

**Políticas linguísticas no espaço entre-línguas-culturas: o sujeito indígena em documentos oficiais / *Linguistics policies at the space between – language- culture: the indigenous subject in official documents***

Angela Derlise Stübe\*  
Gabriele de Aguiar\*\*

RESUMO

Este artigo apresenta o desenvolvimento e os resultados do projeto de pesquisa intitulado “*Ser-estar-entre-línguas-culturas: políticas linguísticas e educação de estudantes indígenas em Chapecó/SC*”. Objetivou realizar a descrição e análise de documentos estaduais e nacionais que produzem políticas linguísticas que afetam a relação dos alunos indígenas com a(s) língua(s) com a(s) qual(is) convive(m). Metodologicamente, foram escolhidos os seguintes documentos para compor nosso gesto interpretativo: A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 e a Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC) de 2014 – a escolha desta se deu por conta do recorte estabelecido pela pesquisa: região de abrangência da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *Campus Chapecó/SC*. Do ponto de vista teórico, situamo-nos na Análise de Discurso de orientação francesa, da qual tomamos alguns conceitos como língua, sujeito, memória discursiva e silenciamento. Cabe ressaltar que a metodologia desta pesquisa possuiu um desenho flexível e de base interpretativista. Em face disso, filiamo-nos à concepção de interpretação sob um olhar discursivo, em que se constitui da memória discursiva, abarcando outros dizeres já-ditos e que o sujeito reatualiza em seu discurso. Os resultados apontam para o silenciamento da língua-cultura do indígena que ressoa nos documentos oficiais por meio da voz do branco. Nesse sentido, interpretamos nesses dizeres que há uma rotulação do indígena como sendo o selvagem, o não-civilizado, que necessita passar por um processo de civilização.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas Linguísticas; Língua; Sujeito Indígena; Documentos oficiais.

ABSTRACT

*This scientific paper shows the development and results of the research project called “Ser-estar-entre-línguas-culturas: políticas linguísticas e educação de estudantes indígenas em Chapecó/SC” [Be between language-culture: linguistic policies and education of indigenous students in Chapecó/SC]. Goal achieve the description and analysis the documents state and federal that effect linguistics policies which affect the relationship between the indigenous students and their coexistence language. Methodologically, have been chosen some documents to produce our analysis: Constituição da República Federativa do Brasil [Constitution Federative Republic of the Brazil] de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) [Law of the Guidelines and Basis of the National Education] of the 1996 and the Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC) [Curriculum Proposal of the Santa Catarina] of the 2014 – We made this choice due to research clipping: The Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) [Federal University of South Border], Campus Chapecó/Sc region. Our scientific point of view is based on French Discourse Analysis, through which we use some concepts as, language, subject, discursive memory and muzzling. It’s important emphasize that this research methodology had a lenient approach and the interpretative basis. In view of this, our interpretation affiliation happen under a discursive view, whereby it is form of the discursive memory, embracing others speeches previously said and the subject reuse in their speech. The results point to muzzling of the culture-language of the indigenous that resound*

---

\* Doutora em Linguística Aplicada. Docente na Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Chapecó, Santa Catarina, Brasil, [angelastube@uffs.edu.br](mailto:angelastube@uffs.edu.br).

\*\* Graduada em Letras – Português e Espanhol. Mestranda na Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Chapecó, Santa Catarina, Brasil, [gabi11.aguiar@hotmail.com](mailto:gabi11.aguiar@hotmail.com).

*at the official documents through the white men speech. These terms, we interpret that in these speeches there is an indigenous labeling as being savage, the uncivilized, who need go through a process of civilization.*

**KEYWORDS:** Linguistics Policies; Langue; Indigenous subject; Official documents.

## 1 Introdução

*“Uma língua não vive por si; é preciso aí ver a incidência do político. [...] Desse modo saímos da perspectiva espontaneísta e naturalizada e entramos na perspectiva que vê a língua como um objeto simbólico afetado pelo político e pelo social intrinsecamente.” (ORLANDI, 2009, p. 119)*

A epígrafe que abre nosso trabalho sugere que é constitutivo da língua ser afetada pelo político e pelo social, o que, por sua vez, influencia na identidade do sujeito, visto que o mesmo é constituído na e pela linguagem. Com isso em vista, no projeto de pesquisa *“Ser-estar-entre-línguas-culturas: políticas linguísticas e educação de estudantes indígenas em Chapecó/SC”*<sup>1</sup>, o qual é um desdobramento e recorte de um “projeto guarda-chuva” denominado “Política Linguística e Identidade Cultural: representações de língua na região de abrangência da UFFS-Chapecó/SC”<sup>2</sup>, nós nos propusemos a analisar documentos estaduais e nacionais que produzem políticas linguísticas que afetam a constituição linguística e identitária do sujeito indígena inserido em um espaço entre-línguas-culturas.

Para tal fim, analisamos recortes de três documentos oficiais: a) Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, a qual possui um conjunto de normas que regem o país e definem o seu funcionamento; b) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, documento que define e regulariza a organização da educação brasileira; c) Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC), de 2014, orienta a educação no estado de abrangência deste estudo. Os dois últimos foram selecionados por se tratarem de documentos que regularizam a educação nacional e estadual, uma vez que entendemos que a escola, portadora e legitimadora da língua nacional, provoca um processo de imbricamento entre a língua-cultura materna do indígena (língua indígena)

---

<sup>1</sup> Esta pesquisa foi aprovada pelo Edital 385/UFFS/2016 e desenvolvida com fomento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

<sup>2</sup> Projeto financiado pelo edital MCT/CNPq 14/2010 – Universal, processo número 470175/2010-9.

e a língua-cultura adicional (língua portuguesa) e contribui para um rompimento da língua materna para, então, habitar o lugar considerado do outro.

Neste estudo, fazemos a hipótese de que o encontro do indígena com a língua-cultura do outro faz surgir uma aproximação e ao mesmo tempo provoca rupturas com a língua materna. Ao se inserir no espaço considerado historicamente do outro, ele assume também essa língua-cultura do outro, até então diferente e estranha, necessitando, assim, entrar no discurso do outro para construir o seu próprio discurso e a sua identidade.

Do ponto de vista teórico, nos embasamos sob um olhar discursivo com teorias que abordam o sujeito em sua constituição linguística, histórica e social. O estudo se inscreve, portanto, na perspectiva da Análise de Discurso (doravante AD), para a qual a língua é afetada pelo político, pelo sócio histórico e pelo ideológico. Nessa perspectiva, partimos da noção de discurso como efeitos de sentido entre os interlocutores, tendo em vista a não transparência da língua. Com isso, não há discursos homogêneos, nem sentidos únicos, um discurso sempre será ancorado em outros. Neste contexto delineado é que visamos compreender de que maneira a língua indígena é representada por meio das políticas linguísticas produzidas pelo Estado.

Portanto, para abarcar os pressupostos teóricos da elaboração deste estudo, abordamos inicialmente os conceitos de língua, sujeito, memória discursiva e silenciamento, a partir da perspectiva discursiva. Na sequência, trazemos o gesto interpretativo no qual mobilizamos recortes discursivos dos três documentos que constituem o *corpus* da pesquisa. E, por último, formulamos uma possibilidade de (in)conclusão das análises e o desenrolar da trama.

## **2 Alinhavos Teóricos**

Ao tomarmos como objeto de estudo e análise representações de língua que emergem em documentos que instauram políticas linguísticas, é importante apresentarmos alguns conceitos teóricos que sustentam nosso gesto de interpretação, a saber língua, sujeito, memória e silenciamento.

Na AD, a língua é compreendida como “[...] um objeto simbólico afetado pelo político e pelo social intrinsecamente” (ORLANDI, 2009, p. 119), portanto, como não classificável, indo além de um estudo estritamente gramatical. Nesse sentido, cabe ressaltar que a língua “vai distinguir-se da língua do linguista, entre outras razões, por comportar em si [...] o não todo, consubstanciado na noção de real da língua, o que faz dela um modo singular de produzir equívoco” (FERREIRA, 2003, p. 196). O analista pretende compreender a língua fazendo sentido, suscetível a falhas e equívocos que a tornam heterogênea. Tendo isto em vista, a AD compreende que a língua está intrinsecamente ligada a exterioridade e é constitutiva ao sujeito.

Conforme Pêcheux (2012, p. 53), o equívoco é considerado como fato linguístico estrutural, ou seja, “todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro”. Portanto, a língua não é transparente, pelo contrário, é marcada pela incompletude, visto ser onde a ideologia se materializa.

Devido a esse caráter, ela pode sofrer interdições e silenciamentos, de modo que possa interferir na constituição identitária do sujeito. Ressaltamos, em relação ao sujeito indígena, o fato deste ter sofrido silenciamentos com a chegada do colonizador europeu, dado que o não-indígena impôs a sua língua aos indígenas de modo a dominá-los e, por meio disso, “a língua dos índios é apresentada como incapaz de historicidade e de evolução” (ORLANDI, 2008, p. 91). Muitos conhecimentos correspondentes aos indígenas construíram-se pelo apagamento, pela interdição que pode ter implicado um corte com a sua língua, tendo de (re)aprender a se dizer e a ser em outra língua. Portanto, entendemos que a língua do sujeito indígena foi e ainda é silenciada, ao passo que a língua e as palavras do não-índio são utilizadas pelo indígena para falar de si mesmo (ORLANDI, 2008).

Ao pensarmos a língua portuguesa enquanto língua oficial do Brasil, com a qual se articula a ideia de pátria, nacionalidade, ela se torna um critério importante para a construção de uma identidade nacional e cultural, ou seja, para ser considerado brasileiro, o sujeito necessita falar a língua portuguesa. Com essa postura, historicamente, o não-indígena, no contato cultural, estabelece uma posição de dominador para o dominado – o indígena. Em outras palavras, dependendo do modo que ocorre esse contato cultural entre ambos, o indígena pode deixar de falar a sua

língua e pertencer a seu povo, *deixar de ser índio* e assumir essa língua oficial para assim ser aceito e (r)existir (ORLANDI, 2008).

A noção de sujeito, por sua vez, pode ser compreendida sob quatro aspectos: o primeiro, um enfoque histórico, pois sua constituição é determinada para além do meio que o cerca; segundo, o social, porque ele sofre e produz interferências no espaço coletivo em que vive; terceiro, é descentrado visto que não é categorizável, nem empírico; e, por último, é clivado – uma vez que carrega saberes consigo, alguns conscientes outros não – e afetado, não tendo controle disto, pelo real da língua e o real da história (GUERRA; ALMEIDA, 2016).

Diante disso, o sujeito é sempre sujeito da ideologia<sup>3</sup>, interpelado pela e na linguagem. Desse modo, o sujeito é uma “posição material linguístico-histórica produzida em meio ao jogo contradições e tensões sócio-ideológicas. Assim, em uma dada análise, busca-se compreender o modo de produção de sentidos resultantes das posições discursivas de sujeito constituídas” (MARIANI, 2003, p. 61). Pode assumir mais de uma posição-sujeito em um único enunciado já que são vários discursos que o constituem.

Com essa característica, compreendemos o sujeito afetado pelo inconsciente e pela ideologia, materialmente ligados por meio da linguagem. Por isso, além da noção de sujeito nos “[...] interessam as posições-sujeito, uma vez que o sujeito é pensado discursivamente como uma posição entre outras. Não há, portanto, uma forma de subjetividade, mas um lugar que o sujeito ocupa para ser sujeito do que diz” (FERREIRA, 2003, p. 192).

A memória discursiva, por sua vez, constitui “o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma preconstruído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra” (ORLANDI, 2013, p. 31) e isso disponibiliza dizeres que interferem no modo como o sujeito significa em uma determinada situação discursiva. Portanto, a memória se caracteriza pelo

---

<sup>3</sup> É importante salientar que partimos da noção de ideologia estabelecida por Althusser (1985), no qual assume que a ideologia interpela os indivíduos concretos em sujeitos e se materializa por meio dos Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE). Além disso, o autor ressalva que a função da ideologia é “antes de tudo prática, social e política” (ALTHUSSER, 1985, p. 92), pois está relacionada às lutas de classes e à reprodução das condições de produção e de existência dos indivíduos nas instituições e na sociedade; em vista disso, ela institui relações sociais. Dessa forma, o sujeito não tem controle do seu dizer, ele, portanto, é assujeitado à língua e à ideologia, enunciando somente aquilo que pode e deve ser dito.

atravessamento de discursos, pela relação que os discursos mantêm entre si e em permanente equívoco e movimento.

A partir dessas noções da AD, nos propomos a analisar o discurso sobre o indígena por meio da memória discursiva a qual afeta como esse sujeito significa e toma como suas as palavras de uma voz produzida no interdiscurso, pois este “representa o domínio do “saber”, da memória da formação discursiva” (ORLANDI, 2008, p. 46). Assim, tomamos como pressuposto que as leis estabelecidas no país influenciam, fortemente, no apagamento desse sujeito porque “o Estado estabelece com o índio uma relação tal que não são só as diferenças que se apagam: o próprio índio deixa de existir como índio. “[...] No entanto, tratar o índio como igual já é em si apagar a diferença que ele tem e que é o cerne de suas relações” (ORLANDI, 2008, p. 68).

Notamos que as leis que regem o país, estabelecidas por não-indígenas, incluíram o indígena como sendo inferior. Desse modo, compreendemos que quanto mais é considerado o indígena como igual, mais intensa será a sua exclusão (ORLANDI, 2008). Na análise documental que trazemos, ressoa um pressuposto de Orlandi (2008), quando ela aponta que “a voz do índio é dominada pela do branco; ou, dito de outra maneira, há uma simulação pela qual o branco fala de si e para os seus como se fosse o índio. E essa simulação não faz do índio um seu representante – ao contrário, o anula.” (p. 79)

Esse fator nos faz retomar a discussão que iniciamos anteriormente, que, na comunicação entre o branco e o indígena, “a língua utilizada para o contato é o português. Isso significa que a unidade linguística oficial do Brasil determina a língua do índio quando este fala em situações que reúnam várias nações indígenas.” (ORLANDI, 2008, p. 246). Dito em outras palavras, mesmo que o branco não esteja presente e não seja o ouvinte imediato do indígena, ele é sempre seu destinatário final. Por isso, quando fala o português, fala para/contra o não-indígena. Uma fala marcada pelo silenciamento.

Na AD, ao observar os modos de construção do imaginário necessário na produção dos sentidos, entendemos que “[...] o silêncio não fala. O silêncio *é*. Ele *significa*. Ou melhor: no silêncio, o sentido *é*.” (ORLANDI, 2007, p. 31). O silêncio permite significar pela ausência. Ao entender o silêncio como significante, utilizamos das subdivisões do silêncio trazidas por Orlandi (2007): o silêncio constitutivo, pois

compreende-se que toda fala necessariamente silencia; e o silêncio local, este como intermediário da censura diz respeito ao que não pode ser enunciado em determinadas circunstâncias dadas, “trata-se da produção do silêncio de forma franca, isto é, é uma estratégia política circunstanciada em relação à política dos sentidos: é a produção do interdito, do proibido.” (ORLANDI, 2007, p. 74-75). Portanto, o silêncio local está relacionado com a política do silêncio: o silenciamento. Tomamos como pressuposto que este, por sua vez, influenciou e permanece influenciando na língua-cultura do indígena.

Compreendemos que “a linguagem é política e que todo poder se acompanha de um silêncio, em seu trabalho simbólico” (ORLANDI, 2008, p. 57). Isto é, quando o colonizador europeu ocupa às terras brasileiras e impõe sua língua-cultura ao indígena, silencia a língua-cultura dele que, ao manter contato com o não-indígena, sofre um apagamento de sentidos e algumas posições-sujeitos lhe são interdidas, posto que não pode assumir sua língua materna.

O modo pelo qual é demonstrada essa autoridade vinda do colonizador manifestou-se por meio do poder religioso ou, até mesmo, pelo poder político. Além disso, compreendemos que a violência exercida não foi somente física ou verbal para que se obtivesse a submissão do indígena e o estabelecesse como dominado, o silêncio foi, de certa forma, mais eficaz nesse processo. Entendemos, então, que o silenciamento e a interdição sejam tão violentos quanto uma violência física, já que ao silenciar a língua-cultura do sujeito indígena, implica um calar em que este necessita reaprender a falar e ser em outra língua.

Nesse contato cultural do não-indígena com o indígena, como já destacamos anteriormente, o silenciamento se origina do Estado que não atinge somente ao sujeito indígena, mas também a sua existência como tal; “e, quando digo Estado, digo Estado brasileiro do branco. Estado este que silencia a existência do índio enquanto sua parte componente da cultura brasileira” (ORLANDI, 2008, p. 66). Durante esse processo de colonização do país, o Estado exerceu um papel fundamental de silenciamento dos povos indígenas, por isso nos propomos a analisar como as políticas de línguas agem atualmente sobre esses sujeitos. Por meio dessa fundamentação teórica, almejamos analisar na sequência os documentos oficiais brasileiros e perceber como representações

de língua(s) emergem em documentos que instauram políticas linguísticas relativas às línguas indígenas.

### **3 O Estado protegerá: o desenrolar do nosso gesto interpretativo**

O imbricamento entre a língua-cultura considerada materna do indígena e a estrangeira – do não-indígena – produzem efeitos na constituição linguística e identitária dos sujeitos indígenas, visto que, ao entrar em contato com o outro, este sofre um silenciamento da sua língua-cultura. Assim sendo, constatamos a importância das políticas linguísticas, posto que na formação do Estado brasileiro considerava-se cidadão as pessoas que comunicavam-se somente em língua portuguesa, tomada como língua oficial do Brasil. Em relação a isso, só houve mudança com a Constituição Federal de 1988, em que “essa cidadania brasileira foi estendida a indígenas, que passaram a usufruir do direito à língua e cultura próprias” (MORELLO, 2016, p. 433). A Constituição também rege os direitos indígenas em relação às terras. Na relação espaço e língua, confere-se lugares ao indígena:

*(SD1) No título III “Da organização do Estado”*

*Art. 20 – São bens da União:*

*XI – as terras tradicionalmente ocupadas pelos índios*

*No título IV “Da organização dos poderes”*

*Art. 49 – É da competência exclusiva do Congresso Nacional:*

*XVI – autorizar, em terras indígenas, a exploração e o aproveitamento de recursos hídricos e a pesquisa e lavra de riquezas minerais;*

*No título VI “Da ordem econômica e financeira”*

*Art. 176 – As jazidas, em lavras ou não, e demais recursos minerais e os potenciais de energia hidráulica constituem propriedade distinta do solo, para efeito de exploração ou aproveitamento, e pertencem à União, garantida ao concessionário a propriedade do produto da lavra.*

*1. A pesquisa e a lavra de recursos minerais e o aproveitamento dos potenciais a que se refere o capítulo deste artigo somente poderão ser efetuados mediante a autorização ou concessão da União, no interesse nacional, por brasileiros ou empresa brasileira de capital nacional, na forma da lei, que estabelecerá as condições específicas quando essas atividades se desenvolverem em faixa de fronteira ou terras indígenas.*

*No título VIII - “Da Ordem Social”*

*CAPÍTULO VII – “DOS ÍNDIOS”*

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

*1. São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à*



*preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições.*

*2. As terras tradicionalmente ocupadas pelos índios destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios, dos lagos nelas existentes.*

*3. O aproveitamento dos recursos hídricos, incluídos os potenciais energéticos, a pesquisa e a lavra das riquezas minerais em terras indígenas só podem ser efetivadas com autorização do Congresso Nacional, ouvidas as comunidades afetadas, ficando-lhes assegurada participação nos resultados das lavras, na forma de lei.*

*4. As terras de que trata este artigo são inalienáveis e indisponíveis, e os direitos sobre elas são imprescritíveis.*

*5. É vedada a remoção dos grupos indígenas de suas terras, salvo, ad referendum do Congresso Nacional, em caso de catástrofe ou epidemia que ponha em risco sua população, ou no interesse da soberania do País, após deliberação do Congresso, garantindo em qualquer hipótese, o retorno imediato logo que cesse o risco.*

*6. São nulos e extintos, não produzindo efeitos jurídicos, os atos que tenham por objeto a ocupação, o domínio e a posse das terras a que se refere este artigo, ou a exploração das riquezas naturais do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes, ressalvado relevante interesse público da União, segundo o que dispuser lei complementar, não gerando a nulidade e a extinção do direito à indenização ou a ações contra a União, salvo, na forma da lei, quanto às benfeitorias derivadas da ocupação de boa-fé (grifo nosso).*

Por meio da SD1 destacada, percebemos que a Constituição de 1988 (re)vela um grande esforço no sentido de preordenar um sistema de normas que pudesse efetivamente proteger os direitos e interesses dos indígenas, principalmente na questão territorial<sup>4</sup>. No enunciado “as terras tradicionalmente ocupadas pelos índios”<sup>5</sup> interpretamos, no intradiscorso, o marcador linguístico “ocupadas” conferindo ao indígena, durante certo tempo, o uso dessas terras. Portanto, o indígena não tem essa propriedade como algo realmente seu, mas sim algo temporário.

Percebemos, ainda, no enunciado “faixa de fronteira ou terras indígenas” que os indígenas só têm o direito de habitar o espaço delimitado e usufruir temporariamente desse lugar. Com isso, designamos essas terras, destinadas aos indígenas, como um espaço de não-lugar, com o intuito de permitir a posse temporária do lugar. Questionamo-nos, além disso, sobre quais seriam os “direitos originários” citados no documento. Relacionamos com o fato de os indígenas terem o território que habitavam, ocupado pelos colonizadores e, agora, por meio das leis o Estado busca apagar esse

---

<sup>4</sup> Destacando que cerca de 13% do território brasileiro são terras indígenas já demarcadas e homologadas. Informações disponíveis em <<http://e-ipol.org/dialogo-com-sistemas-de-justica-indigenas-como-forma-de-resolucao-de-conflitos/>> Acesso em 24 jun. 2017.

<sup>5</sup> Todas as seqüências discursivas estarão em itálico e entre aspas quando forem usadas ao longo do texto.

silenciamento. Assim sendo, “o direito originário significa dizer um direito de nascença, direito congênito, direito anterior a qualquer outro direito” (ALMEIDA, 2014, p. 36).

O recorte discursivo “as terras tradicionalmente ocupadas pelos índios destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios, dos lagos nelas existentes” aponta, novamente, a posse temporária das terras. Além disso, as marcas linguísticas do enunciado “o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios, dos lagos”, no leva a interpretar que os indígenas seriam apenas autorizados a usar as terras em trabalhos extrativistas para sua sobrevivência e de sua comunidade. No entanto, apesar do território não ser de propriedade efetiva do indígena, em “as terras de que trata este artigo são inalienáveis e indisponíveis, e os direitos sobre elas são imprescritíveis” percebemos que essa mesma terra não pode ser transferida ou vendida para outra pessoa, sendo de uso exclusivo da comunidade indígena.

Interpretamos que a questão territorial se transforma num ponto central dos direitos dos indígenas, pois, para eles, ela tem um valor de sobrevivência física e cultural. Isto posto, compreendemos que ser indígena é ter como referência primordial a relação com a terra em que nasceu ou onde se estabeleceu para fazer sua vida, seja ela uma aldeia na floresta, um vilarejo no sertão, uma comunidade de beira-rio ou uma favela nas periferias metropolitanas<sup>6</sup>. No entanto, não se amparará o direito dos índios, se não lhes for assegurado a posse permanente e a riqueza das terras por eles ocupadas. Além disso, observamos que, no documento, existe o reconhecimento do direito do indígena ao aproveitamento exclusivo das riquezas do solo, dos rios e dos lagos existentes nas terras em que vivem.

Portanto, percebemos que esses indivíduos possuem o usufruto das terras, ou seja, a eles pertence a exploração dos recursos naturais desse local para fins de sobrevivência. É também assegurado o direito de que garimpeiros ou outros tipos de exploradores não possam se beneficiar das riquezas tidas nas terras ocupadas por indígenas. Esses são direitos básicos e primordiais para permitir e garantir, pelo menos, um lugar para que o indígena possa viver e (re)viver sua cultura.

(SD2) **SEÇÃO II – DA CULTURA**

---

<sup>6</sup> Disponível em: <<http://e-ipol.org/povos-indigenas-os-involuntarios-da-patria/>> Acesso em 19 jun. 2017.

*Artigo 215 - O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.*

*1. O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional (grifo nosso).*

Na SD2, retomamos que é direito do indígena e dever do Estado preservar a cultura desse povo, bem como valorizar e difundir manifestações culturais. Assim sendo, notamos que foi necessária uma iniciativa do Estado para desenvolver leis que regularizem os direitos à preservação da língua e da cultura do sujeito indígena. No entanto, entendemos que isso propicia o silenciamento da voz do indígena, principalmente na marca linguística “O Estado garantirá” em que é o outro falando do e pelo indígena. Em outras palavras, é o outro – o Estado – que protege o índio, apontando, portanto, a uma posição discursiva de dominador, silenciando o indígena como sendo o dominado.

A partir disso, levantamos a questão de que a língua portuguesa, considerada a língua oficial do Brasil, é imposta aos indígenas desde o momento que os jesuítas, ao catequizá-los, impuseram uma língua distinta a que eles falavam a fim de “civilizá-los”. Tomamos como pressuposto que o contato comercial do português com o Brasil gerou essa imposição da língua portuguesa aos indígenas. Além do mais, esse processo de civilização do colonizado ao indígena, “dividem os falantes desse espaço de enunciação em civilizados e ignorantes. O que coloca no domínio da designação de civilização a educação” (GUIMARÃES, 2004, p. 136).

Ressaltamos, ainda, que no enunciado “*fontes da cultura nacional*”, a marca linguística “*fontes*” pode remeter à origem, ao princípio de tudo. Dessa forma, consideramos que ao denominar a cultura indígena como fonte, é retomada a questão, antes levantada, sobre os direitos originários. Logo após o descobrimento do país, “os índios já não eram mais considerados os senhores das terras “descobertas”, mas sim uma possibilidade de auxílio na exploração dessa nova conquista e, posteriormente, uma ‘mão de obra barata’” (GUERRA, 2012, p. 2). Esse sujeito passou a ser, então, dominado pelo colonizador a fim de atender aos interesses econômicos, políticos, sociais e religiosos do governo Português.

Com isso, interpretamos que esse recorte da Constituição de 1988 estabelece essa divisão entre civilizado e não-civilizado no momento em que descreve estar em um processo civilizatório nacional. Por meio disso, “sabemos que a identidade pode ser imposta, resultar de uma relação de poder, pode ser efeito de dominação; onde alguém sabe a verdade, alguém pode falar em nome do outro, responder pelo outro, dizer o outro [...]” (CORACINI, 2007, p. 49). E é assim que percebemos os traços identificatórios no sujeito indígena, o qual transita em um lugar entre-línguas-culturas e que, como sendo dominado e subordinado ao não-indígena, é dito pelo outro.

Nesse sentido, ao declarar que as manifestações indígenas estão formando o “*processo civilizatório nacional*”, destacamos a marca linguística “civilizatório” que se materializa nessa interpretação como algo primitivo, não-urbanizado. Assim sendo, Guimarães (2003, p. 52) destaca que as línguas indígenas além de serem pouco valorizadas, são consideradas “como línguas de cultura por oposição às línguas civilizadas. [...] Enquanto línguas de cultura são línguas de identidades locais, e não de identificação com a nação, com o povo brasileiro.” Por outro lado, a língua portuguesa aparece, no processo histórico das línguas, como uma língua civilizada – principalmente nas ações de catequização dos jesuítas.

Interpretamos, por meio desse recorte da SD2, que a língua portuguesa se sobressai às línguas consideradas exóticas, as quais são compreendidas como línguas em estágio atrasado no processo de civilização. Em decorrência disto, salientamos que a civilização envolve o sentido de progressão, evolução. Ou seja, “o exótico é o atrasado, é o primitivo. E é natural que a civilização vença. E a civilização tem assim um fora, o exótico, o primitivo, o atrasado, que, se inclui no dentro da civilização, descaracterizando-a, pelo atraso” (GUIMARÃES, 2004, p. 142).

No que diz respeito às questões relacionadas à educação, trazemos alguns recortes discursivos que nos pareceram pertinentes para analisar, dado que, com isso, poderemos discutir consequências ao ensino. Enfatizamos que nos documentos analisados, é perceptível a preocupação do Estado em instaurar políticas públicas de modo a incluir o indígena na educação escolar brasileira. Ademais, notamos que as diferenças do indígena devem ser respeitadas e adequadas ao ensino regular, de modo que esse aluno possa realmente aprender. Prezamos que é necessário que esses documentos reconheçam as peculiaridades desse aluno, seja na língua ou na sua

identidade. A partir disso, analisamos como o tema educação é discutido, primeiramente, na Constituição de 1988.

(SD3) **CAPÍTULO III - “DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO**  
**SEÇÃO I – “DA EDUCAÇÃO”**

**Art. 210** - Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

2. O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (grifo nosso).

Na SD3 destacamos, primeiramente, que há um capítulo específico na Constituição de 1988 em que é destinado à educação para alunos indígenas. No enunciado “*assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais*” constatamos que este documento preza o respeito às diversidades culturais e artísticas distribuídas pelo Brasil. Logo em seguida, ao destacar que “*o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa*”, depreendemos que há a imposição da língua portuguesa – a língua oficial do Brasil – no processo de ensino-aprendizagem. Essa imposição do Estado para ensino de uma língua e não outra, demonstra que muitas línguas “foram silenciadas, reprimidas e desvalorizadas, senão extintas, pelo Estado monolíngue” (MORELLO, 2016, p. 434).

Contudo, ao enunciar que será “*assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem*” percebemos, o marcador linguístico “também”, o qual indica a inclusão de algo, apontando para um sujeito indígena entre-línguas, entre-lugares, entre a língua portuguesa e a língua indígena. Com isso, podemos considerar esse sujeito como contraditório, porque ele habita o lá e o cá e a ele não lhe cabe uma só língua, uma só identidade. Da mesma forma, salientamos que nesse enunciado ressoa a preocupação em permitir que o indígena possa ter voz e falar na sua língua.

No intuito de compor nosso *corpus* de análise, trazemos, ainda, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) a qual tem por objetivo regularizar e organizar a educação em todo o território

nacional. Pelo fato do documento tratar da educação no âmbito nacional, traremos alguns recortes contidos na LDB que se destinam especificamente ao sujeito indígena.

(SD4) **Capítulo II - Da Educação Básica**

**Seção I - Disposições Gerais**

**Art. 26** - *Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.*

**§ 4º** - *O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africana e européia.*

**Seção III - Do ensino Fundamental**

**Art. 32**

**§ 3º** - *O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.*

**Título VIII - Das Disposições Gerais**

**Art. 78** - *O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisas, para oferta de Educação escolar bilíngüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:*

**I** - *proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;*

**II** - *garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.*

**Art. 79** - *A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.*

**§ 1º** - *Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.*

**§ 2º** - *Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:*

- *fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena;*  
- *manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;*

- *desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;*

- *elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado (grifo nosso).*

Diante de tal panorama é notável o interesse e a preocupação em proteger a cultura indígena, ainda mais na instituição escolar. Afirmamos isso, pois, no enunciado “*por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela*”, há a consciência de que existe a

diversidade cultural no país e que ela precisa ser respeitada, principalmente no âmbito educacional. Com isso, notamos que a LDB dedica alguns artigos para esse público, visando a conservação da tradição e a da língua do sujeito-indígena.

Ao compreendermos que a língua é constitutiva do sujeito e este é interpelado na e pela linguagem, damos destaque ao trecho “*o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africana e europeia*” o qual nos aponta para a restrição a um campo de saber em que é direcionado o estudo do percurso histórico do indígena, o que é relevante, no entanto a língua desse sujeito não é discutida da mesma maneira. Percebemos que, assim como mencionado na Constituição de 1988, na LDB há, com as mesmas palavras que no primeiro documento, a atenção em assegurar ao indígena a utilização de sua(s) língua(s) materna(s) no processo de aprendizagem.

Frisamos a importância que esses recortes exercem em relação ao indígena, o qual assume a posição-sujeito aluno, no sistema educacional, visto que estas medidas demonstram a possibilidade desse sujeito ter voz na sociedade, existir como indígena. Tomamos como pertinente essa reflexão abordada em ambos documentos, pois o “indígena, por mais que esteja inserido na sociedade branca, ainda é visto com estranheza dentro dela [...]” (GUERRA, 2012, p. 3). E, acreditamos que essas ações, se assim forem seguidas, poderão, efetivamente, respeitar e preservar essa vasta diversidade sociocultural do Brasil.

Retornamos às marcas que apontam para um sujeito entre-línguas-culturas no enunciado “*oferta de educação bilíngüe e intercultural aos povos indígenas*”. Aqui, ao ofertar para o indígena uma “educação bilíngüe” interpretamos, por meio dessa marca linguística, que seria disponibilizado ao sujeito indígena o ensino da língua portuguesa e, concomitantemente, permitir-lhe o uso de sua língua materna. Esse lugar entre-línguas-culturas pode, entre tantas interpretações, emergir “de uma espécie de embaraço cultural provocado pela língua do outro em confronto com a língua dita materna, suposto lugar de afeição e de completude [...] onde se produz o sentimento de segurança da identidade” (CORACINI, 2007, p. 132).

Além de tudo que já foi ressaltado na LDB, ainda, ressalvamos que a União se mostra colaborativa ao apoiar a educação intercultural por meio de programas que

integrem a comunidade indígena e a não-indígena. Assim, no enunciado “*fortalecer [...] a língua materna de cada comunidade indígena*” é notável o interesse em conservar a tal língua materna do indígena o que, de certa forma, nos parece, pela marca linguística “*fortalecer*”, uma tentativa de denegar possível interferência ou silenciamento vindo do não-indígena na língua-cultura do indígena.

Em seguida, é trazida à tona a questão do material didático utilizado em sala de aula que possa suprir com essas intenções de preservar a língua-cultura do indígena. Para tanto, no excerto “*elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado*” é entendido que existe essa diferença e que ela precisa ser tratada como tal. Ao debruçarmo-nos no intradiscorso, a marca linguística “*publicar sistematicamente*”, nos aponta para uma interpretação de que haverá uma regularidade nessa publicação e que, assim, se poderá alcançar diversas comunidades indígenas em todo o país. Além disso, quando é enunciado que o instrumento pedagógico usado no processo de aprendizagem do indígena seja “*específico e diferenciado*” espera-se um material elaborado na língua materna do indígena e que possibilite a troca intercultural com o não-indígena tão frisada nos documentos.

Ainda em relação à educação, trazemos a Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC) a qual traz questões importantes a serem tratadas no ambiente escolar, a fim de nortear os planejamentos de aulas dos professores no Estado de Santa Catarina. Por meio desse documento, percebemos que ele abrange os diversos grupos considerados diferentes, incluindo os indígenas. Em vários parágrafos é citada a importância da valorização, do reconhecimento e do respeito que deve ser ensinado aos alunos sobre esses grupos. Inclusive, apresentar aos alunos o preconceito e a discriminação que esses indivíduos sofreram e sofrem até hoje, a fim de evitar que esses ocorridos prossigam adiante.

Ademais, a proposta aponta a existência da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) a qual “*trata-se de política curricular, determinada pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 (BRASIL, 2003b, 2008b), que torna obrigatório o ensino de conteúdos de matriz afro-brasileira, africana e indígena nos currículos das escolas*” (SANTA CATARINA, 1998, p. 66). Dessa forma, objetiva atender esses grupos específicos, como também vislumbrar ações de reconhecimento e valorização da identidade histórico-cultural dos mesmos.



No que diz respeito à educação escolar indígena, é apresentado que na Convenção nº 169, da Organização Internacional do Trabalho, ficam garantidos os direitos a educação, preservação cultural e direitos fundamentais de subsistência da vida, garantidos também, como visto, na Constituição de 1988. Por meio dessas ações, “esses povos reafirmam-se em suas identidades, reivindicam o direito de ser diferentes, de possuir processos próprios de aprendizagem, com outras concepções espaço temporais, relações de trabalho [...]” (SANTA CATARINA, 1998, p. 74).

Na área de linguagens, obtivemos na Proposta Curricular de Santa Catarina resultados parecidos aos recortes destacados nos documentos anteriores. Primeiramente, é elucidado a importância do estudo da Arte, dos processos artísticos, pois “articulam-se relações que envolvem questões culturais, políticas, econômicas, sociais, étnicas que marcam e caracterizam as diversas formas dos seres humanos de fazer Arte” (SANTA CATARINA, 1998, p. 100). Desse modo, são demarcados os conteúdos que devem ser privilegiados aos estudar essa disciplina:

*(SD5) Na seleção dos conteúdos, professores precisam dar vozes aos diversos grupos artísticos que constituem os contextos brasileiro e internacional. Como exemplo disso, as artes indígenas, quilombola, afro-brasileiras, africanas e a arte do cotidiano, assim como as manifestações eruditas, devem compor o cenário das escolhas de tais profissionais. (grifo nosso)*

Assim, novamente, percebemos a insistência dos documentos em manter e preservar a cultura indígena, nesse caso as artes indígenas no enunciado “*dar vozes aos diversos grupos artísticos que constituem os contextos brasileiro e internacional*”. É ressaltado, em muitos momentos, a importância da formação do sujeito aluno em conhecer novas culturas, novas histórias, “*as artes indígenas*” para, assim, respeitá-las. Adiante, temos a língua como foco; nesse momento a proposta inicia explicitando que há a língua materna, aquela à qual o indivíduo aprende nos primeiros anos de vida e comunica-se perfeitamente bem com ela. E também cita que existem as línguas adicionais, como as línguas estrangeiras, que são aprendidas para ampliar o conhecimento, a interação social e tecnológica, sustentar limites geográficos, entre outros. No entanto, destacamos a SD6 em que revê o conceito de língua materna:

*(SD6) Nessa discussão, importa, ainda, o registro acerca do conceito de língua materna, que pode não ser o português para muitos brasileiros, como no caso dos surdos usuários*

da LIBRAS, tanto quanto no caso das línguas que caracterizam muitas nações indígenas no país. Nesses contextos, tais línguas – LIBRAS e línguas indígenas – não são línguas adicionais, mas a língua materna desses grupos sociais, para os quais o português se estabelece como língua adicional. (grifo nosso)

No enunciado “*línguas que caracterizam muitas nações indígenas no país*” destacamos a marca linguística “*caracterizam*” sugerindo que a língua materna do indígena o caracterizaria como tal. Contudo, ressaltamos que essa ideia de língua homogênea “total, inteira, promessa do outro, do suplemento, veiculada pela escola como uma verdade [...] parece conduzir à tão almejada identidade fixa, estável, rol de características que diferenciariam, que distinguiriam um indivíduo do outro” (CORACINI, 2007, p. 142). Ao destacar que há línguas que caracterizam muitas nações indígenas, nos leva a interpretar que essa língua seria fixa e homogênea e, da mesma forma, existiria uma identidade estável.

Na PCSC, ao destacar que, para os alunos indígenas, “*o português se estabelece como língua adicional*”, notamos que o documento compreende que a língua portuguesa não seria nem uma língua estrangeira, mas sim uma língua adicional. Por meio da marca no intradiscurso - “*adicional*” - inferimos ser uma língua que adicionará, assim como na matemática, algo a mais a esse sujeito. Em outros momentos, a proposta deixa claro que os diversos aspectos culturais e históricos do Brasil caracterizam a população que habita esse território, dando a entender, novamente, que existe uma identidade fixa e homogênea.

Com a leitura desse último documento, obtivemos reflexões pertinentes ao reconhecimento cultural, histórico e linguístico do sujeito-indígena, inclusive através do exposto podemos perceber que a proposta compreende que o indígena é um sujeito entre-línguas-culturas e deve ser respeitado como tal. Contudo, ao propormos uma análise documental assumimos que, por meio de normas, esses documentos pretendem ser objetivos e imparciais, a fim de solucionar quaisquer que sejam as questões. Isto posto, “os estereótipos construídos a partir dos valores jurídicos operam para dissimular ou ocultar as diferenças [...]” (BORGES, 2013, p. 250).

**(Des)tecendo uma (im)possível conclusão...<sup>7</sup>**

Tratamos a relação que traçamos entre a teoria e as análises, no decorrer de nosso texto, como um processo em que pudemos perceber, no intradiscorso, marcas que nos levaram a interpretação, a partir do interdiscorso, ou seja, em “dizeres que afetam o modo que o sujeito significa em uma situação discursiva dada” (ORLANDI, 2013, p. 29). A partir desse processo constituído de muitas interpretações, analisamos representações de língua que se materializaram em políticas linguísticas instauradas em documentos oficiais brasileiros.

Percebemos, nas sequências discursivas analisadas, que há um interesse do governo em instaurar políticas públicas que possam atingir, de forma positiva, às diversidades étnicas, raciais e culturais do país – inclusive os indígenas. No entanto, compreendemos que o sistema de leis faz parte dos Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE) que funcionam através da ideologia (ALTHUSSER, 1985). Por meio deles, entendemos que existe uma dominação (nesse caso, do branco) não pela força, e sim pelo uso da ideologia para manter a classe dominante no poder e condicionar o dominado (o indígena) na condição de submissão.

Em decorrência disto, notamos que por mais que as leis busquem permitir ao indígena a manifestação cultural da comunidade em que vive e o uso de sua(s) língua(s) materna(s), ainda é a voz do branco que impera sobre a voz do indígena, é o branco que fala do e pelo indígena. Ainda, ao declarar que por meio dessa iniciativa de criar, mediante às leis, um laço intercultural, busca-se compor o processo civilizatório nacional, percebemos que ainda existe uma rotulação do indígena como sendo o não-civilizado, primitivo e o não-indígena como o civilizado.

Compreendemos, portanto, que é preciso colocar em prática esse processo de preservação da cultura indígena, bem como dar voz ao índio na sociedade. Com isso, deixar de ter uma “visão tradicional do índio como alguém vulnerável” (GUERRA, 2012, p. 2) que é decorrente de fatores históricos, para assumir o indígena como parte existente e atuante na sociedade. Da mesma maneira, é importante discutir essa questão no ensino-aprendizagem, a fim de oportunizar ao aluno indígena um aprendizado

---

<sup>7</sup> Título inspirado no capítulo onze do livro, “A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilingüismo e tradução”, de Maria José Coracini.

respeitando suas particularidades e diferenças. Finalizamos esse trajeto de análise, apontando para o sujeito indígena que, ao estar entre-línguas-culturas “se vê no e pelo olhar do outro que o constitui, que atravessa seu corpo e se torna sangue e carne, fragmentos dispersos que se juntam e rejuntam, tornando-se semelhantes [...]” (CORACINI, 2007, p. 120).

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. H. E. *Poké'ixa Úti*: o território indígena como direito fundamental para o etnodesenvolvimento local. 2014. 125 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Desenvolvimento Local, Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2014. Disponível em: <<http://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/15059-dissertacao-eloy-versao-final.pdf>>. Acesso em: 01 jul. 2017.
- ALTHUSSER, L. *Aparelhos Ideológicos de Estado*: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985. 128 p. Tradução de: Walter Evangelista.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 16 jan. 2017.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília/DF: MEC, 20 dez. 1996.
- BORGES, A. O corpo indígena enredado no corpo da cidade: efeito do/no discurso. In: INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C. L.; MITTMANN, S. (Org.). *O acontecimento do discurso no Brasil*. Campinas: Mercado de Letras, 2013. Cap. 18. p. 249-262.
- CORACINI, M. J. *A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilingüismo e tradução*. Campinas: Mercado de Letras, 2007. 247 p.
- ECKERT-HOFF, B. M.; CORACINI, M. J. (orgs.) *Escrit(ur)a de si e alteridade no espaço papel-tela: alfabetização, formação de professores, língua materna e estrangeira*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.
- FERREIRA, M. C. L. *O caráter singular da língua na Análise do Discurso*. Organon, Porto Alegre, v. 17, n. 35, p.189-200, jul-dez. 2003.
- FERREIRA, M. C. L. (Org.). *Glossário de termos do discurso*. Porto Alegre: UFRGS, 2001. Disponível em: <<http://www.discurso.ufrgs.br/glossario.html>>. Acesso em: 01 jul. 2017.
- GUERRA, V. L. *Alunos indígenas: escritura (de si) e (ex)(in)clusão*. In: III Simpósio Nacional e I Internacional Discurso, Identidade e Sociedade - Dilemas e Desafios na Contemporaneidade, 2012, Campinas. Anais... São Paulo e Campinas: USP e UNICAMP, 2012. v. 3. p.

GUERRA, V.L.; ALMEIDA, W.D. (org.) *Povos indígenas em cena: das margens ao centro da história*. Campo Grande, MS: OMEP/BR/MS, 2016.

GUIMARÃES, E. *Civilização na Linguística Brasileira no Século XX*. 16. ed. Matruga, Rio de Janeiro: UERJ, 2004.

GUIMARÃES, E. Enunciação e política de línguas no Brasil. *Revista Letras: Programa de Pós-Graduação em Letras - UFSM*, Santa Maria, n. 27, p. 47-53, 2003. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11897/7319>>. Acesso em: 01 jul. 2017

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. (2010). Atlas Nacional Digital do Brasil. Rio de Janeiro: IBGE. Disponível em <[http://www.ibge.gov.br/apps/atlas\\_nacional/](http://www.ibge.gov.br/apps/atlas_nacional/)>. Acesso em: 16 jan. 2017.

MARIANI, B. *Subjetividade e imaginário linguístico*. Linguagem em (dis)curso, Tubarão, v. 3, p.55-72, nov. 2003. Disponível em: <<http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/linguagem-em-discurso/0303/030304.pdf>>. Acesso em: 01 jul. 2017.

Morello, R. *Censos nacionais e perspectivas políticas para as línguas brasileiras*. Revista Brasileira de Estudos da População. Rio de Janeiro, v.33, n.2, p.431-439, maio/ago. 2016. Disponível em: <<https://www.rebep.org.br/revista/article/view/944/pdf>>. Acesso em: 01 jul. 2017.

ORLANDI, E. P. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. 6. ed. Campinas: Unicamp, 2007. 181 p.

ORLANDI, E. P. *Terra à Vista: Discurso do confronto: velho e novo mundo*. 2. ed. Campinas: Unicamp, 2008. 286 p.

ORLANDI, E. P. *Língua Brasileira e outras histórias: Discurso sobre a língua e ensino no Brasil*. Campinas: RG, 2009. 203 p.

ORLANDI, E. P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 11. ed. Campinas, SP: Pontes, 2013.

PÊCHEUX, M. *O Discurso: estrutura ou acontecimento*. 6. ed. Campinas, SP: Pontes, 2012.

SANTA CATARINA. *Secretaria de estado da educação. Proposta Curricular*. Florianópolis, 2014.

Data de recebimento: 30/03/2019

Data de aceite: 13/04/2019