



DIREITOS HUMANOS LINGUÍSTICOS NA EDUCAÇÃO PARA A MANUTENÇÃO DA LÍNGUA

Tove Skutnabb-Kangas (Åbo Akademi University Vasa, Finlândia)

Resumo: O objetivo básico deste artigo é discutir os direitos linguísticos das minorias linguísticas. Isso implica não só a defesa e manutenção de suas línguas e culturas, mas também o seu uso na educação, mesmo que aditivamente bilíngue. Se não, caímos no linguicismo (o preconceito contra as línguas das minorias) e no etnicismo (a ideia de que há “raças” superiores a outras). Do ponto de vista estritamente linguístico, essas ideologias podem levar a um genocídio linguístico, devido à divisão de poder baseada na língua e cultura monolíngue adotada pelos estados-nação. Para se contrapor a isso, é preciso observarem-se os direitos linguísticos. O artigo inclui algumas sugestões de como se implementar uma política favorável aos direitos dessas minorias.

Palavras-chave: Direitos Linguísticos. Educação. Minorias Étnico-Linguísticas. Manutenção de Língua.

Abstract:

The main objective of this article is to discuss linguistic rights of minorities. This implies a defense and preservation of the languages and cultures of these minorities as well as the use of their languages in education, even if additively bilingual. If not, we have linguicism (prejudice against minorities' languages) and ethnicism (the idea that some “races” are superior). From a strictly linguistic point of view, these ideologies may end up in a linguistic genocide due to an unequal division of power based on a monolingual culture adopted by state-nations. It is important to respect linguistic rights in order to cope with this situation. The article includes some suggestions on how to implement a policy that is favorable to the rights of minorities.

Key words: Linguistic Rights. Education. Ethno-Linguistic Minorities. Language Maintenance and Preservation.

ECO-REBEL

Eles parecem ... o cacarejar das galinhas ou o glu glu dos perus

Quando eles falam peidam com suas línguas em suas bocas

Eles parecem assemelhar-se sempre com a natureza, com o caráter poético das terras em que foram usados. As cadências da selva, da água e da terra, rocha e capim saem onomatopaicamente de sua língua. As palavras dos khoikhoi ... estouram, farfalham suavemente e estalam. A areia, o calor seco e as distâncias vazias das terras semi-áridas em que os khokhoi se originaram estão impregnadas nelas. Mas também a suavidade, o verdor. Eles andam juntos como a própria passagem de seus velhos tempos.

(Citado em Koch & Maslamoney 1997: 28).

Essas descrições dos "cliques" das línguas khoikhoi (khoisan) da África do Sul e da Namíbia, todas por estrangeiros -- as duas primeiras por alguns dos primeiros colonizadores das terras dos khiekhoi, a terceira pelo historiador Noel Mostert -- refletem uma possível mudança de atitudes que poderia, na melhor das hipóteses, ter algumas consequências positivas para a manutenção das línguas khoikhoi, já tidas como mortas na África do Sul. Os khoikhoi têm sido chamados hotentotes pelos forâneos, e "até hoje o *Shorter Oxford English Dictionary* nota que a palavra hotentote é usada para descrever 'uma pessoa de cultura e intelecto inferiores'" (KOCH; MALSLAMONEY, 1997: 28). É mais fácil roubar as terras e as línguas de povos se forem representados como "inferiores". É exatamente isso que aconteceu e ainda acontece no mundo, agora apenas com métodos mais sofisticados do que alguns séculos atrás. Um dos resultados é o genocídio físico, linguístico e cultural, bem como o desaparecimento de diversidades. Perda de biodiversidade, erosão de culturas tradicionais e aprendizado subtrativo de línguas dominantes levando a perda de diversidade de línguas humanas, tudo isso está acontecendo a passos cada vez mais rápidos (KRAUSS, 1992; HARMON, 1995; MAFFI, SKUTNABB-KANGAS, ANDRIANARIVO, 1999).

Como inúmeras resoluções e ações nas últimas décadas demonstram, os povos indígenas veem suas línguas e tradições culturais -- e a luta para proteger ou restaurar seus direitos linguísticos -- como elementos essenciais de seu esforço em prol da própria sobrevivência e autodeterminação. Língua e terra são consideradas pela maioria deles como igualmente constitutivas de sua identidade. Do mesmo modo, o Alto Comissariado sobre Minorias Nacionais da Organização para a Segurança e Cooperação na Europa (OSCE), Max van der Stoel, diz que as minorias que encontrou em suas pesquisas (que é uma diplomática "prevenção de conflito em situações de tensão étnica -- ROTHENBERBER 1997: 3) têm duas demandas principais: autodeterminação e direito à educação por meio de sua própria língua. Direitos à terra são parte da autodeterminação, mas são apenas parte da solução de modo que uma abordagem ou-ou não é suficiente. Terra e língua

ECO-REBEL

precisam andar juntas. Ambas precisam de manutenção, desenvolvimento e -- em muitos casos -- revitalização.

Hendrik Stuurman, um nama khoikhoi, voltou da Namíbia à África do Sul em meados de 1990, para onde algumas pessoas de seu povo foram após a remoção forçada de suas terras ancestrais durante o regime do apartheid (citado em KOCH & MASLAMONEY 1997):

Agora temos nossa terra de volta. Estamos indo bem com nossas casas, escolas e clínicas. Pensávamos que com nossa terra seríamos capazes de curar nossa cultura que é a alma de nosso povo. Mas, notamos, ao contrário, que nossa língua está morrendo. Enquanto estávamos no exílio éramos capazes de pelo menos ler e falar nossa língua (nama é reconhecida na Namíbia). Agora constatamos que ao retomar nossa terra podemos ter destruído nossa cultura.

O próprio Stuurman já pertence à geração em que a transmissão intergeracional era incompleta; sua língua principal é afrikaans. Eis como ele se sente a esse respeito:

um sentimento no fundo do meu ser de que alguma coisa está errada de que bebi o leite de uma mulher estranha, de que cresci junto a uma outra pessoa. Eu sinto isso porque eu não falo a língua de minha mãe.

A centralidade da língua para Stuurman e outros reflete o papel-chave que a língua exerce em todos os aspectos da vida humana em qualquer lugar. A língua é central em nossa conceptualização do mundo e para interpretar, entender e transformá-lo. A língua nos apoia no ordenamento de nosso mundo e libera energia para outras tarefas. Palavras para conceitos são como varais sobre os quais penduramos os significados que depositamos no armazém de nossa mente. Elas são o arcabouço que junta os detalhes em uma totalidade, um todo significativo. A verbalização nos ajuda a lembrar e reproduzir significado e, assim, dar sentido à realidade. Através do processo de socialização verbal aprendemos muito da ética de nossa cultura. Juntamente com as palavras para as coisas e fenômenos aprendemos as conotações, as associações, as emoções e os julgamentos de valor de nossa cultura. A definição e a construção de nosso mundo ecossocial, incluindo-se identidade de grupo e visão de mundo, estão refletidas na língua e a refletem. Tudo isso por meio da língua.

As circunstâncias sociais e ecológicas particulares segundo as quais os grupos humanos se desenvolvem ao longo do tempo -- as relações específicas que cada grupo estabelece entre seus membros e outras pessoas ao redor, bem como com o lugar em que vivem -- levam a modos diferentes e historicamente evolutivos de transformar, entender e interpretar o mundo por meio da língua. A diversidade de línguas (e de culturas) do mundo surgiu por meio desses processos complexos e dinâmicos.

Os direitos humanos linguísticos dos povos indígenas e das minorias linguísticas, sobretudo os direitos de educação linguística, exercem um papel decisivo na manutenção e revitalização das línguas no apoio à diversidade linguística e cultural e, através delas, também da diversidade biológica sobre a terra (ver SKUTNABB-KANGAS 1998a, b; 2000 e SKUTNABB-KANGAS in MAFFI, SKUTNABB-KANGAS, ANDRIANARIVO 1999 para um tratamento mais

pormenorizado desse tópico). Antes de introduzir os principais instrumentos dos direitos linguísticos internacionais, discuto algumas atitudes ideológicas e medidas políticas mais seriamente ameaçam o respeito e a proteção da diversidade linguística.

Linguicismo e etnicismo: a divisão de poder baseada na língua e na cultura

O destino das línguas é de grande e crescente importância. A luta pelo poder e pelos recursos do mundo se dá cada vez mais por meios ideológicos, e as ideias são veiculadas sobretudo pela língua. Isso explica também pelo menos em parte a expansão de línguas numericamente grandes (inglês, espanhol, russo, mandarim chinês etc.) em detrimento das menores. As ideias dos detentores de poder não se divulgam, nacional e internacionalmente, a não ser que os que têm menos poder compreendem a língua dos detentores do poder (p. ex., “inglês internacional” no mundo inteiro, ou italiano padrão na Itália). Os meios de comunicação de massa e a educação formal são usadas nesse processo de aprendizagem da língua, que se dá de modo sobretudo de modo subtrativo (a língua “maior” é aprendida em detrimento da própria língua da pessoa, não em adição a ela). Meios de comunicação de massa, educação formal e as religiões também são parte da indústria de conscientização mediante a qual se propaga o conteúdo de ideias hegemônicas dos detentores do poder.

Língua e cultura estão em processo de substituir “raça” como base para a discriminação. O acesso a recursos e estruturas de poder materiais está sendo crescentemente determinado não com base na cor da pele, ou “raça” (como o se diz no racismo com base na biologia), mas com base na etnicidade e nas línguas (língua materna e competência, ou falta delas, em línguas oficiais e/ou “internacionais”). O racismo de base linguística, *linguicismo*, e racismo de base cultural, *eticismo* e *culturismo*, pode ser considerado como “ideologias, estruturas e práticas que são usadas para legitimar, efetuar e reproduzir uma divisão desigual de poder e recursos (materiais e imateriais) entre grupos que são definidos com base na língua (linguicismo) e na cultura ou etnicidade (eticismo/culturismo)” (SKUTNABB-KANGAS, 1988, p. 13).

Genocídio linguístico reflete o reducionismo monolíngue de “estados-nação”

Dada a crescente importância da língua no nível mundial, é de se esperar que haja resistência dos estados contra línguas menores. Cobarrubias (1983) apresenta a seguinte taxonomia de possíveis políticas de estado em relação a línguas indígenas ou minoritárias: (1) tentativa de matar uma língua; (2) deixar que uma língua morra; (3) coexistência sem apoio; (4) apoio parcial de funções específicas da língua; (5) adoção como uma língua oficial. A divisão de poder e de recursos no mundo segue parcialmente uma orientação linguística que dão mais vantagens a falantes de “grandes” línguas, porque podem usar suas línguas para a maioria dos objetivos oficiais (situação 5 ou, pelo menos, a 4 acima). Falantes de línguas menores frequentemente são forçados a aprender as línguas subtrativamente (em detrimento das próprias línguas) em vez de aditivamente (como adição a suas línguas), uma vez que as últimas não são usadas em situações oficiais, inclusive na educação. Vale dizer, o estado adota uma ou outra das políticas de 1 a 3 acima.

Para entender reducionismo linguístico *versus* diversidade linguística, é útil comparar o conceito de *linguicídio* (genocídio linguístico) com o de *morte de língua*. O conceito de “morte de língua” não implica necessariamente um agente causador, mas é visto como resultado natural, inevitável de mudança social e “modernização”, o que leva ao surgimento de um mundo unificado com uma

ECO-REBEL

língua mundial, possivelmente coexistindo com línguas nacionais com um papel restrito. No contexto deste paradigma, a morte de língua é interpretada como o resultado de mudança voluntária de língua por cada falante.

Linguicídio, ao contrário, implica *agente envolvido na causa da morte de língua*. Os agentes podem ser *ativos* ("tentando matar uma língua") ou *passivos* ("deixando uma língua morrer" ou "coexistência sem apoio"). As *causas* do linguicídio e do linguicismo devem ser analisadas tanto do ângulo estrutural quanto do ideológico, compreendendo a luta pelo poder estrutural e os recursos materiais, por um lado, e, por outro, a legitimização, instanciação e reprodução da divisão desigual de poder e recursos entre grupos de base linguística. Os *agentes* do linguicídio/linguicismo podem ser também estruturais (um estado, uma instituição, leis e legislações, orçamentos etc.) ou ideológicos (normas e valores atribuídos a diferentes línguas e seus falantes). Assim, não há nada de "natural" na morte de língua. Ela tem causas que podem ser identificadas e analisadas.

Na preparação da Conferência Internacional das Nações Unidas em 1948 para a Prevenção e Punição do Crime de Genocídio (E793, 1948), o genocídio linguístico e cultural foram discutidos, juntamente com o genocídio físico, como graves crimes contra a humanidade (CAPOTORTI 1979). Na Assembleia Geral da ONU, no entanto, o artigo 3 sobre genocídio linguístico e o cultural não foram aprovados, portanto, não formam parte da convenção final. O que ficou é uma definição de genocídio linguístico aceitável pela maioria dos estados então pertencentes à ONU:

Proibir o uso da língua do grupo na interação diária ou na escola ou a impressão e circulação de publicações na língua do grupo (Artigo 3.1.).

Linguicídio desse tipo é praticado em todo o mundo. O uso de uma língua indígena ou minoritária pode ser proibido aberta e diretamente mediante leis, detenção, tortura, assassinatos e ameaças (como, por exemplo, a Turquia faz com os curdos; ver SKUTNABB-KANGAS & BUCAK 1994). A proibição pode ser também camuflada, mais indiretamente, com meios ideológicos e estruturais, como no sistema educacional. Sempre que houver crianças indígenas ou de minorias em centro de cuidados diários e em escolas sem professores bilíngues autorizados a usar as línguas das crianças como o principal meio instrução e cuidado com as crianças, na prática teremos uma proibição do uso das línguas minoritárias "na interação diária ou na escola". Essa é a situação de grande parte das crianças de minorias de imigrantes ou refugiados.

Linguicismo é um grande fator na determinação de se falantes de línguas específicas gozam do direito de usufruir de seus direitos humanos linguísticos. A ausência desses direitos, por exemplo, a ausência dessas línguas nas grades curriculares das escolas, torna as línguas indígenas e minoritárias invisíveis. Além disso, línguas maternas minoritárias são apresentadas e vistas como não-recursos, como desvantagens que alegadamente impedem as crianças a adquirir a língua majoritária -- apresentada como o único recurso linguístico válido -- de modo que as crianças das minorias devem se livrar delas para seu próprio bem. Ao mesmo tempo, muitas minorias, especialmente as crianças, são impedidas de adquirir plenamente os recursos majoritários, especialmente as línguas majoritárias. Isso se dá mediante o desuso de estruturas educacionais nas quais a instrução é organizada na língua majoritária de modo que contradiz grandemente a

ECO-REBEL

evidência científica sobre como a educação bilíngue deveria ser estruturada (ver CUMMINS, 1996, 1998 e SKUTNABB-KANGAS, 1984, 1990, 2000).

Os processos de diminuição da diversidade linguística e cultural do mundo são sintomáticos de uma ideologia de reducionismo monolíngue, que consiste de diversos mitos. Os quatro primeiros envolvem crenças de que o monolinguismo, individual e social, é *normal*; de que ele é *inevitável* ("é uma pena, mas não se pode obrigar as pessoas a se aterem a línguas pequenas que não são úteis; elas querem mudar de língua"); é *suficiente* conhecer a língua "grande", sobretudo o inglês ("tudo que é importante está em inglês, ou, se é suficientemente importante e está escrito em outra língua, será traduzido para o inglês"); "as mesmas coisas estão sendo ditas em todas as línguas, logo, por que se importar?"; *desejável* ("você aprende mais se pode aplicar todas as suas energias a apenas uma língua, em vez de a muitas"); "países monolíngues são mais ricos e mais desenvolvidos"; "é mais barato e mais eficiente ter apenas uma língua". Na verdade, todos esses mitos podem ser facilmente refutados. Com efeito, eles são falácias (SKUTNABB-KANGAS, 1996a, b).

O quinto mito é o de que garantir direitos humanos linguísticos e culturais leva inevitavelmente à desintegração dos estados atuais. Assim, o reducionismo monolíngue pode ser caracterizado como uma ideologia usada para justificar o genocídio linguístico (principalmente na educação) por estados que se intitulam "estados-nação". Estes tratam a existência de minorias (não assimiladas) como uma ameaça que pode levar à potencial desintegração do estado. O princípio da integridade territorial e soberania política dos estados contemporâneos frequentemente é apresentado como estando em conflito com outro princípio fundamental de direitos humanos, o da autodeterminação. Minorias que gozam de direitos humanos linguísticos são apresentadas como demandando antes de tudo autodeterminação interna, por exemplo, autonomia cultural e outras e, depois, status de independentes, isto é, autodeterminação externa. Negando-lhes direitos linguísticos e promovendo homogeneização mediante genocídio linguístico e cultural na educação e alhures, os estados asseveram que estão procurando eliminar a ameaça de grupos que eventualmente podem querer sua autodeterminação. Negar às minorias esses direitos humanos importantes para a própria reprodução como grupos distintos -- quer dizer, direitos humanos linguísticos e culturais e, principalmente, direitos educacionais linguísticos -- mantendo (ou aparentando manter) vários dos direitos humanos básicos para todos os cidadãos, inclusive os das minorias, é um modo camuflado de que os estados lançam mão para fazer com que línguas desapareçam, ao mesmo tempo que mantêm a própria legitimidade aos olhos dos (ou a maioria dos) cidadãos e da comunidade internacional. Linguicídio camuflado desse tipo parece ser bastante eficaz. Frequentemente é muito mais difícil lutar contra violência camuflada, contra a colonização da mente em que "benefícios" de curto prazo podem esconder perdas de longo prazo, do que lutar contra violência física e opressão.

Malgrado esses mitos, há fortes razões para os estados apoiarem, em vez de tentar eliminar, a diversidade linguística e cultural e assegurar os direitos humanos linguísticos. Na verdade, alguns estados poderiam esfacelar-se no processo, mas isso deveria ser aceitável se o direito humano à autodeterminação é preservado (CLARK, WILLIAMSON, 1996). Em grande medida, assegurar os direitos humanos linguísticos e culturais às minorias reduz o potencial para conflitos "étnicos", em vez de criá-los, previne a desintegração de estados e pode evitar uma anarquia na qual até os direitos das elites serão severamente prejudicados mediante condições que lembram em muito

guerra civil, principalmente nas cidades. A identidade linguística e a cultural pertencem ao imo das culturas da maior parte dos grupos étnicos (SMOLICZ, 1979).

Quando ameaçadas, essas identidades têm um grande potencial para mobilizar os grupos: "tentativas de suprimir artificialmente línguas minoritárias mediante políticas de assimilação, desvalorização, redução a um estado de iletramento, expulsão ou genocídio são não só degradantes para a dignidade humana e moralmente inaceitáveis, mas também um *convite* ao separatismo e um *incitamento* à fragmentação em miniestados" (SMOLICZ 1986, p. 96) (itálicos acrescentados). Assim, fomentar a diversidade assegurando direitos humanos linguísticos pode, na verdade, promover o próprio interesse do estado.

Como Asbjørn Eide (1959, p. 29-30), da Comissão para os Direitos Humanos da ONU, mostra, direitos culturais têm recebido pouca atenção tanto da teoria dos direitos humanos quanto na prática, a despeito de atualmente "conflito étnico" e "tensão étnica" virem sendo vistos como as causas mais importantes de sublevação, conflito e violência no mundo. Ausência ou sonegação de direitos linguísticos e culturais são hoje meios eficientes de promover, não de refrear, esse conflito e violência "étnicas". Linguicídio é um meio ineficaz como estratégia para prevenir a desintegração dos estados hodiernos. "Preservação da herança linguística e cultural da espécie humana" (um dos objetivos declarados da UNESCO) pressupõe evitar o linguicídio. Diversidade linguística em níveis locais é não apenas um contrapeso à hegemonia de umas poucas línguas "internacionais", mas também representa o reconhecimento do fato de que todos os indivíduos e grupos têm direitos humanos linguísticos básicos e é uma necessidade para a sobrevivência do planeta. A perpetuação da diversidade linguística é um componente necessário de qualquer discurso sobre e estratégia para a manutenção da diversidade biológica e cultural no planeta.

Instrumentos dos direitos humanos e direitos linguísticos na educação

Em muitos instrumentos de direitos humanos internacionais, regionais e multilaterais a língua é mencionada no preâmbulo e cláusulas gerais (por exemplo, Carta das Nações Unidas, Artigo 13; Declaração Universal dos Direitos Humanos [ICCPR; 1996, válido desde 1972], Artigo 2.1) como algumas das características em nome das quais a discriminação é proibida, juntamente com "raça, cor, sexo, religião, opinião política ou outra, origem nacional ou social, propriedade, nascimento ou qualquer *status*" (ICCPR Artigo 2.1). Isso sugere que a língua tem sido uma das características mais importantes dos humanos em termos de direitos humanos, nos documentos que têm predominado nos esforços da ONU a partir de 1945. No entanto, os direitos linguísticos mais importantes, especialmente na educação, ainda estão ausentes dos instrumentos de direitos humanos. A língua tem um tratamento muito menor na lei sobre direitos humanos do que outros importantes atributos, como gênero, "raça" ou religião.

Para a manutenção e desenvolvimento da diversidade linguística e cultural de nosso planeta, direitos educacionais linguísticos são não apenas vitais, mas também os direitos humanos linguísticos mais importantes. A transmissão intergeracional das línguas é o mais importante fator para sua manutenção. Se as crianças não têm oportunidade de aprender a língua de seus pais plena e adequadamente de molde a tornarem-se tão proficientes quanto eles, a língua não poderá sobreviver. Quanto mais crianças tenham acesso à educação formal, tanto mais a aprendizagem linguística que se dava na comunidade deve acontecer nas escolas. No entanto, além dos preâmbulos informais, nas cláusulas educacionais dos instrumentos de direitos linguísticos

ECO-REBEL

observam-se dois fenômenos. Um deles é que a língua desaparece completamente como, por exemplo, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, cujo parágrafo sobre educação (26) sequer se refere à língua. Do mesmo modo, no Artigo 2.1, tendo mencionado a língua em pé de igualdade com raça, cor, sexo, religião e assemelhados, o ICCPR refere-se a "raça, grupos étnicos ou religiosos", mas não faz nenhuma referência a língua ou a grupos linguísticos no Artigo 13, sobre educação. Segundo, *se* direitos relacionados à língua são mencionados, os artigos que tratam desses direitos são tão fracos que *de facto* não têm nenhum significado. Por exemplo, na Declaração da ONU sobre Direitos de Pessoas Pertencentes a Minorias Nacionais ou Étnicas, Religiosas e Minorias Linguísticas (adotada em 1992), a maior parte dos artigos usa a formulação compulsória "deve" e introduz poucas cláusulas opcionais (*opt-out*) ou alternativas -- exceto no que tange aos direitos linguísticos em educação:

- 1.1. Os estados *devem proteger* a existência e a identidade nacional ou étnica, cultural e linguística das minorias, no interior de seus respectivos territórios, e *devem prover* as condições para a *promoção* dessa identidade.
- 1.2. Os estados *devem* adotar as medidas legislativas *apropriadas* e *outras* para se *atingir esses objetivos*.
- 4.3. Os estados *devem* adotar medidas *apropriadas* de modo que, *sempre que possível*, as pessoas pertencentes a minorias tenham oportunidades *adequadas* para aprender suas línguas maternas ou ter instrução nelas (ênfases acrescentadas).

De maneira similar, na Carta Europeia para Línguas Regionais ou Minoritárias (1992), as formulações dos artigos sobre educação incluem muitas modificações, tais como "até onde for possível", "relevante", "apropriado", "quando necessário", "alunos em número suficiente que assim o desejarem", "se o número de usuários da língua regional ou minoritária o justificar", ao lado de uma série de alternativas, a exemplo de "permitir, encorajar *ou* prover ensino *na* ou da língua regional ou minoritária em todos os estágios apropriados da educação" (ênfases acrescentadas). Apresentar formulações compulsórias que sejam sensíveis às condições locais indubitavelmente implica reais problemas. Mas, cláusulas opcionais (*opt-out*) e alternativas permitem aos estados relutantes aparentar um atendimento mínimo mediante o argumento de que a provisão não foi "possível" ou "apropriada", ou que o número não eram "suficientes" ou não "justificavam" uma provisão, ou que ele (o estado) "permitiu" à minoria organizar à sua própria custa o ensino de sua língua como objeto de estudo.

O novo Conselho da Convenção de Âmbito Europeu para a Proteção de Minorias Nacionais foi adotado pelo Comitê de Ministros do Conselho Europeu em 1994. De novo, o artigo que trata do meio de instrução está muito mais fortemente qualificado do qualquer outro:

Em áreas habitadas por pessoas pertencentes a minorias, tradicionalmente ou em número substancial, *se houver demanda suficiente*, as partes *devem fazer tudo* para garantir, *na medida do possível*, e *no contexto de seu sistema de educação*, que as pessoas pertencentes a essas minorias tenham oportunidades *adequadas* de serem instruídas na língua minoritária *ou* de receber instrução nessa língua (Artigo 14.2; ênfases acrescentadas).

Como se vê, a situação não tem melhorado a despeito dos novos instrumentos em que os direitos linguísticos são mencionados e até mesmo discutidos em detalhe. Mesmo quando linguistas

tenham participado no delineamento de instrumentos novos e planejados, como no caso da Declaração Preliminar de Direitos Linguísticos, os resultados estão longe do desejado.

Declaração Preliminar de Direitos Linguísticos

A Declaração Preliminar de Direitos Linguísticos, apresentada pela UNESCO em junho de 1996, é a primeira tentativa de formular um documento geral sobre direitos exclusivamente linguísticos. Ela garante direitos a três entidades diferentes: *indivíduos* (isto é, "todo mundo"), *grupos linguísticos* e *comunidades linguísticas*. Em nenhum lugar se especifica quem deve cumprir o dever.

As comunidades linguísticas têm mais direitos na declaração do que as outras duas categorias, aí inclusa a educação (Artigo 23), mas os direitos que lhes são garantidos estão formulados de tal modo que toda a declaração corre o risco de ser vista como desejos piegas e irrealísticos, que não podem ser levados a sério.

Para *grupos linguísticos*, direitos coletivos à própria língua não são vistos como inalienáveis. Para aqueles *indivíduos* que falam uma língua diferente da língua do território, educação na própria língua não é um direito real. Além disso, a declaração garante aos membros das comunidades linguísticas amplos direitos a qualquer língua *estrangeira* do mundo, sendo que os direitos garantidos a "todo mundo" incluem apenas o (negativo "não exclui") direito ao "conhecimento oral e escrito" da *própria* língua.

Todas as comunidades linguísticas merecem uma instrução que possibilitará a seus membros adquirir um domínio completo de sua própria língua, inclusive as diferentes habilidades relacionadas a todas as esferas usuais de uso, bem como o *maior domínio possível de qualquer outra língua* que possam desejar conhecer (Artigo 26 sobre de comunidades linguísticas; ênfases acrescentadas).

1. Todo mundo merece receber instrução *na língua específica do território em que mora*.
2. Esse direito não exclui o direito de adquirir *conhecimento oral e escrito de qualquer língua* que possa lhe ser útil como instrumento de comunicação com outras *comunidades linguísticas* (Artigo 29 sobre direitos de "todo mundo"; ênfases acrescentadas).

A declaração forçaria todos aqueles que não sejam definidos como membros de uma comunidade linguística a se assimilarem. Isso faz com que a declaração seja vulnerável sob vários aspectos, principalmente em relação a estados que alegam que não têm comunidades linguísticas minoritárias. Além do mais, mesmo os direitos linguísticos para as comunidades linguísticas são formulados de modo que se tornam irrealísticos para todos, exceto, talvez, umas poucas centenas das comunidades linguísticas do mundo, a maior parte delas maiorias linguísticas dominantes. Para a maioria dos países africanos, asiáticos e latino-americanos, os direitos previstos na declaração no momento são impossíveis de ser realizados prática, econômica e até mesmo politicamente, como foi claramente expresso no primeiro encontro da UNESCO em que a declaração foi discutida. Portanto, é bastante improvável que a declaração será aceita em sua forma atual.

A Declaração Preliminar da ONU sobre Direitos de Povos Indígenas inclui incisivamente os direitos linguísticos, principalmente na educação. Se esses direitos fossem garantidos na sua forma atual, cerca de 60 a 80 por cento das línguas orais do mundo receberiam apoio legal decente. Mas, de acordo com a presidente do Grupo de Trabalho da Declaração Preliminar, Erica-Irene Daes

ECO-REBEL

(1995), há poucas chances de a declaração ser aceita na presente forma e, mesmo que o fosse, a implementação por estados membros da ONU é, é claro, assunto totalmente diferente.

A Declaração Preliminar sobre Direitos Linguísticos, apesar de estar longe de ser o ideal como está formulada, representa a primeira tentativa de formular direitos linguísticos em nível mundial a atingir um estágio que permite iniciar-se uma séria discussão em nível internacional. Do ponto de vista da manutenção da diversidade linguística do planeta, o destino imediato da Declaração Preliminar sobre os Direitos de Povos Indígenas é provavelmente mais importante, apesar de tudo, porque ela tem pelo menos alguma chance de ser aceita, assinada e ratificada, mesmo que em uma forma que reduz os direitos garantidos no presente formato preliminar.

Pontos de partida para desenvolvimentos positivos

Alguns instrumentos recentes podem ser pontos de partida para desenvolvimentos mais positivos. Um deles é a reinterpretação do Convênio Internacional da ONU sobre Direitos Cíveis e Políticos, Artigo 27:

Nos estados em que existam minorias étnicas, religiosas ou linguísticas, não se pode negar às pessoas pertencentes a essas minorias o direito de, juntamente com os demais membros do grupo, usufruir de sua própria cultura, de professar e praticar sua própria religião e de usar sua própria língua.

De acordo com a interpretação usual do Artigo 27, direitos são garantidos apenas a indivíduos, não a coletividades. Ademais, "pessoas pertencentes ... minorias" só tinham direitos nos estados que aceitavam sua existência. Isso não tem sido de grande valia para as minorias imigrantes porque elas não têm sido vistas como minorias no sentido legal nos estados em que vivem. Mais recentemente (6 de abril de 1994), a Comissão de Direitos Humanos das Nações Unidas adotou um Comentário Geral sobre o Artigo 27 que o interpreta de modo substancialmente mais amplo e mais positivo do que o era antes.

De acordo com a interpretação usual, o artigo era interpretado como

- excluindo imigrantes e migrantes que não têm sido vistos como minorias;
- excluindo grupos, mesmo que sejam cidadãos, que não sejam reconhecidos pelo estado (assim como o faz a Carta Europeia) como minorias ou como "indígenas", formulação que foi acrescida ao Artigo 30 em Convenção das Nações Unidas de 1989 sobre Direitos das Crianças, que, aliás, é idêntico ao Artigo 27 do ICCPR;
- dando apenas alguma proteção contra discriminação, isto é, "direitos negativos", mas não um direito positivo de manter ou até mesmo usar a própria língua; e
- não impondo nenhuma obrigação aos estados.

A Comissão das Nações Unidas para Direitos Humanos vê o artigo como

- protegendo os indivíduos no território do estado ou sob sua jurisdição, isto é, tanto imigrantes como refugiados, independentemente de se pertencem às minorias especificadas no artigo ou não;
- estabelecendo que a existência de uma minoria não depende de uma decisão do estado mas deve ser estabelecida por critérios objetivos;
- reconhecendo a existência de um "direito" em vez de uma prescrição de não discriminação; e
- impondo obrigações positivas aos estados.

ECO-REBEL

Resta ver até que ponto esse Comentário Geral influenciará os partidos do estado em relação aos direitos humanos linguísticos dos falantes de línguas menores. Isso depende de até que ponto a interpretação do comitê ("soft-law") se tornará a norma geral seguida pelos países em que povos indígenas e minorias migrantes e refugiados vivem.

O segundo desenvolvimento positivo nas novas diretrizes educacionais emitidas pela Fundação sobre Relações Inter-Étnicas para o Alto Comissariado da OSCE sobre Minorias Nacionais, Max van der Stoel (Recomendações e Nota Explanatória de Haia a Respeito dos Direitos à Educação de Minorias Nacionais, outubro de 1996). Essas diretrizes foram elaboradas por um pequeno grupo de especialistas em direitos humanos e educação, do qual eu era membro. Eles "tentam esclarecer em uma linguagem relativamente simples o conteúdo de direitos à educação de minorias"; padrões internacionais de direitos humanos "têm sido interpretados de modo a assegurar coerência em sua aplicação" (p. 3). Na seção "O Espírito de Instrumentos Internacionais", o bilinguismo é posto como um direito e responsabilidade para as pessoas pertencentes a minorias nacionais" (Artigo 1), e os estados são instados a não interpretar suas obrigações de modo restritivo (Artigo 3):

1) O direito de pessoas pertencentes a minorias nacionais de manter sua identidade só pode ser implementado plenamente se adquirem um conhecimento apropriado de sua língua materna durante o processo educacional. Ao mesmo tempo, pessoas pertencentes a minorias nacionais têm a responsabilidade de se integrarem na sociedade nacional maior mediante a aquisição de um conhecimento apropriado da língua do estado

3) Deve ser lembrado que as obrigações e dedicação internacionais relevantes constituem padrões internacionais mínimos. Seria contra ao seu espírito e intenção interpretá-las de modo restritivo.

Na seção "Educação de Minoria nos Níveis Primário e Secundário", a educação por meio da língua materna é recomendada em todos os níveis, incluindo-se o ensino da língua dominante como segunda língua por professores bilíngues (Artigos 11-13). O treinamento dos professores é um dever do estado (Artigo 14):

11) Os primeiros anos de escolarização são cruciais no desenvolvimento da criança. A pesquisa em educação mostra que o meio ideal para ensinar às crianças no nível da pré-escola e do jardim de infância é a própria língua da criança. Sempre que possível, os estados devem prover as condições que permitam aos pais adotarem essa opção.

12) A pesquisa tem ainda revelado que o currículo da escola primária deve ser ofertado na língua da minoria. Ela deve ser ensinada como objeto de estudo de maneira regular. A própria língua do estado deve ser ensinada como objeto de estudo de modo regular, mas por professores bilíngues que tenham um bom conhecimento do contexto cultural e linguístico das crianças. Lá para o final desse período, alguns assuntos práticos ou não teóricos devem ser ensinados na língua do estado. Sempre que possível, os estados devem prover as condições que permitam aos pais adotarem essa opção.

13) Na escola secundária, uma parte considerável do currículo deve ser oferecida por intermédio da língua da minoria, que deve ser ensinada como matéria de estudo de modo regular. A própria língua do estado deve ser ensinada como objeto de estudo de modo regular, mas por professores bilíngues que tenham um bom conhecimento do contexto cultural e linguístico das crianças. Durante esse período, o número de matérias ensinadas na língua do estado deve ser aumentado gradualmente. A pesquisa tem mostrado que quanto mais gradual o aumento, melhor para a criança.

14) A manutenção de educação na língua da minoria nos níveis primário e secundário depende em grande medida da disponibilidade de professores conhecedores da língua materna dessa minoria. Portanto, levando em consideração a obrigação de oferecer oportunidades adequadas para a educação

ECO-REBEL

na língua minoritária, os estados devem oferecer meios para o treinamento adequado de professores e devem facilitar o acesso a esse treinamento.

Finalmente, a Nota Explicativa estabelece que

procedimentos como submersão (imersão), mediante a qual o currículo é ensinado exclusivamente por meio da língua do estado e as crianças das minorias são totalmente integradas nas classes com crianças da maioria não estão de acordo com os padrões internacionais (p. 5).

Isso significa que o acesso aos direitos humanos linguísticos educacionais devem ser garantidos às crianças às quais essas recomendações se aplicam. A questão agora é até que ponto os países da OSCE 55 aplicarão as recomendações e como interpretarão sua abrangência. As recomendações devem ser aplicadas em princípio a todas as minorias, até mesmo o "todo mundo" com muito poucos direitos na Declaração Preliminar de Direitos Linguísticos. Além disso, uma vez que os povos indígenas devem ter pelo menos todos os direitos que as minorias têm, essas recomendações devem também lhes garantir um instrumento, enquanto a Declaração Preliminar das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas ainda está em discussão.

Finalmente, eu gostaria de sugerir o que uma convenção geral sobre direitos humanos linguísticos deve garantir no nível individual, principalmente em relação aos importantes direitos linguísticos educacionais (ver SKUTNABB-KANGAS, 1998a) e que a diversidade linguística seja mantida. Em estados civilizados, não deveria haver nenhuma necessidade de debater o direito de povos indígenas e minorias existirem e se reproduzirem como grupos distintos, com suas próprias línguas e culturas. Isso inclui o direito à propriedade e supervisão de suas próprias terras se recursos materiais (naturais ou não) como pré-requisitos para a manutenção dos recursos não materiais. Trata-se de um direito humano coletivo autoevidente e fundamental. Não deve haver nenhuma discussão sobre o direito de se identificar com e manter em sua plenitude a própria língua materna (a língua que uma pessoa aprendeu primeiro e/ou com a qual se identifica). É um direito humano linguístico autoevidente e fundamental do indivíduo.

Direitos linguísticos individuais necessários têm a ver com a língua materna e com uma língua oficial em situação de bilinguismo estável e com acesso à educação primária formal. No *nível individual*, uma convenção universal sobre direitos humanos linguísticos deve garantir, antes de tudo em relação à língua materna, que todo mundo pode

- identificar-se com sua língua materna e que essa identificação seja aceita e respeitada pelos outros;
- aprender a língua materna plenamente, oral (quando fisiologicamente possível) e escrita (o que pressupõe que as minorias sejam instruídas em suas línguas maternas, no sistema educacional financiado pelo estado); e
- usar a língua materna na maioria das situações oficiais, inclusive creches, escolas, tribunais de justiça, situações de emergência de qualquer tipo, assistência à saúde, hospitais bem como muitas outras instituições governamentais.

Segundo, em relação a outras línguas:

- que toda pessoa cuja língua materna não seja uma língua oficial no país em que reside possa tornar-se bilíngue (ou trilingue, se a pessoa tem duas línguas maternas) nas línguas maternas e (uma das) línguas oficiais de acordo com a própria escolha;

ECO-REBEL

- que professores bilíngues devidamente treinados sejam disponibilizados; e
- que os pais tenham conhecimento suficiente dos resultados do ensino de imersão na língua dominante ao fazerem suas escolhas educacionais. Por exemplo, pais pertencentes a minorias devem saber que bom ensino na língua materna leva a uma maior proficiência, tanto na própria língua materna quanto na língua dominante, do que ensino inclusivo na língua dominante.

Terceiro, considerando as relações entre as línguas:

- que qualquer mudança de língua materna não seja imposta, mas voluntária, vale dizer, que implique conhecimento de alternativas e consequências de escolhas de longo prazo.

Quarto, vantagens da educação:

- que todo mundo possa se beneficiar da educação, independentemente de qual seja sua língua materna ("benefício" definido em termos de resultados educacionais iguais, não apenas de oportunidades iguais).

Uma convenção universal sobre direitos humanos linguísticos deve fazer com que os estados tenham deveres, de modo firme e pormenorizado, isto é, eles devem prover direitos compulsórios. Se esses direitos não são garantidos e implementados, parece possível que os prognósticos de que 90% das línguas orais do mundo não desaparecerão por volta de 2100 (KRAUSS, 1992) se mostrem, na verdade, bastante otimistas. Línguas que não são usadas como meio de instrução deixarão de ser transmitidas às crianças o mais tardar quando chegarmos à quarta geração de grupos de que todo mundo vá à escola -- e muitas línguas podem ser assassinadas muito mais cedo. Ainda há muita coisa a ser feita para que educação na língua materna seja reconhecida como um direito humano. No entanto, é justamente isso que se deve fazer com urgência a fim de garantir que povos indígenas e minoritários possam manter e desenvolver suas línguas e perpetuar a diversidade linguística na face da terra.

Referências

- CAPOTORTI, F. *Study of the Rights of Persons Belonging to Ethnic, Religious, and Linguistic Minorities*. New York: United Nations, 1979.
- CLARK, D.; WILLIAMSON, R. (orgs). *Self-Determination: International Perspectives*. Londres: Macmillan, 1996.
- COBARRUBIAS, J. 1983. Ethical issues in status planning. In: J. COBARRUBIAS, J.: FISHMAN, J.A. (orgs.). *Progress in Language Planning: International Perspectives*. Berlin: Mouton, 1983, p. 41-85.
- CUMMINS, J. *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. Ontario, Calif.: California Association for Bilingual Education, 1996.
- CUMMINS, J. (org). 1998. *Bilingual Education: The Encyclopedia of Language and Education*. Dordrecht: Kluwer Academic, 1998.
- DAES, E.-I. 1995. Redressing the balance: The struggle to be heard. Comunicação lida no Global Cultural Diversity Conference. Sydney, 26-28 de abril de 1995.

ECO-REBEL

- EIDE, A. Economic, social, and cultural rights as human rights. In: EIDE, A.; KRAUSE, C.; ROSAS, A. (orgs.). *Economic, Social, and Cultural Rights: A Textbook*. Dordrecht/Boston/Londres: Martinus Nijhoff Publishers, 1995, p. 21-40.
- HARMON, D. The status of the world's languages as reported in Ethnologue. *Southwest Journal of Linguistics* 14, 1995, p. 1-33.
- KOCH, E., and S. MASLAMONEY. 1997. Words that click and rustle softly like the wind. *Mail and Guardian*, September 12-18, 1997:28-29.
- KRAUSS, M. 1992. The world's languages in crisis. *Language* 68:4-10.
- MAFFI, L., T. SKUMABB-KANGAS, and J. ANDRIANARIVO. Linguistic diversity. In: POSEY, D. A. (org.). *Cultural and Spiritual Values of Biodiversity*. London and Nairobi: Intermediate Technology Publications and UNEP, 1999, p. 21-57.
- ROTHENBERGER, A., comp. Bibliography on the OSCE High Commissioner on National Minorities: *Documents, Speeches and Related Publications*. The Hague: Foundation on Inter-Ethnic Relations, 1997.
- SKUMABB-KANGAS, T. *Bilingualism or Not: The Education of Minorities*. Clevedon: Multilingual Matters, 1984.
- SKUTNABB-KANGAS, T. Multilingualism and the education of minority children. In: ed. T. SKUTNABB-KANGAS and J. CUMMINS (orgs.). *Minority Education: From Shame to Struggle*, Pp. 9-44. Clevedon: Multilingual Matters, 1988.
- SKUTNABB-KANGAS, T. 1990. Language, Literacy, and Minorities. London: Minority Rights GROUP.
- SKUTNABB-KANGAS, T. Educational language choice – Multilingual diversity or monolingual reductionism? In: Hellinger, M.; Ammon, U. (orgs.). *Contrastive Sociolinguistics*, Part III, Language Planning and Language Politics. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 1996a, p. 175-204.
- SKUTNABB-KANGAS, T. Promotion of linguistic tolerance and development. In: LÉGER, S. (org.). *Vers un agenda linguistique: Regard futuriste sur les Nations Unies /Towards a Language Agenda: Futurist Outlook on the United Nations*. Ottawa: Canadian Centre for Linguistic Rights, University of Ottawa, 1996b, p. 579-629.
- SKUTNABB-KANGAS, T. Human rights and language wrongs – A future for diversity. In: ed. BENSON, P.; GRUNDY, P.; SKUTNABB-KANGAS, T. (orgs.). *Language Rights*, Special issue, *Language Sciences* 1998a, 20(1):5-27.
- SKUTNABB-KANGAS, T. Human rights and language policy in education. In: WODAK, R.; CORSON, D. (orgs.). *The Encyclopedia of Language and Education*, vol. 1: Language Policy and Political Issues in Education. Dordrecht: Kluwer Academic, 1998b, p. 55-65.
- SKUTNABB-KANGAS, T. Linguistic Genocide in Education – or Worldwide Diversity and Human Rights? Mahwah, NJ.: Lawrence Erlbaum, 2000.
- SKUMABB-KANGAS, T., BUCAK, S. Killing a mother tongue – How the Kurds are deprived of linguistic human rights. In: SKUTNABB-KANGAS, T.; PHILLIPSON, R. in collaboration with M. RANNUT. *Linguistic Human Rights: Inequality or Justice in Language Policy*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 1994, p. 347-370.

ECO-REBEL

SMOLICZ, J.J. *Culture and Education in a Plural Society*. Canberra: Curriculum Development Centre, 1979.

SMOLICZ, J. J. National language policy in the Philippines. In: SPOLSKY, B. (org.). *Language and Education in Multilingual Settings*. Clevedon and Philadelphia: Multilingual Matters, 1986, p. 96-116.

Traduzido do inglês por Márcio M. G. Silva.

Aceito em 10/10/2019.

ECOLINGUÍSTICA: REVISTA BRASILEIRA DE
ECOLOGIA E LINGUAGEM (ECO-REBEL), V. 5, N. 2, 2019.