1960, o incentivo à intensa ocupação da região Norte do Brasil promoveu o incremento nas taxas de desmatamento e de mudanças no uso da terra e alterou drasticamente o regime de fogo na Amazônia. Os desmatamentos crescentes causaram fragmentação das florestas e as queimadas usadas para preparo de área agrícola, que eram naturalmente bloqueadas pela umidade da floresta, agora encontram fragmentos florestais e, assim, avançam sobre essas matas e empurram os seus limites ano após ano. Ainda, as mudanças climáticas afetaram a vulnerabilidade das florestas às queimadas diretamente, por meio do aumento da temperatura e redução da precipitação; e, indiretamente, pelas mudanças induzidas na estrutura da vegetação. As consequências são florestas menos densas, menos úmidas, mais inflamáveis e com menor capacidade de tamponar o fogo.

O fogo tem sido usado tradicionalmente na agricultura e pecuária na Amazônia para o manejo e preparo do solo, pois é um método barato, acessível mesmo em áreas remotas, além de

não demandar tecnologias ou maquinário. Embora a legislação proíba o uso do fogo na vegetação, ela abre exceção para essa prática em certas circunstâncias. De acordo com o artigo 38 do Código Florestal brasileiro (Lei nº 12.651/2012): “I - em locais ou regiões que justifiquem o emprego do fogo em práticas agropastoris ou florestais, mediante prévia aprovação do órgão estadual ambiental”. Assim, desde que dentro das normas e em pequena escala, o uso do fogo é legal, pois, em princípio, a prática pressupõe a possibilidade de retorno da floresta após o cultivo.

Como desmatamento e fogo estão intimamente relacionados na Amazônia, seria esperado que, após o aumento registrado nas taxas de desmatamento no mês de julho de 2019 (80% comparado a julho de 2018), focos de queimadas aparecessem nas áreas mais desmatadas — fato confirmado em publicação recente na revista *Global Change Biology*. Mais da metade do desmatamento observado ocorreu em áreas privadas ou em terras públicas em diversos estágios de posse (áreas sem destinação pelo Estado), enquanto o restante foi registrado em assentamentos (20%), unidades de conservação (19%) e terras indígenas (6%). Os

resultados do sistema Prodes confirmam o aumento relativo nas taxas de desmatamento entre 2018 e 2019, o que já tinha sido previamente alertado pelo sistema Deter em julho de 2019. Ambos sistemas operacionais são complementares e pertencem ao programa de monitoramento da Amazônia do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe).

Embora em geral as queimadas na Amazônia sejam espacialmente limitadas às áreas desmatadas, de manejo agropecuário e próximas às rodovias, elas podem escapar ao controle. Nesses casos, podem provocar incêndios desastrosos que avançam sobre áreas florestadas, particularmente em anos de secas extremas, como nos em que se registra o El Niño — como aconteceu em 1997-98, quando 30% a 40% da Amazônia brasileira (5,5 milhões de km²) se tornou inflamável e 39 mil km² de florestas pegaram fogo, contribuindo para a liberação imediata de 200-600 megatoneladas de carbono para a atmosfera em uma única estação. Nos anos 2000, mais de 85 mil km² de florestas foram incendiados, a maioria durante os anos quentes e secos de 2005, 2007 e 2010. Para 2019, embora os climatologistas não tenham registrado seca severa, os focos de calor estão superando aqueles de anos anteriores.

Além de conter uma mega biodiversidade, a Amazônia é um grande regulador do clima do planeta. A evapotranspiração da floresta alimenta os extensos “rios voadores” — correntes de jato que se formam na região equatorial do Oceano Atlântico e que percorrem as altas camadas da atmosfera (3-5 km de altura). A floresta retroalimenta esses rios de vapor d’água que transportam a umidade da Amazô-

nia para o centro-oeste, sudeste e sul do Brasil. O desmatamento e queimadas alteram o equilíbrio desse ciclo hidrológico, reduzem a evapotranspiração da floresta, diminuindo as chuvas sobre a própria Amazônia e aumentando o risco de tempestades extremas no sul e sudeste do país. A Amazônia já entrou em um novo regime de clima mais quente e altamente variável, com estações secas mais prolongadas e intensas. A severidade das secas altera o regime de fogo, amplificando as queimadas para maiores porções da floresta e para além das áreas desmatadas para o manejo agrícola. Além de causar emissões imediatas de CO₂, as queimadas constantes induzem mudanças na vegetação, reduzindo a capacidade natural da floresta em estocar e reciclar nutrientes, com enormes implicações para o ciclo global de carbono. Além disso, a remoção da floresta vem trazendo profundas consequências ao ciclo hidrológico da região, mudando os padrões de precipitação e de variação nos níveis dos rios, com extremos de cheias e secas. Esse cenário é ampliado pelas mudanças climáticas e pelo uso indiscriminado do fogo. A combinação desses fatores está levando a floresta amazônica a um ponto de inflexão a partir do qual, especialmente os ecossistemas na Amazônia oriental, sul e central podem deixar de ser floresta, passando para um tipo de vegetação aberta, em um processo denominado de “savanização” [1].

O gigantesco estoque de carbono contido na biomassa da floresta amazônica (100 petagramas ou 100 bilhões de toneladas de carbono) equivale a aproximadamente 370 bilhões de toneladas de CO₂. O balanço de sequestro/emis-

sões mostra que, entre 2003 e 2014, as florestas tropicais do mundo emitiram mais carbono do que absorveram da atmosfera. Os maiores balanços negativos, quando as emissões superam os valores de sequestro de CO₂, foram observadas na América Latina, principalmente no Brasil — atualmente, o país é o oitavo maior emissor de gases de efeito estufa do mundo, com 50% das emissões brasileiras provindas das atividades de desmatamento e agropecuária.

A floresta amazônica resistiu a mudanças climáticas no passado e poderá se adaptar às mudanças futuras, desde que seu manejo e conservação sejam priorizados. Para isso, a manutenção de grandes áreas de floresta intacta é fundamental para preservar sua biodiversidade e controlar o fogo na região. Ainda, a restauração de áreas degradadas e a promoção do uso sustentável da biodiversidade, da água e de outros recursos florestais, além de melhorar a qualidade de vida das comunidades da região, poderá também auxiliar a redução da concentração de CO₂ atmosférico do planeta e combater as mudanças climáticas.

Margareth Copertino é professora associada no Instituto de Oceanografia da Universidade Federal do Rio Grande (Furg).

Maria Teresa Fernandez Piedade é pesquisadora titular do Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (Inpa).

Ima Célia Guimarães Vieira é pesquisadora titular do Museu Paraense Emílio Goeldi.

Mercedes Bustamante é professora titular do Instituto de Biologia da Universidade de Brasília (UnB).

REFERÊNCIAS

1. Lovejoy, T. E.; Nobre, C. “Amazon tipping point”. *Sci. Adv.*, 4, eaat2340. 2018.



UNIVERSIDADE

30 anos de autonomia das estaduais paulistas

O Decreto nº 29.598/1989, assinado pelo então governador Orestes Quéricia (1938-2010), que deu autonomia de gestão financeira às universidades estaduais paulistas vem sendo celebrado como marca de uma decisão acertada que elevou a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Estadual Paulista (Unesp) e a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) a posições significativas em rankings de produtividade. Pelo decreto, um percentual fixo da arrecadação do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) passou a ser destinado às universidades. Inicialmente estabelecido em 8,4%, em 1995, no governo de Luiz Antonio Fleury Filho, o percentual foi ampliado para 9,57% do ICMS. Reafirmado anualmente nas leis orçamentárias da Assembleia Legislativa, o texto que garante o repasse de percentual consta apenas desse decreto.

Evento realizado em 15 de agosto na USP comemorou os trinta anos do decreto. Com organização do Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas (Cruesp), a comemoração ocorreu junto com reunião dos conselhos universitários da USP,

Unesp e Unicamp, na qual moção de apoio à autonomia foi aprovada. Essa forma de autonomia financeira não é adotada em nenhuma outra unidade da federação e nem nas universidades federais. Único no mundo, o modelo permitiu níveis de excelência às três instituições. Atualmente, mais de um terço (35%) de toda a produção científica nacional indexada na base de dados Web of Science vem da USP, Unesp e Unicamp.

CONDIÇÃO PARA ESTABILIDADE A estabilidade orçamentária, conquistada com a autonomia, veio resolver muitas questões das universidades paulistas. “O problema da insegurança financeira era muito aflitivo para as universidades”, lembra Luiz Gonzaga de Mello Belluzzo, então secretário de Ciência e Tecnologia e um dos responsáveis pela proposta que culminou na autonomia. Segundo Belluzzo, a insegurança orçamentária tinha um impacto muito negativo sobre os programas de pesquisa: “a pesquisa exige um fluxo de recursos regular: você não pode interromper uma pesquisa no meio porque isso gera danos nos resultados”, pontua. O presidente do Cruesp e reitor da Unicamp, Marcelo Knobel, compara o período anterior à autonomia com o que ocorre hoje nas universidades federais: “De fato, tudo o que as federais precisam, fora os salários, acaba sendo negociado no ministério. A autonomia permitiu

manter a estabilidade para que as universidades (estaduais paulistas) tivessem condições de preparar o seu planejamento estratégico, estabelecer prioridades e, com isso, crescer, sempre dentro de um limite financeiro”, ressalta Knobel.

CONJUNTURA DA ÉPOCA A discussão pela autonomia foi demorada, principalmente pelo debate sobre os critérios para o estabelecimento do percentual, conta Belluzzo. “Eu estava fora do governo, mas o governador de então, Orestes Quéricia, me falou ‘olha, eu queria que você viesse aqui para implantar a autonomia financeira porque acho que isso não é legal, fica todo tempo com conflitos até entre os secretários’”, conta o economista da Unicamp. Naquele momento, as universidades estavam pontilhadas de greves. A insatisfação era principalmente com salários, corroídos pelos altos índices inflacionários e defasados frente aos das federais. Os ares da redemocratização em uma conjuntura específica permitiram que a instabilidade orçamentária fosse superada: “Teve o apoio muito decisivo do Ulisses [Guimarães, presidente do MDB e de quem Belluzzo era assessor] e da maioria do pessoal da universidade”, resume. A autonomia, entretanto, não foi inscrita constitucionalmente.

DESAFIOS Hoje, com o declínio da arrecadação e o aumento de custos



Foto: Gerhard Waller/USP



Campus da USP em Piracicaba. Autonomia trouxe estabilidade para as universidades paulistas

das universidades, o aperfeiçoamento do modelo entra em debate. “Um dos efeitos produzidos por essa depressão na qual o Brasil entrou, por conta do tal do ajustamento, foi que a receita fiscal caiu muito”, afirma Belluzzo. Como o ICMS é um imposto sobre o consumo, quando há retração das transações, há o declínio da arrecadação. Isso afeta diretamente o orçamento das universidades.

Para aperfeiçoar esse modelo, de acordo com Belluzzo, seria necessário criar um fundo de prevenção com aplicações financeiras, bem administrado, para atender às exigências de um período de retração. Além disso, planejar a expansão e preservar o caráter público da universidade, sem cobrança de men-

salidade. “Hoje os aposentados da previdência têm um peso enorme no orçamento das universidades”, constata. No caso da Unicamp, na época da assinatura do decreto, o comprometimento com aposentados era de 2% da folha. Hoje, atinge 35%.

Na opinião de Belluzzo, é preciso autocrítica: “Como houve um período de crescimento econômico muito expressivo, sobretudo no período Lula, em torno de 4%, a receita fiscal cresceu muito. Minha opinião é que faltou cuidado. Algumas universidades montaram, outras não, um fundo de estabilização para atender ao momento de queda da receita”. Na visão de Knobel, o aprimoramento é necessário: “Nesse momento, a gente está vivendo

numa recessão, então é um modelo que a gente tem realizado com muito sucesso, mas eu não considero que seja um modelo fechado”, afirma o reitor da Unicamp. Para Knobel, as universidades têm trabalhado nesse aprimoramento criando mecanismos de controle, de transparência, e trazendo a participação da sociedade em suas decisões.

A proposta de federalização de todos os impostos e o fim do ICMS em uma iminente reforma tributária afetariam severamente as universidades estaduais, não apenas as paulistas. Essa é a preocupação atual nas discussões do Cruesp. Para o presidente do conselho, trata-se de um momento em que as universidades estão sendo muito atacadas: “Momento de fragilidade institucional, em que essas questões devem ser colocadas de maneira muito clara”, alerta. “A autonomia financeira é uma condição para você garantir uma autonomia científica, de investigação, de debates. Ela existe para proteger a verdadeira autonomia da universidade”, esclarece Belluzzo. E Knobel completa: “uma autonomia plena se dá com essa conjunção de fatores que a gente com muito esforço e custo conseguiu construir aqui no estado de São Paulo e que tem resultados impressionantes dos quais nos orgulhamos muito”, finaliza.

Mariana Garcia de Castro Alves



ARQUITETURA E URBANISMO

O papel da universidade e os processos de transformação nas favelas

A favela do Morro da Providência, no Rio de Janeiro, a primeira do país, surgiu no final do século XIX. Desde então, esses aglomerados subnormais, segundo denominação adotada oficialmente pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), têm sido uma das únicas opções para a população de baixa renda. De acordo com os dados do Censo do IBGE, em 2010, 11,4 milhões de pessoas moravam em favelas, o que representava 5,61% dos domicílios brasileiros (mais de 3 milhões). “Apenas em São Paulo, 11% dos domicílios estão localizados em favelas. No Rio de Janeiro, 22%, em Belém do Pará, 54%, ou seja, mais da metade da população vive nesse tipo de moradia”, conta a arquiteta Camila D’Ottaviano, da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAU), da Universidade de São Paulo (USP). “Historicamente, as favelas se caracterizaram por apresentarem casas autoconstruídas de forma precária, em terrenos ocupados. Porém, nesse mais de um século de história, elas se tornaram parte integrante da realidade das grandes cidades brasileiras”, explica. A questão é que esses espaços,



apesar de já consolidados nas metrópoles, ainda apresentam muitas carências, com condições que variam bastante de região para região. Ações públicas como o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), direcionado para a urbanização de assentamentos precários, implantado em 2007, melhoraram o acesso à rede de água e esgoto em muitos desses locais, mas ainda há sérios problemas de infraestrutura. “Nos últimos anos, temos observado um adensamento crescente nas favelas, com a construção de pisos adicionais em antigas moradias e de novas moradias nos vazios existentes. Isso faz com que a maior parte dos cômodos não tenha qualquer tipo de iluminação e ventilação natural, impactando na salubridade dos espaços e na qualidade de vida de seus moradores”, afirma D’Ottaviano. A autoconstrução é uma forma extremamente popular no Brasil e está muito associada à precariedade e à carência de moradia nas grandes metrópoles, já que a aglomeração de pessoas é muito maior do que em



municípios menores, por exemplo. “Foi assim que milhões de pessoas puderam se estabelecer nas grandes cidades e constituir uma força de trabalho necessária ao surgimento dos grandes centros urbanos, tais como São Paulo. No entanto, essas pessoas construíram suas casas onde encontraram acesso: em glebas ou lotes irregulares, sem nenhuma infraestrutura urbana, afastados dos centros e dos locais de empregos. Negar acesso à cidade para essa grande população é um equívoco e um assunto de reparação histórica sobre o qual o Estado deve atuar”, acredita Paula Custódio Oliveira, pesquisadora da FAU/USP.

UNIVERSIDADE NA FAVELA É nesse contexto que se abre um espaço interessante para que a



Fotos: LabLaje/Fernando Frazão-Agência Brasil



Acima, típica ocupação em morro carioca. Acima e à esquerda, atividades do LabLaje junto às comunidades do Jardim Jaqueline, cidade de São Paulo

universidade pública possa atuar nos processos de transformação desses locais podendo contar, inclusive, com a participação da comunidade. Esse é o trabalho do coletivo multidisciplinar LabLaje, composto por arquitetos, advogados e geógrafos de diferentes universidades, que têm estudado e militado no tema da intervenção em favelas a fim de construir espaços mais justos, adequados, acessíveis, seguros e integrados à cidade. “É fundamental estimular a relação entre teoria e prática para construir uma visão mais crítica sobre as formas de intervenção que se propõem para esses espaços e suas comunidades”, comenta Lara Isa Costa Ferreira, também arquiteta da FAU/USP que participa do coletivo.

Uma das formas de atuação do grupo é por meio de oficinas nas favelas, como as que aconteceram nos últimos anos no Jardim Jaqueline, Zona Leste de São Paulo, onde vivem nove mil pessoas. Em uma dessas oportunidades os moradores aprenderam técnicas de conforto térmico. Foi o que aconteceu com Nívea Santos, moradora e líder comunitária no Jardim Jaqueline que hoje compartilha seu conhecimento com outras pessoas da comunidade. Em outro tipo de atuação, o LabLaje ajudou a comunidade em negociações com o poder público para conseguir obras de infraestrutura para a região. “Essas experiências de interação podem ser tanto para a construção de uma praça ou espaço de resistência em casos de remoção forçada, como no caso da Vila Autódromo no Rio de Janeiro”, acrescenta D’Ottaviano. No Jardim Jaqueline, os técnicos e pesquisadores do LabLaje ajudaram as lideranças da comunidade a conhecer os aspectos incluídos na formalização da área, como o fato de ter rede de energia ou serviço de correios. A partir dessa parceria, a associação de moradores solicitou aos alunos da FAU/USP um projeto para a construção de uma praça no local. A conquista do espaço envolveu uma disputa de terra com um shopping vizinho ao bairro, além do esforço para conseguir recursos

humanos e materiais para construir a praça. “Agora a gente sabe conversar com a prefeitura. Quando alguém mostra um mapa da favela, a gente sabe localizar a nossa casa, nossos vizinhos e amigos. Esse conhecimento nos permite falar: ‘aí não pode remover não, aí tem gente morando!’”, relata Nívea Santos no livro *Dimensões do intervir em favelas* (Peabiru TCA/ Coletivo LabLaje, 2019), disponível em versão digital. “Minha meta, hoje, é ver finalizado o processo de regularização fundiária. A gente tem um compromisso com esse processo. Enquanto isso não acontece, a gente vai melhorando a comunidade pontualmente”, destaca. Para Oliveira, a experiência do coletivo trouxe uma visão mais ampla sobre esses espaços. “Eles têm muito conhecimento, muita capacidade de se estabelecer perante as dificuldades. É comum que os próprios moradores não só construam suas casas, mas instalem também a infraestrutura urbana básica. Enxergo melhor agora que o meu papel enquanto profissional de arquitetura não se resume a transmitir conhecimento para solucionar as carências que grande parte da cidade ainda tem. A busca é agregar esse conhecimento popular à minha experiência, para que as possíveis soluções não sejam descoladas da realidade”, finaliza a arquiteta.

Patricia Piacentini

MUN



Foto: Ascom/Unicamp

Francisco Vissani criou um concurso para estimular a leitura por estudantes, o Prêmio Asimov

ENTREVISTA: FRANCISCO VISSANI

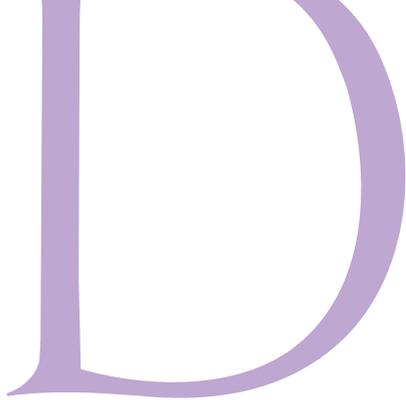
A importância de fortalecer a cultura científica

Francesco Vissani tem riso fácil e boa prosa – o que faz parecer que física de partículas pode ser mais simples do que na verdade é. O físico italiano, que é diretor de pesquisa nos Laboratórios Nacionais de Gran Sasso no Istituto Nazionale di Fisica Nucleare (INFN), estuda o neutrino, partícula subatômica de carga neutra com massa quase inexistente que interage muito pouco com a matéria – e mesmo assim é uma das

partículas mais abundantes no universo. Apaixonado por divulgação científica, Vissani integra a divisão de educação, divulgação e patrimônio da União Astronômica Internacional (IAU) e, em 2014, criou o Prêmio Asimov, que busca engajar alunos de ensino médio com divulgação científica na Itália. Eles escolhem, todo ano, o melhor livro de cunho científico publicado no país – dentro de uma seleção prévia de cinco livros feita por professores, cientistas, jornalistas e profissionais de diversas áreas engajados com divulgação científica. Os estudantes participam fazendo resenhas justificando sua escolha – e as melhores são lidas por seus autores na cerimônia de premiação. Em sua terceira visita ao Brasil, Vissani é o primeiro cientista convidado a participar do programa “Cesar Lattes” do Cientista Residente pelo Instituto de Estudos Avançados (IEEA) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Em entrevista à *Ciência & Cultura*, ele fala sobre a natureza e a complexidade do estudo dos neutrinos e sobre a importância da divulgação científica no atual contexto de polarização política em âmbito mundial.

Ciência&Cultura: Como é que descobrimos os neutrinos e qual a função deles na natureza?

Vissani: É muito curioso como a possibilidade da existência do neutrino foi introduzida na ciência. Começou com o físico austríaco Wolfgang Pauli (pai da teoria do spin do elétron), que estava com problemas para entender alguns fenômenos que ele estava observando. No início do século XX, a radioatividade era estudada e alguns fenômenos não se conformavam de maneira alguma com o que entendíamos. Ao se desintegrar, alguns elementos não conservavam a mesma energia que tinham quando ativos. Se prótons, nêutrons e elétrons têm sempre a mesma massa, esses elementos deveriam se desintegrar com a mesma energia atômica que sempre tiveram. Mas isso não acontecia – alguns elétrons tinham mais energia, algumas vezes, menos. A energia atômica de todos os elementos deveria ser conservada – e alguém estava levando a energia embora. Essa foi uma questão séria durante algumas décadas. Pauli pensou, então, que isso talvez acontecesse “por ação de algum agente invisível, fantasma”, mas não estava muito feliz com essa hipótese. A conversa evoluiu, a ideia foi refinada e descobriu-se que a “partícula fantasma” não era exatamente um fantasma, mas tinha uma interação muito fraca com a matéria



Notícias do Mundo

e, anos depois, na década de 1950, pôde ser observada.

C&C: Pode explicar isso melhor?

Vissani: De acordo com o que sabemos, a energia é conservada em qualquer situação. Os neutrinos têm, digamos, sua parcela na composição dessa energia. Eles têm rotação, mas não têm carga elétrica. E são absurdamente minúsculos, mesmo em escala atômica. Se ampliássemos um átomo ao tamanho do planeta Terra, seu núcleo seria do tamanho de um campo de futebol – e o neutrino seria do tamanho de um vírus. Por causa do seu tamanho, ele atravessa a matéria sem perturbação (ou interação com ela) e é muito difícil “pegá-lo”. Ele é tão difícil de detectar que, para fazê-lo, é preciso fazê-lo indiretamente, vendo seu efeito sobre outros átomos para perceber que ele está ali – além disso, é preciso muitos neutrinos para ver um só. O Sol, ao fundir hidrogênio em hélio, libera neutrinos no processo. Vemos a luz do Sol, que é o resultado dessa reação, que requer muita energia, e também libera luz. Se podemos ver o interior dos nossos corpos com máquinas de raios-x, conseguimos ver o interior do Sol com telescópios de neutrinos. Com o Borexino, detector de neutrinos que opera no

Laboratori Nazionali del Gran Sasso, conseguimos ver praticamente todo tipo de neutrinos do Sol e as reações químicas acontecendo em tempo real, com elementos se transformando em outros e liberando energia em forma de neutrino – tal como no sonho de um alquimista.

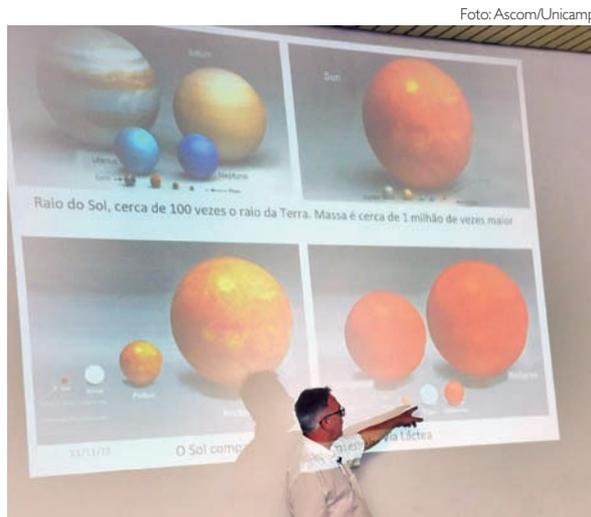
C&C: Além de “partícula fantasma”, o neutrino já recebeu outros apelidos, como “partícula vampira”. Por que isso?

Vissani: É uma forma de falar de algumas propriedades desta partícula. O nome “fantasma” não é porque o neutrino morreu e voltou para nos assombrar (risos) e nem porque passa pelas paredes, mas porque passa pelo Sol e todo tipo de matéria – e esse é o melhor tipo de fan-

tasma que se poderia ter. Sobre ele ser uma partícula “vampira”, existe uma história curiosa. Ao contrário dos elétrons, que têm spins ou rotações em direções contrárias – para cima e para baixo, por exemplo – sendo, portanto, “espelhados”, os neutrinos não funcionam assim. Tal como os vampiros, neutrinos não conseguem “se ver no espelho” porque só giram em uma direção. Essa é uma razão pela qual chamamos o neutrino de “vampiro”. A outra razão é porque ele rouba energia de outras partículas. O neutrino, além disso, não é uma partícula estável, imutável. Um neutrino que “anda” junto de um elétron é chamado de elétron-neutrino. Saindo do Sol ele pode, no meio do caminho para a Terra, se transformar em um múon-neutrino, por exemplo – por passar a andar com um múon, o primo mais pesado do elétron. Essas observações renderam o Nobel de Física de 2015 a Takaaki Kajita e Arthur McDonald, físicos das universidades de Tokyo, no Japão, e de Queen’s, em Kingston, no Canadá, respectivamente.

C&C: O que não sabíamos à época do Nobel, em 2015, que sabemos agora?

Vissani: É importante dizer que esse achado que rendeu o Nobel em 2015 nos mostra que a me-



Vissani afirma que em tempos de forte polarização é cada vez mais importante fortalecer a cultura científica

MUN

lhor teoria que temos para explicar o comportamento das partículas, o modelo padrão, não é uma teoria completa da natureza. De lá para cá, conseguimos entender melhor fenômenos que nos dão pistas sobre a massa dos neutrinos. E agora também conseguimos ver todos os neutrinos que estão sendo produzidos pelo Sol, o que também amplia nosso conhecimento sobre eles. Também há avanços numa área para a qual o físico brasileiro César Lattes (1924-2005) contribuiu muito, que é o estudo de píons – partículas instáveis que nascem da colisão de outras partículas de alta energia, como as presentes em raios cósmicos (Lattes foi o codescobridor do méson pi). Os píons decaem e se desintegram espontaneamente, produzindo neutrinos. Isso é algo que já sabíamos há algum tempo, mas não sabemos de onde vêm os raios cósmicos. Pode ser que os neutrinos que vêm junto com eles nos ofereçam algumas pistas sobre a origem desses raios cósmicos. Há um experimento no Polo Sul, no The IceCube Neutrino Observatory, financiado pela National Science Foundation (NSF), investigando isso.

C&C: *Você tem grande envolvimento com divulgação científica e criou o Prêmio Asimov alguns anos atrás. O que motivou a criação do prêmio e como tem sido o processo?*

Vissani: Quando eu era criança, costumava ler bastante sobre ciência e

ficção científica. E acho que livros ainda têm uma vantagem sobre outros meios de comunicação porque te obrigam a parar e pensar para absorver o que está ali. A ideia do Prêmio Asimov é estimular estudantes a fazer isso. Hoje, centenas de escolas na Itália participam da premiação. É muito curioso porque os alunos que têm suas resenhas escolhidas são muito sérios e as pessoas ficam impressionadas com a articulação desses jovens. E os alunos que não têm resenhas tão boas são muito estimulados a melhorar. Praticamente não há dinheiro envolvido no prêmio, mas pagamos a viagem do autor da melhor resenha para se encontrar com o autor do livro vencedor em um festival de ciências onde eles podem passar algum tempo juntos. O processo todo é bastante artesanal – há uma placa de cerâmica feita à mão com a imagem do vencedor, que ele leva para casa. A ideia foi inspirada em um modelo parecido da Royal Society, no Reino Unido. A partir desse modelo eu pensei: “bom, isso poderia funcionar na Itália também!”, e então resolvemos fazer – e tem dado certo.

C&C: *Falar de ciência e lutar contra a desinformação nos tempos que correm são tarefas cada vez mais difíceis. A desinformação sempre esteve conosco e não percebemos? Como falar de ciência de uma forma empática em meio a tanta polarização?*

Vissani: Muitas pessoas foram acusadas de bruxaria e mandadas para a fogueira por produzir sabonete caseiro artesanal na Itália do século XVII. Hoje em dia, descobrimos doenças e as tratamos com o conhecimento que temos. O que estou tentando dizer com isso é que as pessoas tentam seu melhor para reagir a situações que veem com a informação que têm. O importante é ter informação confiável – e o fortalecimento de uma cultura científica é absolutamente crucial para isso. Como cientistas, nosso papel na divulgação científica não é apenas noticiar descobertas para angariar mais financiamento para pesquisa ou soltar frases bombásticas para causar frisson na mídia – isto está realmente estragando as coisas. É importantíssimo que façamos bem nosso trabalho e que sejamos justos e comuniquemos nossas descobertas – e então as pessoas podem decidir o que pensar sobre isso, baseadas na melhor informação disponível. Há muita gente que delega o raciocínio a terceiros, mas eu acredito que as pessoas querem pensar e tirar suas próprias conclusões. Precisamos reportar o que estamos fazendo, não os devaneios do que gostaríamos de fazer. Penso que, para comunicar melhor a ciência, precisamos manter os pés no chão.

Meghie Rodrigues

D



Notícias do Mundo

SAÚDE

Imunoterapia: a virada do sistema imunológico contra o câncer

O sistema imunológico sofre duplamente com o câncer: primeiro, perde por não conseguir combater as células cancerosas, dotadas de mecanismos que burlam as defesas do organismo; depois, com tratamentos que, em geral, atacam as células indiscriminadamente, tumorosas ou não – incluindo as células imunológicas, enfraquecendo ainda mais a saúde. Mas o avanço da imunoterapia tem levado ao desenvolvimento de estratégias e tecnologias que estimulam o sistema imunológico do paciente para que ele mesmo combata diversos tipos de câncer, entre os quais os de pulmão, próstata e mama, alguns dos mais incidentes na população mundial e que têm se beneficiado da terapêutica. O surgimento de agentes anticancerígenos que atuam nos *checkpoints* imunológicos – o “ponto de partida” da resposta do organismo a agressores – transformou a oncologia, levando a respostas duráveis e melhorias na sobrevivência global de pacientes com cânceres de pele do tipo

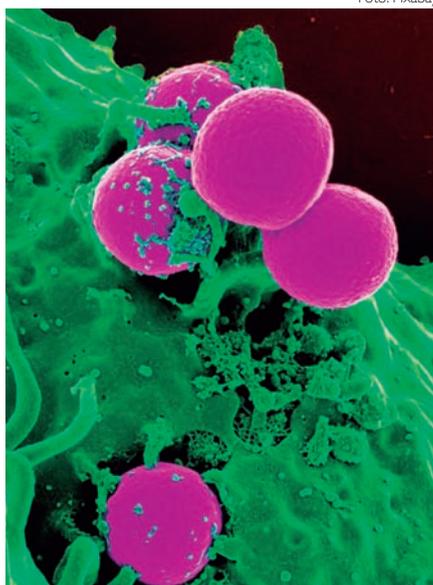


Foto: Pixabay

Imunoterapia permite enxergar e combater células cancerígenas

melanoma, de rim, cabeça e pescoço, bexiga e pulmão, entre outros. Uma atividade clínica promissora também tem sido demonstrada no bloqueio da PD-L1, proteína expressa pelas células tumorais que pode indicar uma inibição das respostas imunes, permitindo que o tumor cresça e se espalhe para outros órgãos, gerando a metástase. Isso tem levado a resultados promissores no tratamento de alguns linfomas, carcinoma de pulmão e melanomas. Isso porque esses cânceres são capazes de driblar o sistema imunológico usando uma “camuflagem” ou “desligando” os mecanismos responsáveis por

identificar que há algo errado com a célula. O tratamento, então, oferece ferramentas para que o sistema imunológico enxergue as células cancerígenas e as combata mais fortemente.

Apesar de recente, o uso dessa terapia no combate a esses tipos de câncer tem acumulado resultados animadores. Os avanços são tantos que levaram os imunologistas James P. Allison, chefe da área de imunologia no MD Anderson Cancer Center, dos Estados Unidos, e Tasuku Honjo, da Universidade de Kyoto, do Japão, a ganharem o Nobel de Medicina em 2018. A premiação se deu pela descoberta, conduzida por ambos, de que o sistema imunológico pode ser usado para atacar as células cancerígenas: Allison descobriu que a proteína CTLA-4 pode parar o sistema imunológico e que havia como bloqueá-la para atacar as células tumorais; já Honjo revelou que a proteína PD-1 pode “parar” as células tumorais – e que esse mecanismo também podia ser controlado. Juntos, os especialistas desenvolveram medicamentos que permitem que o sistema imunológico enfrente as células cancerígenas.

IMUNOTERAPIA MADE IN BRAZIL

Muitas outras descobertas têm sido empreendidas desde

MUN

Allison e Honjo – algumas das quais no Brasil. No Instituto Nacional de Câncer (Inca), o grupo do biomédico Martín Bonamino se dedica à descrição e ao estímulo das respostas imunes antitumorais avaliando os componentes imunológicos dos tumores. Para promover tais respostas, são desenvolvidas estratégias de imunoterapia alterando células do sistema imunológico por meio de cultivo celular e manipulação genética. Foi assim que, entre seus feitos mais recentes, o grupo desenvolveu protocolos para terapias com CAR-T cells, células de defesa extraídas do próprio corpo e moldadas em laboratório para se tornarem mais agressivas contra a doença.

O processo, em geral, pode levar algumas semanas. Primeiro, as células T do sistema imunológico, grupo de glóbulos brancos (leucócitos) responsáveis pela defesa do organismo contra agentes desconhecidos (antígenos), são coletadas do sangue do paciente, por meio de um procedimento chamado leucoferese. Após a coleta, as células são geneticamente alteradas em laboratório para incluir um novo gene sintético, que contém uma proteína específica: um receptor quimérico de antígeno

(CAR) que as direciona para atingir e destruir células cancerosas. Modificadas, elas são infundidas de volta ao paciente.

A terapia CAR-T vem sendo desenvolvida e estudada desde a década de 1990 e, em países onde já é comercializada, chega a custar 350 mil dólares por paciente. Um dos diferenciais da técnica brasileira é que as células geneticamente modificadas também são capazes de reconhecer o vírus Epstein-Barr, envolvido em várias complicações hematológicas, desde a mononucleose até linfomas e quadros de proliferação celular descontrolada em pacientes com baixa imunidade, como transplantados com medulas ósseas.

Outro diferencial é a forma como os pesquisadores fazem a mudança no gene das células T: em vez de utilizar um vírus para infectar a célula do sistema imune e promover a mudança genética, técnica mais amplamente utilizada, são empregados fragmentos não infecciosos de DNA. “Nosso grupo é um dos primeiros fora da Europa e Estados Unidos a conseguir levar o gene CAR para o núcleo da célula sem usar o vírus. E isso tem uma série de vantagens potenciais que estamos explorando, entre elas, a redução no custo”, conta Bonamino. Resultados da etapa da pesquisa

em animais foram recentemente publicados na revista *Human Gene Therapy*. Agora, o grupo se prepara para a etapa com pacientes. Além do Inca, o trabalho é conduzido em parceria com a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), o Centro Infantil Boldrini e a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz).

IMUNOTERAPIA TURBINADA Enquanto isso, novas pesquisas são conduzidas ao redor do mundo combinando a imunoterapia a outras estratégias terapêuticas. Na última edição do congresso anual da Sociedade Americana de Oncologia Clínica (Asco), em Chicago (EUA), o oncologista alemão Axel Hauschild, especialista em oncologia cutânea da Universidade de Kiel, na Alemanha, falou sobre uma análise combinada de seis estudos de neoadjuvância, a administração de agentes terapêuticos antes do tratamento principal, que avaliaram o benefício de imunoterapia pré-operatória para pacientes com melanoma. Os resultados, apresentados na programação do congresso da Asco, revelaram acentuadas taxas de resposta completa desse esquema, principalmente quando utilizada a combinação de dois imunoterápicos: nivolumabe e ipilimumabe. “A imunoterapia também demonstrou um benefício

D



Notícias do Mundo

duradouro, uma vez que, após o uso de inibidores de *checkpoints* imunológicos, nenhum dos pacientes apresentou recorrência da doença durante o seguimento do estudo”, diz Hauschild. Ainda em Chicago, o oncologista Sérgio Simon, presidente da Sociedade Brasileira de Oncologia Clínica, comentou dados de atualização do estudo IMpassion130, que teve novas análises divulgadas durante o congresso, a respeito de sobrevida global - período durante o qual um paciente permanece vivo após o diagnóstico da doença ou o início do tratamento. Publicado no *The New England Journal of Medicine*, o estudo teve a participação de mulheres com um subtipo de câncer de mama metastático, que receberam tratamento com nab-paclitaxel associado a placebo ou a atezolizumabe, um inibidor de *checkpoint* imunológico antiPD-L1. As pacientes do grupo que recebeu a imunoterapia tiveram ganho de sete meses na sobrevida global. As perspectivas da imunoterapia são tantas que vão além do câncer, com desenvolvimentos nas áreas básica, translacional e clínica, e aplicações em diversas frentes de tratamento e prevenção de doenças infecciosas, autoimunes e crônico-degenerativas, vacinas,

transplantes e terapia celular, entre outras. A comunidade brasileira de imunologistas recebeu cientistas de todo o globo para tratar dos inúmeros potenciais da área no ImmunoTherapy 2019, congresso que a Sociedade Brasileira de Imunologia (SBI) promoveu em Florianópolis (SC), de 29 de setembro a 2 de outubro. “Ao entendermos que o sistema imune é o conjunto de células e moléculas responsáveis pela conservação da homeostasia tecidual por meio do reconhecimento de padrões de injúria celular e da manutenção de tecidos próprios ao organismo, podemos perceber que sua ativação envolve a participação de vários tipos celulares e mecanismos efetores presentes em diferentes órgãos e tecidos. Há uma regulação estreita de cada um dos efeitos gerados por esses componentes e a perda do controle da resposta imunológica pode levar ao aparecimento de um conjunto amplo de doenças, como alergias, inflamações, doenças autoimunes e o próprio câncer”, explica o imunologista João Viola, pesquisador do Inca e presidente do comitê organizador do evento. Para Viola, mesmo diante dos avanços, há um longo caminho a ser trilhado até a ampla

adoção da imunoterapia contra o câncer. “Apesar da grande revolução que as imunoterapias antitumorais estão imprimindo no tratamento de neoplasias, ainda temos muitos desafios pela frente. O primeiro deles são os seus efeitos adversos, pois como essas terapias estão baseadas na quebra da tolerância imunológica, muitos pacientes apresentam o desenvolvimento de doenças autoimunes”, relata. Além disso, a resposta às imunoterapias não são homogêneas, variando entre pacientes e tipos de tumor. “Sendo assim, somente mais investimento em pesquisas na área poderá gerar novos conhecimentos que minimizem efeitos adversos e ampliem a eficácia terapêutica”, defende. Viola ressalta ainda que “novas terapias costumam apresentar custo elevado devido à baixa competitividade da indústria farmacêutica, protegida por patentes – e esse é o caso da imunoterapia”. A saída, acredita o pesquisador, é o incentivo à ciência brasileira, “que poderá reverter esse panorama em médio e longo prazo, com pesquisas direcionadas à nossa população e associadas ao desenvolvimento de tecnologia nacional”.

Diego Freire



Foto: Nasa

Viver no espaço poderia ajudar a mitigar efeitos das mudanças climáticas

SUSTENTABILIDADE

Pesquisa espacial e o futuro da humanidade

“Estações espaciais na órbita da Terra com centenas de trabalhadores produzindo materiais e pesquisas. Viagens turísticas levando pessoas para o espaço, com escala na Lua e em Marte. Estações de extração e minério nos mais diversos corpos celestes e enormes placas captadoras de energia solar situadas ao redor da órbita global. Enquanto isso, a Terra descansa, intocada”. Para alguns, o cenário descrito pode até parecer enredo de ficção científica. Mas para alguns cientistas e empresários, essa realidade está mais próxima do que podemos imaginar.

O fundador da Amazon, Jeff Bezos, é um dos grandes entusiastas da pesquisa espacial. Bezos investe cerca de um bilhão de dólares por ano em sua startup, Blue Origin, fundada no fi-

nal de 2000, que desenvolve pesquisas e fabrica materiais com o objetivo de levar pessoas para trabalhar em indústrias situadas na órbita da Lua nos próximos 100 anos. Além da Blue Origin, outras empresas têm investido na produção de materiais para a exploração espacial. A empresa Made in Space, por exemplo, já dá os primeiros passos para tornar eficiente a manufatura em órbita, produzindo impressoras de uso em microgravidade e fibra óptica na estação espacial internacional.

A opção de colonizar o espaço como alternativa às condições que a Terra enfrentará nas próximas décadas parece encantar muitos investidores, mas para o cientista Greg Autry, pesquisador da Universidade do Sul da Califórnia, a pesquisa espacial pode ser um investimento importante não somente com a finalidade de fugir para o espaço, mas para resolver problemas que já enfrentamos na Terra. É isso que Autry defende no texto “Space research can save the planet (again)”, publicado na revista *Foreign Policy* no final de julho: “Descobrir a história de outros mundos e imaginar seu futuro oferece visões importantes para as estratégias de mitigação da mudança climática em nosso planeta”, afirmou. Segundo o pesquisador, a Terra não é o único planeta do sistema solar que já encarou mudanças como essas: há cerca de quatro bilhões de anos, uma síndrome descontrolada de gases causadores do efeito

estufa transformaram Vênus em um planeta quente e inabitável, banhado por chuva ácida. Se estudos comprovarem que esse processo tem semelhanças com o efeito estufa terrestre, teoricamente seria possível, através de análises comparativas, encontrar caminhos para evitar o colapso total da biosfera. Esse seria somente um exemplo dos frutos que a exploração espacial poderia oferecer em um futuro próximo.

O DESEJADO E O POSSÍVEL O principal obstáculo para colocar ideias como as de Autry em prática é o investimento necessário, já que os custos para transportar materiais para o espaço ainda são muito altos. A solução proposta por Autry para driblar esse problema é ainda mais ambiciosa: obter esses recursos a partir da mineração espacial. Apesar de atraente, é inegável que existem inúmeros desafios a serem superados nesse campo já que a tecnologia necessária para isso está em fase inicial de desenvolvimento. Segundo, Alvaro Crósta, pesquisador do Instituto de Geociências da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), “a eventual viabilidade da mineração espacial ainda está muito distante em termos temporais. Embora seja conceitualmente uma ideia interessante, ainda não se vislumbram as tecnologias que poderiam torná-la possível”.

Bianca Bosso

MULTI ITJUM LIN MIJ LUI S I U J MO O M

MULTILINGUISMO

Coordenador
Gilvan Müller de Oliveira

Teresa Moure Pereiro
Christopher Stroud
Jason Richardson
Umarani Pappuswamy
Gatut Susanto
Suparmi
Edleise Mendes
Vicent Climent-Ferrando
Magomed A. Omarov
Mendem Bapuji
S. Arulmozi



Organização das
Nações Unidas
para a Educação, a
Ciência e a Cultura



Cátedra UNESCO em
Políticas Linguísticas para o Multilinguismo
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
Florianópolis, Brasil



APRESENTAÇÃO

O MULTILINGUISMO EM OITO QUADROS

Gilvan Müller de Oliveira

Este Núcleo Temático, organizado pela Cátedra Unesco em Políticas Linguísticas para o Multilinguismo (UCLPM), com sede na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em Florianópolis, insere-se no âmbito do Ano Internacional das Línguas Indígenas das Nações Unidas, para chamar a atenção da comunidade científica brasileira e dos demais países de língua portuguesa para problemáticas e oportunidades do atual momento histórico em relação à diversidade linguística e cultural do mundo.

A Cátedra Unesco em Políticas Linguísticas para o Multilinguismo é uma rede de pesquisa constituída de universidades, institutos, redes especializadas e academias de 13 países em quatro continentes para gerar conhecimento sobre os diferentes contextos do multilinguismo, sobre as políticas linguísticas desenvolvidas nesses contextos e as suas implicações para o desenvolvimento sustentável dos cidadãos, comunidades linguísticas, regiões e países.

Os produtos da Cátedra — publicações, eventos, mobilidade acadêmica, capacitação em nível de pós-graduação, serviços de consultoria a comunidades linguísticas e governos — dialogam com os Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS) das Nações Unidas, que em sua maioria não podem ser cumpridos a contento — por exemplo na área da educação, da saúde, da paz... — a não ser que as línguas dos implicados nos processos de desenvolvimento sejam levadas em conta. A Cátedra pretende, assim, que ninguém fique para trás em termos linguísticos e que as línguas possam ser entendidas crescentemente como direitos e ao mesmo tempo como recursos das suas comunidades linguísticas, rumo a um recurso compartilhado que se chama **multilinguismo**.

O Ano Internacional das Línguas Indígenas ora em curso é uma das iniciativas na mesma direção, é uma observância das Nações Unidas para 2019, coordenada pela Unesco, com o objetivo de promover a conscientização sobre os perigos por que passam as línguas indígenas em todo o mundo, e para favorecer o estabelecimento de vínculos entre as línguas, o desenvolvimento, a paz e a reconciliação. As ameaças

pelos quais passam as línguas indígenas são um sintoma das ameaças contra a vida e os direitos sociais e econômicos dos povos indígenas.

Cerca de 370 milhões de pessoas constituem os povos indígenas hoje, distribuídos em quase cinco mil culturas diferentes em 90 países, ou pouco menos do que a metade de todos os países do mundo. A maioria das 2.442 línguas ameaçadas de extinção no mundo hoje são indígenas, em conformidade com o *Atlas Unesco das Línguas do Mundo em Perigo* [1]. Todas as 180 línguas indígenas brasileiras (274 pelos critérios de autodeclaração do Censo Demográfico do IBGE de 2010) estão incluídas em uma das cinco categorias do índice de vitalidade negativa do *Atlas*: vulnerável, definitivamente em perigo, severamente em perigo, criticamente em perigo e extinta, o que nos dá uma demonstração da importância da temática para o Brasil.

Para mais além dos muitos aspectos relativos às línguas indígenas propriamente ditas, este dossiê traz uma amostra da complexidade do multilinguismo hoje no mundo, das suas muitas camadas e imbricações.

Teresa Moure, no primeiro artigo, afirma que na Galiza, sua terra, a língua também está enferma, como as línguas indígenas, e que os galegos são, por muitas razões, indígenas no contexto da lusofonia. Realiza com o seu artigo uma importante reflexão sobre o conceito de indígena e sua extensão, e nos mostra como as dinâmicas linguísticas dos Estados Nação e da globalização ameaçam mesmo comunidades linguísticas muito maiores e mais numerosas.

Christopher Stroud e Jason Richardson mostrarão que ainda que o multilinguismo ofereça uma maneira de superar as diferenças e abrir espaços para o engajamento e a empatia com os outros, as suas construções contemporâneas na África do Sul, tanto na política quanto na prática cotidiana, continuam a reforçar as divisões racializadas herdadas dos usos históricos da linguagem como ferramentas do colonialismo, através dos mecanismos de governança no apartheid, o sistema de exploração e de racismo institucional sancionado pelo Estado. Abrem uma discussão fundamental sobre os modelos de gestão das línguas pelos Estados.

No momento seguinte o dossiê focaliza, no artigo de Umarani Pappuswamy e no artigo de Bapuji Mendem e Arulmozi Selvaraj (este disponível somente na versão on-line da *Ciência & Cultura* no SciELO), o complexo multilinguismo da Índia. O primeiro apresenta um quadro da diversidade linguística do país, à luz dos dados do Censo Linguístico da Índia e discute em seguida dois tópicos inter-relacionados, o estatuto das minorias étnicas e as políticas de reversão da perda linguística. O segundo explorará uma vertente histórica, demonstrando como se conformou, ao longo dos séculos, a sociedade indiana multilíngue.

Mais adiante, Gatut Susanto e Suparmi nos apresentam um panorama sobre outro dos países mais multilíngues do mundo, a Indonésia, focalizando as políticas de registro, conservação, promoção e revitalização das línguas indígenas do país. A comparação entre as discussões para a Índia e a Indonésia trazem para o público de língua portuguesa muitas informações novas e sugestões importantes para o trabalho com as línguas indígenas.

Edleise Mendes mantém o foco no multilinguismo e na interculturalidade, abordando a situação da educação escolar indígena do Brasil. Além de apresentar um panorama da situação, discute se e em que medida a interculturalidade como princípio operacional está presente nas escolas indígenas brasileiras.

Os dois últimos artigos trazem para o palco outro dos grandes contextos do multilinguismo do século XXI: as migrações internacionais e a conformação de cidades plurinacionais e de Estados pós-nacionais. Vicent Climent-Ferrando tematiza o interessantíssimo caso de Barcelona, Espanha, demonstrando que as cidades se tornaram um laboratório de experimentação com o multilinguismo. Magomed Omarov, por sua vez, discute a situação e as políticas para os imigrantes internacionais na Federação Russa, o quarto maior receptor de imigrantes no mundo, com mais de 11 milhões, e nos apresenta as tensões que a imigração provoca na natureza e nas ações do Estado.

As identidades, o racismo, as minorias, os conflitos étnicos, as políticas públicas, a educação, as migrações, os direitos, a economia, entre outros, são temas discutidos neste Núcleo Temático pelos pesquisadores da Cátedra Unesco em Políticas Linguísticas para o Multilinguismo, quase todos coordenadores da Cátedra nas suas respectivas universidades em sete diferentes países e em quatro continentes. A análise e o fomento do multilinguismo vai se constituindo assim, mais e mais, no século XXI, como uma linguística das sociedades, associada, via políticas linguísticas, com equidade, desenvolvimento e justiça social.

Gilvan Müller de Oliveira é professor associado da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), onde coordena a Cátedra Unesco em Políticas Linguísticas para o Multilinguismo (UCLPM/UFSC) (2018-22), que envolve 22 universidades em 13 países. Contato: gimioliz@gmail.com

NOTAS

1. <http://www.unesco.org/languages-atlas/index.php>

INDÍGENAS GALEG@S E INDÍGENAS AMERÍNDI@S: ATITUDES PERANTE A SUBSTITUIÇÃO EM CONTEXTOS MULTILÍNGÜES*

Teresa Moure Pereiro

1 A hipótese que se apresenta nestas linhas identifica a Galiza como um povo indígena no conjunto da lusofonia, o qual pode parecer um atrevimento, mas, segundo tentaremos demonstrar, é uma inovação conceitual necessária para adotarmos medidas de recuperação da língua num contexto ameaçado pela substituição.

A maioria d@s galeg@s que não tenham estudos específicos de linguística partilham a ideia geral de que na Galiza se fala em galego (embora fosse mais exato dizer que também se fala galego porque o contexto de concorrência com o espanhol tem colocado a nossa língua em situação de iminente perigo) [2]. A partir daí, alguns pensarão que o galego é uma língua derivada do latim, com o mesmo status de idioma que outras, como o espanhol, e outros que é, simplesmente, um modo de falar: “o que nós falamos” [3]. Os movimentos políticos e sociais surgidos à volta da dignificação da língua têm combatido com relativo sucesso a ideia de o galego ser um dialeto apenas apropriado em contextos informais, mas a população, após 40 anos de governo democrático, continua a queixar-se da artificialidade do *standard* (embora todos os *standards* tenham de ser artificiais) para logo a seguir lamentar que falam “mal”, seguindo os modos domésticos ou locais (exatamente como é feito em toda a parte) ou, de maneira um bocado contraditória com a premissa anterior, que é perfeitamente natural incorporar formas alheias num processo de hibridização semelhante ao dos crioulos. Num contexto político adverso à diversidade e à integração cultural, esquece-se voluntariamente a origem galego-portuguesa documentada na história, apesar de a filiação do galego como uma variedade do português ter conhecidos defensores entre os grandes vultos literários, intelectuais e eruditos. Uma declaração do género de “eu estou a falar galego, não a falar em português” é, sem dúvida, um preconceito linguístico guiado pela noção de Estado, mas vamos tentar analisar o seu impacto numa maneira antropológica visto que poderia ter a ver com um certo orgulho pelo nosso sotaque, pelas nossas peculiaridades, e até conter um ar de chauvinismo derivado das políticas linguísticas estabelecidas. Na linha habitualmente promovida pelas instituições, a tribo galega pode falar ou não galego, mas não pode admitir que o galego seja português. Este é o primeiro ponto: identitário. Tem a ver com sermos uma tribo.

2 As e os galegos aprendem no ensino secundário que o latim se tornou em galego na Idade Média. Aprendem igualmente que

na altura, a nossa língua estava na moda e muitos poetas, mesmo estrangeiros, escreviam naquela variedade que vamos denominar galego-portuguesa. Os mapas são complicados porque ainda não havia Estados. Porém, num momento determinado, os territórios ao sul do Minho foram com outros mais afastados de nós e constituíram Portugal, enquanto os territórios ao norte do Minho caíam sob o domínio da coroa de Castela. Como consequência da perda de poder político, na Galiza a língua ficou reduzida a âmbitos quotidianos e associada ao rústico, ao tradicional e frequentemente pouco cultivada (durante os chamados de “séculos escuros”) ou declaradamente proibida (franquismo). Ao sul do Minho, no entanto, a mesma língua tornou-se em língua de nação, com presença na corte e no mercado, na ciência e nos cafés, no público e no privado. A tribo, portanto, fica fora da estrutura do Estado, isolada da história e do futuro.

Usarei dois exemplos que ilustram, a meu ver, as características linguísticas dessa variedade tribal, condenada ao desaparecimento:

- a) Embora o galego tenha desenvolvido a partir do século XIX uma rica literatura, @s escritor@s [1] continuam a ter problemas para desenvolver as suas criações. Imaginemos um romance onde a protagonista é uma mulher galega na casa dos 70 anos e juíza de profissão, um caso documentado na literatura galega dos últimos anos [4]. O/a autor/a teria sérios problemas para caracterizar a fala dessa personagem, a maneira em que se expressaria informalmente, os provérbios que usaria. É difícil, talvez, de perceber as dificuldades criativas que se enfrentam num tal caso quando a globalização dita que habitamos um planeta uniforme. Apenas nós, indígenas, podemos entender o problema: é absolutamente inverosímil na sociedade galega atual que uma mulher de procedência burguesa e dessa idade falasse com os filhos em galego. Isso é que significa não termos completamente (não ainda, não apesar de tantos esforços) uma língua de nação. Temos como língua culta uma variedade de português. O que não temos é uma língua versátil, uma língua com gírias profissionais, com variações urbano/rural, com registos sociais; em particular, com registo juvenil.
- b) Vamos, desta maneira, para o segundo exemplo. Sempre pergunto nas aulas como se diz em galego uma frase da gíria da noite que @s jovens usam em espanhol “Esse tío me está entrando”. Habitualmente respondem com um “Esse tío está-me entrando”. Eis o problema da hibridação. Porque que *entrar* em espanhol tenha a aceção de “achegamento com intenção sexual” não significa que noutras línguas tenha que suceder o mesmo. As e os galegos não traduziriam para o inglês esse significado com o termo *enter*. De maneira semelhante, em espanhol diz-se *igual llueve* com sentido dubitativo. Isso não significa que em galego devamos dizer *igual chove*, renunciando a formas patrimoniais do estilo de *se calhar* ou da, mais habitual na Galiza, *se quadra*. Os galegos não começariam

uma frase dubitativa em inglês com *equal*, mas com *perhaps* ou com *maybe*. A conclusão que se extrai deste exemplo é que, no contexto de concorrência com o espanhol, devem ser estimuladas as políticas linguísticas que permitam aos falantes da tribo isolada por uma barreira de Estado tomarem contacto com uma forma versátil e fecunda da sua língua; com uma língua viva em todos os seus registos. Doutro modo, acabam por conhecer com maior aproveitamento o inglês adquirido como segunda língua que a sua própria língua nativa.

Nas políticas implementadas durante estes 40 anos, considera-se que a população galega, se estiver dentro do seu território, permanece dentro da tribo. Como se a língua, a sua qualidade, já não contasse. Nada.

Porém, vista a proximidade genética e histórica existente entre os romances da península ibérica, um galego de qualidade inserto no conjunto dos países de fala portuguesa, é imprescindível para a subsistência. Perdermos qualidade significa passarmos a falar esse espanhol que envolve a vida diária (no ensino, na comunicação social e no relacionamento com o governo central).

Ora, a variedade tornada em língua de Estado ao sul do Minho, o português, viu-se implicada em processos de colonização na América, na África, na Ásia. Eis que a unidade das etiquetas parcialmente quebra. Qualquer observador internacional pode perceber que entre as falas portuguesas e brasileiras existem as tensões próprias das antigas metrópole e colónia. No entanto, quando uma pessoa galega e uma brasileira se encontram, esta última fica surpreendida: pode perceber perfeitamente o que diz alguém que tem carta de apresentação como cidadã espanhola; mesmo percebe melhor uma galega do que uma lisboeta. Essa cumplicidade — tão interessante para a colaboração em termos culturais, económicos, políticos — ainda pode ser alimentada pela consciência de o Brasil e a Galiza serem periferia e, sobretudo, pelo facto de a Galiza nunca ter colonizado o Brasil. Estamos a bater com os conceitos de **centro** e **periferia**, decisivos na hora de uma língua se manter ou morrer.

A colonização leva-nos para a hipótese inicial. Mesmo nos âmbitos académicos, termos como *indígena* ou *tribo* são usados com uma absoluta falta de rigor que permite qualificar o russo como uma língua e o potawátomi como o dialeto duma tribo indígena. O etnocentrismo habitual nos centros de difusão do saber afeta a nossa percepção crítica da realidade. Embora muitas publicações de referência usem esse estilo de terminologia, para alguém que mora na Galiza é evidente que essas etiquetas são armas carregadas de ideologia, que assinalam periferias do poder. Como nós. Evidentemente, ser periferia é ocupar as bermas, mas daí, precisamente, emana uma fonte de contrapoder.

Na tradição colonizadora europeia o termo *tribo* foi usado pela antropologia no sentido pejorativo de “agrupamento humano com uma cultura rudimentar”. A falta de tecnologia de muitas tribos tornava num elemento fulcral para estas serem consideradas organizações primitivas, povos subdesenvolvidos que podiam ser saqueados

ou tutelados. Um olhar crítico convida a revisar, no contexto atual de morte de línguas no planeta, os conceitos de *tribo* e de *indígena*. A hipótese é se na Galiza somos um povo indígena e que contribuirmos poderíamos chegar, por essa condição, ao conjunto da lusofonia.

3 Na história da linguística aparece bem documentado o capítulo da colonização. Nos barcos que partiam de Castela ou de Portugal para “fazer as Índias” viajavam também missionários, especialmente jesuítas, que aprendiam rapidamente as línguas aborígenes para assim traduzirem a Bíblia e completar a tarefa imperialista. Pretendiam inscrever a cosmovisão europeia nas mentes das populações subjogadas. Foi aí que começou a tradição de descrever as línguas indígenas como menores.

Uns anos atrás, um grupo de investigação da Universidade de Santiago de Compostela sob a minha direção [5] contrastou os dados dos grandes catálogos e atlas de línguas do mundo para desvendar os mecanismos ideológicos que estavam a se infiltrar nos procedimentos científicos e a deturpar os resultados. Esquematizarei a seguir sucintamente o tratamento que concedem às línguas indígenas.

- a) Não temos estimações fiáveis do número de falantes: os atlas não coincidem nem de maneira aproximada. Com frequência mencionam como base censos antigos sem dar explicação das causas de não acudirem para cifras mais recentes: por acaso os governos dos Estados não responderiam a um inquérito universitário? Provavelmente não, mas isto também deveria ser denunciado. A usarmos a hipótese do galego como povo indígena, podemos perguntar se todos os galegos devem aparecer no cômputo de falantes de galego ou se os galegos hão de ser contados duas vezes — como falantes de galego e como falantes de espanhol. A dia de hoje as estimações dos atlas parecem, no mínimo, pouco rigorosas.
- b) As línguas indígenas têm nomes diversos e isso gera confusão. Quando falamos duma língua como o danês, pequena em número de falantes, mas protegida por um Estado, assumimos a existência de variação interna: todos os daneses que puderem existir, variantes geográficas, históricas ou sociais, remitem para a entidade abstrata denominada de danês. Porém, a linguística transmite uma dupla mensagem quando faz uma declaração do estilo de “a língua toba, também conhecida como tob, qom, namqom, qoml’ek, chaco sul ou toba qom, pertence ao grupo guaicura”. Não sabemos se estas diversas denominações correspondem com grupos étnicos, com dialetos ou com as diferentes formas de reconhecer esse povo por parte dos seus vizinhos. Mas ficamos com a sensação de o toba não ser uma língua ao mesmo nível que o danês.
- c) Observa-se no material publicado uma excessiva tendência ao ritual folk. Quando declararem, relativamente a uma comunidade, que é pequena e constituída por pastores noma-

des ou agricultores, um dado aparentemente objetivo, estão a contribuir para que a sua língua seja interpretada como *tribal*, no sentido, inadequado, de “própria duma sociedade fora de sítio no século XXI”. Tribo é, de maneira sibilina, uma etiqueta depreciativa porque é reservada para os nivaclé, os tsakhur ou os nomatsiguenga, não para falantes de inglês, árabe ou catalão.

- d) A história das tribos apresenta-se como conflituosa: ocupações do território por parte doutros povos, exílios forçados, migrações por perda do habitat são frequentes. Obviamente não se reconstrue da mesma maneira o inglês (ocupado pelos normandos em parte da sua história), ou o árabe na península ibérica.
- e) A história interna da língua no caso das tribos apenas é conhecida. Enquanto línguas como o italiano ou o alemão, relativamente recentes na sua standardização, não são nunca descritas como afetadas de dialetalização, para as pequenas línguas do mundo incide-se nas dificuldades de os falantes se compreenderem entre si, na ausência de estândares ou de formas escritas.
- f) Falta de apoio técnico. As línguas em perigo não são descritas como depositárias dum saber interessante. Os dados linguísticos acumulam-se sem ordem e os investigadores aproveitam para lá colocar qualquer informação ao dispor. Número de fonemas, formação do feminino ou peculiaridades do sistema verbal aparecem por junto, como marca de erudição: a língua existe, parecem dizer. Pouco mais. Quando os dados linguísticos não primarem sobre apreciações culturais genéricas (frequentemente depreciativas como *animistas* ou *xamanistas*), o respeito para o outro implícito no estudo linguístico desaparece.
- g) Falta de referentes: Não se fala de que Kofi Annan, que chegou a ser secretário geral da Organização das Nações Unidas (ONU), nasceu na Ghana e falou fante antes que inglês. Não se fala de que Philip Emeagwali, cientista da computação, nasceu na Nigéria e foi criado em diferentes línguas africanas, como Christopher Chetsanga, doutor em bioquímica e biologia molecular e prestigioso cientista, nascido em Zimbabwe. Não se fala da biotecnóloga Kiran Mazumdar-Shaw, de língua materna gujarati. Quando se vincula a língua a agricultores e recolectoras e não a personalidades da política, cientistas, artistas está-se a minguar o seu prestígio. Neste sentido, a escritora ugandesa Doreen Baingana publicava em 2009 [6] umas declarações bem ricas sobre convicções, histórias de família, vontades e limites:

“Para quase todos os africanos, nalgum lugar na linha familiar, existe um momento de encontro com um poder e uma cultura colonial que determina a linha das gerações futuras. [...] A mãe fala-nos em runyankore, a língua do pai, que é muito semelhante ao rukiga, a sua

língua materna. Nós respondemos em inglês. A geração dos meus pais, que fora à escola nos dias coloniais de 40 e 50, foi ensinada por brancos. O inglês da minha mãe é melhor do que o de muitas pessoas da minha geração, em parte porque as nossas escolas públicas foram piorando com a passagem dos anos. Acho que os meus pais estavam orgulhosos de que nós falássemos inglês tão novos porque eles tiveram de o aprender sendo adultos. Nunca pensaram que tinham de nos ensinar runyankore ou rukiga. Chegaram lá naturalmente e assim fariam. Nós não. Fomos à escola primária em Entebbe, onde era proibida qualquer língua que não fosse o inglês. Nós próprios levamos a política para a casa. A brutalidade e a guerra económica tiveram uma consequência ainda mais nociva: colocaram a cultura em coma. Como resultado, não havia muita cultura nova a que pudéssemos abraçar-nos. O suaíli tornou-se numa língua de tortura e viu-se relegado para o exército. Havia livros acessíveis, ainda que velhos e escassos. O meu coração adorava os livros e o inglês deu-me uma fina apreciação de nuances e poesia. Não é acidental que seja escritora. O inglês funcionou comigo. Porém que é o que dei em troca nessa luta? Não se trata apenas da língua, mas de todos os aspetos da cultura que recebemos e escolhemos abraçar e passar para outros: que histórias contamos às crianças, que canções lhes ensinamos a cantar, que comida comemos e como a cozinhamos, que rituais internalizamos ou não, o modo em que pensamos. Deixaremos tudo isto ao acaso ou tomaremos decisões calculadas? Não dei ao meu filho um nome em inglês e não o batizarei, embora isso apavore os meus vizinhos. Falo a Kamara num runyankore rudimentar e a minha mãe e as minhas irmãs gozam comigo. Agora vivemos no Quênia, de maneira que ele fala uma mistura de suaíli, luhya e inglês [...] Embora eu quisesse aprender o que a minha mãe sabe e o meu pai soube, para o passar a Kamara, ia isso ajudá-lo na África que estamos a criar? “

Todos os problemas aludidos por Doreen Baingana são tristemente conhecidos na Galiza. Mas talvez não seja a história familiar, posta em foco no texto, o mais emotivo a meu ver. O que comove sem dúvida é a frase “falo a Kamara num runyankore rudimentar”, eloquente da convicção da escritora e das suas dificuldades para se expressar nessa língua. Porque este fenómeno também existe entre nós: o de pessoas que querem transmitir um legado à geração seguinte, mesmo se para elas seria mais cómodo expressar-se na língua dominante. A linguística galega elaborou para elas o termo *neofalante*, carregado de ódio, porque assinala para alguém não completamente confiável nos seus usos. Porém, uma neofalante de runyankore como Doreen Baingana está a devolver à língua a sua dignidade. Todas as políticas linguísticas que idealizemos numa época de tendência para a uniformização como a presente deveriam estar destinadas a que muitos indivíduos se comprometessem com línguas minorizadas, mesmo com as dificuldades expressivas comentadas no apartado 2. Para a preservação. E para a desforra.

Finalmente é preciso mencionar o assunto, não muito claro, dos suicídios aborígenes. Existem casos documentados de tribos in-

teiras que querem desaparecer. Entre os guarani-kaiowá do Brasil, por exemplo, regista-se um suicídio juvenil por semana, uma taxa 34 vezes superior a média nacional. Importa cá dizer que na história recente essa comunidade foi obrigada a viver em reservas para as suas terras serem entregues a agricultores. Na antropologia chamam isto de *genocídio silencioso*. Igualmente, o governo da Austrália já abriu um projeto para a prevenção do suicídio entre aborígenes, fenómeno que também afeta os nunak da Colômbia ou os atawapiskat do Canadá. Existem muitos mais exemplos, marcados pela pobreza, o álcool, as drogas, a falta de emprego e a discriminação. Nos casos mais leves, os povos simplesmente não encontram no mundo atual vias para se manterem diferenciados e não querem assimilar-se. Deixam de ter descendência, deixam de se projetarem no futuro. Nestes casos, a língua fica diretamente sem falantes.

Todos esses traços estão a se manifestar na nossa tribo, que debate se o seu nome deve ser Galiza (o nome na nossa língua) ou Galicia (o nome em espanhol), que canta a diversidade dialetal e despreza as suas possibilidades de comunicação com outras nações, que carece de referentes nas modas da cultura popular, para além de ter uma alta taxa de suicídio e a menor natalidade da Europa. O Estado espanhol está interessado em apresentar-nos como uma tribo no sentido rudimentar. O Estado português nem sempre olha para nós porque somos a sua origem e a sua vergonha, no sentido de sermos quem se apresenta perante si como falante de espanhol. Se, além do mais, a tradição académica dos estudos linguísticos não se ocupa disto, a supervivência revela-se como assunto complicado [7].

4 A morte das línguas é o fenómeno cultural mais pavoroso que podemos contemplar a dia de hoje porque encena todos os demais: materialismo capitalista, supremacismo branco, ódio para o outro e aplauso generalizado do pensamento único. O problema começou a ser percebido em 1992, quando Michael Krauss publicava um artigo a augurar que para fins do século XXI 90% das línguas faladas naquela altura (já diminuídas relativamente a um século atrás, por exemplo) terão desaparecido [8]. É curioso que na Galiza, sempre que se fala deste tema se levantem feridas. Os conservadores pensam que não é assim tão importante; os nacionalistas pensam que isso não pode ser dito, como se tivessem medo de que a profecia se cumprisse apenas por se falar dela. Porém, proteger o galego na Galiza com medidas legais ou práticas educativas só arranjará uma parte do problema. Importa é reconhecer que o fenómeno não se deve ao franquismo, às peculiaridades políticas do Estado espanhol ou a qualquer traço idiossincrático dos galegos. As línguas estão a morrer no mundo de maneira acelerada. A globalização influi ainda mais que as políticas dos Estados.

Pensar que a morte das línguas é um problema linguístico (ou de linguistas) é um erro, visto que a própria disciplina, com os seus métodos, está implicada no problema. Na biologia fala-se duma prática “de bota” e outra “de bata”, segundo seja feita a partir da observação da natureza ou no laboratório. Usando esse símil, a linguística de bota é

escassa; quase todas as escolas que fizeram a história da disciplina foram de bata, no sentido de se fazerem num gabinete. Este panorama muda se colocarmos o foco no interesse suscitado na tradição antropológica dos estudos linguísticos pelas línguas ameríndias. Por serem claramente diferentes das línguas indo-europeias, armadas em modelo para elaborar o imenso aparato conceptual da linguística contemporânea, as variedades ameríndias produzem reflexões de valor filosófico, alertam sobre a existência doutras cosmovisões; desafiam o pensamento único. Finalmente, são um tesouro que deve ser preservado e dalguma maneira também são nossas, das pessoas que falamos outras variedades diferentes e longínquas. Todas as línguas são património da humanidade, como o museu do Louvre ou a muralha chinesa e as que conservam pontos de vista diferentes sobre a realidade constituem uma extraordinária porta aberta para o mundo, porque nos fazem pensar em questões que, da nossa ótica, não poderíamos pensar.

Em luisenho, uma língua do grupo uto-azteca, originária do sul da Califórnia, os verbos têm formas léxicas diferentes para singular, de maneira que o equivalente a *correr* expressa-se duma maneira se houver um só corredor ou se um grupo de pessoas correrem juntas ou *voar* terá uma forma para um pássaro a cruzar só pelo céu e outra se a ação for realizada por uma bandada inteira. O luisenho está a conceder valor gramatical aos coletivos. O kalispel, falado no Oregão, não tem formas de substantivo para *lago* ou *montanha*; é obrigado a usar verbos e, dessa maneira, assinalar que a montanha ou o lago estão a suceder como um evento; não são entidades passivas. Com efeito, a revolução industrial produziu-se em sociedades que falavam línguas indo-europeias, onde os acidentes da paisagem eram idealizados como coisas e, portanto, um rio podia ser destinado a mover uma turbina e produzir energia, ou uma montanha podia ser furada para obter minerais. Estes exemplos encenam uma diferente maneira de contemplar a natureza e o relacionamento dos humanos com ela; só por esse motivo já deveriam ser preservadas.

Este estilo de conhecimentos sobre línguas consideradas exóticas chega a nós através duma rama dos estudos linguísticos que permite retomar o assunto da tribo e dos indígenas. Nos Estados Unidos, a antropologia e a linguística de começos do século XX percebem que têm um arsenal de dados ao dispor. Esses linguistas superaram o preconceito de que as *verdadeiras* línguas eram o latim e o grego e lançaram-se a viver em tribos, a apanhar conhecimento delas. Por focar num caso, conhecemos a gramática do potawátomi porque Charles Hockett, um dos vultos da linguística, lhe dedicou a sua tese de doutoramento em 1939. O potawátomi era uma língua de índios. Nesse caso, algonquinos que moravam numa extensa região, da zona do Ontário (no Canadá), até os estados de Wisconsin, Illinois, Indiana e Michigan. Hockett era alguém com um genuíno interesse pelas línguas todas. De facto, serviu no exército e dedicou-se durante anos a escrever um manual de chinês, meticuloso e magnífico, que produziu tanto respeito nos seus superiores como para lhe permitirem dar aulas dessa língua em vez de seguir o treino militar: a tropa tinha que aprender chinês. Eram outras épocas. Ao regressar

à vida civil, editou gramáticas de várias línguas ameríndias e os seus trabalhos sempre apareciam ilustrados com exemplos exóticos, que exibiam estruturas diferentes das testemunhadas pelas europeias. Porém, concluídas essas estadias como estudante e como militar, fecha-se em Cornell e não volta a sair. Passa décadas a fazer teorizações e não consegue estimular o trabalho antropológico numa linguística que, a partir dos anos 1950, fica orientada para os modelos formais de Chomsky de quem Hockett será adversário linguístico. Explico isto porque a intervenção de Hockett, embora fosse um entusiasta praticante da linguística de bata, serviu afinal para que tivéssemos potawátomi em lata, não fresco. Temos potawátomi bem descrito, com as suas peculiaridades de idealizar o tempo como circular, mas não conseguimos preservá-la: a última falante de potawátomi faleceu em 2011. Dos 12 mil potawátomis que ainda existem ninguém fala a língua, mas existe um programa de recuperação no ensino, algo bastante frequente nas línguas ameríndias de muitos estados norte-americanos; teimam em que as crianças o aprendam nas escolas e têm atualmente uma importante quantidade de recursos.

Quanto aos estereótipos sobre os potawátomis, como em geral sobre todos os índios americanos, são muitos e parcialmente contraditórios. Do início do contato intercultural, foi repetido que os índios eram selvagens, indisciplinados, preguiçosos e bêbedos. Em simultâneo, e devido ao sentimento de culpa que aflige as sociedades ocidentais ao contemplar a comprida história de abusos e traições perpetradas pelos brancos sobre os índios, é habitual louvar as suas habilidades, especialmente o relacionamento com a natureza e a espiritualidade. Hoje, existe um grande interesse pela produção artística dos potawátomi. Porém, cabe notar que as suas produções representam a imaginaria ocidental do índio, não a sua própria. Como o potawátomi era um povo originário da floresta profunda do Michigan, os seus símbolos não se relacionam exatamente com os espaços que hoje habitam, num claro sintoma de perda de identidade. Isto na Galiza lembra-me profundamente ao Halloween que substitui aos ritos tradicionais de defuntos, ou às festas (feria de abril, touradas) importadas do sul da Espanha com grandes campanhas publicitárias. Os indígenas do mundo não podem reconciliar-se com instituições que os dispersam ou os aniquilam. Na América, os indígenas noutras épocas não falavam as línguas dominantes nem entendiam as rotinas do trato com os governos. Porque o método índio tradicional de resolver problemas consiste, precisamente, em se reunir em concílios para falar todos os temas e chegar a consensos. Abandonar a língua implicou abandonar o como falar, mas também *o de que falar*, o costume de decidir conjuntamente sobre todos os assuntos. Com as devidas distâncias, porque a cultura galega é uma cultura europeia, isto está a passar aqui: aculturação, perda de traços diferenciais e aceitação do modo de vida dos países ditos desenvolvidos. No caso galego, a perda de perfil diferenciado aprecia-se em que eucaliptização e desgaleguização sejam processos paralelos. Cada tribo precisa perceber o seu caráter único, através de experiências relevantes. Nem os índios parvos dos *westerns*, nem Potahontas podem

ser referentes. Também não os índios que presenteiam com tabaco e tomates aos senhores navegantes europeus. Cada grupo deve decidir se quer defender a sua terra e os seus símbolos. Eis o legado dos movimentos em defesa da língua nos países sem Estado da Europa. Eis o papel do povo galego no conjunto da lusofonia.

5 A variedade de português falada ainda na Galiza, o galego, pode subsistir. Comparado com o norueguês, o danês ou o hebreu, não é assim muito menor em número de falantes, mas diferentemente dessas línguas não conta com um aparato de Estado na sua defesa. Uma possibilidade de revitalização muito presente no ativismo passa por estreitar os laços com o resto da lusofonia. Isso exige vários compromissos.

Em primeiro lugar, deveríamos revistar os nossos próprios conceitos como sociedade, recuperando a fala dos nossos maiores e procurando a confluência com as demais falas lusófonas. A nossa língua ganharia em respeito ao passado e em capacidade de comunicação internacional, precisamente a via que o ativismo linguístico explora. Em segundo lugar, deveríamos exigir da administração uma escolarização rigorosa, quer dizer, a aprendizagem do português nas aulas galegas como exige a lei Paz Andrade. Não se trata de falarmos ao modo de Lisboa, mas de termos capacidade de desenvolver as nossas peculiaridades. Precisamos dum quadro internacional de contactos culturais e económicos que favoreça a estima dos falantes pela sua língua. Nesse sentido, é importante evitar o risco da atomização. A diversidade implícita na dialetologia, tem sido usada como arma política. Daí o apego, academicamente dirigido, às falas locais hibridadas com o espanhol. É curioso o interesse em escrever com a grafia do espanhol que nos afasta dos demais países que falam o nosso idioma e que não vejamos como perigoso ter perdido o futuro de conjunto que nos permite pensar no futuro como uma realidade, com o imenso valor político de dar forma gramatical às utopias. Finalmente, como indígenas, temos muito que dar ao conjunto da lusofonia. À partida, o reencontro histórico com as raízes pode curar os males da colonização. Que as crianças em Luanda ou no Rio de Janeiro falem com palavras que podem estimular a fraternidade num tempo onde o conceito de colónia deixou de afetar os mapas para se instalar nas mentes, nas relações de classe e de género. Na Galiza a língua está enferma. Por isso deviam sentir-se comovidos por esse problema noutros territórios lusófonos; porque é a sua mesma língua que está em perigo. Quando o inglês invade tudo, os galegos podemos ser um indicador de identidade. O termo indigenismo aparece na década de 1930 com o significado de política ou ação especial dirigida aos aborígenes. Neste significado estava incluída a modernização (a ideia de que era preciso aprimorar as condições económicas e sociais dessas minorias), mas também a indianização que visava resgatar, revalorizar ou reinventar elementos indígenas relativos às línguas e às culturas (costumes, instituições tradicionais, tratamento da terra e dos recursos naturais; exatamente os aspetos que na Galiza estão presentes nas reivindicações políticas do ativismo linguístico). Eis o efeito

da emergência: pareceria que durante os séculos XIX e XX, à medida que o liberalismo se centrava nos direitos de cidadania, os indígenas teriam desaparecido. Porém, indígenas existimos, tribos existimos. Temos dificuldades para manter o nosso legado ancestral e fazer parte do conjunto da humanidade. Temos dificuldades com o conceito de Estado homogeneizador. Temos dificuldades para decidir se a nossa descendência será ou não indígena. Mas guardamos ainda as nossas diferenças. Porque o poder subversivo de sermos tribo implica aceitar que, como na biologia, na língua a diversidade é riqueza.

* Nota do editor: Este artigo está escrito em português da Galiza. Optamos por manter a grafia e o léxico, pois apesar de algumas pequenas diferenças em relação ao português brasileiro (como alguns acentos e palavras), o texto é completamente compreensível.

Teresa Moure Pereiro é professora titular de linguística geral na Universidade de Santiago de Compostela, na Espanha, e membro da Academia Galega da Língua Portuguesa.

NOTAS

1. Utilizo a grafia @ para expressar a diversidade de género a evitar a duplicação masculino/feminino.
2. Existem cifras oficiais para corroborar essa leitura que podem ser comprovadas nos diferentes volumes do *Atlas Sociolinguístico de Galicia* publicado pela Real Academia Galega em 2004 (de consulta on-line). Para uma versão das causas lida em termos de ecologia linguística, vid. Moreira Barbeito, M. (2014), *Contra a morte das línguas. O caso do galego, Vigo, Xerais*.
3. O galego aparece hoje como língua independente em muitos atlas de línguas do mundo, entre eles o *Ethnologue*.
4. Moure, T. (2014). *Uma mãe tão punk*, Lisboa: Chiado.
5. *Linguagem e ideologia: o inventário da linguodiversidade* (PGIDI-T02PXIA20406PR).
6. O fragmento corresponde a um artigo de Doreen Baingana publicado em *The Africa Report*, 23 de novembro de 2009.
7. Para uma informação mais detalhada destes e doutros dados incluídos no presente artigo, vid. Moure, T. (2019), *Linguística eco. O estudo das línguas no Antropoceno*, Santiago de Compostela: Através editora.
8. Krauss, M. (1992), "The world's languages in crisis". *Language*, 68, p. 1-42.

MULTILINGUISMO NA ÁFRICA DO SUL

Christopher Stroud e Jason Richardson

A África do Sul, ainda hoje, continua sendo um país dividido pela violência e pela desigualdade racial. Um dos principais desafios para o seu povo é criar novos futuros através das divisões raciais historicamente constituídas, encontrando maneiras de envolvimento entre si através da diferença. Nesse sentido, o **multilinguismo** mantém a promessa de oferecer uma maneira de superar as diferenças e abrir espaços para o engajamento e a empatia com o outro. No entanto, nosso argumento neste artigo é que o multilinguismo sempre foi e continua sendo um local “epistêmico” para gerenciar a diversidade racializada construída. As construções contemporâneas do multilinguismo, tanto na política quanto na prática cotidiana, continuam a reforçar as divisões racializadas herdadas dos usos históricos da linguagem como uma ferramenta do colonialismo e um mecanismo de governabilidade no apartheid, o sistema de exploração e o racismo institucional sancionado pelo Estado. Para ilustrar isso, traçamos na próxima seção as maneiras pelas quais as construções do multilinguismo estão entrelaçadas com a racialização como um bloco de construção do imaginário sul-africano. Em seguida, focamos particularmente nas construções/práticas atuais do multilinguismo que centram a decolonialidade, a transformação social, a educação e os meios de subsistência e que encapsulam a dinâmica de uma sociedade em transformação. Isso revela tensões no multilinguismo racializado, bem como as limitações inerentes às construções herdadas do multilinguismo para novos modos de coexistência entre diferenças racializadas. Sugerimos que, atualmente, existam algumas oportunidades para definir uma compreensão mais construtiva do multilinguismo dentro dos discursos predominantes das visões liberais iluministas sobre linguagem e raça. Como conclusão, sugerimos que ordens linguísticas alternativas exigem um repensar decolonial do papel da(s) língua(s) na vida epistêmica, social e política.

SENTIDOS DO MULTILINGUISMO O relato oficial atual do multilinguismo na África do Sul desde a dispensação democrática em 1996 delimita 11 idiomas oficiais em uma população de 56 milhões. Essa representação do multilinguismo é o reconhecimento e repatriamento pelo Estado democrático das línguas indígenas que foram “invisibilizadas” pelo apartheid. No entanto, é uma conceituação do multilinguismo entre uma multidão, pois a paisagem multilíngue da África do Sul foi interpretada e representada de várias formas em diferentes momentos históricos, à medida que diversas representações e valores das línguas e de suas relações [1, p. 3] surgiram

de momentos turbulentos de mudança social e política. Diferentes multilinguismos refletem a complexa sociopolítica do colonialismo e do apartheid, o sistema sancionado e institucionalizado de segregação racial, bem como a dispensação democrática do país após o apartheid, desde 1994. Acima de tudo, o multilinguismo tem sido parte de muitas tentativas do Estado e de suas instituições ao longo da história para gerenciar a racialização, um pilar fundamental de seu projeto. Marx [2] comenta como o Estado “emerge como ator central na criação de raça, pois é objeto de contestação e responde a vários desafios da sociedade em que está inserida” (p. 163) e que “identidades raciais [...] não desaparecem rapidamente, mesmo que as condições que as reforçam mudem” (p. 207). Na África do Sul, como o Estado-nação se envolveu com a turbulência da “mudança”, diferentes noções de raça se substituíram. Rassool comenta sobre as “longas histórias de racialização, substituição, retração e retração” [3, p.1] do povo sul-africano. Em todas essas conjunturas, reorganizações e mudanças turbulentas de estado e raça, o multilinguismo serviu como espaço epistêmico e articulação semiótica de diferentes ordens normativas racializadas.

Podemos distinguir quatro períodos distintos refletidos nas ideologias do multilinguismo que correspondem *grosso modo* a grandes mudanças na política e na economia do país: i) o colonialismo, ii) o apartheid, iii) o acordo negociado e iv) a dispensação democrática. Traçamos semelhanças estrutural-ideológicas subjacentes entre construções aparentemente diferentes do multilinguismo, e tentamos identificar o subtexto de ideologias paralelas e emergentes do multilinguismo *ainda a serem claramente articuladas*.

Colonialismo

O entendimento colonial das línguas e de seus falantes era parte integrante da gestão do encontro colonial-imperial. Fundamentalmente, as construções de linguagem e diversidade linguística europeias foram mapeadas no espaço linguístico da África colonizada. O historiador Patrick Harries observa, com relação à atividade linguística missionária com a língua tsonga na província Transvaal, no nordeste do país, que “muitas das verdades linguísticas que os missionários suíços consideravam cientificamente incontestáveis eram, na verdade, construções sociais cujas raízes podem ser atribuídas aos códigos de pensamento europeus do século XIX” [4, p. 162].

Uma dessas “verdades” foi o mapeamento de idiomas para unidades de organização limitadas, como tribos e clãs. Essas eram noções pré-feudais europeias de organização social que permitiam que os missionários categorizassem e gerenciassem “com eficiência” as pessoas, de acordo com os termos que eles conheciam em seus próprios contextos. Da mesma forma, os colonizadores usaram paradigmas/modelos europeus de migração histórica e de mistura de povos e suas línguas para explicar o que eles entendiam como hibridismo linguístico desenfreado e diversidade caótica da ecologia linguística africana. Os missionários encontraram categorizações prontas dos traços culturais e do espírito de suas tribos, mapeando-os em um

modelo de rivalidade franco-alemão onde, por exemplo, os zulus eram considerados ferozes, mas industriais [4, p. 163]. Uma consequência disso foi a criação de um imaginário de línguas ancestrais compartilhadas entre tribos, que se tornaram distintas pela separação e pela guerra, mas possível de serem recuperadas por meio de ferramentas de reconstrução histórica.

Veronelli refere-se à noção de **colonialidade da linguagem** como a “colonialidade do poder em sua forma linguística: um processo de desumanização através da racialização no nível da comunicação” [5, p. 408]. A colonialidade refere-se aos padrões de poder, controle e sistemas hegemônicos de conhecimento que continuam a determinar formas de controle e significado entre as ordens sociais, mesmo após o colonialismo como uma ordem social, militar ou econômica. O outro eixo da colonialidade é a modernidade, a organização específica das relações de dominação. O nexa colonialidade-modernidade que sustenta as políticas e práticas sul-africanas do multilinguismo racializado do colonialismo até hoje.

Apartheid

Construída a partir de condições institucionais e estruturais anteriores [6], a segregação racial como um desenho abrangente da sociedade sul-africana foi formalmente introduzida com a eleição do Partido Nacional em 1945. O apartheid tratava do racismo estrutural e institucionalizado através da implementação de políticas discriminatórias racialmente confirmadas judicialmente, por exemplo, a proibição da Lei de Casamentos Mistos de 1949. Entre os anos 1960 e 1980, o apartheid era mais conhecido sob o disfarce da Lei de Áreas de Grupo, que reservava terras privilegiadas para brancos e removeu à força outras raças para áreas periféricas.

A ideia de pureza racial e homogeneidade nacional do apartheid encontrou uma potente ressonância no cultivo politicamente arquitetado de linguagem e multilinguismo como **fronteira racial**, um investimento maciço em distinguir pessoas e idiomas, seguindo o princípio de Estado-nação europeu de um “*volk*”, uma nação, um idioma. Devido à aversão dos africanos a considerar uma conceitualização da sua língua como “o resultado de um cruzamento entre o discurso dos primeiros colonos e a tagarelice de seus escravos negros” [7, p. 20], o planejamento da língua dos africanos foi organizado em torno de três princípios: (a) **purismo diacrônico**, isto é, a ideia de que “o africano é tão branco e puro quanto a raça” [8]; (b) **albocentrismo**, em que apenas as versões da língua falada pelos brancos poderiam ser objeto de estudo; e (c) **compartimentação**, onde diferentes variedades do africano foram estudadas como fenômenos distintos, com as formas então contemporâneas do africano padrão vistas como descendentes diretas e lineares do holandês e sujeitas a mudanças sistêmicas por fatores internos unicamente [8].

A ênfase do apartheid no “trabalho fronteiriço” — e sua adoção da ideia do século XVIII de que línguas únicas eram constituintes do Estado-nação — “justificaram” a criação artificial de territórios para grupos etnolinguisticamente definidos e um “estado balcani-

zado” (as chamadas pátrias ou bantustões) [9, p. 236]. Todas as tentativas anteriores de harmonizar as línguas africanas [9, 10, 11] em alguns “agrupamentos” ortograficamente unificados, como forma de neutralizar a divisão linguística arquitetada no período colonial, foram anuladas pelo apartheid com a formação de comitês de idiomas separados em 1957.

Acordo negociado

O acordo negociado nos anos crepusculares do estado do apartheid teve como objetivo primordial a construção de uma ordem **não-racial**. O Congresso Nacional Africano (ANC) adotou o não-racismo como um princípio fundador da nova democracia. No exílio, isso se traduziu ideologicamente no amplo uso do inglês como língua do movimento de libertação, uma língua percebida como neutra e como meio para igualdade, aspirações e desenvolvimento nacional [9]. Albert Lhutuli, um dos líderes fundadores do partido, sempre fora explicitamente a favor do inglês como língua de unificação e havia anteriormente rejeitado veementemente a educação em idiomas africanos (a chamada educação bantu) como artifício estratégico em nome do estado de apartheid para dividir e excluir os africanos. Em consonância com isso, o Projeto Nacional de Língua Inglesa (Nelp) foi criado em 1985 por iniciativa de Neville Alexander. O Nelp apresentou a ideia do inglês como o idioma da conexão, juntamente com um pequeno número de línguas secundárias como idiomas regionais. Alexander posteriormente sugeriu também a harmonização de dois grupos de idiomas para “unificar a nação” [8].

Dadas as experiências frustradas entre as colônias recém-independentes que escolheram os idiomas da antiga metrópole colonial, era inevitável que a promoção do inglês pelo Nelp fosse criticamente questionada. Em 1987, após contribuições de Kathleen Heugh em particular, o multilinguismo nas línguas africanas foi reconhecido como uma condição essencial na luta mais ampla por uma África do Sul livre, democrática e unida. Como resultado, o Nelp foi reformulado em 1987 como o Projeto Nacional de Línguas (PNL) [8]. Em particular, a PNL enfatizou a importância do uso educacional das línguas africanas para o desenvolvimento e acesso democráticos e equitativos.

O período anterior à inauguração de uma África do Sul democrática foi de intenso trabalho para traçar os contornos de uma política multilíngue para o novo Estado. A conferência histórica realizada sob os auspícios da PNL à beira da democracia (1991, planejada em 1987), intitulada Abordagens Democráticas ao Planejamento e Padronização da Linguagem, introduziu uma amplitude e complexidade sem precedentes de entendimentos sobre o multilinguismo no debate político. Além de reabrir as discussões sobre a harmonização da língua africana das décadas de 1920 e 1940, a conferência apresentou noções de multilinguismo como “mais do que a soma de línguas individuais e balcanização linguística” e como uma “ecologia complexa de práticas linguísticas [...] que abrangem as bases e práticas fluidas das línguas para uma construção da linguagem mais convencional e hierárquica” [12] — o que Heugh denominou

multilinguismo funcional [13]. Durante o período de 1992-1995, uma visão voltada para os recursos da linguagem veio complementar os discursos iniciais sobre direitos linguísticos. Talvez o mais importante, embora menos notado, tenha sido o desafio à exclusividade do Estado no planejamento de idiomas e a ênfase colocada no envolvimento necessário de órgãos não-governamentais. Lamentavelmente, poucas dessas ideias foram seguidas no lançamento concreto do estado democrático.

Em retrospecto, é notável que pouca atenção foi dada aos fundamentos raciais da ordem linguística herdada pelos planejadores de idiomas. Witz e colaboradores [14] observam como “a ideia de raças distintas e grupos étnicos estava de alguma forma presente nas políticas de acomodação e reconciliação que deram origem à África do Sul pós-apartheid em 1994, com os sul-africanos enquadrados como uma “nação arco-íris” marcada pela diversidade e muitas culturas”. Rassool [3] observa como “tanto a raça foi construída através de estruturas e sistemas de regras, como também foi produzida através de articulações e competições em diferentes seções do amplo movimento de libertação, apesar de seu antiracismo declarado”. A ideia de não-racialismo adotou uma abordagem liberal iluminista de tratamento igual para negros e brancos, de reconhecimento, de paridade de tratamento e de incorporação legislativa nas estruturas e espaços públicos do Estado. Não significou, portanto, o desmantelamento da ideia de raça como tal. Sem a ambição do não-racialismo, o reconhecimento das línguas indígenas e de seus falantes não poderia se igualar ao reconhecimento das subjetividades coloniais profundamente racializadas imbricadas nas línguas africanas. Também pouco poderia oferecer uma interrupção estratégica dos mecanismos históricos do multilinguismo na reprodução continuada dessas subjetividades. Como mais um modo de racialização, o multilinguismo se tornaria aparente na implantação do “estado pós-racial”.

A dispensação democrática

A transição formal para a democracia ocorreu com a eleição geral do ANC para o governo em 1994 e a redação da Constituição de 1996. A nova política linguística tornou-se parte central da substituição estrutural do Estado do apartheid. Alexander [15] observou que “a menos que os direitos humanos linguísticos, o status e o uso iguais das línguas africanas sejam traduzidos em prática, a democratização da África do Sul [o país] permanecerá no campo da mera retórica” (p.1). Não é de surpreender que a implementação da política de idiomas passou a se concentrar em estruturas institucionais, como a legalização para incentivar a promoção e o uso de idiomas africanos em todos os espaços públicos. A crença no “multilinguismo” como um “instrumento” de justiça social e epistemológica foi incorporada na política nacional, nas instituições estatais (educação sendo a área mais importante) e nas chamadas instituições do capítulo 9, como o Pan South African Language Board (Pansalb), cujo objetivo era proteger os direitos de todos os idiomas e de seus falantes. Por meio do reconhecimento e da acomodação institucional da “diversidade”,

uma nação outrora dividida seria unificada “maximizando o potencial democrático das formações sociais nas quais os sul-africanos vivem” [16, p.9]. Aqui, notamos o importante papel do *status quo* racial como ponto de partida para a política.

A tensão identificada (embora não elaborada) na conferência de 1991 entre um multilinguismo das instituições estatais e uma construção mais fluida e “de baixo para cima” veio à tona com a implementação da Política de Língua na Educação [17]. A redação do documento é “radicalmente” repleta de expressões como “fluidez” e do reconhecimento de uma variedade de práticas e compromissos multilíngues com os repertórios dos alunos. No entanto, quando as propostas foram inseridas nos aspectos práticos da escolarização cotidiana e institucionalizada, o que era uma construção expansiva, generosa e complexa do multilinguismo, assumiu uma relação hierárquica tradicional entre inglês/africâner e idiomas africanos [12]. Ainda mais insidiosamente, as políticas têm sustentado uma crescente **monolingualização** como *modus operandi* no sistema escolar, e cada vez mais em áreas de grande diversidade. Está além do escopo deste artigo se aprofundar nos detalhes concretos desses desenvolvimentos. No entanto, a padronização da escolarização monolíngue em inglês é provavelmente parte de uma “captura” ou um “repopoamento” mais amplo de estruturas estatais e privadas pelas elites (pretas e brancas) para as quais o inglês é um investimento de capital em mercados cada vez mais transnacionais de “brancura”. Em outras palavras, apesar das boas intenções de seus arquitetos, as instituições estatais adotaram um clareamento monolíngue crescente como motor dos privilégios da elite.

ÁFRICA DO SUL PÓS-RACIAL A tensão identificada na conferência entre a gestão estatal da língua e as iniciativas “de baixo para cima” chegou a caracterizar explicitamente os desenvolvimentos em torno do multilinguismo na África do Sul nos últimos cinco anos. De maneira mais geral, vertentes complexas do debate histórico continuam a ressurgir em diferentes configurações e com diferentes partes interessadas, e as construções ideológicas contemporâneas do multilinguismo são melhor vistas como caleidoscópios de fragmentos herdados de multilinguismos passados e subtextos ou respostas contemporâneos a eles. Como observado acima, a educação tem sido — e continua sendo — um dos principais locais para a produção e circulação de ideologias sobre o multilinguismo. A escola é onde o entrelaçamento complexo de subjetividades, corpos e estética com diferentes idiomas criados sob o colonialismo e o apartheid é mais visível [5, 18]. Trata-se de um espaço no contexto sul-africano em que as relações inter-raciais e “interlinguais” acontecem diariamente; e onde as tensões em construções de linguagem e multilinguismo diferentemente racializadas, bem como as tensões entre as bases e as instituições aparecem cada vez mais no centro das atenções e encontram suas articulações mais explícitas. Por um lado, a escola é uma força prototípica para integração, segregação e disciplina; por outro, é também uma instituição rica em potencial de mudança.

As políticas e práticas escolares refletem o peso dado ao inglês na sociedade sul-africana em geral e a crença de que os idiomas africanos constituem um obstáculo para aprendê-lo. Os valores coloniais e do apartheid da inferioridade das línguas africanas e da superioridade das línguas metropolitanas permanecem fortes: a equação do inglês com inteligência e capacidade acadêmica e a transmissão de acordo com a capacidade do idioma servem para reforçar os pesos e valores indexados às línguas inglesa e africanas e perpetuar uma mentalidade monolíngue [19, p. 669]. A variedade de inglês valorizada nas escolas é o inglês sul-africano branco e os repertórios “etnolinguísticos” de brancura em geral [19], enquanto o sotaque da cidade ou o inglês negro são deslegitimizados. Os professores deixam de ensinar disciplinas de conteúdo (como matemática) para corrigir os alunos em, por exemplo, pontos da pronúncia do inglês. Makoe e McKinney [19] observam que, apesar de sua proficiência multilíngue, os falantes de línguas africanas são vistos como monolíngues deficientes e as escolas produzem ideologias dominantes de “homogeneidade e iniquidade linguística” (p. 669).

As antigas escolas de elite (brancas) estão retirando os idiomas africanos do currículo, de acordo com a Nova Política de Currículos do Departamento de Educação Básica, segundo a qual apenas um primeiro idioma adicional deve ser oferecido, e menos tempo é fornecido no currículo para qualquer outro idioma que não o inglês e o africâner. De fato, os pais de línguas africanas também expressaram tristeza com a percepção de que a variedade da língua africana ensinada é degradada: as escolas ensinam “zulu de cozinha”, de acordo com Ntombele Nkosi (diretor executivo da Pansalb). Isso não é apenas um viés monolíngue, mas um viés específico da **língua branca**, uma situação que reproduz as hierarquias e os regimes linguísticos do apartheid [20]. Um “posicionamento branco” predominante em questões de linguagem é bem captado nas palavras de um membro de uma proeminente Fundação do Corpo Governante, que declarou publicamente em 2017 que “o africâner é uma linguagem muito mais fácil de dominar. Não há cliques, o vocabulário e a estrutura fazem parte da mesma família de idiomas do inglês e, portanto, são mais fáceis de entender”.

Uma reação à racialização da linguagem — que aliás também ilustra claramente as características corporais invasivas da “ideologia da linguagem” — vem de uma escola de elite de meninas da Cidade do Cabo. A escola costumava penalizar as crianças por falarem isiXhosa nas dependências da escola, anotando formalmente a transgressão em um livro especial. A proibição de idiomas era uma parte de um discurso disciplinar “negro” mais extenso, formalizado no código de conduta, que estipulava que os alunos deveriam manter seus “cabelos arrumados”. Os estudantes foram literalmente castigados com as próprias fibras de seu corpo negro e levaram o assunto amplamente às mídias sociais na tentativa de alterar códigos de conduta e propriedade antiquados modelados na brancura.

Um uso adicional e menos institucionalizado de vários idiomas como forma de contornar as categorias raciais oficiais da língua está no importante estudo de Kerfoot [21] com alunos do ensino funda-

mental em um bairro de baixa renda na Cidade do Cabo. Sua pesquisa mostrou como o uso estratégico dos repertórios pelos alunos em encontros com diferenças (raciais) contribuiu com novos recursos de construção de identidade — também como forma de moldar novas ordens de interação —, hierarquias de valor reestruturadas, indexicalidades subvertidas e, às vezes, categorias raciais ressignificadas.

CONCLUSÃO Qualquer noção singular de multilinguismo obscurece a longa e instável ideia de linguagem e oculta a complexidade e multiplicidade *de facto* do multilinguismo como resposta plural a momentos de transição turbulenta. Ao longo da história da África do Sul, estruturas, políticas e instituições do Estado envolveram-se com construções do Estado-nação profundamente racializadas, com o objetivo de construir, separar e desempoderar “raças não-brancas” ou com o objetivo de promover a transformação social através da abordagem de desigualdades historicamente baseadas na raça. Em ambos os casos, o padrão é uma celebração da “brancura”, em si uma construção em constante mudança [22], profundamente enredada na mercantilização transnacional e neoliberal. Construtos do multilinguismo têm sido centrais como locais epistemológicos e estratégicos para o jogo da dinâmica estatal racializada. Eles foram fortemente determinados pelas fronteiras raciais, desde o início do primeiro contato colonial até hoje. Como parte de um regime discursivo mais amplo, ou bateria de procedimentos históricos e discursos institucionalizados, eles ajudaram a invisibilizar ou disciplinar o corpo negro, ou tentaram estilizar-lo e suas relações com a brancura. Analisamos brevemente como fragmentos de ideologias do multilinguismo institucionalmente racializadas aparecem nos pensamentos e práticas contemporâneos do cotidiano, e focamos especificamente em como os falantes desdobram e tentam contornar (nem sempre com sucesso) essas construções da linguagem em sua prática cotidiana.

Como conclusão breve, é claramente necessário repensar o multilinguismo como uma “semiótica da relationalidade”, a articulação na(s) língua(s) (ou outras formas de semiose) das relações entre indivíduos, grupos e/ou instituições, e seu papel como local de contestação racial. Um multilinguismo repensado pode fornecer um espaço necessário para pensar o “desfazer” da raça.

Christopher Stroud é professor sênior de linguística e diretor do Centro de Pesquisa em Multilinguismo e Diversidades (CMDR) da Universidade do Cabo Ocidental.

Jason Richardson é membro júnior da CMDR.

NOTA E REFERÊNCIAS:

1. Woolard, K. A. “Introduction language ideology as a field of inquiry”. In: Schieffelin, B. B.; Woolard, K. A.; Kroskrity, P. V. (eds) *Language ideologies: Practice and theory*, vol. 16. Oxford University Press. 1998.
2. Marx, A. “Race-making and the Nation-State”. *World Politics*, 48(2), 180-208. 1996. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/25053960>
3. Rassool, C. “The politics of nonracialism in South Africa”. *Public*

- Culture*, 1 may 2019,31(2): 343-371. 2019. Doi: <https://doi.org/10.1215/08992363-7286861>
4. Harries, P. "The roots of ethnicity: discourse and the policy of language construction in South Africa". *Africa Affairs*, 87 (346): 25-52. 1998.
 5. Veronelli, G. "A coalitional approach to theorizing decolonial communication". *Hypatia*, 31(2): 404-422. 2016.
 6. Um momento importante (não abordado aqui) foi a derrota racializada na guerra sul-africana dos africanos pelos britânicos e a formação da União da África do Sul. Rasool observa que os africanos, uma população crioula de ascendência escrava e khoesana, definitivamente acabaram ficando brancos somente nesse momento. Essa branquidão deveria se afirmar no nacionalismo africano e depois no apartheid.
 7. Barnouw, A. J. *Language and race problems in South Africa*. Springer, Dordrecht. 1934.
 8. Valkhoff, M. F. "Descriptive bibliography of the linguistics of Afrikaans: a survey of major works and authors". In: Sebeok, T. A. (ed). *Current trends in linguistics. The Hague: Mouton & Co*, pp.455-500. 1971.
 9. Heugh, K. "Harmonisation and South African languages: twentieth century debates of homogeneity and heterogeneity". *Language Policy*, 15(3), 235-255. 2016.
 10. Nhlapo, J. *Bantu Babel: will the Bantu languages live?* The Sixpenny Library (vol. 4). Cape Town: The African Bookman. 1944.
 11. Nhlapo, J. *Nguni and Sotho*. Cape Town: The African Bookman. 1945.
 12. Heugh, K.; Stroud, C. "Multilingualism in South African education". In: Hickey, R. (ed.). *English in multilingual South Africa*. Cambridge: Cambridge University Press. 2019.
 13. Heugh, K. "Draft outline: a plan to operationalise language as an economic resource". Prepared for the Sub-Committee on Language as an Economic Resource, Langtag. 22 March. 1996.
 14. Witz, L.; Gray, M.; Rassool, C. *Unsettling history: making South African pasts*. Ann Arbor: University of Michigan Press. 2017.
 15. Alexander, N. "The political economy of the harmonisation of the Nguni and the Sotho languages". *Lexikos* 8, (8): 269-275. 1998.
 16. Alexander, N. "The African renaissance and the use of African languages in tertiary education". *Praesa Occasional Papers n. 13*. Cape Town, RSA: Praesa. 2003.
 17. Department of Education. *Language in Education Policy*. Pretoria: Department of Education. 1997.
 18. Williams, Q. E.; Stroud, C. "Linguistic citizenship: language and politics in postnational modernities". In: Milani, T. (ed.). *Language and citizenship: broadening the agenda*, pp. 89-112. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 2017.
 19. McKinney, C. *Language and power in post-colonial school: ideologies in practice*. New York and London: Routledge. 2016.
 20. Makoe, P.; McKinney, C. "Linguistic ideologies in multilingual South African suburban schools". *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 35(7). Doi: 10.1080/01434632.2014.908889. pp. 1-16. 2014.
 21. Kerfoot, C. "Speaking of, for, and with others: some methodological considerations." *Stellenbosch Papers in Linguistics Plus*, 49(1), pp.331-341. 2016.
 22. Alcoff, L. M. *The future of whiteness*. Cambridge John Wiley & Sons. 2015.

LÍNGUAS AMEAÇADAS, MINORIAS ÉTNICAS E CRISE DE IDENTIDADE NO SUBCONTINENTE INDIANO

Umarani Pappuswamy

Diversos estudiosos prevêem que quase 90% das línguas do mundo desaparecerão até o final do século XXI, reduzindo assim o número de línguas vivas de cerca de 7.000 para 700. Curiosamente, 96% das línguas do mundo são faladas por apenas 4% de sua população e mais de 1.500 idiomas têm menos de 1.000 falantes [1]. Isso significa que a maior parte da diversidade de idiomas do mundo está literalmente nas mãos de um número muito pequeno de pessoas. As línguas faladas pela maioria desses 4% da população são idiomas oficiais de uma nação ou Estado ou uma língua dominante de uma região que é sociopoliticamente significativa de alguma maneira. Esse é, portanto, um cenário sombrio de ameaça generalizada em todo o mundo. A crise afeta tanto as línguas principais como as minoritárias, sendo as mais vulneráveis as chamadas minorias linguísticas, que estão morrendo mais rapidamente do que nunca na história da humanidade devido a causas variadas, tais como a globalização econômica, a urbanização, as mudanças de idioma devido à(s) língua(s) dominante(s) da nação ou região, além de diversas outras razões socioculturais e linguísticas. Esse fenômeno tem um impacto direto no patrimônio cultural intangível e nas identidades desses grupos. A ameaça a esses idiomas leva à perda linguística, o que acabará por levar a uma perda irreparável da sabedoria e do conhecimento principalmente indígenas.

Com base nos critérios desenvolvidos pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) [2], o *Atlas das Línguas em Perigo no Mundo*, apresentado por Moseley [3], mostra que 2.471 idiomas estão ameaçados mundialmente, dos quais 197 [4] são falados na Índia — o que torna o país aquele com mais línguas ameaçadas no mundo. Por exemplo, algumas das línguas como adi, anal, karbi, hmar, rabha e rengma, faladas no nordeste da Índia, são consideradas vulneráveis; enquanto outras, como kom, lepcha, limbu e miri/mising estão definitivamente em perigo. O idioma ruga, por sua vez, falado nas colinas Garo em Meghalaya, tem apenas três falantes restantes, sendo classificado como criticamente ameaçado. Além disso, existem muitas línguas que não encontram lugar na lista de idiomas ameaçados da Unesco e nos registros do governo indiano. A ameaça não é apenas para essas línguas, mas também para suas culturas e identidades. As minorias linguísticas da Índia, de uma forma geral, consideram o idioma como seu marcador de identidade, especialmente em um cenário multilíngue. Isso é muito comum em um país que é um *hotspot* de diversidade linguística e cultural, um caldeirão de culturas diferentes. Por exemplo, as pessoas se referem a alguém pelo nome de seu

Tabela 1. Nações mais diversas do ponto de vista linguístico

Posição	País	Número de línguas vivas
1	Papua Nova Guiné	840
2	Indonésia	710
3	Nigéria	524
4	Índia	453
5	Estados Unidos	335
6	Austrália	319

Fonte: [5]

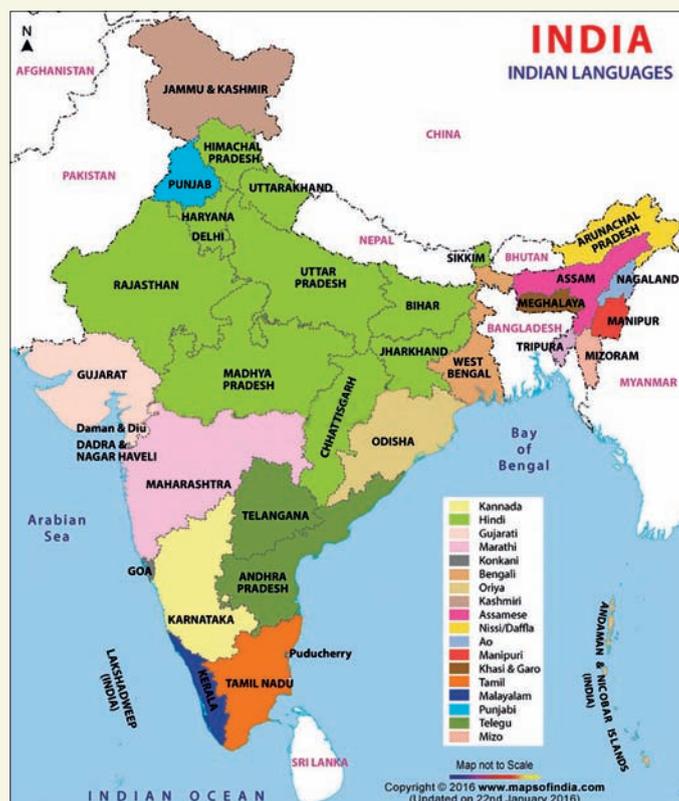


Figura 1. Índia e seus idiomas. Fonte: adaptado de [8]

idioma, como siddi, falado em Karnataka, e o usam como um rótulo étnico entre outras comunidades.

O Ano Internacional das Línguas Indígenas, estabelecido em 2019 pela Unesco, foi celebrado em muitos lugares. Estão sendo feitas tentativas em todo o mundo para tornar esses idiomas visíveis de todas as formas possíveis, incluindo no ciberespaço. Qualquer estudo sobre as ameaças às línguas no subcontinente indiano deve ser considerado à luz da nossa compreensão crescente sobre a diversidade linguística do país. A dinâmica subjacente às ameaças às línguas na Índia é mais complexa do que a predominante no resto do mundo.

Tabela 2. Idiomas listados na Constituição indiana em ordem decrescente da participação dos falantes na população total

	Idioma	Número de pessoas cujo idioma é a língua materna	Percentual em relação ao total da população
1	Hindi	528.347.193	43,6%
2	Bengali	97.237.669	8%
3	Marathi	83.026.680	6,9%
4	Telugu	81.127.740	6,7%
5	Tamil	69.026.881	5,7%
6	Gujarati	55.492.554	4,6%
7	Urdu	50.772.631	4,2%
8	Kannada	43.706.512	3,6%
9	Odia	37.521.324	3,1%
10	Malayalam	34.838.819	2,9%
11	Punjabi	33.124.726	2,7%
12	Assamese	15.311.351	1,3%
13	Maithili	13.583.464	1,1%
14	Santali	7.368.192	0,6%
15	Kashmiri	6.797.587	0,6%
16	Nepali	2.926.168	0,2%
17	Sindhi	2.772.264	0,2%
18	Dogri	2.596.767	0,2%
19	Konkani	2.256.502	0,2%
20	Manipuri	1.761.079	0,2%
21	Bodo	1.482.929	0,1%
22	Sanskrit	24.821	n*

Fonte: [6]. * n = insignificante

O foco principal deste artigo é analisar o impacto das ameaças às línguas nas minorias linguísticas e como isso se soma às questões da crise de identidade das pessoas, que por sua vez ajudarão a preservação e a promoção desses idiomas e culturas menos conhecidos no subcontinente indiano. A próxima seção fornece uma visão geral da diversidade linguística da Índia e dos perigos às línguas da região. Em seguida, são descritas as minorias étnicas, mais especificamente as minorias linguísticas e as questões relacionadas à crise de identidade e aos direitos humanos linguísticos; além das políticas linguísticas existentes no país e seu impacto nas línguas minoritárias ameaçadas. Depois são discutidas algumas estratégias de revitalização desses idiomas, enfatizando a necessidade de envolver a comunidade, o governo e outras partes interessadas; e também de levar em conta os

Tabela 3. Agrupamento familiar dos 121 idiomas oficiais e não oficiais falados na Índia

Famílias linguísticas	Número de línguas	Número de pessoas cujo idioma é a língua materna	Percentual em relação ao total da população
1. indo-europeia			
(a) indo-ariana	21	945.052.555	78,1%
(b) iraniana	1	21.677	0%
(c) germânica	1	259.678	0,02%
2. dravídica	17	237.840.116	19,6%
3. austro-asiática	14	13.493.080	1,1%
4. tibeto-birmanesa	66	12.257.382	1%
5. semito-hamítica	1	57.947	0%
Total	121	1.208.979.435	99,85%

Fonte: [6]

vários fatores sociais, políticos, culturais e práticos — essenciais para avaliar as principais queixas das minorias linguísticas em relação às ameaças aos seus idiomas e para fornecer sugestões para a proteção de suas línguas e culturas, conservando assim sua identidade.

DIVERSIDADE E AMEAÇAS LINGUÍSTICAS

Índia e seus idiomas: uma visão geral

A Índia é a quinta maior democracia do mundo e compartilha suas fronteiras com Paquistão, China, Nepal, Butão, Mianmar, Bangladesh e Sri Lanka. Devido à sua localização geográfica e rica história, tornou-se uma nação multilíngue, multicultural e secular, com diferentes origens étnicas e culturas diversas. É um dos principais *hotspots* globais de diversidade linguística em geral e na Ásia em particular. Como mostra a tabela 1, a Índia é a quarta nação com maior diversidade linguística, com 453 idiomas vivos [5].

A Índia abrange uma área de 32.87.263 km², que se estende desde os picos cobertos de neve do Himalaia até as florestas tropicais do sul, com uma população total de 1,2 bilhão de pessoas [6]. Sua paisagem linguística é moldada por cinco famílias de idiomas: indo-ariano, dravídico, austro-asiático, tibeto-birmanês e semito-hamítico, faladas em 28 estados e sete Territórios da União (UTs) [7]. Na figura 1 pode-se observar a distribuição das línguas oficiais no território indiano.

Classificação dos idiomas

i) Idiomas listados e não listados na Constituição indiana

Não há registros oficiais de todas as línguas faladas na Índia. O Censo da Índia, que iniciou suas operações em 1872 e fornece estatísticas sobre o povo do país a cada dez anos, é a única fonte oficial de divulgação das línguas maternas indianas. Infelizmente, desde 1971, o documento inclui apenas os idiomas que têm pelo menos 10.000 falantes. De acordo com o Censo da Índia de 2011 [6], 19.569 “retornos brutos” da pesquisa foram submetidos a um minucioso exame linguístico que resultou em 1.369 línguas-mãe racionalizadas e 1.474

nomes que foram tratados como “não classificados” e rotulados como “outras” línguas-mãe [9]. Uma classificação adicional dessas 1.369 línguas maternas resultou em um total de 121 idiomas com pelo menos 10.000 falantes. Isso inclui 22 idiomas listados na Constituição (tabela 2) e 99 idiomas não listados [10]. As línguas listadas são aquelas oficialmente reconhecidas e incluídas no oitavo anexo da Constituição da Índia [11]. Elas também são as principais línguas literárias do país.

Da população total, 96,7% falam um dos idiomas listados como línguas maternas oficiais, enquanto 3,3% falam as línguas classificadas como “outras”. O nordeste da Índia, minúscula parte do subcontinente indiano, abriga a maioria dos idiomas não listados na Constituição (pelo menos 62), sem os quais a diversidade linguística do país seria metade do que é atualmente.

A tabela 3 apresenta a distribuição desses idiomas em famílias linguísticas. As línguas indo-europeias são faladas principalmente no norte e no centro da Índia; o dravídico em cinco estados do sul (Karnataka, Kerala, Andhra Pradesh, Telangana e Tamil Nadu), enquanto o tibeto-birmanês é falado no noroeste e nordeste da Índia e os idiomas austro-asiáticos no centro e no nordeste do país. A única língua semito-hamítica falada na Índia é o árabe.

O Censo da Índia agrupa as línguas maternas de 1.875.542 pessoas (ou 0,15% do total da população) em “outras línguas”. A não inclusão e a marginalização de muitas línguas com menos de 10.000 falantes desencadeiam problemas emocionais que podem dar origem a tensões comunitárias nos respectivos estados/UTs onde esses idiomas são predominantemente falados.

ii) Línguas tribais e não tribais

Os idiomas da Índia podem, ainda, ser classificados como tribais ou não tribais. Entre os idiomas tribais [12], com exceção das línguas bodo e santali, nenhum outro é reconhecido como oficial pela Constituição indiana. De acordo com o Censo de 2011, com cerca de 550 tribos, a população de tribos oficialmente reconhecidas constitui 8,6% da população total do país (tabela 4).

Tabela 4. População indiana com língua tribal listada como oficial, de acordo com o Censo de 2011

Total	Rural	Rural
104.281.034	93.819.162	93.819.162

Como pode ser observado na figura 2, as tribos oficialmente reconhecidas estão concentradas principalmente nas regiões nordeste e central do país, incluindo MP, Bihar, Andhra Pradesh, Jharkhand, Chattisgarh, Orissa e Bengala Ocidental.

A maioria das tribos do nordeste da Índia está social e economicamente mais bem posicionada do que as demais tribos distribuídas pelo país. Todas essas comunidades falam uma variedade de idiomas com poucos recursos e que são pouco explorados, subdescritos e com muito pouca documentação até agora. Os Atlas Mundiais de Estruturas Linguísticas (Wals, em inglês) [13, 14] têm pouquíssima informação a respeito dessas línguas tribais, principalmente porque são poucos os idiomas escritos e com alguma documentação.

iii) Línguas principais e minoritárias

Há ainda outra categorização dos idiomas indianos, entre principais e minoritários. Os idiomas oficialmente listados na Constituição são considerados como os principais, enquanto os não listados e os classificados como “outros” se enquadram no rótulo de minoritários. Definir “idiomas minoritários” no contexto indiano não é tão fácil, como poderá ser visto adiante.

Status dos idiomas ameaçados

O foco principal deste artigo são as minorias linguísticas ameaçadas da Índia. A tabela 5 apresenta a categorização desses idiomas de acordo com seu status de reconhecimento oficial:

- (a) Idiomas oficiais classificados como vulneráveis (2 no total): bodo e manipuri, ambos falados no nordeste da Índia.

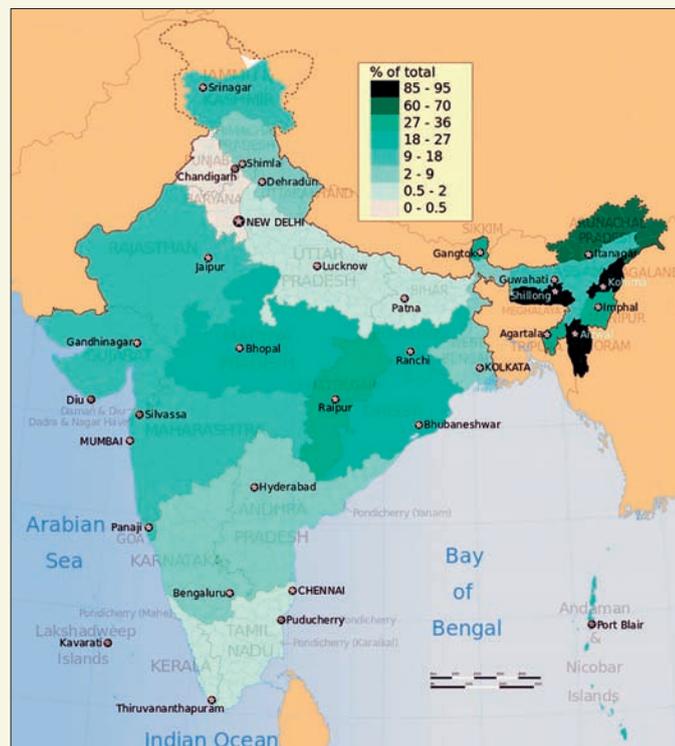


Figura 2. Distribuição da população das tribos oficialmente reconhecidas na Índia (percentual em relação à população total). Fonte: adaptado de M Tracy Hunter, a partir de dados do Censo 2011

- (b) Idiomas não listados classificados como vulneráveis (50 no total): a tabela 6 traz a relação desses idiomas e os respectivos números de falantes nos anos de 2011 e 2011. A maioria dessas línguas pertence ao grupo tibeto-birmanês. Para alguns desses idiomas, houve um aumento no número de falantes no período: adi (25,38%), mundari (6,30%), mizo (23,13%). Por outro lado, outras dessas línguas apresentaram uma redução no número de falantes, e os percen-

Tabela 5. Categorização dos idiomas ameaçados na Índia

	Categoria			Total de idiomas ameaçados
	Idiomas oficialmente listados	Idiomas não listados	Outros	
Vulnerável	2	50	29	81
Definitivamente ameaçado	-	14	49	63
Severamente ameaçado	-	-	2	6
Criticamente ameaçado	-	2	40	42
Extinto ^o	-	-	5	5
Total	2	66	125	197

Fonte: adaptado de [15], com base em dados da Unesco [16]

Tabela 6. Idiomas vulneráveis não listados e número de falantes em 2001 e 2011

Idioma	Número de falantes (Censo 2001)	Número de falantes (Censo 2011)	Idioma	Número de falantes (Censo 2001)	Número de falantes (Censo 2011)
Bishnupriya manipuri	77.545	79.646	Kokborok/ tripuri	854.023	
Gondi	2.713.790	2.984.453	Konyak	248.109	1.011.294
Kui	916.222	941.488	Ladakhi	104.618	244.477
Kurux	1.751.489	1.988.350	Lhota	170.001	14.952
Tulu	1.722.768	1.846.427	Liangmai	34.232	179.467
Bhumji/bhumij	47.443	27.506	Maram	37.340	49.811
Kharia	239.608	297.614	Maring	22.326	32.460
Koda	43.030	47.268	Mizo	674.756	25.814
Korku	574.481	727.133	Nocte	32.957	830.846
Korwa	34.586	28.453	Nyishi	211.485	30.839
Mundari	1061.352	1.128.228	Paite	64.100	406.532
Adi	198.462	248.834	Phom	122.508	79.507
Anal	23.191	27.217	Pochuri	16.744	54.416
Angami	132.225	152.796	Rabha	164.770	21.654
Ao	261.387	260.008	Rengma	61.345	139.986
Balti	20.053	13.774	Sangtam	84.273	65.328
Chang	62.408	66.852	Sherpa	18.342	76.000
Chokri	83.560	91.216	Simi	103.529	16.012
Dimasa	111.961	137.184	Tamang	17.494	10.802
Hmar	83.404	98.988	Tangkhul	142.035	20.154
Ho	1.042.724	1.421.418	Tangsa	40.086	187.276
Kabui	94.758	122.931	Thado	190.595	38.624
Karbi	419.534	528.503	Wancho	49.072	229.340
Khezha	40.768	41.625	Yimchungru	92.144	59.154
Khiamngan	37.755	61.983	Zeme	34.110	83.259

tuais são bastante alarmantes: ladakhi (-85,71%), phom (-55,58%), simi/sema (-89,57%).

(c) Idiomas não listados e classificados como definitivamente ameaçados (14 no total): a tabela 7 traz a relação desses idiomas e os respectivos números de falantes nos anos de 2011 e 2011. A maioria deles é falado no nordeste da Índia. As línguas khond/kuvi e konda estão presentes na Índia central e o idioma coorgi, por sua vez, no sul do país.

(d) Idiomas não listados e criticamente ameaçados (2 no total): gadaba e parji são falados por 40.976 e 52.349 pessoas, respectivamente, de acordo com Censo de 2011.

e) Idiomas extintos desde a década de 1950 (5 no total): ahom, andro, rangkas, sengmai e tolcha — todos listados na categoria “outro”.

Como apontado por Pappuswamy [15], no entanto, a força numérica não pode ser o único critério para determinar se um idioma está em perigo ou não. Como pode ser visto acima, existem pelo menos 49 idiomas na lista de ameaçados que têm mais de 100.000 falantes (15 deles definitivamente ameaçados e 34 vulneráveis). Somente em alguns casos, a perda de idioma se dá por uma redução no seu número de falantes — o que importa muito, uma vez que, se acabarem os falantes de uma língua, a sua cultura também

Tabela 7. Idiomas não listados e definitivamente ameaçados, com seus respectivos números de falantes em 2001 e 2011

Idioma	Número de falantes (Censo 2001)	Número de falantes (Censo 2011)
Deori	27.960	32.376
Gangte	14.500	16.542
Juang	23.708	30.378
Khond/kuvi	118.597	155.548
Coorgi	166.187	113.857
Kinnauri	65.097	83.561
Koch	31.119	36.434
Kolami	121.855	121.855
Kom	14.673	14.673
Konda	56.262	60.699
Lepcha	50.629	47.331
Limbu	37.265	40.835
Malto	224.926	234.991
Miri/mising	551.224	629.954

é perdida. As outras causas de ameaça podem estar relacionadas com o fato de os falantes “trocarem” essas línguas por outras que sejam política ou socioeconomicamente dominantes — o que torna ainda mais importante o fortalecimento dessas línguas de todas as formas possíveis, incluindo o desenvolvimento da ortografia. Isso será discutido mais adiante.

MINORIAS ÉTNICAS, DIREITOS HUMANOS LINGÜÍSTICOS E CRISE DE IDENTIDADE

Minorias étnicas, identidade étnica e minorias linguísticas

Não existe uma definição única para “minorias étnicas”, “comunidades étnicas”, “identidade étnica” e “minorias linguísticas” que seja aceita por todos os estudiosos de diferentes áreas. Em geral, a maioria deles enxerga as comunidades étnicas como grupos culturais politizados que são agrupados em função de aspectos religiosos, linguísticos, raciais, tribais etc. No contexto da Índia, a maioria dos estudos descreve os movimentos étnicos como “movimentos tribais”. Nesse sentido, comunidades tribais podem ser equivalentes a comunidades étnicas ou, em outros casos, a povos indígenas. Assim, a comunidade à qual pertencem essas pessoas e os idiomas que elas falam também são rotulados como “comunidades indígenas” e “línguas indígenas”, respectivamente. Mas o termo “indígena” também não está claramente definido. Não está claro quem se qualifica como “indígena” no contexto indiano — seriam apenas os “primeiros” povos da Índia, os adivasis? Isso é difícil de ser determinado. Os termos

“tribos”, “povos indígenas” e “comunidades étnicas”, portanto, são usados de forma intercambiável por acadêmicos.

Existem vários tipos de minorias — em geral, são grupos de pessoas em número relativamente menor que outros mais numerosos de uma comunidade. A base do status minoritário de um grupo específico pode ser o idioma, a cultura, a religião, a raça, a casta etc. Assim, na Índia, existem minorias religiosas (muçulmanos, cristãos, sikhs, jainistas etc.), étnicas (com base na cultura) e linguísticas (com base na linguagem).

A Constituição da Índia reconhece minorias baseadas na religião, cultura, idioma ou escrita (artigo 29). A palavra “minorias” aparece nos artigos 29 a 30 e 350A a 350B, mas não há uma definição adequada do termo.

A Suprema Corte da Índia, em 1958, definiu “idioma de comunidade minoritária” como uma comunidade numericamente inferior a 50% no nível estadual. No entanto, os idiomas bodo, dogri, caxemira, maithili e santali não são oficiais em nenhum estado, apesar de serem falados por mais de 50% da população em alguns deles. Por outro lado, o urdu, idioma oficial de Jammu e da Caxemira, é falado por menos de 1% da população total do estado. Portanto, definir idiomas minoritários com base em sua força numérica parece inadequado no contexto da Índia [17].

A Comissão Nacional de Minorias Linguísticas (NCLM), por sua vez, define “minorias linguísticas” como “qualquer grupo ou grupos de pessoas cujas línguas maternas sejam diferentes da língua principal do Estado e, nos níveis de distrito e de taluka/tehsil, diferentes da língua principal do distrito ou do taluka/tehsil em questão” [18].

Já a Organização das Nações Unidas (ONU) define minorias como grupos não dominantes que possuem e desejam preservar uma identidade estável, nacional, étnica, religiosa ou linguística que difere daquela da maioria da população [16]. Dessa forma, o único aspecto compartilhado pela maioria das línguas minoritárias da Índia é ser diferente do restante da população. O critério de dominância não parece ser apropriado em um país multilíngue como a Índia, onde diferentes idiomas são dominantes em diferentes domínios. Um idioma oficial/majoritário em um estado pode se tornar um idioma minoritário em outro estado. O kannada, por exemplo, é uma língua oficial/majoritária em Karnataka, mas é um idioma minoritário em Tamil Nadu e Kerala.

Se idiomas minoritários e dominantes coexistem em uma comunidade, geralmente eles são usados em diferentes domínios funcionais. Pandharipande [17] argumenta que existe uma hierarquia de carga funcional na Índia que coincide com a hierarquia de poder das línguas. Quanto maior a sua carga funcional, mais poderosa a língua é percebida. Assim, de acordo com a autora, linguagens minoritárias são aquelas que carregam uma carga funcional mais baixa e, portanto, mantêm uma posição mais baixa na hierarquia de poder. Isso parece reiterar as ideias apresentadas por Peterson (citadas em [19]), segundo o nível poder do idioma pode ser caracterizado em

termos da amplitude de uso da língua em diferentes domínios, do grau de controle sobre os falantes dos outros idiomas da região e do status/prestígio na sociedade.

Com base nas discussões acima, pode-se distinguir dois tipos de minorias linguísticas no cenário indiano: (i) as minorias relativas, que englobam os falantes de idiomas oficiais encontrados em outros estados/UTs em um número menor; nesses contextos, existe um “estado de parentesco” em que o idioma é usado como oficial; e (ii) as minorias absolutas, que abrangem os falantes de idiomas não oficiais (tribais e não tribais) e as línguas classificadas como “outras”. Para entender a natureza e os tipos de minorias linguísticas, os seguintes aspectos estabelecidos por Dua [20, 21] podem ser considerados: (i) quantidade (ii) poder (iii) padrão (iv) local e (v) distância entre os idiomas.

As minorias têm sido vulneráveis a afirmações de identidades étnicas. A identidade étnica é definida, objetivamente, como “afinidades e apegos primordiais”; e, subjetivamente, como uma “consciência primordial ativada” [22]. Os grupos étnicos com uma população pequena e baixa exposição ao desenvolvimento tendem a sofrer crise de identidade, e várias dessas comunidades reivindicam identidades separadas. Nesse contexto, as aspirações por uma identidade étnica independente levam à formação de nações dentro de uma nação, o que ocorre de várias formas, incluindo lutas étnicas e violência. As identidades só fazem sentido dentro dos limites étnicos e existem várias camadas de identificação. Assim, viver com múltiplas identidades é um modo de vida normal para essas pessoas — por exemplo, dependendo do contexto e da época, uma pessoa do nordeste da Índia terá as seguintes identidades: a) nordestina em relação ao resto da Índia, b) kuki [23] em relação às tribos do nordeste, c) thadou ou paite em relação à subtribo entre os kukis, e assim por diante.

Etnia e idioma estão, portanto, inter-relacionados e moldam a identidade social de um grupo. A seguir, discutiremos como a crise de identidade forma a base dos conflitos étnicos na Índia.

Linguagem, afirmação étnica e conflitos

As línguas sempre formaram a base da afirmação da identidade étnica na Índia. Em função de intensos sentimentos linguísticos, muitos estados foram criados com base nos idiomas pela Lei de Reorganização do Estado de 1956. Nos anos que seguiram, a Índia testemunhou muitos conflitos étnicos/linguísticos. Por exemplo, quando o idioma assamês foi imposto ao povo do nordeste por meio da implementação do Projeto de Lei Estadual de Assam em 1960, houve confrontos étnicos entre as “minorias relativas”: as tribos das colinas e outras minorias, como os bengalis e os nepaleses, enfrentaram uma ameaça às suas línguas. O movimento Filhos dos Solos em Assam, por sua vez, levou a uma série de confrontos entre muitas comunidades étnicas: o primeiro aconteceu antes e depois da aprovação do Projeto de Lei Oficial sobre o Idioma pela Assembleia em 1961-62; o segundo confronto se deu em 1972, entre os assameses e os hindu

bengalis, quando o idioma assamês foi imposto como o meio oficial de instrução na região; e, ainda, em meados da década de 1980, entre muçulmanos assameses e bengalis.

Políticas como “federalismo cooperativo” e “federalismo cultural” destinadas a proteger minorias culturais e linguísticas incentivaram a mobilização étnica. Os movimentos de várias comunidades pela afirmação de uma identidade única ou na tentativa de preservar sua identidade da assimilação por outras comunidades/grupos são os aspectos mais significativos da realidade atual na região nordeste da Índia. Para citar alguns desses conflitos étnicos relacionados à crise de identidade das “minorias absolutas”: kuki - naga (1992-1998); chaksasang - tanghkul (1995-1996), bodo - santhals (1996) e kuki - paite (1997-1998). Os conflitos étnicos recentes incluem aqueles entre os karbi - dimasa (2005) e os garo - rabha (2011).

Outras razões para os conflitos se relacionam ao deslocamento da população, principalmente dentro dos estados. Por exemplo, novamente o caso do nordeste da Índia: hindus e muçulmanos bengalis de Assam; bengalis de Meghalaya (principalmente de Shillong); bengalis de Tripura; nagas, kukis e paites em Manipur; e chakmas de Arunachal Pradesh e Mizoram.

Houve outros confrontos que levaram à formação de quatro novos estados — Nagaland, Mizoram, Meghalaya e Arunachal Pradesh — na região da Grande Assam. Cada um desses estados tem sua parcela única de muitas línguas indígenas e está lutando para promovê-las. A preservação das identidades linguísticas distintas talvez tenha se iniciado devido à privação política entre vários grupos. No processo de formação da identidade, várias tribos como os anal, maring, monsang e moyon foram assimiladas ao grupo naga.

Existem vários fatores por trás da crise que levou ao ressurgimento dos movimentos de identidade tribal em diferentes partes do país, tais como a presença de vários grupos étnicos (embora a maioria deles não seja oficialmente reconhecida pelo governo, alguns são mais altos na hierarquia de poder); problemas de atitude entre as pessoas das montanhas e as das planícies; e alienação das minorias étnicas em diferentes esferas socioeconômicas e políticas, devido a políticas falhas de desenvolvimento.

A próxima subseção discute os direitos linguísticos das minorias e reflete sobre as disposições constitucionais e as políticas linguísticas do governo da Índia que são do interesse das minorias.

Direitos humanos linguísticos e disposições constitucionais

Os problemas de direitos relacionados às línguas minoritárias não são recentes. Os casos surgiram no Tratado de Bucareste (1812) e no Tratado de Versalhes (1919). No início do século XX, eles formaram a base para a formulação de políticas domésticas ou internacionais de diferentes países. Os direitos linguísticos são parte dos direitos humanos básicos. O direito de falar, aprender, educar e desdobrar todas as atividades culturais na própria língua materna, além de outras línguas oficiais, está consagrado em muitas constituições pelo

mundo, assim como em regulamentações da Unesco e da Organização Internacional do Trabalho (OIT) da ONU, que somente em 1945 foram legalmente implementadas em todo o mundo para proteger os direitos linguísticos das minorias.

Na Índia, como na maioria dos países, a política linguística é vista como um poderoso instrumento para a promoção da coexistência do multilinguismo. Na Constituição indiana, os artigos 29(1), 30, 347, 350, 350(A) e 350(B) foram criados para salvaguardar os interesses das minorias linguísticas no país.

O artigo 29(1) garante o direito das minorias de conservar sua língua, escrita ou cultura. O artigo 30 garante a todas as minorias religiosas e linguísticas o estabelecimento e a administração de instituições educacionais próprias, a fim de preservar sua herança cultural. Existem disposições que garantem fundos estatais para tais instituições de ensino. O artigo 347, que serve como um mecanismo de defesa das línguas das minorias, permite o uso de idiomas minoritários para fins oficiais. O artigo 350(A) estabelece disposições para fornecer instalações adequadas para o ensino da língua materna no estágio primário da educação de crianças pertencentes a grupos linguísticos minoritários, e o artigo 350(B), por sua vez, dá poder ao presidente para nomear oficiais e fazer uso de métodos adequados para investigar e salvaguardar os direitos das minorias linguísticas.

Apesar dessas disposições, na realidade, muitas comunidades étnicas se sentem privadas de seus direitos linguísticos e isso leva a movimentos contra as políticas, à segregação dessas minorias das comunidades dominantes, à assimilação pelas comunidades linguísticas majoritárias e ao desgaste da língua devido à redução de sua carga funcional na vida pública.

Portanto, como apontado por Blair e Laboucan [24, p. 209] “políticas estabelecidas precisam ser revisadas e repensadas” à medida que a situação de um determinado idioma muda. A concessão de direitos linguísticos pode levar à revitalização de idiomas [25]. A próxima seção propõe algumas estratégias nesse sentido.

Estratégias para revitalização de idiomas

A revitalização das línguas se relaciona com a recuperação de um senso de identidade e de pertencimento ao mundo [26]. Percebendo o valor de sua herança cultural e linguística, muitas minorias linguísticas iniciaram seus esforços para manter e reviver seus idiomas. O governo da Índia também tomou várias medidas para proteger, preservar e promover esses idiomas por meio de instituições educacionais e outras organizações. O Instituto Central de Idiomas Indianos em Mysuru abriga o Esquema de Proteção e Preservação de Idiomas Ameaçados, e a Comissão de Subsídios da Universidade criou vários centros para idiomas ameaçados para esse fim.

As comunidades começam a abordar acadêmicos e instituições governamentais com a esperança de reviver seus idiomas. A maioria das línguas ameaçadas da Índia não está escrita e não possui status oficial. Campanhas para a oficialização de seus status e outras formas

de legislação que apoiam idiomas minoritários geralmente aparecem com destaque nos esforços de revitalização de idiomas. Para que eles sejam considerados idiomas “adequados” e, assim, sejam usados em vários domínios da vida pública, é importante que sejam escritos. Conforme sugerido por Pappuswamy [15], os comitês de desenvolvimento da ortografia (ODC) devem ser estabelecidos de forma a incluir membros da comunidade como parte interessada e os sistemas de escrita devem ser desenvolvidos levando-se em consideração todos os fatores sociais, políticos e culturais. As ações do Ministério das Minorias e de outros ministérios relacionados devem dialogar com as comunidades e fazer provisões adicionais em suas políticas e planejamentos gerais que possam beneficiar a todos e melhorar a situação existente no país.

O domínio cultural também pode levar à ameaça de línguas quando a literatura e a educação formal são acessíveis apenas nos idiomas majoritários. A educação por imersão por meio da língua dominante da região indiretamente fecha a porta para as crianças de grupos minoritários estudarem por meio da sua língua materna. Portanto, é essencial imprimir livros educacionais em idiomas minoritários, não apenas sobre literatura e cultura, mas também sobre ciência e tecnologia, história e geografia etc., e distribuí-los sem custos no nível primário, para motivar as crianças a aprenderem na sua língua-mãe. Deve-se dar treinamento a autores de idiomas minoritários que possam contribuir para essa tarefa. Os materiais produzidos também devem ser traduzidos para línguas cognatas, o que certamente promoverá a tolerância mútua entre os grupos étnicos. Tais iniciativas ajudarão a manter esses idiomas vivos, ao possibilitar que as pessoas usem, estudem e divulguem seus próprios idiomas.

Como acontece nos Estados Unidos, Canadá, Nova Zelândia e Austrália, as universidades podem abrir cursos sobre ameaça e revitalização de idiomas. Cerca de 30 línguas nativas norte-americanas são ensinadas em faculdades e universidades dos EUA [27]. Tais esforços, se iniciados na Índia, não apenas tornarão esses idiomas visíveis para o resto do mundo, mas também ajudarão a revivê-los.

Outras estratégias incluem o planejamento baseado na tecnologia, na família e nas comunidades. O planejamento tecnológico abrirá portas para o uso das línguas por meio de editores de texto, dicionários on-line, telefones celulares etc. Seria gratificante explorar a tecnologia e construir teclados virtuais com a ajuda da comunidade; desenvolver aplicativos móveis para a comunicação diária nas mídias sociais, como e-mail, WhatsApp, Facebook, Twitter etc.; construir sites para as famílias e subfamílias linguísticas da região e facilitar o *upload* de informações multimídia sobre conhecimentos linguísticos, culturais e étnicos das sociedades; criar dicionários falantes de línguas cognatas com o objetivo de promover o multilinguismo, por um lado, e fornecer espaço para o desenvolvimento de idiomas individuais, por outro lado; desenvolver MOOCs (cursos on-line abertos em massa) e outros

materiais didáticos on-line para esses idiomas em um ambiente bilíngue/multilíngue; criar *e-boards* para que os membros da comunidade fiquem conectados entre si; produzir filmes e programas de TV para levar esses idiomas para o resto do mundo. Essa empreitada poderia ser alcançada com a ajuda de falantes fluentes e todos esses recursos poderiam ser usados pelas famílias e comunidades para transmitir seu idioma através das gerações. Strubell [28, p. 268] observa que “a maneira como as pessoas educam suas famílias — incluindo o idioma que escolhem — não deve ser decidido pelas autoridades”. Assim, os planejamentos acima mencionados devem ser feitos de “baixo para cima”, começando pela famílias, para reverter a mudança de idiomas (dos minoritários para os principais de cada região) e, eventualmente, impedir a perda dos mesmos.

CONCLUSÃO As questões discutidas neste artigo destacam as complexidades da ameaça linguística, seu impacto nas minorias étnicas e em sua identidade. As línguas minoritárias são as principais vítimas da erosão linguística que ocorre lentamente, porém de forma constante na Índia. É essencial documentar e fazer esforços para revitalizar esses idiomas o mais rápido possível. A revitalização dos idiomas deve acontecer “de baixo para cima” e ser construída a partir dos esforços das comunidades linguísticas ameaçadas [29]. Portanto, o planejamento baseado na e para as comunidades linguísticas ameaçadas deve ser adotado em todo o mundo [30]. O esforço nesse sentido, no entanto, não é tão fácil quanto parece. O que pode funcionar bem para um idioma ou grupo de idiomas pode não necessariamente servir para outras línguas. Embora a sobrevivência de um idioma possa não depender inteiramente da legislação como seu principal suporte, as disposições legais certamente permitirão que os falantes nativos de idiomas ameaçados reivindiquem algum espaço público para suas línguas e culturas, dos quais o mundo inteiro pode se beneficiar. Devem ser tomadas medidas adequadas para proteger, preservar e promover os direitos linguísticos dessas pessoas.

Em resumo, reverter as mudanças de idiomas e reviver línguas que se tornaram inativas e estão prestes a desaparecer não é apenas uma realidade linguística, mas também uma condição em que é preciso estar preparado para lidar com questões sociais, culturais, políticas e outras que surgem no processo.

Umarani Pappuswamy, Central Institute of Indian Languages, Mysuru, Índia. Contato: umaranip@gmail.com

NOTAS E REFERÊNCIAS

1. Turin, M. “Language endangerment and linguistic rights in the Himalayas: A case study from Nepal”. *Mountain Research and Development*, 25(1): 4-9. 2005.
2. Unesco Ad Hoc Expert Group on Endangered Languages. *Language Vitality and Endangerment*, Unesco. 2003.
3. Moseley, C. (ed.). *Atlas of the World's Languages in danger*, 3rd Edn. Paris, Unesco Publishing. 2010. Disponível em: <http://www.unesco.org/culture/en/endangeredlanguages/atlas>
4. Mesmo esse número é discutível em relação à Índia, porque não há uma distinção clara entre idioma e dialeto nas listas. O *Ethnologue 2019* lista 2.895 idiomas como ameaçados, enquanto o *Catálogo de Idiomas Ameaçados 2018* identificou 3.394 idiomas ameaçados. Assim, o número de idiomas ameaçados continua mudando. O fato é que as línguas estão morrendo muito mais rápido do que antes.
5. Eberhard, D.; Simons, F.; Fennig, C. (eds.). *Ethnologue: Languages of the World*. 22a ed. Dallas, Texas: SIL International. 2019. Disponível em: <http://www.ethnologue.com>
6. *Censo da Índia*. 2001. Disponível em: <http://www.censusindia.gov.in>
7. Existem propostas para reorganizar Jammu e Caxemira e Ladakh em dois territórios da União.
8. <https://www.mapsofindia.com>
9. Isso inclui todas as “outras” línguas e línguas maternas que contaram com menos de 10.000 falantes cada no nível de toda a Índia ou que não foram identificáveis com base nas informações linguísticas disponíveis.
10. Note-se que o número de idiomas não listados oficialmente era 100 em 2001. Em 2011, esse número passou para 99, devido à exclusão dos idiomas simte e persa (com menos de 10.000 falantes) e à inclusão da língua mao (com mais de 10.000 falantes). Para uma relação de todos os idiomas não listados, consultar <http://censusindia.gov.in>
11. A Resolução sobre os Idiomas Oficiais de 1968 os considerava os principais idiomas do país e o documento do “Programa de Ação” de 1992 sobre a Política Nacional de Educação de 1986 os considerava como os idiomas indianos modernos.
12. Este termo não é usado no sentido pejorativo. O governo da Índia reconheceu algumas das tribos como tribos notificadas e os idiomas dessas comunidades indígenas são referidos como “línguas tribais” na Constituição (artigo 342).
13. Haspelmath, M.; Matthew, S. D.; Gil, D.; Comrie, B. (eds.) *The World Atlas of Language Structures*. Oxford: Oxford University Press. 2005.
14. Dryer, M. S.; Haspelmath, M. (eds.) *The World Atlas of Language Structures*. Leipzig: Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology. 2013. Disponível em: <http://wals.info>
15. Pappuswamy, U. “Issues and challenges in the search of effective orthography for unwritten languages of North-east India”. In: Abbi, A. (ed.), *Unwritten Languages of India*. pp. 117-159. Delhi: Sahitya Akademi. 2017.
16. ONU. *Minority Rights: International Standards and Guidance for Implementation* (HR/PUB/10/3). 2010.
17. Pandharipande, R. “Minority matters: issues in minority languages in India”. *International Journal on Multicultural Societies*. Vol. 4, no. 2, 213-234. 2002.
18. *52nd Report of the National Commissioner for Linguistic Minorities 1988/89*. Disponível em: <http://nclm.nic.in>

19. Srivastava, R. "Linguistic minorities and national language". In: Coulmas, F. (ed.) *Linguistic minorities and literacy: language policy issues in developing countries*, pp. 99-114. Berlin: Mouton de Gruyter. 1983.
20. Dua, R. H. *Language use, language attitudes and language identity among linguistic minorities: a case of dakkhini speakers in Mysore*. Mysore: CIIL. 1986.
21. Os dois primeiros são adotados em Srivastava [18], e Dua [19] adiciona os itens (iii) a (v) que são baseados no desenvolvimento da linguagem, no grau de isolamento, na natureza do reforço, na comunicação interlingual e na distância da linguagem (cognato vs não cognato).
22. Subba, T. B. "Ethnicity, culture and nationalism in North-East India: a conspectus". In: Agarwala, M.M. (ed.) *Ethnicity, culture and nationalism in North East India*, pp. 39-58. New Delhi: Indus Publication. 1996.
23. É assim que as pessoas são referidas, embora sejam agrupadas linguisticamente na subfamília kuki-ccin da família tibeto-birmanesa.
24. Blair, H.; Laboucan, B. J. "The Alberta language initiative and the implications for indigenous languages". *Canadian Journal of Native Education*, 29(2), 206-214. 2006.
25. Skutnabb-Kangas, T. "Language rights and revitalization". In: Hinton, L.; Huss, L.; Roche, G. (eds.), *The routledge handbook of language revitalization*, pp. 13-21. 2018.
26. Hinton, L.; Huss, L.; Roche, G. (eds.) *The routledge handbook of language revitalization*. New York and London: Routledge. 2018.
27. Wilson, H.W. "Higher education in indigenous language revitalization". In: Hinton, L.; Huss, L.; Roche, G. (eds.), *The routledge handbook of language revitalization*, pp. 83-93. 2018.
28. Strubell, M. "Catalan a decade later." In: Fishman, J. A. (ed.) *Can threatened languages be saved? Reversing language shift, revisited: a 21st century perspective*, pp. 260-84. Clevedon, UK: Multilingual Matters. 2001.
29. Fishman, J. A. *Reversing language shift: Theory and practice of assistance to threatened languages*. Clevedon: Multilingual Matters. 1991.
30. McCarthy, T. L. "Community-based language planning: perspectives from indigenous language revitalization". In: Hinton, L.; Huss, L.; Roche, G. (eds.), *The routledge handbook of language revitalization*, pp. 22-35. 2018.

PRESERVAÇÃO DE LÍNGUAS INDÍGENAS NA INDONÉSIA PARA A MANUTENÇÃO DA PLURALIDADE NA REGIÃO

Gatut Susanto e Suparmi

Língua e cultura são como dois lados de uma mesma moeda. As formas e a existência de ambas são diferentes, mas suas posições e funções são as mesmas em termos de valor. Isso faz da língua uma forma de manifestação, um patrimônio e um desenvolvedor cultural.

Com base na perspectiva geopolítica, as línguas ocorrem em vários termos, tais como: línguas estrangeiras, idiomas nacionais, idiomas oficiais, línguas indígenas e muitos outros. As línguas estrangeiras são assim chamadas por não serem usadas pelas pessoas que moram em um determinado local. O idioma nacional, por sua vez, é assim denominado porque representa a identidade de uma nação ou porque é usado como meio de comunicação entre os cidadãos do país. Na Indonésia, a bahasa indonesia é a língua nacional e o idioma oficial do país, conforme estabelecido no artigo 36 da Constituição de 1945. Como resultado, a bahasa indonesia é utilizada como o meio oficial de instrução na educação e de comunicação entre os cidadãos, e é também a ferramenta para o desenvolvimento da ciência, da tecnologia e da cultura no país.

As línguas indígenas, por outro lado, são essenciais por serem estabelecidas, construídas, desenvolvidas e mantidas com base no entendimento multiétnico e multicultural. No contexto da geopolítica do país, a posição e a função da língua indígena são escolhas inevitáveis. Isso porque, quando o cidadão entende a sua língua indígena ele também entende a sua cultura regional no contexto da geopolítica da nação. O idioma indígena também pode ser chamado de língua materna ou primeira língua, por se referir à origem e ao local de seu uso. Na Indonésia, os nomes das línguas indígenas referem-se às ilhas, províncias, distritos, grupos étnicos ou aldeias do país. Consequentemente, existem várias delas na Indonésia, a saber: javanês, madurês, balinês, sudanês, banjarês, makasarese, acehnese, buginese, batak e muitas outras [1]. A distribuição das principais línguas indígenas da Indonésia estão ilustradas na figura 1.

Atualmente, a Indonésia está passando por uma perda maciça de línguas indígenas. A principal razão para isso é a assimilação linguística e cultural pelo grupo majoritário. Outros motivos se relacionam com a migração da população para as cidades e a falta de uso no cotidiano, principalmente nas áreas de educação e de trabalho [2]. O bahasa indonesia é usado e ensinado nas escolas enquanto as línguas indígenas estão perdendo sua posição na vida cotidiana. Com base nos dados dos censos ao longo das últimas três décadas, há um número crescente de falantes da bahasa indonesia, enquanto



Figura 1. Principais línguas indígenas na Indonésia [1]

o número de falantes das línguas indígenas vem sendo reduzido [1]. Como mencionado por Crystal [3], a perda de uma língua indígena é uma tragédia, pois ela leva consigo todo o conhecimento que aquelas pessoas ou grupo controlavam. Ainda, nos casos em que todos os falantes de uma língua indígena morrem, é provável que não restem pistas de sua existência e, assim, não haverá artefatos para restaurar aquela língua. Portanto, a perda de línguas indígenas é algo urgente, sobre o qual precisamos agir.

Com base nos fatos acima mencionados, fica claro que algumas ações devem ser tomadas para aumentar a conscientização sobre a importância da preservação das línguas indígenas como forma de manter a pluralidade na Indonésia. Para tanto, vale a pena investigar que tipos de ações têm sido realizadas por acadêmicos, pela agência de idiomas e pelo governo, bem como de que forma as ações foram implementadas e como têm sido desenvolvidas para preservar as línguas indígenas até o momento. Este artigo busca documentar os resultados nesse sentido, aplicando algumas etapas desenvolvidas pela Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa (Agência de Fomento e Desenvolvimento de Idiomas da Indonésia) e pelas instituições de desenvolvimento e construção linguística do país: i) mapeamento, ii) vitalização, iii) conservação, iv) revitalização e v) registro das línguas indígenas.

Para responder às perguntas da pesquisa, foi realizado um estudo documental, limitado à marca histórica, à posição e à função das línguas indígenas antes e depois da independência da Indonésia. Os resultados e discussão são elaborados a seguir.

MAPEAMENTO De acordo com a Agência de Fomento e Desenvolvimento de Idiomas da Indonésia [4], o mapeamento de idiomas é um programa abrangente de inventário e de identificação de línguas indígenas no país que tem como objetivo determinar o número, a variação e a distribuição geográfica dos idiomas e o relacionamento entre as línguas e seus grupos.

O mapeamento de idiomas é fundamental para determinar os esforços de desenvolvimento, cultivo e proteção das línguas no país. Além disso, pode ser usado como uma estratégia para explorar as várias funções possíveis das línguas (domínio de uso), as maneiras de aquisição (transmissão entre gerações), as políticas governamentais relacionadas ao status e corpus dos idiomas, bem como as possíveis formas de proteger o idioma em uma determinada comunidade ou sociedade. Tais ações têm sido desenvolvidas pelo Masyarakat Linguistik Indonesia (Sociedade de Linguística da Indonésia; MLI), um grupo de instituições, organizações e corporações composto por acadêmicos e observadores culturais que trabalham juntos para mapear as línguas

indígenas no país. O MLI também apresenta algumas estratégias para preservar as línguas indígenas, oferecendo oficinas e treinamentos, aumentando dessa forma a conscientização sobre a importância do uso da língua indígena na vida social; além de realizar eventos educacionais e compartilhar entre si os trabalhos relacionados ao esforço de preservar e documentar os idiomas indígenas locais.

A determinação das línguas indígenas utilizadas em uma área depende do método empregado no mapeamento dos idiomas, com implicações específicas. Por exemplo, a Agência de Idiomas utiliza o método da dialectometria para analisar 400 vocabulários regionais a partir de 200 vocabulários básicos da lista de Swadesh e de 200 vocabulários culturais. Outro método empregado nos esforços para o mapeamento de línguas indígenas é a realização de observações e entrevistas. A análise do vocabulário é focada em aspectos fonológicos (sons da linguagem) e lexicais (inventário de lexemas de uma língua). Esses níveis linguísticos são considerados mais capazes de distinguir entre um idioma e outro em termos gramaticais e semânticos ou no significado de palavras e frases [5]. Os critérios para a determinação do status de distinção entre as línguas, realizado pela Agência de Idiomas no seu processo de mapeamento, são baseados no percentual de diferença entre elas, conforme segue:

- 81% ou mais: idiomas diferentes
- 51 - 80%: dialetos diferentes
- 31 - 50%: sub-dialeto diferentes
- 21 - 30%: diferenças de fala
- 20% ou menos: sem diferença

O processo de determinação de idiomas apresentado acima, facilita a distinção e o mapeamento das línguas indígenas com base em seus níveis de diferenciação. Portanto, pode-se dizer que a determinação também é uma das estratégias adotadas pela Agência de Idiomas para mapear as línguas indígenas com o objetivo de preservá-las.

VITALIZAÇÃO A língua indígena é uma entidade viva que precisa ser mantida e vitalizada pela comunidade de falantes do idioma, de acordo com Indrayani [6]. Tais comunidades somente podem existir em ambientes viáveis que precisam de apoio do governo, particularmente na era da globalização. Se a língua indígena não for mais usada, as comunidades e a própria língua morrerão junto com os seus últimos falantes. Portanto, a vitalização da língua indígena — ou seja, o estímulo e a garantia do seu vigor — é um ponto de preocupação que deve ser praticado com urgência para a sua preservação. A vitalidade ou viabilidade da língua indígena refere-se à intensidade do seu uso e à existência do idioma como um meio de comunicação em vários contextos sociais para fins específicos. Pode-se dizer que a língua indígena tem alta vitalidade se os seus falantes forem numerosos e se o idioma for amplamente utilizado em sua total variedade. Tais características garantem a permanência da língua indígena para que ela continue sendo utilizada no futuro [7].

Uma das estratégias de preservação da língua indígena é a sua vitalização. O principal objetivo do processo é manter o nível ou o status da vitalidade da língua afim de preservá-la de sua extinção. A partir de alguns estudos sobre as línguas indígenas da Indonésia, é necessário agora se concentrar nas próximas atividades a serem realizadas no sentido da preservação de tais idiomas. Um primeiro passo nesse sentido seria responder se é necessário ou não conduzir a conservação, a vitalização e ambos os processos ao mesmo tempo. Por exemplo, a conservação pode ser feita pela documentação de um idioma que é categorizado como extinto. Enquanto isso, a conservação e a vitalização precisam ser feitas ao mesmo tempo, se a língua estiver quase extinta ou em perigo. Existem algumas etapas específicas para a vitalização de uma língua indígena, conforme apresentado abaixo:

- i) descrever as características dos falantes da língua;
- ii) descrever a distribuição de frequência e a porcentagem de falantes em relação aos indicadores de vitalidade do idioma e sua relação com as características dos falantes;
- iii) descrever a atitude linguística dos falantes da língua, bem como a do governo;
- iv) estabelecer a condição de vitalidade do idioma com base na relação de todos os subindicadores com as características dos falantes.

Os estudos sobre a vitalidade das línguas indígenas podem ser utilizados como fonte para o aprofundamento da linguística, particularmente para o planejamento de políticas para tais idiomas. O mapeamento da vitalidade da língua é muito importante para determinar o seu desenvolvimento e as maneiras de protegê-la, seja através da sua conservação ou de sua revitalização.

A vitalidade de um idioma pode ser interpretada a partir da combinação de dois grupos de indicadores. O primeiro deles se relaciona com as características da população de falantes nativos do idioma (gênero, ocupação, origem étnica etc.). O segundo grupo é composto por subindicadores que cobrem: i) o número de falantes da língua, ii) os contatos do idioma, iii) bilinguismo, iv) posição dominante das comunidades de falantes, v) domínios de uso da língua, vi) atitudes, vii) regulamentação, viii) aprendizado, ix) documentação e x) novos desafios de mídia. O quadro 1 apresenta os critérios de vitalidade do idioma, com base na interpretação qualitativa e nos índices numéricos identificados por Wurm [8].

CONSERVAÇÃO A etapa de conservação corresponde aos esforços empreendidos para proteger a língua indígena com a finalidade de mantê-la em uso regularmente, além de evitar danos ao idioma e o seu desconhecimento [9]. Outra maneira importante de proteção da língua é a chamada preservação, que inclui a proteção do idioma, mas também de outros aspectos nele contidos. Nesse caso, a transferência, a recolocação e o uso de uma estratégia segura para

Quadro 1. Critérios de vitalidade do idioma

No.	Critérios de vitalidade do idioma	Interpretação qualitativa	Índice numérico
1	Extinto	Não há falantes do idioma	0
2	Criticamente em perigo	Falantes com 40 anos ou mais, e criticamente em perigo; poucos falantes, com 70 anos ou mais	0,0 - 0,20
3	Severamente em perigo	Todos os falantes com 20 anos ou mais	0,21 - 0,40
4	Definitivamente em perigo	Falantes são idosos e algumas crianças; outras crianças não usam o idioma	0,41 - 0,60
5	Estável, mas inseguro	Todas as crianças e idosos utilizam a língua, mas restam poucos	0,61 - 0,80
6	Seguro	Fora de risco; a língua deve ser estudada por todas as crianças e todas as demais pessoas do grupo étnico	0,81 - 1

preservar a língua indígena devem ser aplicados com o objetivo de expandir o acesso às informações que podem ser perdidas quando o idioma original é danificado ou extinto.

Em relação à manutenção da pluralidade na Indonésia, verifica-se que governo, instituições de idiomas, acadêmicos e “budayawan” (figura proeminente em atividades culturais) têm se esforçado para conservar as línguas indígenas na forma de obras literárias tais como livros, romances, contos ou poesia. A conservação das línguas indígenas também se dá pelo seu desenvolvimento através da organização dos sistemas fonológicos, morfológicos, sintáticos e literários ou ortográficos. Os próximos esforços no sentido de preservação dos idiomas se concentram na publicação de tais obras literárias — assim, a próxima geração ainda poderá aprender as línguas indígenas a partir dos documentos, mesmo que não consiga mais usá-la.

REVITALIZAÇÃO A revitalização é interpretada como um processo, método ou ação para reviver ou recuperar algo [9]. Na linguística, particularmente, a revitalização é definida como uma tentativa de melhorar a forma ou a função do uso de uma linguagem que é ameaçada [7]. É, portanto, um esforço para melhorar a vitalidade de um idioma em uma nação. No caso das línguas indígenas, abrange o seu desenvolvimento e a sua proteção, bem como o aumento do seu uso na vida cotidiana e também do número de usuários ou falantes. Ou seja, a revitalização no contexto de línguas indígenas é uma atividade que visa expandir o sistema linguístico de um idioma minoritário e criar um novo domínio em seu uso por novos tipos de falantes [7].

Com base nos resultados desse estudo, realizado por meio de observação e entrevistas, pode-se dizer que a revitalização pode ser feita pela aprendizagem da língua indígena tanto de forma clássica (em classe ou em grupo) quanto em uma comunidade específica. Para apoiar esse esforço, devem ser preparados e fornecidos documentos, livros, ferramentas, gramáticas, dicionários e materiais de ensino para a aprendizagem da língua. A revitalização de uma língua indígena deve ser feita após o conhecimento do nível de vitalidade da mesma — ou seja, a revitalização deve ser feita em casos de idiomas com um baixo nível de vitalidade ou quase em extinção.

REGISTRO Os resultados do mapeamento e os estudos de vitalidade, conservação e revitalização de línguas indígenas desempenham um papel importante na determinação das formas de documentação. Os processos podem ser registrados tanto em documentos impressos ou digitais, como dados de vídeo ou áudio de vários gêneros. O documento deve ser codificado em um conjunto padrão de categorias de metadados e arquivado digitalmente para que possa ser acessado através do site do programa de registro de idiomas (e literatura) (regbahasastra.kemdikbud.go.id). Além disso, os arquivos devem manter a sustentabilidade do material digital.

Um dos esforços encontrados no sentido de preservação das línguas indígenas é o registro das obras literárias. O registro ocorre em duas partes, a saber: i) o registro dos resultados de atividades de proteção de idiomas e ii) os aplicativos on-line, que documentam os resultados dos estudos sobre a conservação e a revitalização de idiomas e da literatura. Tais registros abarcam vários tipos de trabalhos:

- documentos sobre a afiliação genética de uma língua, seu contexto sociolinguístico, suas características fonéticas e gramaticais, além da pesquisa, gravações e documentações;
- gravações de áudio e de vídeo com diferentes anotações: geralmente há uma transcrição e tradução para um ou mais idiomas principais, além de informações morfossintáticas;
- coleção de fotografias e imagens que documentam o processo de fazer ou criar coisas, por exemplo, como construir uma casa;
- coleção de áudios (música) e de vídeos de atividades culturais e cerimoniais;
- coleção de livros, romances, contos, poemas etc.

Desde 28 de outubro de 2017, a Agência de Idiomas mapeou 652 línguas indígenas (excluindo dialetos e subdistritos) na Indonésia. Não foram identificados idiomas nas regiões leste de Nusa Tenggara, Maluku, norte de Maluku, Papua e Papua Ocidental. Os resultados do mapeamento certamente aumentarão com base no

número de novas observações feitas nessas áreas. Em outras palavras, quanto mais observação e mapeamento forem feitos, maior o número de idiomas que poderão ser encontrados.

Foi realizado o mapeamento da vitalidade ou viabilidade de 71 idiomas (com base em estudo realizado entre 2011-2017). Como resultado, 11 idiomas foram classificados como extintos, quatro idiomas estavam criticamente ameaçados, 19 idiomas estavam severamente ameaçados, dois idiomas estavam definitivamente ameaçados, 16 idiomas eram inseguros (estáveis, mas ainda assim ameaçados) e 19 idiomas eram seguros ou viáveis. A lista de idiomas que foram avaliados quanto à sua vitalidade é apresentada a seguir.

Extintos. São 11 idiomas no total. Na província de Maluku e no norte de Maluku: kajeli/kayeli, piru, moksela, palumata, ternateno, hukumina, hoti, serua e nila. Na ilha de Papua: tandia e mawes.

Criticamente ameaçados. São quatro idiomas: reta (NTT), saponi (Papua), ibo (Maluku) e meher (sudeste de Maluku).

Severamente ameaçados. O grupo é composto por 19 idiomas: hulung (Maluku), samasuru (Maluku), mander (Papua), namla (Papua), my (Papua), maklew/makleu (Papua), bku (Papua), mansim borai (Papua), ponosokan/ponosakan (Sulawesi), konjo (Sulawesi), bajau tungkal satu (Sumatra), lematang (Sumatra), dubu (Keerom, Papua), irarutu (Fakfak Papua), podena (Sarmi, Papua), sangihe talaud (Minahasa, Sulut), minahasa (Gorontalo), nedebang (NTT) e suwawa (Bone Bolango, Gorontalo).

Definitivamente ameaçados. São dois idiomas: hitu (Maluku) e to-bati (Papua).

Inseguros (estáveis, mas ainda assim ameaçados). O grupo é composto por 16 idiomas: buru (Maluku), lisabata (Maluku), luhu (Maluku), meoswar (Papua), kuri/profeta (Papua), aframa/usku (Papua), gresi (Papua), ormu (Papua), somu/toro (Papua), mandar (Sulawesi), minahasa (Sulawesi), kerinci (Sumatra), senggí (Senggí, Papua), pamona (Morowali, Sulawesi central), rongga (NTT) e wolio (Baubau, Celebes Central).

Seguros. São 19 idiomas no total: acehnese (Aceh), javanês (Java Central e Oriental), sundanês (Java Ocidental), madurese (Java Oriental), balinês (Bali), malaio (Sumatra dsk.), minangkabau (Sumatra dsk.), sentani (Papua), awban (Papua), korowai (Papua), tokuni (Papua), biak (Papua), sumbawa (NTB), bugis (Sulawesi), makassar (Sulawesi), muna (Sulawesi), awban (Yahukimo, Papua), serui (Arui, Papua) e kuri (Papua).

A Agência de Idiomas da Indonésia tem conduzido três excelentes programas no sentido de preservação das línguas indígenas, nas

linhas de mapeamento, conservação e revitalização dos idiomas. Em 2018, o mapeamento das línguas foi realizado observando algumas áreas em Papua e Papua Ocidental, Maluku e NTT. Além disso, existem 30 instituições de implementação técnica de idiomas em toda a Indonésia, que verificam os resultados do mapeamento nos anos anteriores.

Os programas de conservação e revitalização literários em 2018 focaram, primeiramente, nos estudos de vitalidade das línguas adang (East Nusa Tenggara), benggaulu (West Sulawesi) e marsela timu (Maluku). Segundo, na organização dos sistemas fonológico, morfológico, sintático e literário das línguas nedebang (East Nusa Tenggara) e klabra (Papua). Terceiro, na revitalização dos idiomas enggano (em Bengkulu), nedebang (no leste de Nusa Tenggara), dayak Bidayo (em Kalimantan Ocidental), budong-budong (em Sulawesi Ocidental) e bajau tungkal (em Jambi). Outras atividades realizadas no programa estudavam a vitalidade da literatura dolo-dolo (East Nusa Tenggara), fantoche krucil (East Java) e rayah (West Kalimantan). Em seguida, o foco será na conservação de manuscritos com temas de medicina em Java Ocidental, Sumatra do Norte e Sulawesi do Sul.

As atividades incluem, ainda, a conservação da língua falada em Nias (North Sumatra), em Java Ocidental e no norte de Maluku; e a revitalização da literatura disponível em aceh, kayat em Riau, kapata em Maluku e dolabololo, no norte de Maluku. As línguas indígenas que foram conservadas e revitalizadas no ano anterior incluem walio (Sulawesi central), rongga (Nusa Tenggara oriental), reta (Nusa Tenggara oriental), hitu (Maluku), yalahatan (Maluku central) e to-bati (Papua).

CONCLUSÃO A abundância de línguas indígenas é propriedade do povo indonésio. É um direito humano fundamental, que precisa ser preservado e desenvolvido. Como nação pluralista, a Indonésia é caracterizada pela existência de vários grupos étnicos e idiomas. Portanto, as línguas indígenas precisam ser preservadas e desenvolvidas para que a sua extinção possa ser evitada. A sociedade precisa perceber a importância das línguas indígenas e sua posição na Indonésia. A conscientização para a preservação dos idiomas indígenas deve ser desenvolvida envolvendo toda a comunidade — os usuários do idioma, os formuladores de políticas e as partes interessadas em preservar a diversidade desses idiomas.

As iniciativas de preservação das línguas indígenas na Indonésia, com a finalidade de manter a pluralidade da nação, permitem que se tenha uma visão geral sobre as condições de tais idiomas e de como os acadêmicos e o governo as mantêm e as preservam. Foram identificadas ações importantes no sentido de preservação das línguas indígenas, uma vez que muitas delas estão extintas ou categorizadas como criticamente ameaçadas, severamente ameaçadas, definitivamente ameaçadas, ou inseguras.

Pode-se concluir que governo, acadêmicos, pesquisadores, falantes das línguas indígenas e instituições de idiomas têm trabalhado

duro para preservar os idiomas locais por meio de ações que abranjam o seu mapeamento, vitalização, conservação, revitalização e registro. O principal objetivo de tais esforços é preservar as línguas indígenas como forma de manutenção da pluralidade da Indonésia. A preservação pode ser feita por meio da formulação e implementação de políticas e do desenvolvimento de uma atitude positiva para que o falante do idioma o use com confiança. Para isso, um importante lema local deve ser implementado na vida cotidiana do povo indonésio: *lestarikan bahasa daerah, cintai bahasa Indonésia e kuasai bahasa asing*, ou seja, “preservar a língua indígena, amar o indonésio e dominar a língua estrangeira”.

Gatut Susanto é docente da Universidade Estadual de Malang (Universitas Negeri Malang), na Indonésia. Contato: Gatut.susanto.fs@um.ac.id

Suparmi é docente da Universidade Estadual Islâmica Malang (Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang), na Indonésia. Contato: suparmi@uin-malang.ac.id

REFERÊNCIAS

1. Lauder, A. F.; Multamia, R. M. T. “Language treasures in Indonesia”. In: *Words and worlds: world languages review*, pp 95-97. 2005.
2. Riza, M.. “Indigenous languages of Indonesia: creating language resources”. *Proceedings of the IJCNLP-08 Workshop on NLP for Less Privileged Languages*, pp. 113-116. 2008.
3. Crystal, D.. *Language death*. Cambridge: Cambridge University Press. 2000
4. Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. 2011. Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 24 Tahun 2009 tentang Bendera, Bahasa, dan Lambang Negara serta Lagu Kebangsaan. Jakarta. Sekretariat Negara Republik Indonesia.
5. Ismadi, H. D.. *Kebijakan Perlindungan Bahasa Daerah dalam Perubahan Kebudayaan Indonesia*. Badan Pembinaan dan Pengembangan Bahasa. 2018. <http://badanbahasa.kemdikbud.go.id/lamanbahasa/artikel/2542/> Retrived on february 4, 2019.
6. Inrayani, L. M.. “Language vitality: a case of sundanese language as a surviving indigenous language”. Paper oresented at Language Maintaenance and Shift Seminar. Indonesia. 2011.
7. King, K. A.. *Language revitalization processes and prospects: Quichua in the Ecuadorian Andes*. Paris: Multilingual Matters LTD. 2001.
8. Wurm, A. S.. *Strategies for language maintenance and revival*. Bradley 2002, Ed. pp. 11 – 23. 2002.
9. Pengembang KBBI Daring. 2017. “*Kamus Besar Bahasa Indonesia Daring*” dalam <https://kbbi.kemdikbud.go.id/>. Retrieved on februari 20, 2018.

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL: MULTILINGUISMO E INTERCULTURALIDADE EM FOCO

Edleise Mendes

CENÁRIO INICIAL: OS DESAFIOS DA DIVERSIDADE Em diferentes contextos de contato entre línguas e culturas, enfrentamos os desafios de compreender a diversidade através do modo como as pessoas, dependendo da situação, interagem com outras, comunicam-se e projetam suas identidades. No contexto contemporâneo do ensino de línguas, esses espaços cada vez mais complexos exigem de gestores, pesquisadores e professores a elaboração de políticas linguísticas que promovam a criação de áreas de diálogo intercultural capazes de construir a cooperação entre pessoas e sociedades. Nessa perspectiva, as línguas podem desempenhar um papel importante como mediadoras, atuando como espaços de negociação e construção de conhecimento, através da valorização da diferença e da promoção da diversidade.

O Brasil é um país diverso do ponto de vista linguístico e cultural e está entre os dez países mais multilíngues do mundo, entre os quais estão a Índia, a Indonésia e a China, por exemplo. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), foram registradas no Censo de 2010, 274 línguas indígenas faladas, e a essas se somam em torno de 50 línguas de imigração, além da Libras (Língua Brasileira de Sinais) e do português, que é a língua majoritária. Essa enorme diversidade representa um grande desafio para o sistema educacional, sobretudo quando consideramos as comunidades falantes de outras línguas que não o português, como as comunidades indígenas.

De acordo com dados da Fundação Nacional do Índio (Funai), a população indígena brasileira, desde 1500 até a década de 1970, decresceu bastante e muitos povos e suas línguas foram extintos, tendo a população indígena saltado de três milhões em 1500 para 70 mil em 1957 (tabela e gráfico 1). Embora os relatos históricos lamentem esse extermínio e ressaltem o impacto desse acontecimento para o Brasil, grande parte da população brasileira não percebe que, de certo modo, outras formas de extermínio continuam em curso no país.

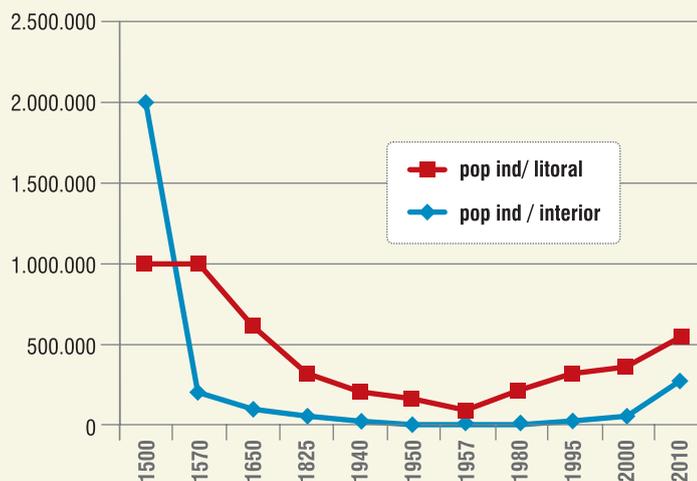
A partir da década de 1970, como mostram a tabela e o gráfico 1, a população indígena começou a crescer, principalmente, porque os mecanismos de monitoramento dessa população mudaram, com a inclusão dos indígenas no Censo demográfico nacional a partir de 1991.

Os dados do último Censo demográfico realizado pelo IBGE mostram que, em 2010, a população indígena brasileira era de 817.963 pessoas, das quais 502.783 viviam na zona rural e 315.180 habitavam as zonas urbanas brasileiras.

As comunidades indígenas estão espalhadas nas cinco regiões brasileiras, em todos os estados da federação, inclusive no Distri-

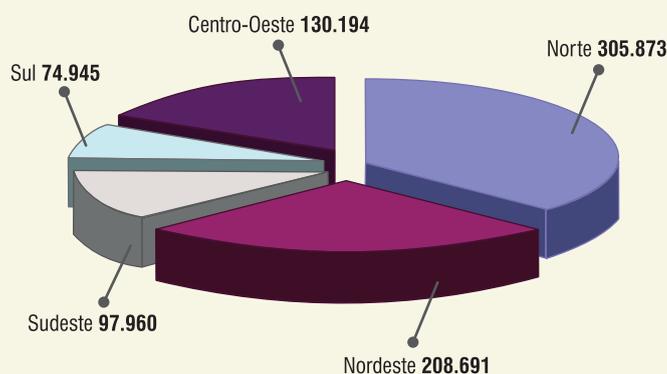
Tabela e gráfico 1. Dados demográficos da população indígena no Brasil.

ano	pop ind / litoral	pop ind / interior	total	% pop total
1500	2.000.000	1.000.000	3.000.000	100,00
1570	200.000	1.000.000	1.200.000	95,00
1650	100.000	600.000	700.000	73,00
1825	60.000	300.000	360.000	9,00
1940	20.000	180.000	200.000	0,40
1950	10.000	140.000	150.000	0,37
1957	5.000	65.000	70.000	0,10
1980	10.000	200.000	210.000	0,19
1995	30.000	300.000	330.000	0,20
2000	60.000	340.000	400.000	0,20
2010	272.654	545.308	817.962	0,26



Fonte: Funai, 2019

Gráfico 2. Distribuição da população indígena nas regiões brasileiras.



Fonte: IBGE, 2010

to Federal (DF). No entanto, é na região Norte onde há a maior concentração de indígenas, com 305.873 pessoas, o que representa 37,4% do total, como mostra o gráfico 2.

No Norte, é o estado do Amazonas que apresenta o maior número de indígenas, representando 55% do total da região. A região Nordeste é a segunda com maior concentração de indígenas, com 25,51% em relação ao total nacional. O Sul, por outro lado, apresenta a menor concentração de indígenas do país, com 9,1% do total.

As comunidades indígenas, apesar de contarem com um maior monitoramento e proteção do Estado do que há algumas décadas, ainda convivem com muitos problemas, entre eles o acelerado processo de mudança social, causado, sobretudo, pelo contato e aproximação com outras comunidades não indígenas. Como resultado, essas comunidades vivem a constante ameaça de invasão de suas terras, a falta de recursos para o seu sustento devido à degradação

ambiental, a pobreza, a prostituição, o alcoolismo, entre outros problemas. Esses aspectos afetarão diretamente a organização escolar dessas comunidades.

Nos últimos anos, por exemplo, temos assistido a uma regressão das políticas de proteção à população indígena, sobretudo a partir de 2016, quando os interesses e ações governamentais voltam-se para o estudo de novas formas de exploração das áreas demarcadas e para a revisão de direitos já assegurados a essas comunidades, criando insegurança e incerteza. Nesse cenário, mais uma vez, a questão educacional passa a ser secundária, visto que há lutas mais urgentes a serem travadas pela sociedade, como a proteção das reservas naturais contra a exploração predatória e a defesa dos modos de vida de muitas comunidades indígenas que hoje estão sendo afetadas.

A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DIFERENCIADA, INTERCULTURAL, BÍLÍNGUE/MULTILÍNGUE E COMUNITÁRIA

A partir da Constituição Federal de 1988 [1], a realidade para os indígenas mudou porque eles deixaram de ser vistos como seres incapazes, tutelados e beneficiários de políticas assistencialistas, para tornarem-se valorizados de acordo com suas diferenças e com sua pluralidade étnica, linguística e cultural. A partir desse momento, novas políticas e ações, baseadas em visões conceituais e jurídicas mais democráticas e respeitadas em relação à diversidade, passaram a ser implementadas, assegurando às comunidades indígenas o direito de preservarem as suas línguas e culturas, a viverem em suas terras e a terem, consequentemente, uma educação diferenciada.

Às comunidades indígenas, desse modo, foi assegurado o direito a uma educação específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, de acordo com a legislação nacional que estabelece as bases da educação escolar indígena brasileira. Ainda

de acordo com a Constituição Federal de 1988 e a Lei Nacional de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996), a coordenação nacional das políticas de educação escolar indígena é de responsabilidade do Ministério da Educação (MEC), e cabe aos estados e municípios realizarem ações para garantir esse direito aos povos indígenas. No entanto, a maneira como as políticas são organizadas para essas escolas tem sido desigual, inconstante e irregular, dependendo da região e do governo estadual ou municipal que as executa.

Segundo a Funai, um dos maiores desafios da política indigenista brasileira, incluindo a política educacional, “é melhorar a integração e sinergia das ações do governo federal em parceria com estados, municípios e sociedade civil, com vistas a maior eficiência e eficácia das políticas” [2]. O fato é que passados mais de 30 anos da promulgação da Constituição de 1988, os povos indígenas ainda enfrentam muitas dificuldades e conflitos, sobretudo, como já ressaltai anteriormente, pela constante invasão de suas terras por madeireiros, garimpeiros, agropecuaristas, empresas de exploração de minérios, entre outros, sempre orientados pelo lucro, em detrimento das vidas e da preservação dos povos indígenas e suas línguas e culturas.

Na área de formação de professores, o acesso crescente ao ensino superior nos últimos 10 anos, através de vagas complementares e/ou vestibular específico, além do estabelecimento de cursos especiais para a formação de professores indígenas no nível superior — as licenciaturas interculturais indígenas — têm contribuído para melhorar o panorama. Uma das ações importantes nesse campo, implementada em 2013, é o Programa Bolsa Permanência MEC (MEC/Funai), que fornece apoio financeiro a estudantes indígenas que ingressam no ensino superior, como meio de suprir a dificuldade que eles têm em se manter nas cidades ao longo do seu período de curso, sobretudo porque a maior parte deles é egressa de comunidades com poucos recursos financeiros.

Apesar desses avanços e de boas perspectivas de aprimoramento, a educação indígena e, conseqüentemente, a atuação das línguas indígenas nas escolas não é uma constante em todo o país. De acordo com dados do Censo Escolar 2018 [3], há 3.085 escolas indígenas no Brasil, com 285 mil estudantes e em torno de 20 mil professores. No entanto, esses mesmos dados mostram que há apenas 1.961 professores indígenas formados pelas licenciaturas interculturais indígenas para atuar especificamente nessas escolas. Ainda que os números sejam tímidos, diante do quantitativo total de professores, o surgimento dessas licenciaturas foi um grande ganho para a educação indígena nacional.

O Ministério da Educação (MEC), através de uma iniciativa que reuniu duas de suas secretarias — a Secretaria de Educação a Distância, Alfabetização e Diversidade (Secad) e a Secretaria de Educação de Ensino Superior (Sesu) —, criou, a partir de 2000, o Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (Prolind), que tem como objetivo “apoiar financeiramente cursos de licenciatura especificamente destinados à formação de professores de escolas indígenas, as chamadas licenciaturas indígenas ou licenciaturas interculturais” [4].

A partir do trabalho do Prolind e de especialistas convidados para discutir a questão da formação superior de professores indígenas, surgiram, em 2005, as diretrizes político-pedagógicas do Prolind, publicadas no edital n.º 5/2005/ Sesu/Secad-MEC. A partir desse primeiro edital, diferentes instituições de nível superior públicas (federais e estaduais) enviaram seus projetos. Hoje, são pouco mais de 20 instituições que oferecem essas licenciaturas. Isso se dá pelo fato de que somente nos anos de 2008 e 2009 foram lançados outros instrumentos, como o primeiro edital de 2005, possibilitando a criação de novos projetos [4].

Além dessa iniciativa, é importante salientar o permanente e importante trabalho de formação de professores desenvolvido por muitos estados e municípios, sobretudo da região Norte do país, mas não somente, nos diferentes projetos dos magistérios indígenas, muito anteriores à implantação das licenciaturas interculturais indígenas. Tal trabalho tem sido desenvolvido, sobretudo, a partir da década de 1990, embora os dados a esse respeito sejam de difícil consolidação. Considerando-se informações atuais, por exemplo, ressalto a atuação da Secretaria de Estado da Educação do Governo do Amazonas, que, dentro do Projeto Pirayawara, alcançou, em 2019, 37 municípios do estado e formou, até o momento, 288 professores, projetando para 2020 mais 424 docentes que receberão o diploma do magistério indígena. Esse projeto tem como principal objetivo “a formulação de uma política que atribua lugar e função à escola indígena, com o intuito de proporcionar a formação desses professores com efetiva participação da comunidade” [5]. Com um currículo diferenciado, com base em uma metodologia que valoriza os conhecimentos tradicionais das comunidades beneficiadas, o projeto atingiu os indígenas das etnias Baré, Tukano e Makunadeb.

Apesar dessas importantes iniciativas, ainda é necessário que as comunidades indígenas ampliem o número de professores formados para trabalhar na rede escolar por meio do ensino superior. Isto se dá porque, embora as ações das secretarias estaduais (através dos magistérios indígenas) e as licenciaturas interculturais indígenas venham contribuindo para a formação de professores para atuarem nesse contexto específico, em diferentes idiomas e em diferentes partes do país, as oportunidades e vagas ainda são insuficientes para atender às necessidades das comunidades indígenas em todo o Brasil, de modo a assegurar, de fato, uma educação bilíngue e intercultural.

Considerando-se, por exemplo, a criação das licenciaturas interculturais indígenas, em 2005, somente nos anos de 2008 e 2009 foram abertos outros editais para a inclusão de novos projetos e a conseqüente participação de novas instituições de ensino superior públicas, federais e estaduais. Isto não significa, necessariamente, um retrocesso em relação a uma política de formação específica para professores indígenas, mas sim uma certa estagnação ou lentidão em relação ao atendimento das demandas nacionais. Se considerarmos o crescimento do número de estudantes indígenas que avançam na escolarização e alcançam o ensino médio, podemos antever uma grande defasagem entre as oportunidades de vagas oferecidas e um

grande público potencial que poderia estar sendo formado para atuar nas mais de três mil escolas indígenas do Brasil.

Outro grande e importante desafio relaciona-se à produção de materiais bilíngues, que considerem as línguas maternas de cada uma das comunidades beneficiadas, ao invés do uso de materiais genéricos, produzidos em escala nacional, e que não atendem aos anseios das comunidades escolares. Esse aspecto tem sido um grande impedimento para que os objetivos de uma educação indígena multilíngue e multicultural se efetive.

Tokarnia, que entrevistou gestores e professores da rede escolar indígena, registra que “ir para a escola e assistir aulas em outro idioma, não conhecer a própria história, aprender a história de outro povo e ter exemplos estranhos à realidade em que se vive é uma situação que parece irreal” [6]. Essa, no entanto, é a realidade de muitas crianças e jovens indígenas, ela afirma.

O Censo Escolar de 2015 também mostrou que pouco mais de 50% das escolas indígenas têm materiais didáticos específicos para o grupo étnico, embora os relatos de professores, gestores e pesquisadores, em muitas partes do país, afirmem que esse número é muito mais baixo do que o apontado pelo Censo.

O terceiro grande desafio, que afeta diretamente a implementação dos aspectos já ressaltados anteriormente, é a criação de um sistema de avaliação escolar indígena eficiente, que possa acompanhar e avaliar o desempenho dos diferentes agentes no sistema escolar, desde a efetivação dos planos políticos e pedagógicos estabelecidos pelas redes municipais e estaduais até o desempenho dos agentes em cada contexto escolar, como gestores, professores, entre outros.

Ao apresentar as ações desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Evaluación Educativa (Inee) do México, Schmelkes [7] ressalta que o objetivo de toda avaliação educacional deve ser contribuir para a melhoria da educação, desse modo:

“[...] avaliações com uma abordagem intercultural devem servir para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, bem como outros indicadores educacionais como acesso escolar e retenção, com o objetivo de diminuir a iniquidade nesses indicadores e no desempenho educacional, e para promover o desenvolvimento de uma sociedade que valoriza sua diversidade” [7]

Esse breve cenário nos mostra que falta um incremento de políticas mais efetivas para que a educação escolar indígena, tal como assegurada em lei, possa de fato se efetivar. Como ressalta Sobrinho [8], as escolas indígenas não podem ser vistas como um conjunto homogêneo e singular, visto que elas possuem um histórico de implantação diferenciado em cada comunidade, pois são reivindicadas por seus povos a partir de interesses e necessidades distintos, apesar das finalidades educacionais serem comuns. Desse modo, a escola, “sendo uma instituição de origem não indígena, é ressignificada pelos povos indígenas de acordo com seu projeto societário, e a legislação em vigor garante-lhe um tratamento diferenciado, de

acordo com as especificidades de cada povo” [8]. Nessa perspectiva, toda a organização escolar deve respeitar as especificidades de cada comunidade, as quais devem ser evidenciadas nos currículos, nos materiais didáticos produzidos, nas abordagens de ensino, na avaliação e na formação de professores, entre outros aspectos.

UMA ESCOLA BILÍNGUE E INTERCULTURAL? ALGUNS APONTAMENTOS CRÍTICOS

Nas últimas décadas, muitos estudos e pesquisas desenvolvidos no campo do ensino/aprendizagem de línguas e de outros conteúdos escolares têm-se dedicado a discutir a importância da cultura e das relações interculturais como dimensões integrantes do processo de aprendizagem. Essa preocupação tem como princípio o fato de que ensinar e aprender no espaço escolar são processos complexos, que envolvem mais do que ensinar conteúdos, mas significam a construção de conhecimento partilhado, produzido em espaços híbridos de negociação cultural e identitária. Nesses espaços de negociação, as línguas representam um papel muito importante como mediadoras interculturais. Para se compreender esse papel, é importante que compreendamos o sentido que damos à língua nesse contexto.

A língua não faz parte da cultura ou vice-versa, a língua é a própria cultura — uma *linguacultura*. Assim, olhar para a língua é olhar para os indivíduos que a utilizam e os contextos histórico, cultural, político e econômico em que as interações ocorrem. Além disso, produzir conhecimento sobre a língua e dentro dela é necessariamente olhar para o que está além dela. Uma linguacultura é o próprio lugar de interação, é prática social, é o modo como somos e agimos no mundo, e que não se mantém presa a uma ideia de país ou nação. Ela representa uma certa maneira de interpretar a realidade e de inserir um grupo social no mundo que o cerca.

Da mesma forma, a cultura não é algo que está fora do que produzimos ao vivê-la. Não é apenas um conteúdo a ser ensinado e transmitido de pai para filho, como um baú de recordações. A cultura precisa ser entendida como uma rede, uma matriz geradora de sentidos, como uma complexa rede de significados que são interpretados por elementos que fazem parte da mesma realidade social, que a modificam e são modificados por ela. A cultura é uma dimensão que não existe sem a realidade social que lhe serve de ambiente — é a vida em sociedade e as relações dos indivíduos que moldam e definem os fenômenos culturais, e não o contrário [9, 10, 11, 12, 13].

No caso do Brasil, não existe uma cultura brasileira singular, mas culturas que interagem no mesmo espaço de convivência, experimentando movimentos de aproximação e de tensão, regulados pelas relações de poder e pelo trânsito de identidades. A cultura brasileira, como todas as culturas, é um caleidoscópio, uma multiplicidade de referências que são interpretadas por todos aqueles que dela se aproximam. As comunidades indígenas, dentro desse caleidoscópio, ampliam esse caráter complexo e multidimensional.

Considerando esses princípios e ideias, podemos entender que o intercultural não existe como algo que está pronto, visto que precisa ser criado, construído, cultivado. Nesse sentido, a dimensão mul-

ticultural das sociedades contemporâneas é uma realidade, mas a ação intercultural precisa ser construída, porque ela não existe senão através do desejo e do trabalho humanos.

A interculturalidade, portanto, é um esforço e uma ação, ambos compostos por um conjunto de atitudes capazes de:

- a) estimular comportamentos comprometidos com princípios que defendem o respeito ao outro, às diferenças, à diversidade linguística e cultural que caracteriza todo processo de ensino / aprendizagem;
- b) promover a interação, a integração e a cooperação entre indivíduos de diferentes contextos culturais, criando áreas de negociação, de interseção — um *entrelugar*;
- c) contribuir para a erradicação de todos os tipos de discriminação, de preconceito e de atitudes que ofendem e prejudicam os indivíduos e/ou seus direitos básicos e universais, nos espaços de sala de aula e também fora deles.

A partir dessa breve discussão, podemos compreender que para assegurar a construção de um espaço intercultural dentro das escolas indígenas é necessária a construção de uma abordagem de ensino intercultural que, entre outras coisas, forneça a professores e alunos o ambiente necessário para que as experiências de ensinar e aprender sejam também experiências de exploração, de análise, de observação crítica de pessoas, situações e ações. A sala de aula deve ser, nesse sentido, um ambiente propício para a constante observação e análise, transformando cada professor e cada aluno em etnógrafos da sua própria experiência.

O trabalho desenvolvido pelo Curso de Licenciatura Intercultural Indígena Políticas Educacionais e Desenvolvimento Sustentável, implantado no campus de São Gabriel da Cachoeira da Universidade Federal do Amazonas (Ufam), no Alto Rio Negro, é um exemplo de como é possível a construção de um projeto diferencial que, entre outros aspectos, respeita e inclui as especificidades das comunidades indígenas envolvidas, com a participação direta das próprias comunidades. Com a parceria da Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (Foirn) e da Secretaria Municipal de Educação de São Gabriel da Cachoeira (Semed/SCG), o projeto foi discutido amplamente com as comunidades indígenas de 2005 até ser implantado, em 2009. O curso foi organizado de acordo com o território das três línguas cooficiais do município — nheengatu, tukano e baniwa —, ofertando cento e vinte vagas, inicialmente, distribuídas em três turmas de quarenta alunos cada uma.

Além da participação direta das comunidades na construção do projeto, desde o início, essa iniciativa inovou no modo como concebeu a estrutura curricular do curso, através da metodologia do “ensino via pesquisa”, possibilitando que os diferentes projetos fossem realizados nas línguas de instrução do curso. Desse modo, essa perspectiva metodológica valoriza a diversidade linguística e cultural, favorecendo a apropriação dos conhecimentos pelos professores em

formação de modo dinâmico, ativo e contextualizado, revertendo, de acordo com Faria e Oliveira [14], “o processo de colonização de conhecimento a que foram historicamente submetidos. Caminha-se, desse modo, para um cenário de descolonização do saber, regido pela pluralidade e pelo reconhecimento da autodeterminação dos povos indígenas” (p. 97).

O ensino via pesquisa apresenta uma visão de currículo aberto e que se estrutura a partir de problemáticas formuladas pelos próprios alunos, para serem depois trabalhadas processualmente, à medida que eles avançam em sua formação. Desse modo, as pesquisas permitem o desenvolvimento de habilidades variadas, sendo os alunos o centro do seu próprio desenvolvimento intelectual. O foco do currículo, então, é identificar e discutir os interesses e os contextos de vida dos discentes, para que se formulem, a partir desses interesses e contextos, as pesquisas que desenvolverão. Assim, o currículo organiza-se de modo *post-factum*, “porque somente ao final do curso, cumprida uma carga horária pré-estabelecida e realizados os requisitos de produção (monográficos, trabalhos de conclusão de curso etc.) é que se tem uma descrição completa dos conhecimentos e procedimentos utilizados” [14, p. 86].

A experiência da Licenciatura Intercultural Indígena Políticas Educacionais e Desenvolvimento Sustentável da Ufam nos mostra que um dos modos de assegurar uma educação indígena diferenciada, intercultural e bilíngue é respeitar aquilo que está posto em toda a legislação específica, e também em muitos projetos que foram propostos a partir de 2005, mas que não se efetivou de fato, que é a construção do conhecimento a partir da experiência dos professores em formação e das especificidades das comunidades em que irão atuar. Parece óbvio? Mas a realidade nos mostra que não.

Nesse sentido, a interculturalidade só pode acontecer como uma construção coletiva, como um espaço que emerge do compartilhamento de saberes, dentro do qual as línguas dos alunos serão vetores importantes. Como nos dizem Faria e Oliveira [14] (2012, p.91):

“[...] a visão pedagógica do ensino via pesquisa do curso de licenciatura é complementar à política linguística que busca garantir soluções plurilíngues para uma região plurilíngue, garantindo, ao mesmo tempo, que as línguas indígenas não só não sejam deslocadas pelo português nos seus ambientes tradicionais de uso, mas ainda que sejam potencializadas como línguas de trabalho, como línguas de produção científica e como línguas de administração, para citar apenas alguns dos seus novos usos, em conformidade com a legislação vigente. Por isso, uma das tarefas da licenciatura é a da equipagem das línguas indígenas, tanto as das etnias presentes no curso, e na qual os alunos trabalharão nas suas respectivas comunidades (línguas de trabalho), como, e muito especialmente, das línguas cooficiais, que na licenciatura têm caráter de línguas de instrução. Por equipagem linguística entende-se a criação de instrumentos linguísticos capazes de propiciar, a estas línguas, variados usos em variados contextos, conforme forem exigidos pelas comunidades de falantes.” (p. 91)

No entanto, a experiência diferencial que usei como exemplo não representa uma constante nas políticas e projetos que formam professores indígenas em âmbito nacional. No contexto escolar indígena, de modo geral, a interculturalidade tem sido um dos pontos de apoio de leis e ações dentro das políticas educacionais planejadas para a área, mas ela se faz presente, na maior parte do Brasil, apenas nos discursos e nas intenções, pois não se concretiza de fato. Como aponta Silva [15],

“A interculturalidade teve e tem tido seu lugar nas pautas políticas com o discurso de que seria um dispositivo de diálogo no empoderamento das minorias, onde estas no domínio de seus códigos específicos e dos códigos ocidentais poderiam pleitear seus espaços na sociedade e economia. Mas que empoderamento e que diálogo é este sem autonomia? Que diálogo é este que tem como premissa que o outro se curve aos conhecimentos que eu julgo importante? Que diálogo é este onde eu dou as cartas do funcionamento? Como eu proponho um currículo diferenciado e específico e em seguida eu aplico um exame em molde nacional para medir a qualidade desta escola?” (p. 5)

Num espaço educacional onde a interculturalidade seja o eixo organizador de práticas pedagógicas, cada participante envolvido no processo de ensino/aprendizagem é um mediador cultural entre o seu próprio modo de ser e agir e o do outro com o qual está dialogando. No entanto, para que esse diálogo seja possível e funcione verdadeiramente como meio de integração intercultural, é necessário que cada comunidade seja respeitada, de fato, em suas especificidades, e para isso as línguas maternas jogam um papel fundamental, como pontes de acesso ao outro mundo representado pela língua portuguesa. Respeitar e incluir as especificidades das comunidades indígenas, e como fazer isso, tem sido, de acordo com pesquisadores, professores e especialistas da área, a grande questão a ser respondida quando está em jogo a educação escolar indígena.

PARA FINALIZAR, ALGUMAS CONSIDERAÇÕES Após a breve discussão desenvolvida neste artigo, podemos destacar que as leis brasileiras, em suas diferentes dimensões, asseguram hoje às comunidades indígenas direitos importantes, entre eles o da educação específica, diferenciada, intercultural e bilíngue. No entanto, como ressaltam muitos pesquisadores da área, entre eles Sobrinho [8], após mais de 20 anos da LDB, os avanços advindos das políticas públicas ainda são insuficientes para garantir a efetividade dos direitos indígenas na esfera educacional, sobretudo na implementação das escolas interculturais indígenas tal como asseguradas pela lei.

Nesse sentido, as instituições governamentais nacionais, estaduais e municipais precisam encontrar uma sinergia, um caminho de cooperação conjunto, e por meio da avaliação constante, implementar políticas de educação indígena que enfoquem as especificidades das línguas e culturas de cada comunidade. Para fazer isso, elas devem enfrentar, em minha opinião, quatro grandes desafios:

Desafio do conhecimento: educar indivíduos capazes de mobilizar, produzir e compartilhar conhecimento em contextos multiculturais e multilíngues, discutindo e avaliando que tipo de conhecimento é relevante e necessário para a comunidade indígena em foco;

Desafio profissional: formar e capacitar professores de línguas de cada comunidade, com o objetivo de preparar agentes capazes de modificar a realidade que os cerca, produzindo seus próprios currículos, materiais e abordagens pedagógicas adequadas ao seu contexto pedagógico;

Desafio social: promover o acesso à educação plurilíngue para estudantes com menos acesso à educação de qualidade e provenientes de comunidades com baixos níveis de desenvolvimento social, contribuindo para tornar o espaço escolar mais inclusivo e democrático;

Desafio político: considerar a presença e a representatividade necessárias das diferentes línguas e culturas em interação no espaço comunitário, e não apenas aquelas que são línguas de instrução escolar, como o português.

A diversidade humana e as diferenças entre nós representam o nosso maior potencial criativo. Nesse sentido, devemos fazer da educação linguística um caminho para a emancipação cidadã, um espaço para a construção de diálogos interculturais, capazes de contribuir para o combate à injustiça social e à discriminação.

Elleise Mendes é professora associada da Universidade Federal da Bahia (UFBA), onde atua na graduação em letras e no Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura (PPGLinC). Possui variadas publicações na área da linguística aplicada, especialmente no âmbito da educação linguística, com especial interesse no ensino e na formação de professores de línguas, no desenvolvimento de materiais e abordagens com enfoque intercultural e decolonial.

REFERÊNCIAS

1. Brasil. 1988. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Artigos 210 e 231. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: fev. 2019.
2. Funai. *Ensino Superior Indígena*. Disponível em: <https://ensinosuperiorindigena.wordpress.com/rede/>. Acesso em set. 2019.
3. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. 2019. *Sinopse Estatística da Educação Básica 2018*. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: fev. 2019.
4. Prolind. *Ensino Superior Indígena*. Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas. Disponível em: <https://ensinosuperiorindigena.wordpress.com/atores/nao-humanos/prolind-2/>. Acesso em: set. 2019.

5. Secretaria de Estado da Educação. Governo do Amazonas – Seduc. Disponível em: <http://www.educacao.am.gov.br/2019/09/professores-recebem-diploma-de-magisterio-indigena-no-municipio-de-japura/>. Acesso em: set. 2019.
6. Tokarnia, M. . “Quase metade das escolas indígenas não tem material didático específico”. Agência Brasil, 2016. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-04/quase-metade-das-escolas-indigenas-nao-tem-material-didatico-especifico>. Acesso em: fev. 2019.
7. Schmelkes, S. . “Toward an intercultural approach to evaluation: a perspective from the National Institute for Educational Evaluation in Mexico (INEE)”. *Educations Policy Analysis Archives*, vol. 26, n. 52. 2018.
8. Sobrinho, R. S. M.; Souza, A. S.; Bettioli, C. A. . “A educação escolar indígena no Brasil: uma análise crítica a partir da conjuntura dos 20 anos de LDB”. *Poiésis*, v.11, n. 19, p. 58 - 75. 2017.
9. Mendes, E.; Castro, M. L. S.. “Língua, cultura e formação de professores: por uma abordagem de ensino intercultural”. In: *Saberes em português: ensino e formação docente*. Campinas/SP: Pontes. p.57-77. 2008.
10. Mendes, E.. “O português como língua de mediação cultural: por uma formação intercultural de professores e alunos de PLE”. In: Mendes, E. (org.) *Diálogos interculturais: ensino e formação em português língua estrangeira*. Campinas/SP: Pontes, p.139-158. 2011.
11. Mendes, E.. “Aprender a ser e a viver com o outro: materiais didáticos interculturais para o ensino de português LE/L2”. In: Scheyerl, D.; Siqueira, S. *Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: Contestações e proposições*. Salvador: EDUFBA, p.355-378. 2012 a.
12. Mendes, E.. “O conceito de língua em perspectiva histórica: reflexos no ensino e na formação de professores de português”. In: Lobo, T. et al. *Linguística histórica, história das línguas e outras histórias*. Salvador/BA: EDUFBA. 2012 b.
13. Mendes, E. 2015. “A ideia de cultura e sua atualidade para o ensino-aprendizagem de LE/L2”. *EntreLínguas*, v.1, n.2, p.203-221, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/8060>.
14. Faria, I. F.; Oliveira, G. M.. “O ensino superior multilíngue e pluricultural: Princípios para autonomia e valorização cultural na Amazônia”. *Revista Platô*, v. 1, n. 1. 2012.
15. Silva, P. T. B.. “A interculturalidade na educação escolar indígena brasileira”. *Anais VIII FIPED*, v. 1. 2016.

POLÍTICAS DO MULTILINGUISMO EM CONTEXTOS URBANOS. O SURGIMENTO DE UM PARADIGMA LINGUÍSTICO PÓS-NACIONAL. O CASO DE BARCELONA

Vicent Climent-Ferrando

As sociedades contemporâneas mostram uma discrepância crescente entre o multilinguismo oficial e o multilinguismo social. Essa realidade decorre de processos de construção de um Estado-nação. Como a pesquisa sobre o nacionalismo demonstrou amplamente, a dinâmica histórica que impulsiona a formação dos Estados modernos muitas vezes desencadeou uma onda maciça de homogeneização cultural [1, 2]. Embora essa tendência possa ser percebida em todas as regiões do mundo, foi iniciada no contexto da construção moderna do Estado na Europa durante o século XIX. O sintoma possivelmente mais claro disso é que, com poucas exceções, as denominações oficiais da maioria dos Estados (europeus) se referem a uma língua de Estado dominante [3].

Enquanto a grande maioria dos Estados adotou o monolingüismo de um ponto de vista oficial, sua realidade sociolinguística é muito mais complexa, onde muitas línguas autóctones coexistem historicamente com a maioria (das línguas oficiais). Os números podem ajudar a ilustrar esse ponto: existem aproximadamente 7000 idiomas no mundo e (apenas) 195 estados. A essa realidade, devemos acrescentar as línguas dos migrantes. Essas mudanças estruturais atuais, ligadas ao impacto da mobilidade, migração e transnacionalismo, estão colocando esse legado monolíngue oficial do Estado sob crescente pressão.

Para capturar o impulso dessas mudanças sociais, podemos falar de uma transição da complexidade “simples” para a “complexa”. Na era da diversidade “simples”, os Estados e as sociedades nacionais se baseavam em claras linhas de diferenciação entre as camadas de diversidade que haviam incorporado. Essas camadas foram classificadas de acordo com uma lógica hierárquica que distinguia entre maiorias dominantes, minorias antigas (autóctones / históricas) e minorias “novas” trazidas pelos migrantes. Configurações de diversidade complexa são definidas como “aquelas em que formas históricas de multilinguismo e padrões mais recentes de heterogeneidade linguística interagem de novas maneiras que levam a configurações particularmente ricas de complexidade cultural” [3]. Assim, quando se trata de analisar as consequências da diversidade complexa nas políticas e normas atuais sobre o multilinguismo, devemos começar examinando os cenários sociolinguísticos que são caracterizados pela justaposição dessas diferentes camadas: idiomas autóctones (que podem estar vinculados a grupos majoritários ou minoritários), idiomas de imigrantes e uma língua franca (que em alguns casos podem coincidir com uma das categorias anteriores).

A justaposição dessas tendências sociolinguísticas é observada pela primeira vez em contextos urbanos. A crescente constelação de línguas em ambientes urbanos pode ser considerada um indicador-chave de processos amplos de mudança social e política nas sociedades atuais. A crescente relevância e atenção às diferenças culturais, das quais as línguas são uma característica central, estão reformulando profundamente o tecido social dos cidadãos em todo o mundo. Isso se reflete nos novos padrões de mobilidade e migração, que levam a formas renovadas de identidades, mobilizações políticas, novas formas de participação, novos mercados de trabalho urbano e, é claro, novas línguas — um multilinguismo exógeno — que são acrescentadas às antigas, tradicionais — um multilinguismo endógeno.

As cidades tornaram-se, portanto, um elemento crucial da análise. Em 2010, pela primeira vez na história, mais da metade da população mundial vivia em áreas urbanas. A Organização das Nações Unidas (ONU) prevê que esse número chegue a quase 70% até 2050, sendo a migração o principal fator dessa rápida urbanização. As cidades agora são mais heterogêneas, multiculturais e multilíngues do que nunca. Conforme indicado por Favell, “as cidades são a arena onde os desenvolvimentos mais recentes e mais nítidos são observados pela primeira vez, e onde há um certo grau de convergência transnacional nos problemas e nas soluções políticas, que esconde muitas das diferenças refletidas nos debates ideológicos nacionais” [4]. As cidades são cada vez mais vistas como local de governança, onde as restrições das políticas nacionais e do discurso nacional podem ser modificadas ou superadas [5, p.2]. Consequentemente, existem desafios distintos que as cidades cada vez mais multilíngues precisam enfrentar quando se trata de gerenciar os diferentes idiomas presentes no território. Há cada vez mais consciência da ideia de que cidades e autoridades locais se tornaram mais visíveis como atores que adotam e implementam políticas que visam e contribuem para a governança de sociedades complexas.

Apesar desse crescente interesse nas cidades, os pesquisadores não dedicaram muita atenção aos efeitos da diversidade linguística. Como apontado por Carson e King [6],

“alguns estudos realmente se concentram no caráter multilíngue das cidades de hoje e aumentam o reconhecimento do tópico como vale a pena explorar, pois são relativamente poucos em número [7, 8, 3]. Nos debates e discursos públicos não acadêmicos, a diversidade linguística urbana é frequentemente vista de uma perspectiva de habilidades multilíngues que enfatiza o “capital linguístico” subutilizado das populações urbanas e a importância de repertórios multilíngues de indivíduos em termos de empregabilidade. Alternativamente, é problematizado em termos de integração, ônus ou custo quando políticos e a mídia tradicional se concentram na falta de proficiência percebida na aquisição de idiomas nacionais majoritários contra a manutenção de idiomas de origem e criticam os gastos públicos em tradução e interpretação”.

O volume *A cidade multilíngue. Vitalidade, conflito e mudança* [5], editado por Lid King e Lona Carson, tornou-se um dos livros-

chave que compila os debates contemporâneos sobre o multilinguismo urbano a partir de uma perspectiva interdisciplinar.

Nesse contexto, o objetivo principal deste artigo é fornecer um estudo exploratório empírico de como a diversidade linguística, antiga e nova, é governada em um ambiente urbano “complexo”, tomando a cidade de Barcelona, Espanha, como unidade de análise [9]. O principal objetivo é fornecer uma descrição abrangente de como a cidade reagiu às recentes mudanças demolinguísticas (a transição para a “complexidade”) em termos de políticas e normas sobre o multilinguismo. Em outras palavras, analiso como a cidade de Barcelona está atualmente gerenciando o *trade-off* entre dois elementos: a proteção e a promoção do catalão — a língua autóctone de Barcelona — e sua coexistência com o espanhol (o idioma oficial do Estado) e o reconhecimento das novas línguas trazidas pelos migrantes. A essa realidade complexa, devemos acrescentar a crescente presença do inglês como meio de instrução, especialmente no ensino superior, bem como em muitas empresas internacionais sediadas na cidade.

O artigo está dividido em três seções: primeiro, apresentarei uma descrição detalhada do conceito de diversidade complexa que será usado como uma estrutura conceitual para justificar a seleção de casos. Em segundo lugar, apresentarei uma descrição sucinta das mudanças atuais no uso social das línguas em Barcelona. Em terceiro, analisarei como as legislações estadual e regional podem afetar o desenvolvimento de uma política de idiomas no nível da cidade. Por fim, proponho o conceito de “multilinguismo autocentrado” como uma contribuição concreta para o desenvolvimento de políticas de linguagem sustentável em sociedades complexas.

DIVERSIDADE COMPLEXA EM AMBIENTES URBANOS A marca da diversidade complexa se torna mais saliente em ambientes urbanos que continuam a resistir ao impacto homogeneizador das abordagens de construção de um Estado-nação. Os locais que oferecem os melhores pontos de entrada para avaliar o que a diversidade significa em termos de suas consequências sociopolíticas concretas provavelmente não são capitais “globais”, como Londres ou Paris, mas cidades onde formas históricas de multilinguismo e padrões mais recentes de heterogeneidade linguística interajam de novas maneiras que levam a configurações particularmente ricas de complexidade cultural [3]. O surgimento de tais cenários é causado por formas de mobilidade conectadas a uma dinâmica de transnacionalização que implica um desacoplamento de identidades e práticas culturais de base territorial [10]. Assim, o impulso para a diversidade “complexa” não significa apenas que nossas sociedades se tornaram mais diversas devido às taxas de mobilidade mais altas e à incorporação sucessiva de novas camadas de diversidade. Ainda mais importante, ao trabalhar com o conceito de diversidade complexa, pretendo apreender as características peculiares dos contextos sociopolíticos nos quais identidades construídas em torno de camadas de diversidade específicas (majoritárias ou minoritárias) estão se tornando cada vez mais fluidas, multidimensionais e heterogêneas. Barcelona representa

Tabela 1. Idiomas iniciais falados na região metropolitana de Barcelona, evolução (%) [população 4.849.691 em 2019]

Ano	Catalão	Espanhol	Ambos	Árabe	Outros idiomas	Outros idiomas combinados	Desconhecido	Total
2018	24.3	60.7	3.0	1.8	7.8	1.0	1.4	100.0
2013	23.3	64.3	2.5	2.0	6.6	-	0.8	100.0
2008	24.7	63.1	4.2	1.8	5.5	-	-	100.0

Fonte: Instituto Catalão de Estatística. Població segons llengua inicial (2019)

um local “mais complexo” para estudar a política do multilinguismo nas sociedades de hoje por várias razões:

- a) A cidade representa um legado multilíngue bem entrançado que tem profundas raízes históricas. Esse patrimônio multilíngue endógeno tem sido um assunto recorrente de confronto político que se estende até o presente. Pode-se afirmar que esses confrontos mudaram o status do idioma local — o catalão — marcado pelo status subordinado (sociolinguístico) do idioma em relação ao idioma dominante (espanhol). Consequentemente, as políticas linguísticas em Barcelona — mas especialmente na região mais ampla da Catalunha — se concentraram na proteção e promoção da língua autóctone.
- b) Além de seu legado multilíngue endógeno, Barcelona incorporou novas camadas exógenas de diversidade linguística. Desde meados dos anos 1990, Barcelona passou por uma mudança demográfica sem precedentes devido à migração, que passou de 3% no final dos anos 1990 para quase 20% hoje (2019) [11]. Isso teve importante repercussão em termos da multiplicidade de idiomas trazidos para a cidade pelos recém-chegados.
- c) Um aspecto importante a ser levado em consideração — talvez menos óbvio à primeira vista — é que a cidade pode oferecer narrativas alternativas à história dos grandes Estados europeus construídos sobre um “grande” centro político nacional, como Madri. A cidade pode, assim, exemplificar caminhos para a integração política que se desvia dos padrões da alta modernidade europeia por estar mais aberta à diversidade de negociações, não apenas no presente mas também em retrospecto histórico.
- d) Um quarto elemento comum é que a cidade carece de autonomia genuína para projetar regimes de idiomas a nível local. Apesar de representarem cenários sociolinguísticos que tendem a ser consideravelmente mais complexos do que o observado em níveis agregados de Estados ou regiões, as políticas de idioma local estão basicamente sujeitas às prerrogativas das autoridades nacionais/regionais no campo da legislação linguística. As cidades podem ter, no entanto, alguma margem de manobra na implementação dessa legislação, como veremos abaixo.

A gestão da complexidade, neste caso, pode oferecer informações valiosas para a compreensão do impacto político dos desafios estruturais associados a todas essas novas manifestações de diversidade cultural e linguística.

BARCELONA, DA DIVERSIDADE SIMPLES À COMPLEXA Barcelona é uma cidade oficialmente bilíngue (catalão e espanhol) e a capital da Catalunha, uma região oficialmente trilingue (catalão, espanhol e aranês) em um estado oficialmente monolíngue da Espanha (espanhol). Os últimos números oficiais (de 1 de janeiro de 2019) mostram que cerca de 20% dos residentes nascem no exterior e a cidade abriga mais de 180 nacionalidades [12]. Os processos de transformação social experimentados na cidade nas últimas duas décadas contribuíram para adicionar uma camada de diversidade linguística exógena ao multilinguismo historicamente arraigado.

Os dados mais recentes disponíveis no momento da redação deste artigo (agosto de 2019) nos dão uma visão geral do caleidoscópico linguístico atual na área metropolitana de Barcelona, que abriga quase 5 milhões de pessoas do total de 7,6 milhões da Catalunha:

- a) O catalão continua em uma posição minoritária como idioma inicial na última década (24%) em relação ao espanhol, que continua a ser de longe o idioma dominante, com mais de 60% da população alegando tê-lo como primeiro idioma. A diferença catalão-espanhol em termos de idioma de identificação foi mantida relativamente constante, com baixo grau de variação nos últimos anos.
- b) A mudança demolinguística mais significativa pode ser percebida na presença crescente de idiomas além dos dois oficiais. Cerca de 12% da população afirmam falar outro idioma que não o catalão e o espanhol. Esses números têm crescido constantemente nos últimos anos e continuam a crescer.

O multilinguismo exógeno em Barcelona é uma dimensão relativamente nova iniciada por um aumento da imigração na virada do século XXI. A cidade de Barcelona, como mencionado anteriormente, deixou de ter um número de migração de 3% em 2000 para quase 20% em 2019. Como destacado acima, quase 12% da população da cidade fala outro idioma que não o catalão ou o espanhol. Para isso, devemos adicionar uma presença crescente do inglês como idioma de trabalho nas empresas e, mais notavelmente, no ensino superior, onde o inglês está ganhando terreno como idioma de instrução, especialmente em programas de mestrado e doutorado [13].

Nesse cenário de crescente diversidade da população, a língua continua sendo uma questão muito saliente em Barcelona por diferentes razões. Em primeiro lugar, porque o nível de identificação da população com a língua autóctone (catalão) continua baixo em relação ao espanhol e, em segundo lugar, porque a presença de outras línguas e

a falta dos idiomas locais exigem ação política em termos de gestão e acesso a serviços públicos. A seguir, mostraremos como, no âmbito político, os legados históricos do multilinguismo conflituoso se chocam com os novos desafios de gerenciar a diversidade linguística.

LEGISLAÇÃO ESTADUAL VERSUS REGIONAL E LOCAL. REGIMES LINGÜÍSTICOS CONFLITANTES? Apesar do status de co-oficial do catalão e do espanhol em Barcelona, a cidade considera o catalão como idioma oficial e próprio de Barcelona (*llengua pròpia i oficial de Barcelona*) em oposição ao espanhol, ao qual “apenas” é concedido o status de “idioma oficial” (*llengua oficial*). Essa abordagem da consideração oficial das línguas de Barcelona é derivada do Estatuto de Autonomia da Catalunha de 2006, que considera o espanhol e o catalão como línguas igualmente oficiais, mas fornece ao catalão uma posição simbólica mais alta, definindo-a como a “língua própria” da Catalunha. A disposição legal linguística mais alta, no entanto, provém da Constituição espanhola, que afirma no artigo 3 que o espanhol é a (única) língua oficial na Espanha e, como cláusula secundária, afirma que “as outras línguas espanholas também serão oficiais em suas respectivas comunidades autônomas, de acordo com seu Estatuto de Autonomia” (artigo 3). No entanto, nenhuma menção explícita a essas outras línguas é encontrada na Constituição.

O conceito de “língua própria” (*llengua pròpia*) no Estatuto de Autonomia da Catalunha permitiu a possibilidade de sustentar legal e politicamente a priorização do catalão sobre o espanhol nas políticas de idioma na Catalunha, bem como na cidade de Barcelona, como uma maneira de restaurar e dar um prestígio mais institucional, político e social à língua catalã. Essa abordagem, no entanto, gerou alguma animosidade, especialmente na ala direita do espectro político espanhol, onde há preocupação com o questionamento do status hegemônico que o espanhol desfruta há séculos em toda a Espanha por periferias mobilizadas com características linguísticas distintas [3, p.31].

As consequências dos recentes padrões de migração têm sido motivo de preocupação por seus efeitos no idioma catalão. A imigração foi percebida com esperanças e expectativas para o futuro social e econômico da Catalunha, mas também com medo em termos de preservação e consolidação das especificidades políticas, culturais e linguísticas da região. O discurso político e a respectiva ação sobre a necessidade de promover o catalão entre os recém-chegados sempre foram discursivamente associados ao equilíbrio entre o respeito pela crescente diversidade derivada da imigração. Isso pode ser percebido em todos os planos de imigração aprovados pelo governo da Catalunha desde o início do século XXI, onde a chegada de migrantes cresceu exponencialmente, conforme declarado acima [14]. Embora o sistema de ensino obrigatório já use o catalão como meio de ensino e o espanhol seja ensinado como uma disciplina — garantindo o bilinguismo completo no final da escolaridade obrigatória — vários programas voltados à promoção de idiomas migrantes também foram implementados. Esses programas incluem o ensino da língua materna como atividade extracurricular no sistema educacional,

onde as crianças com formação imigrante podem aprender até oito idiomas diferentes, sendo os principais o árabe marroquino, o chinês e o romeno. Apesar de estar aberto a todos os alunos, esses cursos são frequentados exclusivamente por crianças de origem imigrante.

UMA POLÍTICA DE IDIOMA LOCAL EM BARCELONA? O quadro legislativo regional da Catalunha [15] permitiu o desenvolvimento de uma política linguística a nível local, com o objetivo de garantir a presença habitual e o uso do catalão na comunicação municipal oficial. A definição de catalão como o idioma próprio da Catalunha também foi replicada em nível local, o que serviu para tornar o catalão o idioma habitual na comunicação diária com os cidadãos. É o “Regulamento sobre o uso do catalão no conselho da cidade de Barcelona” [*Reglament d’ús de la llengua catalana de l’Ajuntament de Barcelona*] [16], de 13 de fevereiro de 2010, que regula o uso do catalão e de outras línguas no nível da cidade. Esse regulamento abre de fato a porta para a inclusão de outras línguas na comunicação com os cidadãos, conforme estipulado no seu artigo 14. Essa cláusula permitiu a possibilidade de usar idiomas como árabe, tagalo e urdu em uma multiplicidade de contextos, como mediação intercultural, notificações oficiais e anúncios da prefeitura de Barcelona.

Os diferentes distritos da cidade têm autonomia suficiente para decidir o idioma a ser usado na comunicação com os cidadãos em torno de questões relacionadas ao bairro (participação nos processos de tomada de decisão etc.). A presença de fato dessas línguas, no entanto, está longe de ser sistemática, pois é decidida no nível do bairro/distrito, dependendo das necessidades detectadas localmente (número de estrangeiros que residem no bairro e os principais idiomas da população estrangeira). Observa-se, no entanto, que a introdução do multilinguismo exógeno na comunicação local oficial ainda não é sistemática.

A inclusão do multilinguismo exógeno no domínio público emergiu das antigas tensões linguísticas do bilinguismo endógeno, ou seja, entre as duas línguas oficiais, catalão e espanhol. O Regulamento da Cidade de 2010 afirmou que outras línguas — que não o catalão e o espanhol — podem ser usadas, mas devem ser acompanhadas pela versão correspondente em catalão. O regulamento não menciona o espanhol. Isso levantou vozes na arena política contra a priorização do catalão e a ausência do espanhol. O conflito sobre idioma jurídico a respeito da priorização do catalão em detrimento do espanhol no Estatuto de Autonomia da Catalunha em 2006 também ocorreu, portanto, em nível local. O Regulamento de Barcelona de 2010 considerava o catalão a língua *preferencial* da cidade, uma definição levada à Corte pelo conservador Partido Popular (PP), o mesmo partido político que levou o Estatuto da Catalunha à Corte, com o argumento de que a palavra “preferencial” era uma discriminação contra o espanhol. Após dois anos de batalhas judiciais entre o PP e a Câmara Municipal [17], o Supremo Tribunal decidiu em 2012 que o termo preferencial deveria ser removido do Regulamento de 2010, com o argumento de que os termos também foram removidos do Estatuto de Autonomia da Catalunha. Esse conflito legal emergiu, mais uma vez, das tensões não

resolvidas sobre o quadro legislativo sobre as línguas na Catalunha. As tensões na situação *de jure* do catalão em relação ao espanhol na política da Catalunha são assim replicadas também no nível da cidade.

CONCLUSÃO Manifestações de diversidade complexa tornaram-se mais salientes em ambientes urbanos, onde formas históricas de multilinguismo e novos elementos de heterogeneidade linguística se entrelaçam. Barcelona, a cidade analisada, como muitas outras ao redor do mundo, enfrenta o desafio de lidar com a diversidade linguística complexa: eles compartilham uma história de tensões linguísticas e multilinguismo endógeno e agora estão enfrentando novas formas de diferenciação linguística, provocadas pela imigração e a crescente importância do inglês. Dados os desafios específicos decorrentes desse cenário sociolinguístico e as políticas de linguagem necessárias para enfrentá-los, as cidades aparecem hoje ainda mais do que antes como os principais locais para a formulação de respostas institucionais à complexidade, seja com base linguística, étnica ou religiosa.

As abordagens para gerenciar a diversidade linguística no nível da cidade podem variar consideravelmente entre diferentes casos. No caso de Barcelona, o legado histórico do multilinguismo endógeno (catalão-espanhol) continua a moldar abordagens políticas, pois as tensões políticas estão longe de acabar. Em outras palavras, os debates atuais sobre políticas linguísticas ainda envolvem narrativas que tratam da promoção e proteção da língua autóctone (catalão), que continua em posição de minoria em relação à língua do Estado, o espanhol.

A análise também mostra que, para lidar com a diversidade linguística complexa, as peculiaridades da interação do multilinguismo endógeno e exógeno devem ser cuidadosamente consideradas, a fim de encontrar um equilíbrio equitativo entre as diferentes línguas presentes em um território. A esse respeito, proponho o conceito de “multilinguismo auto-centrado”, que oferece um ponto de partida útil para a elaboração de políticas que contribuam para encontrar um equilíbrio entre a herança linguística de um determinado território e o surgimento de novos grupos de idiomas na sociedade. Esse conceito exige uma política específica para o contexto que reconheça as línguas autóctones históricas, bem como a realidade social atual da cidade, o que implica novos requisitos de linguagem na globalização do mercado de trabalho e na diversificação das comunidades de imigrantes.

Isso levanta a questão normativa se a implementação bem-sucedida do “multilinguismo centrado automaticamente” exige a adoção de uma abordagem ‘cívica’ (em vez de uma “étnica”) do multilinguismo. Uma concepção cívica de pertencimento à sociedade pode facilitar a articulação de uma esfera pública comum. No entanto, e ao mesmo tempo, essa esfera pública comum deve funcionar de uma maneira que conceba a inclusão de maneiras sensíveis à diversidade. A esse respeito, a aceitação política e a promoção de padrões de identidade multilíngues genuinamente “novos” podem ser a principal condição para enfrentar o *trade-off* entre mobilidade e inclusão em ambientes urbanos complexos.

Vicent Climent-Ferrando é docente da Universitat Pompeu-Fabra Barcelona e coordenador de pesquisa local da Cátedra Unesco sobre Políticas Linguísticas para o Multilinguismo.

REFERÊNCIAS

1. Anderson, B. *Imagined communities*. Revised edition. London: Verso. 2016.
2. Wright, S. *Community and communication: The role of language in nation state building and european integration*. Clevedon: Multilingual Matters. 2000.
3. Kraus, P. A. “The multilingual city: the cases of Helsinki and Barcelona”. *Nordic Journal of Migration Research*, 1(1), 25-36. 2011.
4. Favell, A. *Philosophies of integration and the idea of citizenship in France and Britain*, 2 ed., Basingtoke: McMillan. 2001.
5. King, L.; Carson, L. (eds.). *The multilingual city. Vitality, conflict and change*. Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters. 2016.
6. Carson, L.; King, L. “Introduction: ‘Multilingualism is lived here’”, In: King, L. and Carson, L. (eds.): *The multilingual city. Vitality, conflict and change*. Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters, pp.1-16. 2016.
7. Clément, R.; Andrew, C. *Cities and languages. Governance and policy*. Ottawa: Invenire Books. 2012.
8. Extra, G.; Yagmiu, K. (eds.). *Urban multilingualism in Europe. Immigrant minority languages at home and school*. Clevedon: Multilingual Matters. 2014.
9. Este artigo faz parte de uma análise comparativa mais ampla entre as cidades de Barcelona, Luxemburgo e Riga, desenvolvida no âmbito do Projeto MIME (Mobilidade e Inclusão em uma Europa Multilíngue) financiado pelo 7º Programa-Quadro da Comissão Europeia. Contrato de subvenção 613344.
10. Sassen, S. *Territory, authority, rights: from medieval to global assemblages*, Princeton: Princeton University Press. 2008.
11. Para uma descrição completa dos padrões de migração, consulte o Instituto Catalão de Estatística, disponível em: <https://www.idescat.cat/poblacioestrangera/?b=6>
12. Para mais informações, consulte as estatísticas oficiais de Barcelona, disponíveis em: <https://ajuntament.barcelona.cat/premsa/2019/07/14/la-poblacio-de-barcelona-assoleix-la-xifra-mes-elevada-de-del-1991/>
13. Para uma descrição completa do uso do inglês e de outros idiomas no ensino superior em Barcelona e na Catalunha, ver os relatórios anuais de política de idiomas publicados pelo governo da Catalunha, disponíveis em: https://llengua.gencat.cat/ca/direccio_general_politica_linguistica/informe_de_politica_linguistica/language-policy-report/
14. Planos de imigração disponíveis em: http://treballiaferssocials.gencat.cat/ca/ambits_tematicos/immigracio/politiques_i_plans_dactuacio/
15. A Lei de Normalização da Linguagem de 1983 [Artigo 7/1983] da Catalunha estabelece que as autoridades locais devem regular o uso do catalão em todas as atividades administrativas locais, uma lei que é reiterada com a Lei 1/1998 subsequente da política da linguagem [da Catalunha], declarando que “o catalão é a “língua própria” na administração local da Catalunha e, como tal, deve ser o “idioma de uso geral e normal em suas atividades”.
16. Disponível em: http://cido.diba.cat/normativa_local/344253/reglament-dus-de-la-llengua-catalana-de-lajuntament-ajuntament-de-barcelona
17. Decisão 316/2012. Disponível em: <http://lenguajeadministrativo.com/wp-content/uploads/2012/06/sentencia-del-tsjs-contra-el-ayto-bcn.pdf>

MIGRAÇÕES, DIÁSPORAS ÉTNICAS E POLÍTICAS LINGUÍSTICAS NOS PROCESSOS POLÍTICOS DA FEDERAÇÃO RUSSA

Magomed A. Omarov

O problema da adaptação e integração dos migrantes na sociedade anfitriã, bem como o papel das diásporas étnicas nos processos políticos dos países, estão se tornando uma das questões prementes da agenda política moderna, não apenas na Rússia, mas também no resto do mundo. Faz pouco tempo que os pesquisadores da Rússia começaram a tratar do problema da migração e da formação de diásporas étnicas no quadro da moderna ciência política. Na verdade, esse problema foi se tornando cada vez mais agudo desde o início dos anos 1990, após o colapso da União Soviética e o aparecimento das formações estatais pós-soviéticas.

A situação socioeconômica e política deteriorou-se acentuadamente nas antigas repúblicas soviéticas após 1990 e não havia, no período, procedimentos e regras claras na política de migração. Em função dessas duas razões teve início uma migração descontrolada e milhões de pessoas logo se encontraram em condições incomuns, como “não-cidadãos” — como ocorreu nos Estados bálticos —, e muitos cidadãos russos e de língua do antigo país grande e unido se encontraram em um ambiente hostil, o que os forçou a mudar de local de residência e todo o seu habitat. As “diásporas do cataclismo” apareceram então como comunidades étnicas, como resultado da desintegração das grandes formações estatais e das mudanças nas fronteiras políticas, como afirma R. Brubaker [1], professor da Universidade da Califórnia.

Começaram a surgir trabalhos sobre vários aspectos da migração: sobre as possibilidades de adaptação e integração das comunidades diaspóricas, sobre o funcionamento e o desenvolvimento das diásporas étnicas nos processos políticos modernos e sobre o seu papel na política interna e externa do Estado. Na verdade, a migração de uma região para outra sempre existiu, mas não em tão larga escala, como observamos nas últimas décadas.

Nos tempos modernos, quaisquer grandes movimentos de pessoas associadas à passagem de fronteiras estatais e às migrações ao redor do mundo que caracterizam o mundo globalizado moderno estão sendo cada vez mais considerados no contexto dos problemas dos grupos étnicos e da etnicidade e sua posterior transformação em diásporas e da diasporização (integração, assimilação, adaptação etc.). Naturalmente, nem todo grupo étnico se torna uma comunidade poderosa e organizada da diáspora, capaz de exercer influência nos processos políticos, tanto no país anfitrião quanto nos países de origem.

Não trataremos especificamente das chamadas “diásporas internas”, ou seja, diásporas étnicas constituídas por representantes de certos grupos étnicos que já são cidadãos do país, pois esse é um tópico bastante controverso, tanto na comunidade científica quanto nos círculos políticos e de especialistas. Ainda assim não deixamos de reconhecer o fato incontestável de que na diáspora da Ossétia ou do Daguestão, bem como de outras comunidades étnicas, como são frequentemente chamadas, ainda que constituídas por cidadãos do próprio país, líderes e membros comuns das respectivas associações culturais nacionais não se sintam totalmente “em casa”, ou seja, se sintam “um pouco alienígenas”. A divisão em “amigo ou inimigo”, a que são frequentemente expostos os representantes de diferentes comunidades étnicas, é um dos problemas mais importantes associados à formação de uma identidade totalmente russa, e o estado real e o futuro das relações interétnicas no país dependem da solução dessa divisão.

Como enfatiza Popkov [2], “o fenômeno das diásporas modernas ainda contém um fenômeno pouco pesquisado de sobreposição de espaços sociais, étnicos e políticos, o que possibilitou o surgimento e a existência de enclaves étnicos globais que atravessam as fronteiras de culturas e estados”.

Das definições modernas do termo “diáspora”, a mais significativa é a dos pesquisadores russos Toshchenko e Chaptkykova: “a diáspora é um grupo estável de pessoas da mesma origem étnica, vivendo em um ambiente étnico estrangeiro fora de sua terra natal histórica (ou fora da área de circulação de seu próprio povo) e que tem instituições sociais para o seu desenvolvimento e funcionamento como comunidade” [3].

As atividades das comunidades migrantes, os conflitos entre o país anfitrião e os migrantes, as questões de redução das tensões interétnicas e inter-religiosas, a possibilidade de integrar essas comunidades étnicas e, novamente, as possíveis adaptações, são questões que se tornaram agudas nos últimos anos para toda a comunidade mundial, incluindo e à frente de todos a Rússia. Nos últimos 50 anos, o número de migrantes internacionais mais que triplicou: em 1960 havia 75,5 milhões de pessoas no mundo vivendo fora de seu país de nascimento; em 2000 já havia 174,5 milhões de pessoas; e em seguida, até o final de 2013, 231,5 milhões de pessoas. O seguinte quadro nos dá uma ideia mais detalhada desses números:

Metade de todos os migrantes internacionais, no entanto, vive em apenas dez países (dados de 2014):

- 1) Estados Unidos da América: 45,8 milhões ou 20% do seu volume global;
- 2) Rússia: 11 milhões de pessoas
- 3) Alemanha: 9,8 milhões de pessoas
- 4) Arábia Saudita: 9,1 milhões de pessoas
- 5) Emirados Árabes Unidos: 7,8 milhões de pessoas
- 6) Grã-Bretanha: 7,8 milhões de pessoas
- 7) França: 7,5 milhões de pessoas

Quadro 1. Volume de migração internacional (em milhões de pessoas)

Ano	1990	2000	2010	2013
Mundo	154,2	174,5	220,7	231,5
Regiões desenvolvidas	82,3	103,4	129,7	135,5
Regiões em desenvolvimento	71,9	71,1	91	95,9
África	15,6	15,6	17,1	18,6
Ásia	49,9	50,4	67,8	70,8
América Latina e Caribe	7,1	6,5	8,1	8,5
América do Norte	27,8	40,4	51,2	53,1
Europa	49,0	56,2	69,2	72,4
Oceania	4,7	5,4	7,3	7,9

Fonte: Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais das Nações Unidas e OCDE [4]

- 8) Canadá: 7,3 milhões de pessoas
- 9) Austrália: 6,5 milhões de pessoas
- 10) Espanha: 6,5 milhões de pessoas

Assim sendo, estudar os problemas causados pelos desafios migratórios modernos enfrentados pela Rússia, em especial o surgimento de novas diásporas, impactando significativamente o cenário político nacional e estrangeiro, está se tornando cada vez mais atual. Se no início do surgimento e funcionamento da diáspora em um espaço cultural e político estrangeiro seus principais objetivos eram os de preservar a língua, tradições, costumes, cultura e a identidade etno-religiosa, nas últimas décadas as diásporas étnicas, tanto pela força de um aumento acentuado da identidade etno-religiosa, quanto por força de seus crescentes recursos econômicos, de informação e de organização política, começam a desempenhar um papel significativo na política interna e mesmo na política externa do país.

A questão dos aspectos etnolinguísticos (aspectos sociolinguísticos, culturais e linguísticos) do funcionamento das estruturas diaspóricas nas condições russas modernas é uma questão discutível e sem soluções óbvias. Por um lado, manter a lealdade linguística à comunidade étnica, reproduzir os fundamentos espirituais e culturais característicos do país de origem, manter as redes de comunicação com a pátria histórica e com os compatriotas — todas essas estão entre as preocupações mais importantes da diáspora. Por outro lado, a tendência à perda de competências linguísticas (especialmente em condições de migração para um local de residência permanente, os efeitos de fatores de aculturação de longo prazo, inclusive na perspectiva intergeracional) não bloqueia completamente o funcionamento das diásporas enquanto tal. A identidade etnocultural e etnolinguística pode ser suplementada e mantida na esfera da representação cotidiana, simbólica ou ritual.

No ambiente regulatório da diversidade cultural e do multilinguismo na Rússia moderna, as dimensões político-legais e sociocomunicativas da situação linguística e dos processos linguísticos de diferentes níveis (federal, regional, local) interagem de maneira contraditória. Estrategicamente declarados são os objetivos de preservar e desenvolver a diversidade etnocultural e as línguas dos povos da Rússia, princípios que não discriminam (direitos iguais são garantidos a todos, independentemente de raça, nacionalidade, idioma, origem, local de residência, religião ou outras circunstâncias). No entanto, a atitude de respeitar os direitos orientados à tolerância nem sempre é harmoniosamente combinada com o princípio de respeitar os direitos orientados à promoção (ou seja, institucionalizar ou reconhecer oficialmente os direitos do grupo de qualquer comunidade etnolinguística).

O assentamento de migrantes para residência permanente na Federação Russa — um recurso para aumentar a população e uma fonte de acumulação de capital humano — enfrenta um fator desfavorável: o baixo nível de conhecimento do idioma russo por migrantes de nova geração dos países da Comunidade dos Estados Independentes (CEI), devido a políticas linguísticas adotadas por esses países depois de 1991, com base na consolidação da posição dominante dos seus idiomas oficiais no sistema educacional e o enfraquecimento ou simples exclusão da língua russa. Nesse contexto, atitudes em relação à adaptação dos migrantes recém-chegados às exigências linguísticas e comunicacionais do mercado de trabalho e sua integração na comunidade anfitriã objetivamente entram em conflito com as atitudes em relação à satisfação dos interesses, demandas e necessidades dos migrantes em termos de reprodução de sua identidade etnocultural.

Os princípios fundamentais da política de migração estatal da Federação Russa priorizam as tarefas de ensino do idioma russo aos migrantes — o principal meio de inclusão (adaptação e integração dos migrantes), inclusive “criando a infraestrutura apropriada em seus países de origem, incluindo centros culturais e de adaptação” [5]. Além disso, uma das tarefas associadas à interação construtiva entre migrantes e a comunidade de acolhimento é criar uma “contra-exclusão social de migrantes, da segregação espacial e da formação de enclaves étnicos” [ibidem].

Ao mesmo tempo, os objetivos de aumentar a atratividade migratória da Federação Russa, a presença no país de trabalhadores temporários e outras categorias de imigrantes, bem como as obrigações humanitárias em relação aos migrantes forçados, exigirão, no futuro, expandir a infraestrutura de serviços linguísticos e fornecer bens públicos nas esferas de comunicação, bem como diversificar as políticas linguísticas das instituições de gestão e em especial dos departamentos relevantes responsáveis por trabalhar com migrantes.

Uma das áreas regulamentadas da política linguística é o sistema educacional. Essa área é caracterizada por tendências multidirecionais que ocorrem sob a influência de um conjunto complexo de fatores de natureza interna e externa, objetiva e subjetiva. De acor-

do com dados oficiais de 2012, “277 línguas e dialetos são usados na Federação Russa, 89 idiomas são usados no sistema educacional estatal, 30 deles como línguas de instrução e 59 como objeto de ensino” [6]. Por si só, essa é uma conquista impressionante na implementação dos princípios do pluralismo na política linguística.

Em meados dos anos 2000, as línguas nativas “diaspóricas” (denominadas “sem título”) também funcionavam no sistema educacional, tanto como meio de instrução quanto relacionadas com outras modalidades educacionais — azerbaijano, armênio, georgiano, cazaque, coreano, letão, lituano, alemão, grego moderno, polonês, turco, turcomano, ucraniano, finlandês, estoniano e chinês (com um número de alunos variável que vai de várias dezenas a vários milhares).

Por outro lado, em 2007 foram tomadas decisões para abolir os “componentes” nacional-regionais dos padrões educacionais, a fim de consolidar um único espaço educacional. Em 2008, foi adotada uma norma segundo a qual o Exame Unificado do Estado é realizado exclusivamente em russo. Objetivamente, essas medidas levam à redução da diversidade linguística no sistema educacional. No ano acadêmico de 2015/2016, a proporção de crianças que aprendem as línguas dos povos da Rússia (exceto russo) foi de: 1% como ferramenta de aprendizagem e 11% como disciplina. Entre as 26 línguas dos povos da Rússia, além da língua azerbaijana, as línguas “diaspóricas” (титულიный язык, isto é, língua de etnia predominante em distrito, região, república etc.) não foram usadas como ferramenta de ensino.

Em agosto de 2018, foram adotadas emendas à lei “Sobre Educação”, segundo a qual os alunos e os pais receberam o direito de escolher uma língua nativa para estudar, incluindo o idioma russo. O sistema de planejamento organizacional e metodológico da prática de estudar idiomas nativos ainda está no estágio inicial de design nas novas condições institucionais e regulatórias. O conceito de aprender idiomas nativos como documento identitário está em desenvolvimento.

É possível que em uma situação de migração em mudança (especialmente em megacidades, onde há um número significativo de migrantes em permanência constante), haja solicitações para o estudo de línguas “diaspóricas” como idiomas nativos (dentro do escopo das oportunidades apresentadas pelo sistema educacional).

Na imprensa, por exemplo, foi relatado que o chefe do Comitê da Câmara Alta do Parlamento Tadjique para questões sociais, ciência, educação e cultura, Forkhod Rakhim, pediu às autoridades russas que facilitassem o estabelecimento de uma escola em tadjique em Moscou. Cerca de 300.000 cidadãos e nativos do Tadjiquistão vivem na capital e nos seus subúrbios. No entanto, autoridades russas observaram que “construir e abrir rapidamente escolas não funcionará”, e que a decisão pode se dar em direção à abertura de escolas dominicais e à “criação de classes separadas” [7].

Aparentemente, os pré-requisitos normativos da lei russa “Sobre Autonomia Cultural Nacional” [8] podem ser considerados como a direção mais promissora na qual é possível ativar recursos para satis-

fazer as necessidades e demandas culturais e linguísticas das comunidades e diásporas migrantes na Federação Russa. Nessa lei, foram desenvolvidas garantias constitucionais do direito dos cidadãos de preservar e desenvolver a língua nacional (nativa), e a liberdade de escolha e uso da língua de comunicação, educação e treinamento.

A lei prevê o direito de criar grupos e organizações educacionais pré-escolares particulares, organizações educacionais gerais privadas e organizações de ensino superior, cujo treinamento seja realizado na língua nacional (art. 11), como instituições de autonomia cultural nacional (NKA). As autoridades estaduais e municipais, “levando em conta as propostas da NKA e as condições específicas da região, criam organizações educacionais estaduais com treinamento na língua nacional (nativa), ou em russo, com estudo aprofundado da língua (nativa) nacional, história e cultura nacionais, além de informações adicionais na educação (escolas dominicais, eletivas, centros culturais e educacionais e outras organizações educacionais) para o estudo e promoção de línguas e culturas nacionais (nativas)” [9] (conforme versão alterada, que entrou em vigor em 1º de setembro de 2013).

As diásporas étnicas estão alterando a estrutura demográfica, étnica e religiosa do país, às vezes começando a impor à sociedade anfitriã valores novos ou estranhos, o que pode aumentar os conflitos interétnicos e inter-confessionais. Ao mesmo tempo, existem outras abordagens relacionadas ao estudo dos problemas da migração e ao funcionamento das diásporas, não apenas na dimensão sociocultural. Antes de tudo, podemos observar um foco crescente nos estudos econômicos e demográficos da migração laboral.

Considerando a abordagem econômica e demográfica — arbitrariamente chamaremos assim — de forma alguma rejeitamos as disposições e os princípios professados por seus partidários ou defensores. As tendências atuais no desenvolvimento econômico e demográfico de muitos dos principais países do mundo, incluindo a Rússia, expressas em uma redução de recursos de mão de obra e um decréscimo demográfico cada vez maior, nos fazem considerar a migração laboral como um fator no desenvolvimento econômico do país e como uma compensação pelo declínio vegetativo da população. Ao longo dos anos, desde o colapso da URSS, o crescimento da migração compensou amplamente mais da metade do declínio natural da população do país. No entanto, o tempo em que estamos vivendo nos faz olhar mais sobriamente e para outros aspectos dos problemas da migração e das comunidades diaspóricas.

Obviamente não há contradição entre as abordagens socioculturais e econômico-demográficas no estudo dos problemas da migração. Característico desse dualismo é o artigo de Ivakhnyuk [10], professor da Faculdade de Economia da Universidade Estatal de Moscou. Não questionamos as principais disposições do artigo, que afirma que “no mundo moderno, a migração internacional da população, especialmente suas espécies e formas economicamente determinadas, é um importante recurso de desenvolvimento para os países anfitriões e para os países de origem”. Além disso, as relações

que surgem entre dois grupos de países por causa do movimento migratório são determinadas pelo autor como interdependência migratória. A conscientização da interdependência da migração estimula uma busca ativa de mecanismos que tornariam os fluxos migratórios mais dinâmicos e, assim, garantindo o uso efetivo do potencial de migração para os países receptores, para os países de destino e também para os próprios migrantes.

O artigo questiona o contexto alarmista do termo “dependência” nas disposições do trabalho de muitos pesquisadores. São defensores de uma visão muito alarmista dos problemas da migração, por exemplo, o pesquisador inglês D. Coleman, autor do conceito da *terceira transição demográfica*, que traria mudanças étnicas irreversíveis para a população europeia; o político conservador americano P. Buchanan, que reclama, em seu livro com o característico título *Morte do Ocidente*, da já formada dependência do Ocidente do “doping imigratório” [11]; o pesquisador russo L. L. Rybakovsky [12], que alertou a Rússia contra a “reavaliação irracional da possibilidade de uma variação demográfica aguda do desenvolvimento, em que a dinâmica populacional é completamente dependente do doping externo da migração, o que significaria “ficar apenas na dependência da migração”, de acordo com o autor do artigo.

Na direção contrária está o professor A. G. Vishnevsky [13], que afirma que a imigração deve ser o fator chave no crescimento demográfico e econômico da Rússia e que representa, segundo o autor do artigo, uma abordagem mais equilibrada para esse problema. Nesse caso, consideramos os pontos de vista de Ivakhnyuk e Vishnevsky como os mais característicos e expressando, do nosso ponto de vista, as posições dos apoiadores de uma abordagem econômica e demográfica positiva para a migração.

Em nossa opinião, prevaleceu um ponto de vista semelhante no Conceito da Política de Migração da Federação Russa para o Período até 2025, adotado em 13 de junho de 2012, no qual foram identificados os principais objetivos da política nacional de migração:

- “Estabilização e aumento da população residente da Federação Russa;
- Assistência para atender às necessidades da economia russa em mão de obra, modernização, desenvolvimento inovador e aumento da competitividade de suas indústrias.”

No decreto do presidente da Federação Russa de 31 de outubro de 2018 “Sobre o Conceito de Política de Estado da Migração da Federação Russa para 2019-2025”, no entanto, houve um ajuste significativo na posição do Estado, observando que “a principal fonte de população da Federação Russa e do fornecimento de recursos de trabalho à economia nacional deve permanecer sendo a sua reprodução natural. A política de migração é uma linha auxiliar para resolver problemas demográficos e problemas econômicos relacionados”.

No que tange ao desequilíbrio existente na distribuição da população no território da Federação Russa (na Sibéria e no Extremo

Oriente, que perfazem cerca de 2/3 do território do país, vive apenas 8-10% da população), o problema do reassentamento ainda não foi resolvido. Levando em consideração o exterior, não há programas para atrair a residência permanente de migrantes com qualificações profissionais demandadas pela economia e pelas características demográficas do país, estabelecendo pré-requisitos na área da educação e de perfis socioculturais, e na capacidade de se adaptar com sucesso e de se integrar à sociedade russa. As dificuldades em obter uma autorização de residência são um empecilho para a obtenção da cidadania para a maioria dos migrantes cumpridores da lei. Os mesmos objetivos descritos no Conceito de Política de Migração de Estado poderiam ser grandemente facilitados, resolvendo os problemas da migração interna, alterando o vetor da migração inter-regional do sul para o leste do país, removendo o ônus do desequilíbrio populacional do centro e da região de Moscou.

Eventos recentes, tanto na Europa como na Rússia, nos fazem adotar uma abordagem mais sóbria dos problemas do afluxo de migrantes, da formação de comunidades da diáspora e de conflitos cada vez mais frequentes entre migrantes e o país anfitrião. Mesmo os mais de três milhões da diáspora turca na Alemanha, em uma imigração que começou há mais de 50 anos, não podem ser considerados um exemplo de integração bem-sucedida na sociedade alemã. Na Alemanha, existem mais de 900 mesquitas e de acordo com estudos recentes, cerca de 15% dos turcos alemães podem ser considerados fundamentalistas; um em cada três turcos na Alemanha (mais de um milhão de pessoas) consideraria possível construir uma sociedade baseada nos princípios dos tempos do profeta Maomé [14].

O professor alemão Gunnar Heinzon, que previu uma “grande migração de povos” no início do século XXI, alerta para o perigo de africanos e árabes dominarem a Europa em meados do século XXI [15]. A ex-primeira-ministra britânica Theresa May disse que o país precisa reduzir a frequência da migração anual para “dezenas de milhares” de pessoas, relata a Reuters. Segundo ela, o governo britânico sempre procurou reduzir a migração para o Reino Unido e levá-la a um nível “estável”: “Acredito que o nível estável é de dezenas de milhares de visitantes”, disse May. Em junho de 2016, o ex-primeiro-ministro britânico David Cameron disse: “Precisamos interromper os fluxos migratórios para que eles não cheguem ao Reino Unido” [16]. Existem muitos fatos e relatórios que testemunham mudanças sérias na política de migração na direção de um maior fechamento.

A falta de uma análise abrangente de todas as possíveis consequências do contato de pessoas de diferentes tradições, culturas, costumes e visões de mundo em uma sociedade, a falta de uma experiência secular de cidadania conjunta de pessoas com uma grande distância cultural, de uma política de tolerância geral e total sem levar em conta as especificidades étnicas, tradicionais e culturais, teriam levado às consequências que observamos na Europa, ou ouvimos pela boca de vários líderes dos principais países da europeus — Alemanha, França e Reino Unido — de que a política do multiculturalismo na Europa teria falhado.

Cada vez mais grupos étnicos se encontram fora dos sistemas de coordenadas dos Estados e da ordem mundial, bem como das abordagens e práticas tradicionais consolidadas estabelecidas nos países. A maioria das novas diásporas enfrenta os mesmos problemas informacionais, de comunicação, políticos, culturais, integração e adaptação no seu novo ambiente.

As diásporas geralmente podem ter um impacto significativo nos processos de política doméstica e externa do país de residência. Outra característica dessas diásporas é que elas podem ter um impacto significativo nos “países de origem”. Para coordenar esse trabalho, são criados ministérios e departamentos especiais. Como exemplo, pegamos as diásporas étnicas de três países que têm informações disponíveis em fontes abertas nos sites do governo.

O Ministério da Diáspora da República da Armênia, por exemplo, “desenvolve e implementa programas classificados de pan-armênios para o desenvolvimento da parceria Armênia-Diáspora, fortalecendo a avaliação da Armênia nesse campo, e é projetado para contribuir para a preservação, a proteção, o desenvolvimento e a disseminação do patrimônio cultural da Armênia, e para contribuir com os esforços da Armênia pelo reconhecimento do genocídio armênio pelos Estados e pela comunidade internacional” [17].

O Ministério da Diáspora e Informação de Israel é responsável “pelas relações do Estado de Israel com a Diáspora Judaica e por explicar as políticas israelenses na arena internacional. O Ministério inclui a Empresa Estatal de Publicidade e a Administração Estatal de Jornalismo e o Ministério da Diáspora e Informação que trabalham em estreita colaboração com embaixadas e consulados de Israel em todo o mundo e com o Escritório de Informação e Diáspora (תוצופתהו הרבסההדרשמ).

A Agência Estatal da Geórgia para Assuntos da Diáspora (com estatuto de ministério) é responsável “por estabelecer e manter contatos com a diáspora da Geórgia no exterior” [18]. Sem dúvida, qualquer Estado deve defender, antes de tudo, seus interesses nacionais.

Muitos pesquisadores dos problemas das diásporas étnicas enfatizam a capacidade dessas diásporas de preservar sua identidade étnico-religiosa e a solidariedade comunitária, de fortalecer contatos constantes com organizações e estruturas do “país de origem” e do país de residência. Frequentemente, observamos uma situação em que as diásporas étnicas tentam participar ativamente e influenciar as posições de política interna e externa do país anfitrião. Exemplos de tais tentativas são vistos, no primeiro caso, no apelo da diáspora do Azerbaijão ao presidente da Duma, a Câmara Baixa da Assembleia Federal da Rússia, S.E. Naryshkin, sobre o projeto de lei que criminaliza a negação do “genocídio armênio”. O apelo foi assinado por todos os chefes das filiais regionais russas da diáspora do Azerbaijão, liderados por A. Maharramov, membro do Conselho de Relações Interétnicas da Presidência da Rússia, e disse que “nós, cidadãos da Rússia, por nossa parte, continuaremos a negar publicamente o ‘genocídio armênio’, mesmo no caso de adoção de tal emenda”, o que pode ser considerado uma tentativa de pressionar o poder legislativo.

No segundo caso, isso foi observado após a chamada “Guerra dos Quatro Dias” em Nagorno-Karabakh, quando a diáspora armênia exigiu ativamente que o governo russo parasse de fornecer armas russas ao Azerbaijão. Também observamos tentativas da diáspora tadjique de usar o fato da Base Militar 201^a da Rússia localizar-se no Tajiquistão para obter preferências para migrantes tadjiques, às vezes com algum sucesso.

Podemos citar um número suficiente desses exemplos em cada uma das grandes diásporas, mas a essência da questão não muda — até que ponto o Estado pode ir no sentido de fortalecer o papel das diásporas étnicas? Isso não ameaçará, de fato, os interesses nacionais do país? Naturalmente, a Rússia, sendo a maior potência regional e o principal membro de organizações internacionais — como a Comunidade dos Estados Independentes (CEI), a União Econômica Eurasiática (EAEU), a Organização do Tratado de Segurança Coletiva, a União Aduaneira — está interessada em fortalecer seu papel na integração da Eurásia, o que exige que o país tenha uma atitude extremamente delicada e equilibrada em relação aos problemas de migração e diásporas étnicas.

A migração, especialmente ilegal, como vemos nos países da União Europeia (UE) e na Rússia, carrega um grande número de ameaças à própria existência dos Estados. Vimos que a política de migração dos países europeus levou ao fato de que líderes dos principais centros de poder — Alemanha, Grã-Bretanha e França — foram forçados a admitir que a política do multiculturalismo falhou. Mas esse fato não levou a uma mudança significativa nas abordagens dos líderes europeus ao problema, o que, por sua vez, levou a discordâncias entre os membros da UE.

Estamos testemunhando uma situação na Europa em que a distância cultural entre refugiados e a sociedade anfitriã é muito grande, resultando em numerosos casos de comportamentos problemáticos por parte dos refugiados. Na verdade, decisões políticas tomadas sem análise adequada e previsão das possíveis consequências de receber um número tão grande de migrantes levaram a uma situação em que sentimentos antimigrantes estão começando a surgir na sociedade, muitas vezes levando à violência entre os próprios migrantes.

Na França, onde a porcentagem de migrantes em relação à população local se aproxima de 15%, observamos que a política de migração das autoridades não levou à integração de migrantes nas comunidades locais, não levou à sua adaptação às regras e regulamentos locais, em uma situação em que os migrantes geralmente não querem aceitar valores do local de acolhimento. Inicialmente, a política de estabelecer migrantes em “guetos” sociais fora das grandes cidades levou ao fato de que nos enclaves étnicos formados não há motivação para integrar e adaptar-se às condições, regras e tradições locais. A atual situação alarmante de migração na Europa levou ao aumento esperado da popularidade dos partidos de direita nos países da UE, ao aumento de sentimentos anti-migrantes e, às vezes, à violência contra migrantes.

Pela primeira vez, a chanceler alemã Angela Merkel, que iniciou a política de portas abertas para refugiados, admitiu que também terroristas entraram na Europa com os migrantes. Nesse sentido, devemos prestar mais atenção aos problemas da migração, aos conflitos emergentes e possíveis ligados aos modos possíveis da sua participação nas sociedades.

É preciso admitir, entretanto, que a experiência russa secular da coexistência de diferentes crenças, culturas e tradições e, na verdade, a moderna política de migração estatal russa, essencialmente — e para melhor — a distingue da experiência europeia. Os documentos fundamentais do planejamento estratégico do Estado no campo das relações interétnicas e a política de migração do Estado explicitam claramente as prioridades, metas, princípios, mecanismos e principais diretrizes atuais para a implementação da política nacional e da política de migração do Estado.

Em um país multinacional como a Rússia (de acordo com o Censo de 2010, viviam no país representantes de 193 nacionalidades), e que ocupa o segundo lugar no mundo em número de migrantes legais e ilegais, atenção especial e extremamente ampliada deve ser dada ao estado das relações interétnicas e à situação da migração.

Os processos de migração desempenham, conforme prescrito no Conceito citado, um papel significativo no desenvolvimento econômico e demográfico do país. Enfatiza-se no documento que a criação de condições para a adaptação e a integração dos migrantes, protegendo seus direitos e liberdades, garantindo sua segurança social são elementos importantes da política de migração do Estado. A esse respeito, gostaria de enfatizar que, no Conceito de Política Externa da Rússia, o desenvolvimento da cooperação bilateral e multilateral com os Estados membros da CEI é uma área prioritária da política externa da Rússia.

Analisando os fatores acima, parece que a necessidade de uma política de migração equilibrada e eficaz está aumentando. A difícil situação geopolítica, econômica e política prevaiente no mundo e na Rússia nos leva a adotar uma abordagem equilibrada dos problemas identificados. Os problemas e desafios da migração que abalam a unidade política da UE devem ser resolvidos na Rússia à luz da experiência russa positiva e das especificidades do país.

Dada a experiência de viver juntos em um grande país — a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) —, uma longa história conjunta, a formação de muitos valores comuns, apesar da diferença de tradições e culturas, a Rússia é capaz de evitar as dificuldades e os problemas causados pelo influxo de grandes comunidades étnicas, muitas das quais transformadas em influentes etnias nas diásporas. É necessário adotar políticas claras tanto com diásporas existentes como com as emergentes, mas sempre em consonância, em primeiro lugar, com a defesa dos interesses nacionais russos.

Magomed A. Omarov é doutor em ciência política, diretor do Centro de Pesquisa e Ensino em Estudos Etnopolíticos da Universidade Estatal Russa para as Humanidades (RGGU), Moscou, Federação Russa.

REFERÊNCIAS

1. Brubaker, R. "Diásporas do cataclismo na Europa Central e Oriental e suas relações com suas pátrias (por exemplo, Alemanha de Weimar e Rússia pós-soviética)". *Diásporas*, nº. 3, 2000.
2. Popkov, V. D. *O fenômeno das diásporas étnicas*. Moscou, 2003.
3. Toshchenko, Zh.T.; Chapykova, T.I. "Diáspora como objeto de pesquisa sociológica". *Socis. M.*, nº. 12, 1996.
4. Disponível em: <https://www.oecd.org/els/mig/PORTUGUESE.pdf>
5. Decreto do presidente da Federação Russa de 31.10. 2018, nº. 622 "Sobre o conceito de política de migração estatal da Federação da Rússia para 2019-2025"
6. Decreto do presidente da Federação Russa de 19 de dezembro de 2012, nº. 1666 (emendado em 6 de dezembro de 2018) "Sobre a estratégia da política nacional do estado da Federação da Rússia para o período até 2025".
7. Aif, 20 de outubro, 2018
8. Lei n. 74-F3, aprovada pelo presidente, 17 de junho de 1996.
9. Lei Federal de 2 de julho de 2013, nº. 185-FZ
10. Ivakhnyuk, I. V. "Migração internacional de mão de obra", 2005. Disponível em: <http://www.socionauki.ru/journal/articles/132578/>
11. Buchanan P. J. *Morte do Ocidente: como a extinção da população e o aumento da imigração ameaçam nosso país e nossa civilização*. Editora AST, 2003.
12. Rybakovsky L.L. "O futuro demográfico da Rússia e os processos de migração". *Demografia, Migrações*, 2005.
13. Vishnevsky A.G. "O futuro demográfico da Rússia". *Notas domésticas*, nº. 4, 2004.
14. "Turcos na Alemanha – o mito da integração bem-sucedida", 2016. Disponível em: <https://regnum.ru/news/polit/2160328.html>
15. "Quanto africanos correm para a Europa", 2016. Disponível em: <http://newrezume.org/news/2016-01-16-12703>
16. Disponível em: http://www.gazeta.ru/social/news/2016/07/20/n_8904071.shtml
17. Disponível em: <http://www.mindiaspora.am/en/index>
18. Disponível em: <http://diaspora.gov.ge/>

POSSIBILIDADES DO USO DA FOTOGRAFIA E DA FILMAGEM NA PESQUISA SOCIAL QUALITATIVA

*Francisco Mesquita de Oliveira
e Magno Vila Castro Júnior*

O século XIX se constitui sócio-historicamente com base em avanços tecnológicos e, nesse contexto, emerge o questionamento teórico-metodológico das ciências sociais sobre o sujeito no fazer ciência, exigindo novas perspectivas de prover o conhecimento a partir do relacionamento com o sujeito pesquisado, no caso, o humano. A invenção da fotografia e da filmagem representa, de certa forma, interface entre a tecnologia e o sujeito no cotidiano. Neste artigo, analisamos o uso de tais recursos na pesquisa social qualitativa, considerando-os como parte do polo morfológico desse tipo de estudo, a partir de resumida análise bibliográfica sobre o tema. Considerando que o processo investigativo envolve a “interseção de suposições filosóficas, de estratégias de investigação e de métodos específicos” [1], enfatizaremos o uso da fotografia e da filmagem como fontes de informação que possibilitam diferentes olhares sobre a realidade social, sobretudo na sociologia e antropologia.

Para Martins [2], a imagem fotográfica não é um simples congelamento de um instante temporal, sua produção e interpretação inserem-se na polissemia atribuída pelo fotógrafo, pelos fotografados e pelos espectadores, e se expande no espaço-tempo. As imagens do cotidiano, por exemplo, decorrem da necessidade social e subjetiva conferida à fotografia em ordenar imaginariamente o irrelevante. A tensão dialética entre ocultamento e revelação imprime na fotografia as intencionalidades da ausência e da emergência no social [3]. O detalhe (do real social) e a memória são dependentes dessa tensão e, interpretados por algo (a foto)

que não estava em cena, constroem os sentidos da realidade social. Depreendemos disso que a fotografia desempenha uma função socialmente estabelecida de formar processos intersubjetivos e linguagem que compõem uma peça relevante na interpretação da realidade social.

Bittencourt [4], por sua vez, considera a imagem fotográfica uma narrativa visual capaz de ampliar a compreensão dos processos simbólicos no universo cultural. Torna-se inquestionável a importância da fotografia que ultrapassa a função, às vezes atribuída, de apêndice do texto escrito, do aspecto documental e comprobatório do objeto em análise. Para a autora, a imagem fotográfica permite retratar a história visual de uma sociedade, documenta dimensões imateriais, aprofunda a compreensão da cultura material e possibilita o entendimento de processos de mudança social [4].

O processo imagético e interpretativo é gerado pelas experiências humanas. No caso da pesquisa social, a autenticidade da interpretação da imagem fotográfica assenta-se na relação de coautoria estabelecida entre pesquisador e sujeito pesquisado desde o momento do seu registro. No âmbito da pesquisa, tem a intencionalidade de restaurar o reconhecimento entre o sujeito da imagem e o contexto, fazendo do encontro etnográfico um momento de apropriação do sujeito cognoscível em sujeito cognoscente de significados. A interpretação fotográfica não se apoia unicamente na análise documental, mas exige análise reflexiva que coloca o fotógrafo e o protagonista da imagem em “negociação”.

Loizos [5] demonstra a relevância da apreensão da realidade social por meio da imagem – com ou sem som – sobre as ações humanas concretas no espaço-tempo, informação visual que dispensa texto escrito. Por meio da imagem fotográfica ou filmatográfica, podemos apreender as disposições psicológicas de uma nação ou compreender processos de mudança social no espaço-tempo. Chama a atenção do pesquisador o fato de as imagens serem produzidas, elaboradas e interpretadas dentro de um contexto sócio-cultural-histórico, possível de manipulação intencional e inserido em

diversos motivos e tensões dualistas: ocultação/revelação, realismo/não-realismo, ausência/emergência. O autor não faz distinção entre vídeo e filmagem, apesar de considerar este último uma produção mais elaborada, destinada ao registro de dados de ações e fenômenos cuja complexidade seja de difícil compreensão para um único observador [5]. Cardarello e colaboradores [6] oferecem um relato de experiência acerca da utilização do vídeo para traduzir o texto resultante de uma pesquisa anterior. Não se trata de uma pesquisa com uso de filmagem, mas da condensação visual do texto escrito. A expressão latina *in principio erat verbum*, neste contexto, surge para indicar não somente a gênese do trabalho antropológico, mas as situações contingentes como tal trabalho fora desempenhado, com relação pesquisado/pesquisador que, por vezes, transformou-se em parceria, autoria fragmentada e impasses éticos.

Os diversos autores demonstram concepções diversificadas a respeito do uso da fotografia e da filmagem na investigação social. É oportuno explicitar, no entanto, que tais imagens podem ser produzidas ou selecionadas de arquivos, antes ou após a elaboração do texto escrito, o que condiciona perspectivas epistemológicas também diversificadas, que partem da confluência de que a expressão visual é uma das formas de se criar e reproduzir a sociabilidade humana. Schütz [7] propõe que o mundo da vida (ou seja, o cotidiano) é permeado de experiências vividas e em curso, possibilitando interações e relações intersubjetivas significantes e acessíveis aos outros. A perspectiva de Goffman, segundo Martins [2], fundamenta a compreensão da vida social como uma dramaturgia na qual indivíduos e grupos atuam considerando seus papéis na sociedade. Nesse sentido, Schütz e Goffman somam-se na explicação sociológica da realidade social pela interação simbólica construída entre os indivíduos. Embora não se tratando especificamente de fotografia, a interação simbólica analisada por esses autores remete à discussão da imagem como técnica de leitura do social. Assim, Blumer, segundo Joas [8], apresenta o cotidiano como resultado da interação simbólica entre os sujeitos em relação aos objetos por eles significados, estabelecendo uma comunicação de consenso e significado socialmente estabelecido.

É importante ressaltar que a prática investigativa coloca questões éticas. Os códigos de ética do antropólogo e do sociólogo, divulgados respectivamente pela Associação Brasileira de Antropologia (ABA) e pela Sociedade Brasilei-

ra de Sociologia (SBS), estabelecem princípios na realização da pesquisa com o devido respeito aos sujeitos pesquisados. Destacamos que o código de ética da ABA defende a autoria e a coautoria das populações pesquisadas sobre sua própria produção cultural, enquanto o código de ética da SBS sugere que o sociólogo pode complementar com outros princípios a partir de sua experiência profissional.

O uso da fotografia e da filmagem, portanto, são técnicas igualmente acuradas e embasadas epistemologicamente, no âmbito da coleta de informação na pesquisa social qualitativa. É primordial, no entanto, ter em vista a reflexividade teórico-metodológica da pesquisa e que a escolha metodológica pressupõe a ideia de que imagem não fala por si, ela é tão real quanto artificial. Ao pesquisador caberá, sobretudo, compreender que a imagem e a tecnologia são uma contribuição e não um fim em si mesmo.

Francisco Mesquita de Oliveira é doutor em sociologia e professor permanente no Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Piauí (UFPI) e no Departamento de Ciências Sociais do Centro de Ciências Humanas e Letras da mesma instituição.

Magno Vila Castro Júnior é sociólogo e mestre em Sociologia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI).

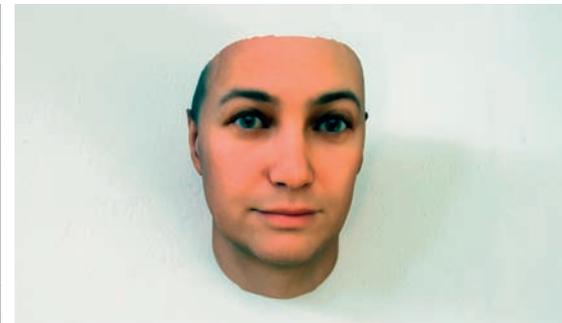
NOTAS E REFERÊNCIAS

1. Creswell, J. W. "Considerações preliminares". In: *Projeto de pesquisa; métodos qualitativos, quantitativos e misto*. 3a ed. Porto Alegre: Artmed. 2010. p. 23-47.
2. Martins, J. S. "A fotografia e a vida cotidiana: ocultações e revelações". In: *Sociologia da fotografia e da imagem*. São Paulo: Contexto. 2008. p. 33-62.
3. Santos, B. S. "Para uma sociologia das ausências e das emergências". *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 63, 2002. p. 237-280.
4. Bittencourt, L. A. "Algumas considerações sobre o uso da imagem fotográfica na pesquisa antropológica". In: *Desafios da imagem: fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais*. Campinas: Papirus. 1998. p. 197-211.
5. Loizos, P. "Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa". In: Bauer, M. W.; Gaskell, G. (org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*. Petrópolis: Vozes. 2003. p. 137-155.
6. Cardarello, A. et al. "Nos bastidores de um vídeo etnográfico". In: *Desafios da imagem: fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais*. Campinas: Papirus. 1998. p. 269-286.
7. Schutz, A. "Fundamento da fenomenologia". In: Wagner, H. (org.). *Fenomenologia e relações sociais: textos escolhidos de Alfred Schütz*. Rio de Janeiro, 1979. p. 51-76.
8. Joas, H. "Interacionismo simbólico". In: Giddens, A.; Turner, J. *Teoria social hoje*. São Paulo: Unesp. 1999. p. 127-174.

ARTES VISUAIS

VISÕES ESTRANHAS: ARTISTA NORTE- AMERICANA CRIA ARTE A PARTIR DE DNA

O DNA, presente no núcleo das células de todos os seres vivos, é uma molécula que carrega toda a informação genética de um ser vivo, sendo responsável por transmitir suas características hereditárias. O DNA pode ser também matéria-prima para fazer arte. Pelo menos foi isso o que pensou a artista e bio-hacker Heather Dewey-Hagborg. Na exposição *Stranger visions*, ela usou DNA coletado em locais públicos de Nova York para criar máscaras em 3D de seus possíveis “doadores”. O projeto de Dewey-Hagborg chama a atenção não apenas por articular ciência e arte, utilizando o que há de mais moderno na tecnologia de informação para decodificar o DNA de desconhecidos, mas especialmente por levantar questões pertinentes e atuais sobre privacidade e determinismo genético. “*Stranger visions* é bastante impactante. Não temos como proteger nossa informação genética ou impedir que essas ‘pegadas genéticas’ sejam deixadas por aí, mas temos que compreender que seu papel em determinar quem somos não é absoluto”, ressalta a bióloga



Artista questiona privacidade e determinismo genético em projeto que articula ciência e arte utilizando tecnologia de decodificação de DNA de pessoas desconhecidas

Ursula da Silveira Matte, professora Departamento de Genética da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

PEGADA GENÉTICA Para realizar o projeto, Dewey-Hagborg coletou

fiios de cabelo, chicletes mascados e bitucas de cigarro de ruas, banheiros públicos e salas de espera da cidade de Nova York. Depois, extraiu o DNA e os analisou para obter informações como sexo, etnia e cor dos olhos. Então, utilizou

esses dados para alimentar um programa de computador que traduziu essas informações em modelos de rostos em 3D. Esses rostos foram, por fim, impressos em cores e em tamanho real utilizando uma impressora 3D. É importante ressaltar que o resultado final não é uma “cópia exata” da pessoa que deixou o DNA (o “doador”), mas sim uma aproximação baseada nas informações genéticas, ou como a própria Dewey-Hagborg descreve, uma “semelhança familiar”. Ao mesmo tempo que tem um compromisso estético e artístico, ele suscita muitas questões ao chamar a atenção para a tecnologia da fenotipagem de DNA forense, o potencial para uma cultura de vigilância biológica e o impulso para o determinismo genético.

A questão ética também fica evidente. Afinal, não é possível eliminar nossa pegada genética, deixamos nosso DNA por toda parte, em fios de cabelos, copos descartáveis etc. Como o DNA pode revelar muito sobre quem o deixou para trás, algumas pessoas levantam o questionamento sobre a segurança e a privacidade. A própria artista argumenta que essa informação genética precisa ser protegida. “Você não deixaria seus registros médicos no metrô para qualquer um ler”. Se estamos entrando nesta era de vigilância biológica em massa, precisamos de instrumentos para proteger nossa privacidade”, disse Dewey-Hagborg na abertura de sua exposição.

Porém, é preciso cuidado para não cair nas armadilhas do determinismo genético – ou seja, a crença que de existe um gene que define

uma determinada característica. A essência do indivíduo não pode ser determinada por sua constituição genética. “Para a maior parte das características o componente genético não atua de forma isolada – são vários genes atuando em conjunto e sendo modulados por influências ambientais. Portanto não temos, por exemplo, como determinar que uma pessoa será obesa porque possui uma variante específica no gene FTO sem conhecer outras variantes genéticas e, principalmente, o estilo de vida dessa pessoa”, explica Matte. “Isso, no entanto, não deve isentar laboratórios e outros serviços que analisam sequências genéticas, especialmente em um contexto médico, de resguardarem o sigilo e limitarem o acesso a essas informações”, aponta.

Outro questionamento provocado pela exposição é se isso pode se tornar uma tendência, ou seja: que outras possibilidades poderiam ocorrer com o avanço da tecnologia e sua conexão com a arte? Elza Ajzenberg, professora da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (USP) e coordenadora do Centro Mario Schenberg, cita outros exemplos de exposições que uniram arte e tecnologia e tiveram um foco em comum: a corporeidade. “A curiosa cabeça de Marc Quinn, *Self*, de 1991, elaborada a partir do próprio sangue do artista, é desconcertante. A obra é mantida em refrigeração especial. O artista Duane Hanson possui diversos trabalhos apoiados em tecnologias a partir de moldagens sobre corpos reais, com efeitos hiper-realistas. Tais obras têm ob-

jetivos, técnicas e tecnologias diferentes da artista norte-americana. Entretanto, não deixam de ser impactantes. Provocam debates sobre o sentido da arte”.

CONEXÕES A união da ciência com a arte está longe de ser uma novidade. As duas linguagens estão intimamente conectadas na busca por desvelar mistérios. Essa conexão é tão antiga que um de seus expoentes mais célebres é ninguém menos que Leonardo da Vinci (1452-1519). Este cientista e artista abriu horizontes do conhecimento, valorizando investigações estéticas, experimentais e tecnológicas. “Da Vinci explorou as diversas possibilidades de aplicar as conquistas científicas e tecnológicas à arte. Passados quinhentos anos de seu falecimento, suas contribuições não cessam de atingir o homem contemporâneo”, aponta Ajzenberg. Nos dias atuais, cada vez mais artistas buscam campos de fronteira, como biotecnologia e inteligência artificial, para explorar novas possibilidades estéticas. Desta forma, o horizonte se expande para novas experimentações, como a de Dewey-Hagborg. E os artistas não apenas se engajam nessas novas experimentações, como também nos debates acerca delas e de todo questionamento que levantam. “Arte e ciência possuem interfaces contínuas na trajetória da história da arte. Cientistas, pensadores e artistas constituem verdadeiros termômetros de seu próprio tempo”, finaliza Ajzenberg.

Chris Bueno

LITERATURA

UMA DÉCADA DE
PORNOPOPÉIA

“Sempre achei tentador chafurdar na obscenidade verbal em meio a uma narrativa ficcional”, afirma o escritor paulistano Reinaldo Moraes. Há dez anos ele lançava *Pornopopéia*, seu livro mais cultuado pela crítica e público. A obscenidade verbal, os trocadilhos habilidosos e as peripécias da vida desregrada do personagem central da trama, José Carlos Ribeiro, o Zeca, foram escritos ao longo de cinco anos e, segundo Moraes, a recepção à obra foi uma grande surpresa. “Quando terminei, duvidei até que encontraria uma editora interessada. Sinceramente, achei que a reação do mundo literário iria da indiferença a esgares de desprezo e condenação pela amoralidade do personagem, mimetizada pela escrita e por certo clima antiquado

Foto: Antonio Scarpinetti/Ascom/Unicamp

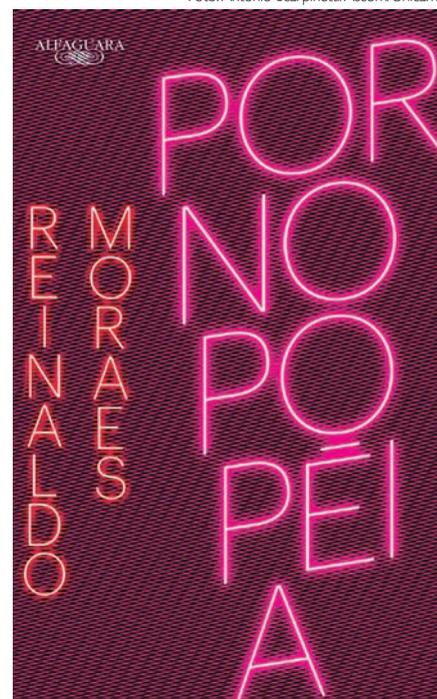


Moraes é romancista, tradutor, roteirista e cronista

ou anacrônico do livro como um todo”, diz.

Pornopopéia, lançado pela editora Objetiva em 2009, foi um marco na carreira de Moraes, roteirista, tradutor, cronista e autor também dos romances *Tanto faz* (1981), *Abacaxi* (1985), *A órbita dos caracóis* (2003) e *Maior que o mundo* (2018), além do livro de contos *Umidade* (2005) e de crônicas *O cheirinho do amor – crônicas safadas* (2014). As primeiras críticas sobre *Pornopopéia*, como a de Alcir Pécora, professor de teoria literária do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) da Unicamp, na época para o caderno Ilustrada do jornal *Folha de S. Paulo*, demonstraram a vigorosa acolhida da obra. “*Pornopopéia* [o texto não foi adaptado à nova ortografia a pedido do autor] possui duas virtudes decisivas para livro que adota persona de escritor junk para seu narrador: 1) domínio perfeito do idioma, o que lhe franqueia a consistência de ‘estilo’ que o separa dos aspirantes fajutos a escritor, segundo o grão-guru desse tipo de literatura, Charles Bukowski; 2) veia cômica. *Pornopopéia*, antes de tudo, é de matar de rir” (*Folha de S. Paulo*, 11/07/2009).

INFLUÊNCIAS E ESTILO O poeta, contista e escritor norte-americano Charles Bukowski é fundamental na escrita de Moraes. “Eu morava em Paris, época em que ensaiava as escritas de meu primeiro romance, quando um amigo me presenteou com o livro *Notas de um velho safado*, do Bukowski. Foi um divisor na minha então aspirante carreira literária, a ponto de, em 1982, eu me oferecer para traduzir o livro *Mulheres*, o qual estreitou ainda



Obra reúne qualidades como domínio do idioma e veia cômica

mais toda admiração pelo denominado lirismo de sarjeta, cuja figura maior é o velho Buk”, conta Moraes. Humor, sexo e drogas são características marcantes nas aventuras de Zeca, cineasta frustrado, com problemas financeiros, conjugais e com a polícia. Ao longo das 568 páginas de sua mais recente edição (Alfabeta, 2019), *Pornopopéia* (como sugere o título) está repleto de descrições sexuais. “Não sei de onde exatamente surgiu o interesse pelo tema, mas sempre me incomodou o ato sexual ser vedado ao leitor, como uma porta fechada na cara. Lembro bem que adorei ler *A filosofia na alcova*, do Sade, aos dezesseis anos, numa edição portuguesa meio clandestina. Me acabei na punheta lendo aquela carnificina sexual toda eivada de reflexões cínicas, cômicas, delirantes, subfi-



Reinaldo Moraes é convidado do Programa "Hilda Hilst" do Artista Residente do Instituto de Estudos Avançados (IdEA) da Unicamp, no segundo semestre de 2019

losóficas e, ao meu ver, sumamente divertidas. Talvez tenha vindo dessa leitura a ideia de despejar uma dose de putaria meio cômica, meio grotesca, na prosa ficcional, a exemplo de tantos outros autores como Luciano de Samósata, Henry

Miller, Anaïs Nin, Aretino, Bocage e Oswald de Andrade”, explica Moraes ao falar de suas inspirações. Como ressaltado por Pécora, o domínio da língua exercido por Reinaldo Moraes personaliza seu estilo, o que possibilita, por exem-

ARTISTA RESIDENTE

As histórias por trás de *Pornopopéia*, como de seus demais livros, são alguns dos temas discutidos por Reinaldo Moraes como convidado do Programa “Hilda Hilst” do Artista Residente do Instituto de Estudos Avançados (IdEA) da Unicamp, no segundo semestre de 2019. Em paralelo, o escritor também ministrará uma oficina de escrita criativa específica aos alunos de graduação do IEL, na qual se aprofundará na produção de seu livro mais recente *Maior que o mundo*.

plo, o uso recorrente de trocadilhos, outro ponto alto em *Pornopopéia*. “Fonemas, morfemas, raízes, radicais, afixos, desinências, vogais, consoantes, palavras de todo tipo e procedência formam na minha cabeça um imenso lego com milhões de possibilidades de conexões e recombinações lúdicas, algo inerente a qualquer atividade artística envolvendo quaisquer tipos de linguagem, no caso a verbal. Vai daí que neologismos burlescos e *trocadinhos do carilho* não cessam de irromper na minha escrita, quase que à minha revelia: é a liga lúdica do lego que vai se fazendo quase que por si mesma. Ou à minha arrelia, melhor dizendo”, descreve o autor.

Armando Martinelli

EXCERTO DO CAPÍTULO 2 DO ROMANCE *MAIOR QUE O MUNDO*

Ó tu que vens de longe, ó tu que vens casada...

Como fui me lembrar desse verso antigo, de um soneto lido numa antologia dum velho poeta gaúcho que ganhei há milênios duma poetinha gaúcha que zanzava por São Paulo mascateando em bares e antessalas de cinema de arte e teatros a brochurinha de poemas compostos e impressos por ela mesma. Não lembro dos poemas, mas lembro da poeta. Vinte e poucos anos, baixinha mignon, com aquele sotaque porto-alegrense que sempre achei tão suave e sensual. Era também grande fã do *Strumbicômboli*, essa menina, fato que nos aproximou. Ela tinha um nome, que eu, Fanfarrão Amnésio, não lembro agora. Sei que a gaúcha tinha um namorado em Porto Alegre, outro strumbicomboliano devoto.

Ele tá lá agora? — perguntei pra ela de gaiato.

Tá.

Ótimo. Tá em Porto, tá alegre.

Ela riu e me deu esse livrinho do ‘Ó tu que vens casada’ que trazia na bolsa. Passei a bagana que a gente fumava pra ela, abri numa página qualquer e li em voz alta o soneto. Ela disse: ‘Só que eu não sou casada, só namorada’. Corrigi: ‘Ó tu que vens namorada... mas que o namorado tá em Porto Alegre, bem longe daqui...’. A gente não tinha trepado ainda, o que não demorou a acontecer. Aí tive uma surpresa das mais surpreendentes, por sinal. Bom, sempre é uma surpresa a primeira vez que se trepa com alguém. Nesse caso, a surpresa era o grelão da mina instalado numa

buceta cabeluda donde emanavam uns feromônios de brócolis refogados no alho, com ligeiro retroacento de sardinha fresca. Era vegetariana a... Teka! Esse é o nome dela. Se lembrei do cheiro da buceta, como não me lembraria do nome de sua dona? Nunca tinha visto uma coisa daquelas e nunca mais vi nem senti nada igual. Que puta grelo aquele: uma piroquinha tesa no meio do matagal de pentelhos. Dei umas lambidas, ensaiei um boquetinho clitoriano ali, mas achei meio esquisito. Ela achou ótimo. Acabou que eu me concentrei foi na xota mesmo, um aquífero vaginal. Nunca fodi uma buceta tão lubrificada. Finalizei a transa, daquela primeira vez, comendo ela por trás, na xota, mas sem contato com o maxigrelo. Aquele grelão, sei lá, é o tipo da coisa que deve demorar um tempo até você se acostumar. Quanto tempo, só o namorado dela lá em Porto Alegre pode responder. Ela parecia não esquentar muito com isso nem com nada. A gente tinha bebido, fumado maconha e só queria se divertir e, se possível, gozar.

Um dia, depois de uma noite intensa de copos e fodas, acordei na minha cama vazia de mulher. A Teka tinha deixado um bilhete em cima do travesseiro no qual dizia ter tido um 'sonho forte' naquela noite e que, por isso, acordou cedo e se mandou pra rodoviária. Deu saudade do namoradinho, decerto, misturada com alguma culpa. Ele devia ser mesmo o cidadão mais preparado pra dar conta daquele grelôncio. Bá, tchê. Bye-bye.

Lembrei do nome do poeta daquele verso da mulher casada que vem de longe: Alceu Valmosy. Seria uma ode ao adultério, aquele soneto? Se eu tivesse um smartphone, checaria isso agora mesmo no Google. Ôpa: tem uma lan house logo ali. E se eu fosse lá tentar caçar esse poema do gaúcho Valmosy? Tempo tenho de sobra. Pour quoi pas? Bora lá.

Tem umas cinco baias, só uma ocupada. Me instalo na baia três e clico no Google Chrome. Boto Alceu Valmosy no campo de busca e — ha! — não é Valmosy, é Walmosy. Quase acertei. Ainda bem que esse Google não se intimida com imprecisões ortográficas. A garota do caixa me olha com precavida curiosidade. Que tanto esse maluco fala nesse estranho aparelho enquanto navega pela internet?

P R O S A

A ver, a ver... Taqui: Alceu Wamosy nasceu no fim do século XIX e morreu em 1923 dum tiro que levou numa revolução que teve por lá. Antigamente os gaúchos é que estavam sempre dando ou levando tiro. Hoje são os cariocas. Logo encontro o soneto da mulher casada que surge de repente na vida do poeta. Ele diz pra ela que ‘a minha alcova tem a tepidez de um ninho’. Ou seja, vamos lá pro meu ninho, baby, dar umas bimbadas tépidas antes do nascer do sol e do corno do teu marido acordar. Daí, ‘quando a luz do sol dourar, radiosa, essa estrada sem fim, deserta, imensa e nua, podes partir de novo, ó nômade formosa!’.

É isso aí, gata, faz um bidêzinho rápido e volta logo pra casa, que tu mora longe pra caralho e... peraí. Que história é essa de nômade?

Quá-quá-quá: não é ‘ó tu que vens casada’. É ‘ó tu que vens *cansada*.’

É cansada, não casada. Li e decorei errado a porra do verso do gaúcho. Vai ver foi porque a gauchinha corneava alegremente o namorado dela, que, por sua vez, vai saber o que aprontava lá pelos pampas na sua ausência. Mas pode ser que a edição que ganhei de presente contivesse um pastel gráfico. Porra, passei mais de vinte anos citando errado o verso do gaúcho, cujo sobrenome eu também errava. A musa do poeta é uma nômade *cansada* que vem de longe, não uma biscatinha comprometida que mora na perifa e veio sortá a franga e o grelão na cama tépida do poeta bacanudo, a exemplo do que a minha gauchinha de ocasião viera fazer em São Paulo, nos anos 90. Levantei feliz do computador. Eu tinha corrigido um erro histórico da maior importância: Ó tu que vens cansada...

Reinaldo Moraes tem 69 anos. Nasceu e vive em São Paulo. Escreveu os romances Tanto faz, (Brasiliense, 1981; reeditado pela editora Azougue em 2003 e pela Companhia das Letras em 2011), Abacaxi (LP&M, 1985; reeditado pela Companhia das Letras em 2011), A órbita dos caracóis (Companhia das Letras, 2003; com várias reedições), Pornopopéia (Objetiva, 2009); Maior que o mundo (Alfaguara, 2018); os contos de Umidade (Cia. das Letras, 2005), a novela infantil Barata! (Cia das Letrinhas, 2007) e relatos de viagem em Estrangeiros em casa - Uma caminhada pela selva urbana de São Paulo (Editora Abril, 2004, com fotos de Roberto Linsker).

Artigos Ensaaios

<http://cienciaecultura.bvs.br>

cienciaecultura@sbcnet.org.br

A seção **Artigos & Ensaaios** da revista *Ciência e Cultura* possui quatro páginas destinadas a atender demandas espontâneas da comunidade científica que não se encaixem dentro do Núcleo Temático de cada número. A seção abriga textos com uma reflexão sobre temas da atualidade científica e de interesse da sociedade como um todo, nas grandes áreas do conhecimento.

A formatação dos artigos deverá seguir as **normas** publicadas abaixo. Os textos serão avaliados e sua publicação seguirá agenda de interesse editorial da revista. Não é recomendada a submissão de artigos e ensaios de interesse exclusivo de grupos de especialistas ou que tenham sido anteriormente publicados, em veículos da comunidade científica ou mídia em geral.

NORMAS

SEÇÃO ARTIGOS & ENSAIOS Possui 4 páginas, destinadas a um texto de 17,5 mil caracteres com espaçamento (sem imagens) ou 16 mil (com até 3 imagens).

FORMATO Cada artigo terá o máximo de 3 gráficos, tabelas ou imagens, considerados fundamentais para a ilustração e melhor entendimento do texto. Esse material deve ser enviado em arquivo separado e com antecedência, para sua confecção e checagem junto ao articulista. O envio de número superior a esse deverá oferecer a opção de escolha para a edição, se houver necessidade de corte.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS As citações e referências serão indexadas numericamente no texto, em ordem crescente, e aparecerão no final do artigo, sob o título **Notas e Referências**, se ambas ocorrerem; ou **Notas, ou Referências**, se apenas uma das duas ocorrer. Existe, ainda, a opção **Bibliografia consultada**, sem citações referenciadas e numeradas ao longo do texto.

RODAPÉ Notas de rodapé não são utilizadas.

CRÉDITO A assinatura do articulista virá logo abaixo do título e suas qualificações – que devem ser encaminhadas **sempre** no corpo do texto e não exceder cinco linhas – serão editadas ao final. Modelo: *José da Silva é biólogo, professor titular do Instituto de Bioquímica da Universidade de São Paulo (USP) e presidente do Centro de Pesquisa em Biologia Molecular do Instituto XYZ.*

PRAZOS Os textos, avaliados pela editoria da revista, terão retorno ao autor no prazo máximo de 60 dias. A qualidade de texto, informação e pertinência dos artigos e ensaios são essenciais para a sua aprovação. Uma vez aprovados, os textos serão publicados de acordo com a relevância e urgên-

cia dos temas abordados. Depois de aprovados, os textos passarão por um processo de revisão editorial e reenviados para checagem dos autores, que deverão devolvê-los, com devidos ajustes e/ou aprovação em, no máximo, 48 horas.

DESTAQUES Os destaques dentro do texto – como palavras ou expressões que se queira salientar, devem vir em **negrito** – citações de frases e capítulos deverão receber **aspas**; palavras estrangeiras e títulos de obras aparecerão em **italico**. Deve-se evitar o excesso de destaques por página.

REFERÊNCIAS O padrão de referências adotado segue exemplificado abaixo:

1. Berriman, M.; Haas, B.J.; LoVerde, P.T.; *et al.* “The genome of the blood fluke *Schistosoma mansoni*”. *Nature*, Vol.460, no.7253, p.352-258. 2009.
2. Elias, N. *O processo civilizador- uma história de costumes*. Vol.I Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1990.
3. Tavares, J.V. “A violência como dispositivo de excesso de poder”. In: *Revista Crítica de Ciências Sociais*. Vol.37, p.132. Junho de 1993.
4. Diaz, M., *op cit.* p.345-347. 1987.

ENVIO DE MATERIAL Os textos devem ser produzidos em arquivo Word. Ilustrações e gráficos devem ser enviados em arquivo separado, com os detalhes necessários para sua identificação, como: crédito, legenda, fonte etc.

SIGLAS As siglas constantes no texto devem **sempre** aparecer por extenso na primeira vez em que forem utilizadas.

CONTATO É necessário que cada articulista coloque seus dados para eventual contato (e-mail ou tel) quando alguma dúvida surgir no processo de edição.

Realização



Produção Editorial



Apoio

