

# **A IMPORTÂNCIA E DESAFIO DO ENSINO DAS MÚLTIPLAS LINGUAGENS PARA A PRESERVAÇÃO DA IDENTIDADE NA EDUCAÇÃO INDÍGENA: COMO UTILIZAR A RIQUEZA DO POVO KIRIRI NA EDUCAÇÃO INFANTIL?**

CARLA RAVENA SENA CARVALHO CUNHA (UNEB).

## **Resumo**

O presente trabalho objetiva analisar e compreender a importância da utilização das múltiplas linguagens para o desenvolvimento da educação infantil Indígena na aldeia de Mirandela. A relação construída por um povo e sua luta pela terra, bem como desenvolver habilidades criadoras a partir da história, da geografia, da música, da língua, das crenças, das artes, das danças dos valores. Repensar e redirecionar o trabalho dos educadores indígenas infantis para refletir sobre a necessidade de explorar as múltiplas linguagens da infância e como elas auxiliam no aprendizado de conceitos escolares, servindo de subsídios para construir escolas diferenciadas onde os saberes, sabores, cheiros, sons e ritmos sejam valorizados. A forma como as sociedades indígenas sofreram no decorrer da história pela valorização de uma educação fundamentada em princípios não-indígenas, que impunha uma escola com padrões de outro grupo étnico ainda traz fortes consequências para a perda da identidade cultural. Como trabalhar a valorização da cultura indígena de forma criativa, motivadora e utilizando de materiais da própria cultura na formação desse indivíduo? É preciso repensar a práxis pedagógica dessa sociedade e envolver as crianças em atividades que promovam a valorização da sua identidade, uma educação diferenciada, repensada e valorizada pelo educador indígena que se vê muitas vezes induzido a desenvolver práticas que não condiz com a preservação de seus valores.

## **Palavras-chave:**

Identidade Cultural, Povo KIRIRI, Múltiplas Linguagens.

## **Introdução:**

“*As linguagens estão no mundo e nós estamos na linguagem*” (Pierce, 1997), ou seja, produzimos e ao mesmo tempo somos produzidos pelo que produzimos; as diversas formas de linguagens estão em nosso meio o tempo inteiro, sendo produzidas por nós e nos formando enquanto seres culturais e sociais.

Qual a linguagem que a escola privilegia? Será que há espaço para todas? Ou a linguagem escrita seria a única com lugar de destaque nas nossas salas de aula?

Há uma carência muito grande na educação quanto à dialogicidade e é preciso pensar em uma educação que possibilite a “leitura de mundo” lembrando o nosso mestre Paulo Freire, que traz a leitura de mundo precedendo a leitura da palavra. A escola ao desconsiderar essas novas formas de ver/ ler, apresenta uma ruptura no processo de aprendizagem significativa. Ficando apenas a cargo da funcionalidade, não

é fácil esse caminho em uma concepção dialética em que todas as formas de linguagem tenham seu lugar.

Porém, a caminhada que pretendo empreender a partir dessa reflexão crítica da prática na educação indígena, tão rica em formas de expressão, será construída com base na leitura de diversas possibilidades de compreender a cultura indígena em sua globalidade através da ideia de intertextualidade.

Qual concepção de linguagem poderá então ser aplicada a todas as linguagens sem distinção, à oralidade, à escrita, à pintura, ao desenho, à música, à dança, ou seja, a tantas coisas completamente diferentes umas das outras? Recentemente nasceu uma ciência que é conhecida com a ciência de qualquer linguagem, denominada de Semiótica, entendida por Santaella (2002: 25) *“como um arcabouço que contempla toda e qualquer linguagem.”*

Nessa perspectiva a semiótica aplica-se a diversos meios multi/interculturais tais como: mídia, vídeos, arte, música, imagens, desenhos, literatura, arquitetura, filmes... E na cultura indígena principalmente onde todo mundo pode ser artista, o jovem, o velho, o homem, a mulher, a criança. A arte faz parte do cotidiano: seja na hora de pintar o corpo, de tecer um colar de penas, de juntar as contas de um colar, de dançar e de cantar... E com a arte a criança aprende no dia a dia; a educação infantil enriquece trazendo essas múltiplas linguagens, que já são parte de sua vida cotidiana, para a sala de aula.

Ultimamente a educação indígena ganhou um novo sentido, promovendo a valorização e re-significação dos valores culturais de cada povo. Recuperar o passado do povo Kiriri é reviver momentos de lutas e conquistas, portanto é preciso garantir o direito da escola reconhecer a necessidade de construir e valorizar essas práticas. São notórias e inquestionáveis a riqueza e a diversidade desse povo, por isso a escola precisa está atenta e aberta para essas diversas linguagens em sala de aula, pois assim além de apresentar uma educação de qualidade, promoverá um sentido maior para as crianças conhecerem e valorizarem sua cultura.

## **1. As múltiplas Linguagens na construção da identidade.**

A prática pedagógica na educação infantil deve ser significativa e a utilização das múltiplas linguagens possui grande importância para a formação da estrutura das crianças de 0 a 6 anos, período que constitui a educação infantil; o trabalho com as manifestações simbólicas, pelo uso das linguagens verbais e não verbais, compreende uma forma ampla de estímulo para o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo.

Ao estabelecer essa comunicação entre a sociedade e a educação há uma interação do indivíduo com o seu meio, levando-o a ser capaz de ler o mundo, ter a oportunidade de refletir e abrir “novas janelas de olhar ao seu redor”.

O Autor Oliveira (2002, p. 228) conceitua as múltiplas linguagens como diferentes linguagens presentes nas atividades pedagógicas que “possibilitam às crianças trocar observações, idéias e planos”. Para ele, são “[...] sistemas de representação”.

Segundo os PCN`s, *a linguagem* é “a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los em sistemas arbitrários de representação” (PCN´s 2002, p. 124). Aqui cabe estudar a *linguagem* e a considerar como um ato de comunicação. Por ser dinâmica, é a ação de um indivíduo sobre o outro. Faz-se necessário dizer que a linguagem, segundo Bakhtin (2004), parte do plano dialógico, e isso nem sempre é possível, visto que o mundo é fragmentado, não constituindo um todo encadeado.

Segundo Bakhtin (*apud* Souza, 1996, p. 106) “uma das características fundamentais do dialogismo é conceber a unidade do mundo nas múltiplas vozes que participam do dialogo da vida”, ou seja, a unidade do mundo, segundo Bakhtin (1999, p. 106) é polifônica; “essas linguagens estabelecem novos recursos de aprendizagem, pois se integram às funções psicológicas superiores e as transformam.”

Hoje, para estabelecer comunicação e para interagir com a sociedade, a pessoa deve ser capaz de não apenas decodificar sinais, mas apropriar-se de múltiplas linguagens, oferecidas pelo universo que permeia a nossa vida, sejam estas escritas, visuais, sonoras ou gestuais.

O que se pretende é que se tenha a oportunidade de socializar a práxis docente, possibilitando reflexões que desencadeiem novas discussões e avanços no desafio sempre instigante de que “novas maneiras de olhar o mundo” povoem o nosso trajeto de educadores.

## **2. Quem são os Kiriris? Como vivem? O que pensam?**

Um grupo marcado por guerras em busca de suas terras, hoje vivem no território conquistado por eles, no município de Banzaê - BA, mas ainda assim lutam para poder viver livre dos não índios.

Kiriri veio de um nome dado a uma árvore por nome Kiri, segundo Fernando (índio da aldeia Kiriri), essa árvore existia em grande quantidade nas terras da Bahia, Mirandela, onde hoje existe uma tribo. Em virtude desses problemas pela divisão de territórios hoje a etnia vive dividida; por isso, apesar de ser um único povo, estão fragmentados em comunidades isoladas.

### **Como acontece a Educação Indígena na aldeia Kiriri de Araçás:**

Embora a educação da sociedade indígena Kiriri de Araçás no município de Banzaê esteja a cargo de educadores também indígenas, há uma forte tendência trabalhada em sala de aula de um currículo do “não índio”, ou seja, apesar dos índios estarem exercendo o direito de ter professores índios, eles ainda trabalham sobre a ótica de outra etnia, com uma proposta que não privilegia seus saberes, nem tampouco preserva sua cultura; muito pouco ou quase nada, de uma parcela insignificante para a diversidade de temas que há na aldeia, não são abordados em sala de aula.

Isso nos remete à reflexão do que está posto no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI, 2002):

O que tem caracterizado a problemática gerada por essas iniciativas dos sistemas de ensino, neste momento ainda inicial, é a oferta de cursos de formação de recursos humanos indígenas e não indígenas sem uma noção mais clara da questão curricular em sua complexidade, aproximando-se mais da natureza e função de cursos de capacitação com ações isoladas. (p. 42)

Considerando assim um diagnóstico realizado na aldeia de Araçás sobre a educação indígena, as observações e debates realizados em encontros com os educadores nessa comunidade nos remetem às seguintes reflexões:

- a) Não há um programa de educação escolar indígena no município que priorize uma metodologia mais adequada à realidade;
- b) Existe a necessidade de redefinir através do projeto político pedagógico uma política de escolarização indígena de forma a respeitar a diversidade cultural;
- c) Há uma necessidade de parâmetros que servirão para acompanhar o desenvolvimento das ações da educação escolar indígena;
- d) Oportunizar formação continuada em serviço, respeitando as carências referentes ao grau de ensino, realidade cultural e as propostas pedagógicas próprias da aldeia;
- e) Organizar a agenda das atividades educativas de forma a respeitar o tempo específico de outras atividades na comunidade.

Diante desses temas relatados e das sugestões colhidas junto aos educadores e líderes indígenas, faz-se necessário evidenciar um de maior relevância, o trabalho com as múltiplas linguagens, a importância e desafio do ensino que utilize a preservação da identidade através da riqueza da cultura; e como utilizar essa diversidade de saberes para educar as crianças Kiriris na Educação Infantil?

Segundo Stuart Hall (*apud*, SILVA, 2000, p.110) “As identidades são construídas dentro das diferenças e não fora delas”. Assim sendo, não é algo estanque, já que estamos a todo o momento convivendo com a diversidade, é um processo dinâmico, ela pode ser acrescida ou diminuída, podem surgir novos elementos para a sua formação, poderá ser mantida ou abandonada, ou seja, um indígena poderá conviver com não indígenas e ainda assim conservar sua personalidade indígena.

O ideal de conviver com as diferenças em um mesmo ambiente, é exatamente a oportunidade de descortinar espaços para um “olhar diferente” não melhor, nem pior, apenas diferente. Esse reconhecimento de uma educação escolar diferenciada abre caminhos para uma ressignificação da cultura/tradição como algo acabado, cristalizado

no tempo, para algo dinâmico sujeito a inovações, sem que essas venham a interferir nos valores da etnicidade. Segundo Souza (2008):

É inútil a tentativa de construir muros de proteção contra invasões externas ao redor dos indígenas, uma vez que a força e volume dessas invasões são comparados a água do mar, cuja força é impossível de deter. A solução mais indicada a ser seguida pelos indígenas a fim de minimizar os prejuízos provocados por essas influencia é a educação formal. (p. 63)

Há uma necessidade de uma educação escolar indígena diferenciada, mas como deve ser essa escola? Quais seus princípios? Quais são suas necessidades reais? Qual o sentido que há para os alunos trabalharem com temas que não condizem com sua realidade? Quais conhecimentos Kiriris “circulam” pelas aulas? Como é organizado o tempo e os espaços na educação das crianças Kiriris?

Ao dialogar com todos esses aspectos aqui elencados é preciso ainda retomar os RCNEI (2002) para compreender melhor seu propósito; eles colocam que: “a escola não deve ser vista como o único lugar de aprendizado. Também a comunidade possui sua sabedoria para ser comunicada transmitida e distribuída por seus membros: são valores e mecanismos da educação tradicionais dos povos indígenas” (RCNEI, 2002, p. 23).

A partir desse ponto cabe refletir sobre: como pode a educação escolar indígena ser organizada ou “aprisionada” num mesmo padrão da escola do não índio? Visto que há um universo de possibilidades fora dos muros da escola, ou seja, existe uma gama de possibilidades de promover uma aprendizagem significativa e a criança ainda está “presa” a carteira dentro de uma sala de aula.

### **Contribuições para a prática pedagógica com as múltiplas linguagens**

A construção de uma educação indígena de qualidade é o resultado do permanente diálogo entre os autores e atores que fizeram parte da história, os índios!

Como então trabalhar com a concepção de educação indígena sem pensar em suas práticas de convivência na aldeia? Como vivem? Como brincam? Como se divertem? O que cantam? O que escutam? O que produzem artisticamente? Quais as suas crenças e valores?

Tendo esses questionamentos como base será possível construir o fortalecimento da identidade de um povo, cultural e social. O que norteará uma prática com princípios bem definidos será inicialmente uma pesquisa de campo com os próprios atores, ou seja, as crianças, e com os autores, educadores que, como mediadores do conhecimento, serão capazes de apresentar suas concepções sobre a educação indígena, a estrutura prática de seus trabalhos e sobre como percebem a educação na aldeia. A pesquisa com as crianças será de extrema importância para ouvi-los quanto ao que sentem e desejam para sua educação.

Com base nos resultados obtidos deve-se então estabelecer uma implantação de medidas para: redefinição curricular, formação dos professores, preservação da cultura indígena, produção e publicação de materiais didáticos específicos que trabalhem com as múltiplas linguagens usadas por essa etnia. Segundo os RCNEI (2002):

Daí a importância central da formação do “professor- pesquisador.” Ele deve tornar-se um interlocutor entre as aspirações da comunidade, as demais sociedades e a escola, enquanto representante do apoio à transmissão e criação cultural: incorpora e socializa a escrita e outros instrumentos, recursos de expressão e comunicação cultural. (p. 43)

O Universo das crianças indígenas é rodeado por brincadeiras, músicas, rituais, artesanato, dança, gestos e desenhos, entre outros elementos da cultura, e a importância do trabalho pedagógico na Educação Infantil tendo como foco de análise as múltiplas linguagens expressas por eles no dia-a-dia, como os já citados, significa ajudá-las a perceber qualidades e características próprias do seu convívio, estabelecendo assim um aprendizado mais significativo.

Atualmente acontecem algumas mudanças por meio das discussões a respeito dos Referenciais Curriculares para a Educação Infantil (1998) e dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006). Destacaram-se algumas sugestões para uma educação pautada na perspectiva histórico-cultural. Entretanto,

esses saberes necessários ainda estão bem distantes da realidade indígena, visto que eles ainda têm muitas barreiras a serem quebradas como as citadas anteriormente.

Assim, os educadores precisam aproveitar mais as múltiplas linguagens e criar espaços no cotidiano escolar para observar as crianças e compreendê-las de uma forma mais ampla a partir de suas manifestações simbólicas. Os educadores estão acostumados a ver a educação apenas focada na leitura e escrita e, quando muito, chegam até a valorizar a oralidade. Mas são poucos os privilegiados que são surpreendidos quando descobrem no desenho, na pintura, no gesto, na música, na dramatização ou no brincar um caminho para atrair seu educando e construir um caminho muito mais significativo de aprendizagem.

Por isso este projeto propõe e desafia adentrar nesse universo e descortinar as possibilidades contidas nele. Construir a educação infantil como tempo e espaços de experiências formativas essenciais ao desenvolvimento da criança é também compreender o trabalho dos educadores, sua formação, definição de eixos, conteúdos, linguagens, temas e conceitos relacionados aos processos curriculares específicos dessa educação. Para tanto, Nascimento (2007, p. 25) discute a importância de: "discutir sobre quem são essas crianças, quais as suas características e como essa fase da vida tem sido compreendida dentro e fora do ambiente escolar".

Por isso esse debate nos possibilita pensar: quais as concepções que temos sobre infância que orientam as práticas escolares vigentes? As vozes das crianças são ouvidas ou silenciadas? Que temas estão presente em nossas salas de aula? Estamos abertos a todos os interesses dos alunos? E as crianças indígenas então? Como podem viver em duas esferas tão distintas, a "vida na escola e a escola da vida"? Nascimento (2007) complementa:

Para considerar a infância em toda a sua dimensão, é preciso olhar não só para o cotidiano das instituições de ensino como também para os outros espaços sociais em que as crianças estão inseridas. Em que atividades estão envolvidas quando não estão na escola? Existem locais de encontros com outras crianças? (p. 29)



Toda criança possui aspectos e características semelhantes, que são natas de todo ser humano, são estágios de desenvolvimento que atravessam dependendo dos estímulos que recebe do ambiente e da sua interrelação com o meio e o objeto de conhecimento. Esse desenvolvimento perpassa por adaptações e assimilações e Piaget (1964) nos oportuniza observar o ambiente social da criança através da seguinte perspectiva:

Em linhas gerais, pode-se, portanto, dizer que, com o desenvolvimento mental, a acomodação imitativa e a assimilação lúdica, após serem diferenciadas, se coordenam sempre estreitamente [...] as imagens imitativas anteriores fornecem os “significantes” e a assimilação lúdica as significações; integradas no pensamento adaptado, enfim, a imagem e a assimilação tem por alvo os mesmos objetos. (p. 275)

Quando uma criança, brinca, joga, desenha, ouve ou lê histórias, ela está desenvolvendo a capacidade de representar, de simbolizar. É preciso construir essas representações para que possa se apropriar da realidade e é através desse jogo simbólico, ainda segundo Piaget, que a criança assimila a realidade externa – adulta – à sua realidade interna. Nesse sentido, é preciso perceber a criança em seu contexto cultural para poder desenvolver um currículo de aprendizagem que contemple representações práticas para construir estruturas psíquicas que influenciem nos desafios da vida. Em síntese, ambiente e educação são essenciais para uma educação rica em estímulos.

A importância de promover diversos olhares sobre o objeto de conhecimento leva a criança a desenvolver a inteligência de maneira mais acentuada; esses estímulos atuam como afirmação para sua capacidade criativa. Segundo o autor Antunes (1998),

É possível afirmar com segurança que a inteligência de um indivíduo é produto de uma carga genética que vai muito além da se seus avôs, mas que alguns detalhes da estrutura

da inteligência pode ser alterados com estímulos significativos aplicados em momentos cruciais do desenvolvimento humano. (p. 15)

Desenvolver, então, competências em um ser humano não fica restrito apenas em mostra-lhe o caminho para decodificar letra de uma palavra, mas em aguçar todos os sentidos que o leve a ler e compreender o mundo ao seu redor. Saber usar as diversas linguagens para uma série de finalidades e funções: o professor precisa desenvolver uma visão diferente em relação ao seu próprio papel como facilitador, criar significados para que o aluno e seu universo de linguagens sejam contemplados na sua metodologia de trabalho.

### **Conclusão ou início de uma nova postura?**

Ultimamente a educação indígena ganhou um novo sentido, promovendo a valorização e a ressignificação dos valores culturais de cada povo. Algumas atividades desenvolvidas na aldeia têm tomado outro formato, tanto em relação à forma de desenvolvê-las como na forma de compreender os saberes necessários a essa etnia.

Contudo, faz-se necessário ainda ressignificar a prática nas escolas indígenas Kiriris do município de Banzaê, visto que apenas propor um currículo diferenciado, com a educação a cargo dos próprios índios, não será a porta de salvação para a educação de qualidade. É preciso também qualificá-los, trazer as múltiplas linguagens para tornar a educação mais significativa, ouvir as crianças e entender suas necessidades.

Quando trabalhamos com as múltiplas linguagens abrimos a oportunidade para que as crianças busquem respostas para sua aprendizagem, já que os conteúdos não são vistos como um fim em si mesmo, mais como meio importante e essencial na busca pelo conhecimento.

Muito há a ser discutido a respeito das possibilidades de uma proposta pedagógica para a educação infantil indígena e sua (semi)ótica das múltiplas

linguagens: aqui estamos em início de conversa. Porém, é possível articular mudanças que não precisam vir de governantes, basta partir de nós, da nossa postura diante daqueles que estão em nossas mãos. Enquanto esperamos as mudanças acontecerem em documentos federais, ficamos a procurar respostas : Por que meu aluno não está aprendendo? Por que não há motivação?O caminho está a nossa frente; precisamos “dar o primeiro passo”, a trilha não é desconhecida, a transformação acontecerá primeiro em nós!

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

ANTUNES, Celso. *Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências*. Petrópolis: Vozes, 1998.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 11ª Ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BRASIL, Ministério da Educação. *Referencial Curricular Nacional Para as Escolas Indígenas*. Brasília: MEC – SEF, 1998.

BAHIA, Secretaria de Educação. *Professores Indígenas, Nosso povo: leituras Kiriri: educação diferenciada na visão do povo Kiriri*. Salvador: MEC/FNDE/SEC/SUDEB, 2005.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

HOWARD, Walter. *A música e a criança*. 5ª Ed. São Paulo: Summus, 1984.

PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho imagem e representação*. 3ª Ed. Rio de Janeiro: LTC, 1964.

PIERCE, Charles S. *Semiótica*. São Paulo: Perspectiva, 1997.

SANTAELLA, Lúcia. *Semiótica Aplicada*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

SANTOS, Maria Lúcia. *A expressão livre no aprendizado da Língua Portuguesa*. São Paulo: Scipione, 2004.

SOUZA, Solange Jobim. *Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygostky e Benjamin*. 3ª Ed. São Paulo: Papyrus, 1996.

SOUZA, Isaac e LINDORIO, Ronaldo. *A questão Indígena: uma luta desigual*. [?]: Ultimato, 2008.