

Diversidade linguística no oeste paraense: o perfil dos alunos indígenas da Universidade Federal do Oeste do Pará

Ediene Pena Ferreira, Thaiza Oliveira da Silva

Angaben zur Veröffentlichung / Publication details:

Pena Ferreira, Ediene, and Thaiza Oliveira da Silva. 2025. "Diversidade linguística no oeste paraense: o perfil dos alunos indígenas da Universidade Federal do Oeste do Pará." In *Plurilinguismo e contatos linguísticos: 10 anos do grupo Atlas das Línguas em Contato na Fronteira (ALCF)*, edited by Cristiane Horst, Marcelo Jacó Krug, and Joachim Steffen, 95–109. Norderstedt: BoD.

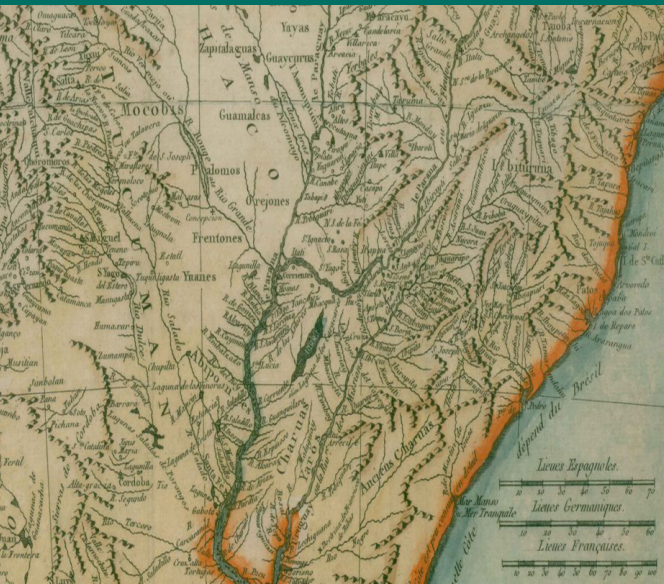
Nutzungsbedingungen / Terms of use:

CC BY-NC 4.0



Cristiane Horst, Marcelo J. Krug, Joachim Steffen

Plurilinguismo e Contatos Linguísticos



10 anos do
Grupo Atlas das
Línguas em
Contato na
Fronteira (ALCF)

Plurilinguismo e Contatos Linguísticos

10 anos do grupo Atlas das Línguas em Contato na Fronteira (ALCF)

Cristiane Horst, Marcelo Jacó Krug, Joachim Steffen

Plurilinguismo e Contatos Linguísticos

**10 anos do grupo Atlas das Línguas em Contato na
Fronteira (ALCF)**

Para citar esta publicação, utilize por favor este link:

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:384-opus4-1188624>

Informação bibliográfica da Biblioteca Nacional Alemã:

A Biblioteca Nacional Alemã registra esta publicação na Bibliografia Nacional Alemã; dados bibliográficos detalhados estão disponíveis na Internet em dnb.dnb.de.

O volume completo é publicado pelos editores em Acesso Aberto sob a licença CC-BY-NC 4.0 e editado e disponibilizado por meio do repositório OPUS da Universidade de Augsburg. Todas as citações de textos e imagens estão protegidas por direitos autorais. Todos os direitos, incluindo reprodução, publicação, edição e tradução, estão reservados.

© 2025

Cristiane Horst, Marcelo J. Krug, Joachim Steffen

Produção e Editora: BoD – Books on Demand, Norderstedt

A publicação foi apoiada com recursos da Universidade de Augsburg.

A ilustração da capa apresenta um recorte da região abordada no livro, com base em um mapa do cartógrafo Jean-Baptiste Bourguignon d’Anville, datado de 1733.

ISBN: 9783769377651

Sumário

Cléo V. Altenhofen

Prefácio 1

Felício Wessling Margotti

Contribuições da língua italiana na formação do português no sul do Brasil 5

Martina Steffen

A situação sociolinguística na região fronteira de Misiones (Argentina-Brasil):
Observações a partir de levantamentos preliminares para o ‘Atlas das línguas em contato
na fronteira’ 29

Cristiane Horst, Celina Eliane Frizzo, Ana Elizabeht Fornara, Marcelo Jacó Krug

Por uma educação plurilinguística – reflexões sobre trabalho com a diversidade
linguística na escola: um olhar para a BNCC 49

Edenize Ponzo Peres, Marco Antônio de Oliveira

Panorama dos estudos de contato entre o português e as línguas italianas de imigração no
Espírito Santo 75

Ediene Pena Ferreira, Marco Antônio de Oliveira

Diversidade linguística no oeste paraense: o perfil dos alunos indígenas da Universidade
Federal do Oeste do Pará 95

Joachim Steffen, Marcelo Jacó Krug

Gramaticalização induzida por contato linguístico: o caso de algumas partículas modais
nas variedades de bilíngues no Sul do Brasil 111

Simone de Sousa Naedzold, Antonio Carlos Santana de Souza

Considerações sobre atlas linguísticos: a constituição linguística dos falares do/no Brasil
..... 129

Neusa Inês Philippsen

Siclano ou sicrano: variante linguística motivada por assimilação ou preconceito
linguístico? 151

Sanimar Busse

Crenças e atitudes linguísticas: o encontro de línguas e falares no oeste do Paraná..... 177

Rayani Andressa da Cruz Oliveira, Cristiane Schmidt

Desafios do ensino de variação linguística em tempos de pandemia da covid-19:
revisitando algumas sugestões pedagógicas..... 195

Sobre os autores 215

Diversidade linguística no oeste paraense: o perfil dos alunos indígenas da Universidade Federal do Oeste do Pará

Ediene Pena Ferreira, Marco Antônio de Oliveira
Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA

Notas sobre a origem do texto¹

Desde 2009, com a criação da Universidade Federal do Oeste do Pará – Ufopa, e em especial desde 2012, com o primeiro processo seletivo especial indígena, o Grupo de Estudos Linguísticos do Oeste do Pará – Gelopa vem discutindo temas relacionados à diversidade linguística no oeste paraense e tentando mapear os alunos indígenas que ingressam na universidade. Em 2014, o grupo apresentou o trabalho *O perfil dos alunos indígenas da Universidade Federal do Oeste do Pará – Ufopa, Amazônia, Brasil*, no Congresso Territórios, Comunidades Educadoras e Desenvolvimento Sustentável, na Universidade de Coimbra, 2014, (<https://www.uc.pt/fluc/territorializacaoedaeducacao/resumosCongresso>).

Mais recentemente, em 2018, com a chegada de indígenas venezuelanos da etnia warao em Santarém, o grupo oficializou o Projeto *Diagnóstico Sociolinguístico de Escolas Públicas no Oeste do Pará em Contexto Plurilíngue*, com o propósito de mapear o multi e plurilinguismo nas escolas da região. O trabalho que ora se apresenta faz parte desse projeto, pois muitos alunos que ingressam no ensino superior trazem, das aldeias, irmãos e/ou filhos que serão matriculados nas escolas públicas da cidade. Traçar o perfil desses alunos é o primeiro passo para entender o contexto plurilíngue que caracteriza a região oeste paraense.

¹ Este texto, originalmente escrito em 2021, contém dados sistematizados e, gentilmente, disponibilizados pela profa. Denize Carneiro (Ufopa), quando entrevistada em 2019, por uma das autoras do presente texto. Não havendo atualização deles no site da Pró-reitoria de Gestão Estudantil da Universidade Federal do Oeste do Pará (Proges/Ufopa) – <https://www.ufopa.edu.br/proges/documentos-2/producoes-da-diretorias/#> –, mantivemos os dados originais desta pesquisa.

Introdução

A realidade linguística do Brasil é plural. Reflexo de uma formação diversa, composta por uma reunião de diferentes povos, com diferentes culturas, diferentes religiões e diferentes línguas, a sociedade brasileira se constitui, portanto, uma sociedade diversa.

A região do Oeste do Pará, no interior da Amazônia, banhada por lindos rios, com diferentes etnias indígenas, receptora de povos imigrantes tanto de outras regiões do Brasil quanto de povos estrangeiros também reflete essa diversidade brasileira. O que a caracteriza, portanto, como uma região plurilíngue. Esse plurilinguismo se constitui, principalmente, a partir diversas línguas indígenas faladas nesta região.

Recentemente, com a criação da Universidade Federal do Oeste do Pará – Ufopa –, diferentes povos indígenas tiveram acesso ao ambiente acadêmico e consigo trouxeram suas diferentes línguas. De acordo com Colares e Carneiro (2021, p. 92), “a presença indígena é ainda uma novidade nas universidades brasileiras, instituições tradicionalmente constituídas em um “confinamento racial” branco”. Ainda consoante às autoras, essa novidade é trazida à tona por meio de políticas de ações afirmativas dessas universidades.

Mesmo com políticas de acesso ao ingresso de estudantes indígenas na Ufopa, estes alunos enfrentam dificuldades de permanência na Universidade e conclusão do curso e até mesmo de integração em ambiente acadêmico.

Diante deste panorama, o presente trabalho objetiva identificar o perfil dos alunos indígenas da Universidade Federal do Oeste do Pará e como a questão linguística (bilinguismo ou mesmo plurilinguismo) influencia na permanência desses indígenas na Universidade. Esta pesquisa desenvolve-se metodologicamente por meio de pesquisa bibliográfica e de campo. Em campo, fizemos observação com os alunos indígenas durante seis meses no ano de 2013, ano de entrada dos primeiros alunos indígenas na Ufopa.

Posteriormente, acompanhamos a ação pedagógica da Ufopa destinada aos alunos indígenas. Essa ação recebe o nome de Formação Básica Indígena (FBI). Trata-se de um processo de formação básica inicial para os alunos indígenas que ingressam na universidade por meio do Processo Seletivo Especial Indígena. Esses alunos, ao ingressarem na Ufopa, cursam dois semestres dessa formação, com conteúdos que contemplam as áreas de Ciências Exatas, Ciências Humanas, Tecnologia e Letras – Língua Portuguesa. Realizamos uma entrevista com a professora Denise Carneiro, que é umas das professoras responsáveis pela FBI, para conhecermos um pouco mais da realidade dos indígenas enquanto universitários.

Assim, este artigo se divide em três seções, além das considerações finais. A primeira seção debate sobre ideia falaciosa de que estamos circunscritos ao monolinguismo,

concepção construída por nossos colonizadores para inculcar-nos que uma nação só pode ter uma língua, “uma língua, uma nação”. Esclarecemos, portanto, que vivemos um contexto plurilíngue com uma realidade linguística diversa, fruto de uma sociedade que se constituiu de diferentes povos, portanto, diferentes línguas. Além disso, esta seção também caracteriza a região Oeste do Pará e a Ufopa.

A seção dois apresenta como são as formas de ingresso de candidatos indígenas na Ufopa, além de evidenciar a quais etnias pertencem os alunos indígenas que já se encontram na Ufopa. A seção três apresenta e discute as principais dificuldades de integração e de permanência na Universidade dos estudantes indígenas matriculados na Ufopa.

1. Desconstruindo o mito do monolinguismo

Muito embora o plurilinguismo já exista em território brasileiro mesmo antes da chegada dos portugueses, parece que só agora passou a ganhar espaço nas discussões acadêmicas. Ainda assim, há uma força resistente que demonstra uma concepção (instalada no Brasil por nossos colonizadores) que nega a sua existência, dado que há práticas e discursos insistentes à permanência de uma falaciosa “língua nacional”.

De acordo com Lagares (2018, p. 53-54), “a invenção da língua nacional significa também a invenção do monolinguismo. Em situações intocadas pela engenharia social da nação, o comum é que existam práticas heteroglóssicas”.

O mito do monolinguismo foi criado e persiste até os dias de hoje para se conceber a noção de unidade e coesão linguística de um “Estado nacional que aspira à homogeneização cultural e ideológico-religiosa” (LAGARES, 2018, p. 53) e também linguística. Nesse sentido, para garantir que essa língua nacional seja falada por todos os falantes dessa comunidade linguística, o Estado promove práticas/políticas de coerção, discriminação, exclusão social e até mesmo violação de direitos (SHOHAMY, 2006).

A diversidade linguística, sobretudo em um país como o Brasil, é fruto da composição de um mosaico de etnias, culturas, religiões, povos diferentes. Entretanto, a inclinação de promover uma política mítica de monolinguismo para se adequar a um Estado homogêneo faz com que a diversidade linguística seja vista como um problema, como uma ameaça à nação, como uma anomalia. O diferente passa a ser problemático, por isso deve ser expurgado (LAGARES, 2018).

A diversidade linguística é um problema para a hegemonia da nação, uma vez que enfraquece a ideia de unidade – “uma língua, uma nação”. Assim, “migrações e

mobilidades nacionais e transnacionais e interações em áreas fronteiriças fragilizam a noção de “território nacional” tão cara à ideologia nacionalista e monolíngue” (PINTO, 2014).

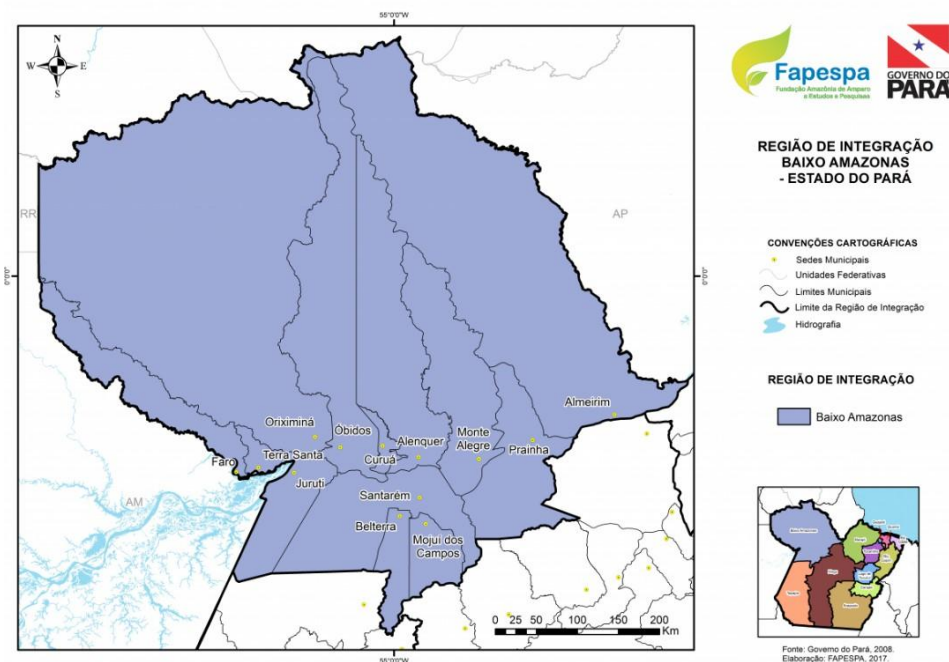
No Brasil, mesmo este sendo uma nação plurilíngue, ainda tem “prevalecido o senso comum de que o país apresenta uma impressionante homogeneidade idiomática – construída em torno da língua portuguesa” (PAIVA, 2008, p. 187).

Ainda consoante Paiva (2008), o Brasil é um país plurilíngue, como a maioria dos países, 94% de acordo com ela. Conforme a autora, mais de 180 línguas indígenas, 30 línguas de imigração “emprestam à identidade brasileira um colorido multicultural, apesar das históricas e repetidas investidas contra essas minorias sob a justificativa de busca e manutenção de um Estado homogêneo e coeso” (PAIVA, 2008, P. 187).

Além disso, cabe destacar ainda que as línguas afro-brasileiras, os falares fronteiriços, as línguas de sinais das comunidades surdas, as variantes dialetais da língua portuguesa – que não é homogênea como floresciam muitas gramáticas tradicionais – integram esse mosaico multicultural e plurilíngue da nossa realidade brasileira (PAIVA, 2008).

Diante deste panorama, o Pará, Estado ao norte do Brasil, reverbera esse plurilinguismo nacional, como já era de se esperar. Mas, nosso foco será tratar aqui da região Oeste desse Estado.

A região Oeste do Pará, também conhecida como região do Baixo Amazonas, abriga 13 municípios, a saber, Alenquer, Almeirim, Belterra, Curuá, Faro, Juruti, Mojuí dos Campos, Monte Alegre, Óbidos, Oriximiná, Prainha, Santarém, Terra Santa, conforme se observa no mapa a seguir.



Fonte: Sedap (Secretaria de Estado de Desenvolvimento Agropecuário e da Pesca). Disponível em: <http://www.sedap.pa.gov.br/regi%C3%A3o-de-integra%C3%A7%C3%A3o-do-baixo-amazonas->

Q

É uma região de grandes belezas naturais, com expressivo folclore. Possui, aproximadamente, 315 mil km² e, aproximadamente, 705 mil habitantes, de acordo com a Fapespa (2015).

Diante do plano de interiorização das universidades, o Congresso Nacional Brasileiro aprovou a Lei de Criação da Ufopa (Universidade Federal do Oeste do Pará), a Lei nº 12.085, de 5 de novembro de 2009. Uma universidade criada no interior da Amazônia, diante de pluralidades culturais, étnicas, religiosas e linguísticas.

Hoje, após 15 anos de sua criação, a Ufopa, centralizada em Santarém, tem campi em outros municípios, quais sejam, Alenquer, Itaituba, Monte Alegre, Juruti, Óbidos e Oriximiná. Para ingressar na Universidade, a Ufopa oferta três possibilidades de ingresso: o PSR (Processo Seletivo Regular), ao qual todos os candidatos podem concorrer; o PSQ

(Processo Seletivo Quilombola), destinado especificamente a candidatos quilombolas; e o PSI (Processo Seletivo Indígena), destinado especificamente a candidatos indígenas.

Isto posto, vamos nos deter a comentar brevemente o ingresso de candidatos indígenas na Ufopa e como se dá ou não sua permanência na Universidade, levando em consideração um aspecto bastante relevante: a língua.

2. Alunos indígenas da Ufopa

A Ufopa, apesar de criada em 2009, só teve seu primeiro PSR em 2011 e só em 2012, seu primeiro PSI. O PSI da Ufopa consiste em uma prova de redação em Língua Portuguesa entre 15 e 30 linhas. Na proposta de redação, são apresentados textos-base que servem de apoio aos candidatos para que eles relacionem o tema desses textos com a realidade indígena. De acordo com o item 8.2 do Edital do PSI 2024 – último lançado –, são/foram avaliados: 8.2 Os critérios de avaliação da Redação em Língua Portuguesa serão os seguintes, com as respectivas pontuações mínima e máxima serão:

- a) Capacidade/competência de comunicação escrita, observando a realidade multilíngue dos candidatos;
- b) Clareza na exposição das ideias no texto;
- c) Relação com o tema proposto;
- d) Adequação do texto ao tamanho mínimo e máximo de linhas, conforme item 8.1;
- e) Originalidade na argumentação (p. 11).”

Criada uma forma mais acessível de ingresso aos candidatos indígenas, hoje a Ufopa conta uma diversidade de povos que constituem os estudantes indígenas desta Universidade, como se vê na imagem abaixo:

POVOS INDÍGENAS ESTUDANTES DA UFOPA

REGIÃO	POVOS
Baixo Tapajós	1. Arapiun 2. Borari 3. Jaraqui 4. Kumaruara 5. Munduruku 6. Munduruku Cara Preta 7. Maytapu 8. Tupinambá 9. Tapuia 10. Tapajó 11. Tupaiú 12. Arara Vermelha 13. Apiaká
Médio e Alto Tapajós	1. Munduruku
Trombetas	1. Wai Wai 2. Hixkaryana 3. Tiriyó-Kaxuyana
Médio Amazonas	1. Sateré-Mawé
Médio Xingu	1. Xipaya

Fonte: FBI/Ufopa

De acordo com Carneiro (2019), apesar de a grande maioria dos estudantes indígenas da Ufopa falarem português, eles apresentam grandes dificuldades linguísticas com o português acadêmico. Fruto dessa problemática, Silva (2021) propõe um trabalho de conclusão de curso no qual discorre sobre as dificuldades e as superações de estudantes indígenas da Ufopa, focalizando duas etnias, a saber, os munduruku e os wai wai. A autora apresenta a FBI (Formação Básica Indígena), um projeto pensado como uma alternativa para dirimir as dificuldades apresentadas pelos indígenas quando do acesso à Universidade. Segundo ela,

a FBI foi implantada, oficialmente, em 2017, desde então vem sendo trabalhada como alternativa para discutir a construção de novos paradigmas de ensino, em diálogo com os povos indígenas e em defesa dos seus direitos. Apesar de indicativos positivos resultantes desse trabalho – fortalecimento étnico; autonomia na busca de soluções aos problemas enfrentados na academia; inclusão digital –, docentes da FBI dizem que esse projeto ainda não recebeu a atenção devida da instituição. Além disso, há certa resistência de membros da

comunidade acadêmica em apoiar o seu desenvolvimento e até certo descrédito quanto à proposta (SILVA, 2021, p. 11).

Em entrevista, Carneiro (2019), quando questionada se o currículo da Ufopa contempla a diversidade linguística dos estudantes indígenas da Ufopa, responde da seguinte maneira: *“Não contempla, porque não tem nada voltado para as línguas indígenas, não tem simplesmente nada. Tudo o que se faz é em português, tem cursos que trabalham com textos em outras línguas e o indígena ainda está com dificuldade no português”*.

Através dessas falas, tanto de Carneiro (2019) quanto de Silva (2021), é possível notar que o acesso de indígenas à Universidade foi concedido, mas esses estudantes enfrentam grandes dificuldades de permanência na academia, pois há a crença de que se eles sabem se comunicar em português, eles conseguem ler textos formais, acadêmicos, certamente porque paira aí o mito de que o português “é uma língua só”.

Além disso, Carneiro (2019) faz ainda uma observação importante quanto à produção de atividades em língua indígena nesta Universidade:

Então, tem assim outras línguas, mas língua indígena não tem nada. Eu não tenho notícia de ter havido algum curso de língua indígena, por exemplo. O que nós vimos que aconteceu, que há relato é que houve um curso de extensão de nheengatu, porque os indígenas da região do Baixo Tapajós, eles são monolíngues em português, mas devido a um alto reconhecimento indígena de afirmação étnica, eles estão, vários estão tentando aprender o nheengatu. O curso de extensão veio justamente pra isso, para essa formação em nheengatu (CARNEIRO, 2019).

Vemos, através deste relato, a mudança de atitude linguística de estudantes indígenas da Ufopa reflexo da mudança de crença, já que isto perpassa pela identidade dos sujeitos, que negaram sua identidade ou não a reconheceram em certo momento, certamente por causa de uma perspectiva hegemônica de que se deve preservar a homogeneidade – inexistente num país como o Brasil – e, por sua vez a ideologia monoglôssica, naturalizada no país. Afinal, “a ideia de um país monolíngue incide fortemente sobre a preservação e sobrevivência das línguas minoritárias em determinadas comunidades” (FUNKLER; HORST; KRUG, 2017, p. 216). Por isso, é importante ressaltar que

quando tratamos sobre a língua, estamos tratando sobre a identidade de um sujeito... quando falamos sobre línguas em contato, falamos sobre sujeitos em contato, com etnias, princípios, valores e culturas diferentes. Desse modo, contatos linguísticos não envolvem somente línguas, mas também questões sociais, culturais e políticas (FUNKLER; HORST; KRUG, 2017, p. 216).

Apesar disso, Carneiro (2019) explica que ainda está fazendo pesquisas quanto à língua nheengatu e faz uma observação importante:

A nossa hipótese é que o nheengatu não tem função social. A nossa hipótese é que está se tentando fazer essa – os antropólogos vão criticar – mas fazer essa revitalização dessa língua. Eles não gostam nem do termo ‘revitalizar’ nem do ‘resgatar’. Mas, a Linguística usa. Mas, estão tentando revitalizar o nheengatu pra essas comunidades. O que a gente observa no contato com eles, tem função, se usa sim pra grito de guerra, grito de luta (surara!), diante de uma luta e aí é surara que é essa força, essa resistência, mas dizer que eles se comunicam na língua, não se comunicam [...] o nheengatu não é nem considerado pelos linguistas uma língua indígena. O Aryon Rodrigues vai dizer que o nheengatu é uma língua mestiça. Ela surge da relação dos portugueses que tiveram filhos com mulheres tupinambá e esses filhos das mulheres tupinambá é que vão falar aí uma outra língua, resultante dessa relação.

Assim, considerando o fato de que muitos alunos indígenas falam português, parece que a comunidade acadêmica ignora o fato de muitos deles serem falantes de português como segunda língua, ou seja, temos nesta Universidade uma realidade plurilíngue, considerando as diversas etnias de estudantes da Ufopa.

Realidade essa que é negada, devido à concepção do monolinguismo que parece constituir nossa sociedade, assim como à concepção de adequação do outro, do diferente a um padrão (im)posto pela sociedade, além de outros fatores diversos. O fato é que

ser bilíngue (*ou plurilíngue*) deixou, há muito tempo, de ser algo que atrapalha, mas a falta de acesso à informação e, por que não dizer, a formação insuficiente dos professores em nosso país e, assim como a carga excessiva de trabalho dos docentes, faz com que não tenham tempo para se aprimorarem e, assim, o mito do monolinguismo se mantém vivo (HORST; KRUG, 2020, p. 1290).

A forte presença do mito do monolinguismo implica diretamente a dificuldade de inserção social de comunidades linguísticas que não falam português ou, como no caso de muitos estudantes indígenas da Ufopa, de comunidades linguísticas que aprendem português como segunda língua ou ainda que são falantes de português, mas têm dificuldades com o português acadêmico.

Diante disso, importante se faz que discorramos sobre essas dificuldades de inserção e interação de estudantes indígenas na/com a comunidade acadêmica e até de permanência na Universidade.

3. Dificuldades da integração e permanência na Universidade

De acordo com Carneiro (2019), dos povos indígenas que constituem os estudantes indígenas da Ufopa, há dois povos que apresentam maiores dificuldades com o português, principalmente com o português acadêmico, por serem falantes de português como segunda língua: os munduruku e os wai wai.

Quando perguntada sobre até que medida a Ufopa está preparada para receber estudantes indígenas bilíngues ou, até mesmo, plurilíngues, Carneiro (2019) responde que

Ela não está preparada. A gente não está preparado, porque para estar preparado precisava saber munduruku, precisava saber, questão linguística. O processo seletivo especial indígena que é um processo de ingresso, ele não tem condições de cobrar nada na língua indígena, porque precisaria ter especialista que sabe falar aquelas línguas. [...] Ele avalia o domínio que o indígena tem de português, porque ele não pode fazer um curso da Ufopa se ele não sabe português, só que tem vestibulares Brasil afora que ele tem a opção também de fazer na língua dele. É o caso, geralmente, de cursos específicos que a gente chama, então tem cursos específico interculturais. Específico porque vai estudar só indígena, vai ser o curso pensado para indígena. Aí sim dá pra você pensar em algo realmente mais específico na língua indígena.

Em trabalho recente sobre a dificuldade e as superações de estudantes indígenas da Ufopa das etnias munduruku (M) e wai wai (W), Silva (2021) entrevista alunos indígenas e pergunta a eles sobre as dificuldades de falar português. Percebemos, ao observar o quadro abaixo, que, considerando os oito alunos entrevistados, a maioria deles faz a

observação de que possuem dificuldade de lidar e se comunicar expressando-se através do português acadêmico.

Participante	Em Santarém, você teve/tem dificuldade de falar em português? Se sim, onde foi/é mais difícil?
1M (8º período)	“Não. Fui alfabetizado em português.”
2M (6º período)	“Eu tenho um pouco dificuldade de falar português na cidade. Só que que eu tenho mais dificuldade na universidade porque a gente precisa falar palavras científicas, palavras técnicas. A gente tem essa dificuldade pra explicar os assuntos, tipo, quando for apresentar seminário.”
3M (2º período)	“Eu me sinto mais à vontade [para falar] fora da UFOPA porque fico pensando no que as pessoas vão me dizer, caso eu fale alguma palavra errada.”
4M (Formada)	“Não, porque já falo bem português.”
1W (Formado)	“Eu não tinha dificuldade para conversar em português, por exemplo, na padaria, nas compras no comércio, mas na universidade eu tinha muito, principalmente, para explicar o que os textos diziam.”
2W (Formado)	“Eu tinha dificuldade para falar na universidade. Para apresentar seminário e explicar texto.”
3W (3º período)	“Sim, às vezes, nas lojas e dentro da universidade, quando estou na reunião. Eu já não tenho mais muita dificuldade de falar português hoje, como antes. Eu sou muito tímido. Por isso, às vezes, tenho dificuldade de falar português por medo de errar as palavras. Tenho medo que meus colegas de classe riam de mim, porque no ensino médio já presenciei isso.”
4W (7º período)	“Eu tenho mais dificuldade de falar português na universidade.”

Silva (2021, p. 25).

Devido à falta de condições adequadas de suporte linguístico e acompanhamento, muitos indígenas desistem e acabam cancelando suas matrículas, como se vê no quadro abaixo. Esse valor de 231 cancelamentos equivale a, aproximadamente, um terço do total, isto é, de cada 3 alunos indígenas que se matriculam na Ufopa, 1 desiste ou é desligado do curso.

Status dos Indígenas na Ufopa

STATUS	PSEI	PSR Cotas	MOBEX	PROGRESSÃO ACADEMICA (BI – BP)	REINGRESSO (LICENC. INTEGRADAS)	TRANSFERÊNCIA EX OFFICIO	TOTAL
Ativos	395	70	4	10	3	0	484
Trancados	2	1	0	0	0	0	3
Cancelados	49	180	1	0	0	1	231
Formandos	10	0	0	0	0	0	10
Concluídos	68	30	2	3	0	0	103

Fonte: DRA/PROEN/UFOPA (2020).

Dados retirados do VISUM/UFOPA, com base no banco de dados do Sigaa, em 17/04/2020.

Em relação a essa dificuldade de integração do indígena, sobretudo do indígena bilíngue, quando questionada sobre as atitudes e posicionamentos de professores dos mais diversos cursos da Ufopa ao perceberem que estão diante de uma turma da qual faz parte um indígena, Carneiro (2019) afirma que

É muito delicado, é muito complicado, porque a gente tenta entender o lado do professor e o lado do aluno que quer entrar na universidade, que quer estudar. Mas, é assim: no geral, os professores, eles têm uma postura um pouco inacessível, até pros não indígenas, dependendo do professor, tem aluno que não chega pra perguntar, porque depende também muito da postura do professor. E, pros indígenas bilíngues, isso é uma barreira muito grande; se você mostrar uma atenção a ele, uma receptividade, pode ser que ele chegue em você ou não, ou você mesmo que tem que chegar: “e aí, você entendeu? Vem aqui” Só que os professores não dão essa atenção, em geral não dão. Então, os indígenas, quando eles começam a não entender nada, eles somem, eles não vão mais. E aí eles reprovam muito por falta, em geral. Tanto que uma das reclamações da gestão é isso: o reprovar por falta. Muitos assim, não estão entendendo nada, mas estão lá, não entendendo nada, mas eles continuam lá. E aí tem professor que, às vezes, manifesta uma preocupação e diz “eu não sei como fazer”. Às vezes, é só uma questão de confiança mesmo, daquele indígena confiar nele e dizer: “oh, estou interessado que você aprenda”. Mas, falta essa abertura e os professores dizem que não sabem como lidar com a situação.

Essa dificuldade de permanência e de integração também tem relações para além das relações linguísticas, há questões culturais envolvidas. Carneiro (2019) relata que já houve

situações com alunos indígenas da Ufopa em que as dificuldades apresentadas não diziam respeito necessariamente a questões linguísticas, mas culturais, ocorridas, inclusive com os docentes do curso de Antropologia da Ufopa, do qual, em certa medida, espera-se que se saiba lidar com essas diferenças culturais, conforme se observa:

Em muitos casos, a gente já sentou mesmo com antropólogos, trocou uma ideia com o pessoal da Antropologia que tem mais relação com povos indígenas, eles não sabiam como lidar com vários indígenas, que o indígena se perdia todo, não conseguia acompanhar as aulas, não conseguia acompanhar o cronograma das aulas. Aí eu sentei com eles e perguntei: “vocês já sentaram com ele e fizeram o cronograma de estudo com ele?”. “Não!”. Eu falei “pois é, talvez seja bom você sentarem com ele, fazerem um cronograma de aula, de estudo, de atividade junto com ele, pra ele entender o que ele vai ter segunda, o que ele vai ter terça”... Aí eles resolveram fazer isso com esses indígenas que estavam tendo muita dificuldade. Eles disseram que mudou da água pro vinho. Então, às vezes, é uma questão de código de conduta mesmo. “Como funciona a Universidade?”; “Como as coisas funcionam?”; “Por que que eu tenho que estar nisso?”; “Por que eu isso vai ser importante?” (...) Às vezes nem é uma questão técnica de conteúdo, às vezes é uma questão de organização, de ele entender o que ele tem que fazer. Por isso que eu falo que não é só uma questão linguística, é todo um sistema de regras de conduta de uma sociedade. A cultura é diferente.

Percebemos que toda a dificuldade enfrentada pelos estudantes indígenas da Ufopa para a permanência no curso e para a sua integralização, bem como para integração desses estudantes ao ambiente acadêmico perpassa pelas diferenças culturais e até mesmo linguísticas (enfrentadas especialmente pelos indígenas bilíngues, não falantes de português como primeira língua). Diferenças essas que não recebem a atenção devida, pois ainda inexistem políticas adequadas de acompanhamento para esses estudantes.

Considerações

Frente às mudanças da sociedade, percebeu-se a importância de incluir comunidades minorizadas nas Universidades. Entretanto, apesar das políticas de ações afirmativas que viabilizam o acesso ao ingresso ao ambiente acadêmico, não estão intrínsecas a elas ações que viabilizem a permanência desses estudantes para que eles integrem o curso.

Especificamente, tratando de comunidades indígenas, assegurar o ingresso na Universidade não está sendo suficiente, nem para indígenas que falam português, menos ainda para indígenas bilíngues, isto é, falantes de português como segunda língua. Isto se deve ao fato de que a variedade do português usada na academia se difere bastante das variedades usadas para atividades corriqueiras e cotidianas da sociedade brasileira.

De modo geral, na sociedade brasileira ainda impera uma tradição colonial e escravocrata e o reflexo disso se expressa nos diversos preconceitos. Nesse sentido, considera-se que o diferente é sempre um problema. Colares e Carneiro (2021, p. 115) afirmam que “a presença indígena é, habitualmente, no contexto institucional, tratada como “problema”. Aqui, a palavra tem o sentido de pedra que se encontra no caminho, empecilho, obstáculo”.

Muito disso se constitui como reflexo do mito do monolinguismo: quem fala diferente, quem fala outra língua é um problema, deveria se adequar ao padrão, deveria falar a “língua nacional”, porque senão fere a construção, a identidade de uma nação homogênea. O fato é que a nação brasileira (e, por sua vez, a região do Oeste do Pará) se constitui de um pluriculturalismo e, portanto, tem em si refletida o plurilinguismo que deve ser respeitado e não tratado como problema. No caso mais específico da Ufopa, são necessárias políticas de ações afirmativas mais consistentes para que assegurem ao estudante indígena não só o ingresso na Universidade, mas também a sua permanência no curso até a sua integralização.

Por isso, essa temática não se esgota aqui, ao contrário, buscamos com essa pesquisa fomentar que mais pesquisas se desdobrem sobre o tema para que em um futuro breve consigamos ter uma Universidade, de fato, plural; um lugar onde as diferenças sejam respeitadas e onde ser diferente não seja sinônimo de ser problema. Afinal, é desse espaço que se espera abertura, diálogo e pensamento crítico, diante do qual podem-se formular soluções por meio de pesquisas.

Referências

- CARNEIRO, Denize de Souza. Estudantes indígenas da Ufopa. [Entrevista cedida a] Thaiza Oliveira da Silva. Gravada em 24 abril 2019.
- COLARES, Paula de Mattos; CARNEIRO, Denise de Souza. Pensar uma universidade com povos indígenas: reflexões sobre a experiência da formação básica indígena/UFOPA. In: COLARES, Paula de Mattos; CARNEIRO, Denise de Souza; CALIXTO, Hector Renan da Silveira (Orgs.). Políticas, concepções e práticas de ação afirmativa: reflexões a partir de uma universidade Amazônica.

- [recurso eletrônico]. Brasília: Rosivan Diagrama & Artes Gráficas, 2021, p. 92-119.
- FAPESPA, Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas do Pará. Diagnóstico Socioeconômico da Região de Integração do Baixo Amazonas. Disponível em: <http://www.fapespa.pa.gov.br/upload/Arquivo/anexo/431.pdf?id=1625962300>. Acesso em: 14 out. 2021.
- FUNKLER, Débora Isabel; HORST, Cristiane; KRUG, Marcelo Jacó. Crenças e Atitudes Linguísticas de Falantes Ítalo-Brasileiros em Chapecó-SC. Web-Revista SOCIODIALETO – NUPESDD / LALIMU, v. 7, n. 20, nov. 2017 - fev. 2018.
- HORST, Cristiane; KRUG, Marcelo Jacó. Desafios de uma educação plurilinguística em um país que se diz monolíngue: um estudo de caso. Linguagem & Ensino, Pelotas, v. 23, n. 4, p. 1274-1296, out.-dez. 2020.
- LAGARES, Xoán Carlos. Qual política linguística?: desafios glotopolíticos contemporâneos. São Paulo: Parábola, 2018.
- PAIVA, Claudia Gomes. Brasil: nação monolíngue? In: CÂMARA DOS DEPUTADOS. Ensaio sobre impactos da Constituição Federal de 1988 na sociedade brasileira. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, v. 1, p. 187-201, 2008.
- PINTO, Joana Plaza. Hegemonias, contradições e desafios em discursos sobre a língua no Brasil. In: CORREA, Djane Antonucci (Org.). Política linguística e ensino de língua. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.
- SHOHAMY, Elana. Language Policy: Hidden Agendas and New Approaches. London/New York: Routledge, 2006.
- SILVA, Cássia Beatriz Feleol. Os Munduruku, os Wai Wai e o Português-acadêmico: uma conversa sobre dificuldades, superações e ações afirmativas linguísticas. Monografia (Graduação em Letras – Língua Portuguesa), Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, Pará, 2021.