

## MULTILINGUISMO INDÍGENA: LÍNGUAS QUE TRANSMITEM SABERES INTERGERACIONAIS EM PROL DA VIDA EM PLENITUDE

*MULTILINGÜISMO INDÍGENA: LENGUAS QUE TRANSMITEN SABERES INTERGENERACIONALES EN PROL DE LA VIDA EM PLENITUD*

Vanessa S. Sagica<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo tem como proposta apresentar o cenário complexo e desafiador em que os povos indígenas se encontram e se mobilizam em prol de uma educação que seja diferenciada e específica aos seus diferentes povos. Especialmente quando percebemos que as leis existentes não alcançam toda a dimensão multilíngue e educacional dos povos indígenas. Para tanto, realizou-se uma análise bibliográfica e documental tendo como base intelectuais indígenas, a fim de discorrer sobre o atual panorama populacional, linguístico e educacional dos povos indígenas tendo como principal objetivo perceber de que forma suas especificidades podem contribuir para propormos uma nova perspectiva educacional decolonial, que garanta ao seu universo multilíngue o seu espaço de direito. Espera-se assim, contribuir com os estudos e as pautas que se ocupam com a garantia do direito das línguas indígenas existirem para além de suas comunidades indígenas, haja visto que elas transmitem saberes milenares, importantes para que a sociedade tenha uma vida em plenitude.

**Palavras-chave:** Multilinguismo; línguas indígenas; saberes indígenas; educação escolar indígena.

**RESUMEN:** Esta investigación tiene como objetivo presentar el escenario complejo y desafiante en el que se encuentran los pueblos indígenas y se movilizan en favor de una educación diferenciada y específica a sus diferentes pueblos. Especialmente cuando nos damos cuenta de que las leyes existentes no alcanzan plenamente la dimensión multilingüe y educativa de los pueblos indígenas. Para ello, se realizó un análisis bibliográfico y documental con el fin de discutir el panorama poblacional, lingüístico y educativo actual de los pueblos indígenas, con el principal objetivo de comprender cómo sus especificidades pueden contribuir para proponer una nueva perspectiva educativa decolonial, que garantice a su universo multilingüe el espacio que le corresponde. Por lo tanto, se espera contribuir con los estudios y agendas que versan sobre garantizar el derecho de las lenguas indígenas para que puedan existir más allá de sus comunidades indígenas, dado que transmiten conocimientos ancestrales, importantes para que la sociedad tenga una vida plena.

**Palabras clave:** Multilingüismo; lenguas indígenas; saberes indígenas; educación escolar indígena.

---

<sup>1</sup> Mestre em Ciências da Linguagem - UNISUL/SC (2019), graduada em Letras Espanhol/Português pela Universidade Federal de Roraima (2011), especialista em Gestão Escolar pelo Instituto Federal de Santa Catarina (2017). Doutoranda em Linguística (Pós-graduação em Linguística-UFSC). Coordenadora do Grupo de Trabalho Nacional das Línguas Indígenas do Brasil para a Década internacional das línguas indígenas (2022-2032).

**ABSTRACT:** As the main proposal, this article presents the intricate and challenging scenario for indigenous peoples regarding their mobilization for a specific education designed for each one of them. It is a matter of concern because current laws do not fully reach the multilingual and cultural aspects of education among indigenous peoples. For this purpose, a bibliographic and documental analysis based upon works made by indigenous scholars was carried out in order to provide an overview of demographic, linguistic and educational features of indigenous peoples. The desired result is understanding how those singularities can contribute to proposing a new decolonial perspective in education, which stands for indigenous multilingual universes and rights. In addition, this paper looks forward to supporting studies and agendas that consider indigenous languages as a multilocal experience not limited to their indigenous communities, since a plentiful life for human societies can be achieved only by the ancestral knowledge that these languages convey.

**Keywords:** Multilingualism; indigenous languages; indigenous knowledge; indigenous school education.

## 1 Introdução

*É um tempo que os espíritos das línguas e os ancestrais dos povos indígenas usam os sons do maracá, dos cantos dos rituais, dos ventos, das aves, dos animais, de todos os instrumentos xamânicos, com a intenção de pedir socorro para frear as ações que causam a morte do planeta terra.*

(Manaus, 2023)

A realidade das línguas indígenas em contexto brasileiro desde a chegada de Colombo foi de apropriação, proibição, perseguição, dizimação e constante invisibilização em detrimento da língua colonial, hegemônica e, contemporaneamente, a língua oficial (Brasil, 1988). No período colonial, a missão jesuítica tinha como objetivo catequizar, para isso os missionários buscavam unificar as diferentes línguas dos povos, haja visto que o quantitativo de línguas era visto com preocupação para o êxito de sua missão “As línguas, que falavam as diversas nações de índios, é uma das preocupações iniciais dos jesuítas, como elemento de contato e transmissão da doutrina cristã” (Serafim Leite, 1965, p. 194 in Severo, 2019, p. 122-123). Para tanto, uma das estratégias para unificar as línguas indígenas fora traçada pelos “padres Anchieta e Luís Figueira que trataram de organizar uma gramática tupi e procuraram captar os vários dialetos para possibilitar uma comunicação maior com os povos” (Werá, 2020, p. 52). Além desses interesses linguísticos de cunho religioso e educacional havia o interesse de escravizar os índios por motivos de “Guerra Justa” e de “resgate” (Werá, 2020, p. 79). Uma outra língua que ampliou esse contato com os povos foi a Língua Geral Amazônica (LGA). Segundo Melgueiro (2022), a LGA foi adotada e fomentada pela coroa portuguesa para servir aos interesses coloniais, cuja atuação expandiu-se pelo Amazonas e seus tributários. Sendo proibida de ser falada a partir do Diretório dos Índios, instituído no período pombalino, ainda que a Carta Régia de 1727 já proibisse o seu uso. Assim, foi possível ganhar a confiança dos povos, convertê-los à sua religião, aos seus interesses, subordinações e propositalmente afastá-los e convencê-los a abandonar as suas próprias práticas socioculturais.

A partir do século XX esse “índio” começa a ser visto como uma mão de obra perdida no meio da mata e estratégias são pensadas a fim de “integrá-lo” à sociedade. Assim, em 1910, instituíram-se organizações como o Serviço de Proteção ao Índio (SPI) que tinham como objetivo “educar” as populações indígenas. Contudo, essas organizações mascaravam a intenção de “educar para integrar”, ou seja, a intenção era a de adentrar as comunidades indígenas e fazê-los deixar de ser quem eram e assim pertencerem à sociedade dominante. Relatos desse período mostram a crueldade dos que passaram por essa educação, muitas crianças indígenas foram levadas para esses centros educacionais e nunca mais foram vistas pelos seus pais. Outros contam como eram castigados se fossem flagrados falando em suas línguas. Os indígenas precisavam ser cópias dos hábitos e costumes dos que chegavam para educar.

Ao isolar as crianças e os jovens indígenas do convívio de seus familiares e de suas comunidades, as escolas-internato pretendiam inculcar os novos padrões de cultura e de comportamento dos colonizadores e ao mesmo tempo fazê-los desprezar e esquecer as tradições e costumes. (Luciano, 2011, p. 74).

Após duros anos de exploração e esvaziamento, o “índio” ainda não era visto como uma pessoa com capacidades cognitivas, destrezas e habilidades intelectuais dos demais indivíduos da sociedade, tampouco considerados cidadãos brasileiros. A fim de reverter esse cenário, os indígenas se organizaram e se uniram para participar ativamente das mobilizações internacionais que visavam alcançar a aplicabilidade dos seus direitos, como o singular Congresso Indigenista Interamericano em 1940, que, entre outras deliberações, convencionou que os países membros adotassem e celebrassem o simbólico “Día del índio”. No Brasil durante a gestão de Getúlio Vargas em 1943, adotou-se essa celebração, instituindo o dia 19 de abril como o Dia do Índio<sup>2</sup>. Nesse período, Vargas propagava em seu projeto de nação um país

[...] mais unificado, assim, os índios foram simbolicamente defendidos como os que continham “as verdadeiras raízes da brasilidade”, contribuindo assim para fortalecer o ideal nacionalista. [...] Vargas procurou demonstrar afeição pelos índios a fim de torná-los cidadãos produtivos e mostrar-lhes a necessidade do trabalho. [...] Porém o destino final era integração e assimilação dos mesmos à cultura brasileira (Longo, 2017, p. 131-132).

Percebe-se que essa visibilidade conferida ao “índio” estava sendo adotada para alcançar objetivos do Estado, não respeitava a autonomia do ser indígena. Contudo, a partir da Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), realizada também no México, criou-se a base legal para que os direitos dos “índios” fossem inseridos nos documentos oficiais, como na Constituição Federal de 1988 no Capítulo VIII - Dos índios e que afirma no seu Art. 231 que “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”. Anteriormente à promulgação da Constituição Federal de 1988, organizações como o SPI, extinto e substituído pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), eram os que representavam em sua totalidade os interesses legais

---

<sup>2</sup> Passa a ser denominado Dia dos Povos Indígenas instituído pela LEI Nº 14.402, DE 8 DE JULHO DE 2022 que revogou o Decreto-Lei nº 5.540, de 2 de junho de 1943. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2022/lei-14402-8-julho-2022-792970-norma-pl.html>. Acesso em: 16 jul. 2024.

dos povos indígenas, tanto por conta das barreiras linguísticas, da dificuldade de deslocamento e/ou de contato.

Percorrer ainda que brevemente esse processo de expropriação, esvaziamento, perseguição e dizimação do ser indígena, de suas complexidades humanas, sociais, culturais e linguísticas nos coloca diante dos inúmeros desafios contemporâneos que os indígenas enfrentam para garantir que suas especificidades sejam respeitadas à luz dos seus anseios e necessidades comunitárias e não se vejam obrigados a se tornarem novamente cópias dos anseios educacionais e civilizatórios que foram/são duramente impostos.

Tendo como base esse cenário complexo e desafiador em que os povos indígenas se encontram e se mobilizam em prol de seus direitos enquanto cidadãos indígenas brasileiros, destaca-se o direito a uma educação diferenciada e específica aos diferentes povos a fim de apresentar o que nos foi negado há mais de 524 anos: o direito de nossas línguas existirem e transmitirem saberes que se ocupam com o equilíbrio da terra para o bem viver de todos. Especialmente quando compreendemos, quanto indígenas, que as línguas não se restringem ao ensino do código com suas dualidades ou arbitrariedades apresentadas por Saussure, o reconhecido pai da linguística. Defendemos que línguas são espíritos vivos que estão presentes nas práticas sociolinguísticas e culturais dos que dela compartilham, garantindo assim, aos seus membros, um aprendizado que alcance toda a sua dimensão humana e espiritual, bem como um lugar de pertencimento. Para tanto, é chegado o tempo de apresentarmos a sociedade que a dimensão de uma língua ultrapassa o código e que analisá-la e ensiná-la isoladamente esvazia-a por deslocá-la das práticas sociais dos que dela compartilham. Importa compreender que a língua é viva, e é perpassada no compartilhamento das ações que são realizadas coletivamente por um determinado grupo em/de um determinado lugar e não por codificação. A incompreensão desses fatores faz com que as instituições de ensino não alcancem a compreensão de determinados termos ou conceitos apresentados pelos indígenas. Haja visto que, os educadores e demais pesquisadores que se ocupam das línguas repassam de forma isolada um dado elemento ignorando a existência de outros fatores que estão intrinsecamente agrupados na constituição desse dado elemento, como por exemplo, a língua. Surge assim as barreiras educacionais de ensino e aprendizagem, principalmente por seguir propagando os moldes educacionais coloniais – aqueles que planejavam, direcionavam e exigiam a aplicabilidade de um ensino para formar suas cópias e não para agregar ou dialogar com os povos e/ou grupos sociais a quem essa educação é pensada.

Para tanto, esse estudo de cunho teórico e que tem como base principal intelectuais indígenas, se dividirá em três seções. A primeira é intitulada *Somos muitos povos e muitas línguas*, apresenta um panorama dos povos e as línguas existentes tendo como base os documentos atuais elaborados pelo Grupo de Trabalho da Década Internacional das Línguas Indígenas no Brasil, instituída pela Unesco para o decênio 2022-2032, a respeito do conceito de língua a partir da cosmovisão indígena. A segunda seção, *Saber para ser útil: a educação escolar que chega na comunidade*, descreve os desafios que os indígenas enfrentam para compreender um ensino que não é pensado em parceria com a comunidade e tampouco quanto protagonistas nesse planejamento didático-pedagógico. A terceira seção, *As epistemes indígenas um caminho para salvar e promover uma educação em prol da vida em plenitude*, apresenta nuances que constituem os saberes indígenas e que contribui para o manutenção, transmissão e respeito aos seres que constituem Abiyala,<sup>3</sup> onde todos são responsáveis pelo equilíbrio do ambiente em que vivem ou que querem viver. Na sequência, apresentamos as considerações finais que tem o

---

<sup>3</sup> A escrita de Abiyala é adota neste estudo de acordo com Emil Keme (2018).

intuito de sintetizar e trançar as principais ideias abordadas neste estudo.

## 2 Somos muitos povos, muitas línguas

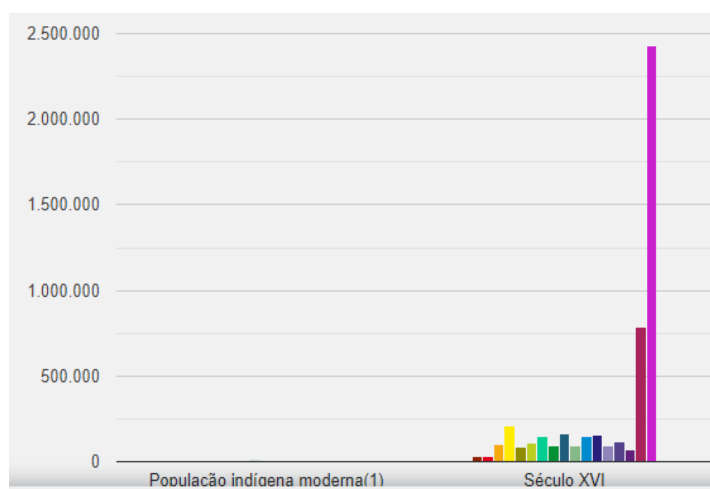
*Tupi, Guarani, Tupinambá, Tapuia, Xavante, Kamayurá, Yanomami, Kadiweu, Txukarramãe, Kaingang, Krahô, Kalapalo, Yawalapiti são nomes que pulsam no chão dessa terra chamada Brasil, formando raízes, troncos, galhos e frutos. São raças? Nações? Etnias? São a memória viva do tempo em que o ser caminhava com a floresta, os rios, as estrelas e as montanhas no coração e exercia o fluir de si.*

*Kaká Werá Jecupé (2020, p. 25)*

Importa ressaltar a imensidão de povos que habitavam o Brasil anteriormente a colonização para que as gerações futuras tenham a consciência que suas raízes não são superficiais e que nossa história indígena não se encontra nos livros didáticos pelo Estado temer que suas aulas se tornem uma sessão vergonhosa de massacre e dor, ou mesmo, para não destituir dos seus “grandes navegadores” o esplendor de suas “descobertas”, ainda que “lamentavelmente” tão precária tecnologia, lhes possibilitou dominar e dizimar muitos mundos e seres. O fato é que a “descoberta do Brasil”, especificamente para os povos indígenas é visto como um ato inegavelmente desolador, violento e injusto que exclui a verdadeira história dos povos indígenas na sua formação educacional bem como da sociedade brasileira em detrimento de invenções fraudulentas do período colonial que ainda são reverberadas e corroboram com o imaginário social de um “índio” que nunca existiu entre os povos indígenas, somente na mente dos colonizadores e seus descendentes. É urgente uma reparação histórica aos povos indígenas que ainda sobrevivem no Brasil.

A fim de exemplificar esse real massacre que acompanha o assombroso “descobrimento” do Brasil e que se sobrepõe nesse instante ao tomarmos como base a estimativa de indígenas que se encontravam nessas terras no século XVI em comparação ao século XX, feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE, 1997).

Figura 1 – População indígena no século XVI



Fonte: Portal IBGE, disponível em <https://brasil500anos.ibge.gov.br/territorio-brasileiro-e-povoamento/historia-indigena/os-numeros-da-populacao-indigena>. Acesso em: 16 de jul. 2024.



Presidência da República, adquiridas pela União ou foram doadas por terceiros. Esse cenário demonstra que a população indígena é responsável pela preservação e cuidado de 13% do território nacional, o que corresponde a 118.275.602 hectares (1.182.756 km<sup>2</sup>) segundo o Portal dos Povos Indígenas no Brasil (PIB).<sup>6</sup>

Os dados apresentados não expressam o quanto sofrido tem sido a luta dos povos indígenas para sobreviverem e terem o direito de ocuparem um Território que lhes pertencia muito antes da colonização. Isso porque ter o direito a um TI é ter a garantia de perpetuar entre as gerações os saberes milenares por meio de suas línguas que resgatam suas danças, seus cantos, vestimentas e tantos outros ensinamentos de tempos imemoriais.

Um território é muito mais que um pedaço de terra. Ele remete a uma diversidade de habitantes e ecossistemas conectados, bem como à dimensão imaterial da vida, como são as línguas e as culturas de quem ali vive. As línguas indígenas também são territórios – de memória, de pensamento e de espiritualidade. Como árvores de uma grande floresta, formam comunidades, conectam mundos, espalham sementes e geram vida. (São Paulo, 2023, p. 23).

Em se tratando das línguas indígenas, os parâmetros linguísticos apontam que no Brasil, existam 274 línguas (IBGE, 2010; Sagica, 2021), mas que devido aos rastros da colonização, a inserção de uma educação não diferenciada dentro das TIs, atualmente nem todos os indígenas falam as suas línguas, infelizmente. Ademais a educação escolar e seus materiais didáticos, os documentos e as tratativas com as instâncias governamentais que, por não se ocuparem em se atualizar e estarem preparadas para se comunicar ou compreender as necessidades dos povos indígenas, soma-se a valorização do domínio da Língua Portuguesa (LP) em detrimento das línguas indígenas, tais fatores contribuem para que as línguas indígenas circulem e se restrinjam aos espaços dentro das TIs. Ainda que as bases legais como a Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 210<sup>7</sup>, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação<sup>8</sup> 9.394/96 em seu Capítulo II, Seção III, Art. 32 §3º afirmem que “será assegurado às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e seus processos de aprendizagem”, a desvalorização linguística acaba por fomentar preconceitos, violências linguísticas e exclusões sociais.

É certo que o descaso com as línguas indígenas não se restringe ao Brasil. Em 2010, a UNESCO lançou o Atlas das Línguas em Perigo o qual apresenta, entre outros fatores, dados alarmantes sobre o *status* das línguas e seu constante risco de extinção. Sendo urgente ações para salvaguardar, revitalizar, preservar e promover as línguas indígena. Segundo Sagica (2024) algumas dessas ações têm se intensificado com o protagonismo indígena, tais como:

[...] a proclamação do Ano Internacional das Línguas Indígenas (2019) pela Assembleia Geral das Nações Unidas; o evento “Construyendo un Decenio de Acciones para las Lenguas Indígenas” (2020) realizado no México, que teve como desfecho o documento Declaración de Los Pinos que apresenta, entre outros princípios, a participação efetiva dos povos indígenas na tomada de decisão, consulta, planejamento e implementação de ações que envolvam direta

<sup>6</sup> Dados disponíveis em:

[https://pib.socioambiental.org/pt/Localiza%C3%A7%C3%A3o\\_e\\_extens%C3%A3o\\_das\\_Tis#:~:text=As%20Terras%20Ind%C3%ADgenas%20\(TIs\)%20somam,1.182.756%20km2](https://pib.socioambiental.org/pt/Localiza%C3%A7%C3%A3o_e_extens%C3%A3o_das_Tis#:~:text=As%20Terras%20Ind%C3%ADgenas%20(TIs)%20somam,1.182.756%20km2). Acesso em: 16 de jul. 2024.

<sup>7</sup> Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 16 de jul. 2024.

<sup>8</sup> Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2024.

e/ou indiretamente as línguas indígenas, proclamando o lema “Nada para nós sem nós”, fruto da articulação e mobilização dos povos indígenas da Bolívia. (Sagica, 2024, p. 28).

No Brasil, os povos indígenas se organizaram e constituíram o Grupo de Trabalho (GT) Nacional que elaborou e lançou seu Plano de Ação (Brasília, 2021), o qual norteia as ações a serem realizadas durante esse decênio, bem como objetivos e princípios que embasam suas concepções sobre línguas indígenas, tais como: “A língua não está dissociada do território, da espiritualidade, do bem-estar de seus falantes” (Brasília, 2021). Tendo em vista a extensão territorial e a expertise de seus membros (indígenas e não indígenas) o GT Nacional se dividiu em três grandes GT's: o GT Nacional que se ocupa de fazer o levantamento linguístico de todas as línguas indígenas do Brasil, seguido do GT BRASLIND que se ocupa dos estudos e levantamento do português que é falado pelos povos indígenas e o GT Línguas Indígenas de Sinais, todos com um mesmo objetivo: promover e fomentar ações locais para a manutenção, salvaguardar, revitalizar e promover as línguas indígenas para este e para além do decênio das línguas indígenas. Destaca-se a importância desse movimento no Brasil, para que a sociedade perceba como os indígenas compreendem a dimensão e a importância de suas línguas para seus territórios, para a vida, para o equilíbrio com a Natureza e para as futuras gerações:

Nossas línguas são territórios. Somos parte da caminhada de nossos ancestrais: ocupando, demarcando e declarando que esta Terra tem muitos nomes. Esta matéria de tantas matas tem muitas frutas, e as famílias de línguas indígenas são árvores de tronco forte, com raízes profundas, que mesmo quando cortadas são capazes de rebrotar. (São Paulo, 2023).

É urgente colocarmos em cena a diversidade das línguas indígenas do Brasil, para que estratégias e políticas linguísticas sejam implementadas e garantidas a fim de que estas e as futuras gerações não sofram com a exclusão e violência linguística e, muitas vezes por sofrerem essa pressão linguística acabam por elevar o português e excluir as suas línguas indígenas dos diferentes contextos sociais.

De nada adianta apenas constar nas leis o direito ao uso das línguas indígenas, é necessário que seja garantido o direito de elas existirem dentro e fora dos TIs. Respeitar o direito das línguas indígenas ocuparem os diferentes espaços, sejam eles sociais, políticos, jurídicos, educacionais e de saúde, é garantir aos indígenas atendimento nas suas línguas e/ou tradutores, intérpretes, especialmente quando não sejam falantes da língua oficial. E assim, de fato, caracterizar o Brasil como um país multilíngue tanto pelas línguas latinas que permeiam o país quanto pelas línguas indígenas que nascem de uma diversidade de famílias linguísticas:

As línguas indígenas são agrupadas em famílias [...]. Uma família linguística reúne línguas que têm uma origem comum: um idioma ancestral falado há centenas ou milhares de anos. [...] 165 línguas indígenas pertencem a 19 famílias linguísticas: Tupi, Macro-Jê, Karib, Aruak, Pano, Tukano, Arawá, Yanomami, Txapakura, Naduhup, Katukina, Nambikwara, Bororo, Mura, Bora, Tikuna-yuri, Guaikuru, Zamuko e Charrua. A maior família é a Tupi, constituída por dez subfamílias, reunindo 47 línguas faladas de norte a sul do país. Todas elas vêm de uma mesma língua antiga, o “proto-Tupi”, falado há cerca de 4500 anos. A família Macro-Jê, por sua vez, engloba vinte línguas, distribuídas em oito subfamílias. Também existem oito línguas, como o Kwazá,



o Trumai e o Aikanã, que não se encaixam em nenhuma das famílias linguísticas conhecidas e por isso são chamadas de “línguas isoladas”. Isso quer dizer que os estudos linguísticos feitos até o momento não puderam reconstruir relações estruturais ou históricas com outras línguas já documentadas. São, portanto, línguas cujos elos se perderam ao longo do tempo. Compondo essa paisagem diversa, há ainda duas línguas de contato – termo que designa idiomas originados em contextos de intensa pressão social. É o caso das línguas kheuól (ou creole), que têm como base línguas europeias e surgiram no contexto escravista nas colônias no Atlântico. No Brasil, o kheuól falado pelos povos Galibi-Marworno e Karipuna é derivado do francês. Por fim, além das centenas de línguas indígenas faladas no país, existem mais de vinte línguas de sinais distintas, como aquelas utilizadas pelos povos Ka’apor, Kaingang, Terena, Kaiowá, Makuxi, Yanomami, Tikmũ’ün, Xukuru do Ororubá, entre outros. (São Paulo, 2023, p. 29).

### 3 Saber para ser útil: a educação escolar que chega na comunidade

*Os nossos antepassados tinham um processo de educação primitiva. Aprendi com meu avô, ouvindo aquelas histórias antigas que não foram escritas.*

*(Daniel Munduruku, 2012, p. 86)*

Ao compreendermos que os povos indígenas que habitam o Brasil representam cerca de 0,83% da população e que suas mais de 274 línguas (IBGE, 2010; Sagica, 2021, p. 41), contribuem para que o nosso país seja caracterizado como um país multilíngue, ampliamos nosso olhar e percebemos que a sua educação escolar não pode ser pensada, elaborada e executada tal qual as demais escolas não indígenas. A esse respeito Daniel Munduruku, na obra *Mundurukando 2: Saberes e utopias* (2020), afirma que “A educação indígena só pode, pois, ser compreendida pela indissociabilidade da tríade corpo- mente- espírito cada um desses pólos é responsável pelo desabrochar dos sentidos, da experiência e dos sonhos” (Munduruku, 2020 p. 50). Isso porque o ser indígena não é educado de forma fragmentada e isolada do ambiente que lhe envolve. Ou seja, “é no corpo que reverberam os saberes da mente (intelectual) e do espírito (emocional). Educar é, portanto, preparar o corpo para sentir, aprender e sonhar” (Munduruku, 2020, p. 55). Tal como nos apresenta o líder espiritual Mapu Huni Kuin,

[...] desde criança, com meu pai e avô, eu fui aprendendo [...] e me preparando [...] tento trazer de volta os conhecimentos do meu avô [...] conhecimento que eu vivi com ele. Hoje eu tenho acesso porque eu consigo falar com os pássaros. Hoje eu tenho essa honra, esse mérito e carrego comigo muita responsabilidade. (Huni Kuin, 2021 in Fleuri; Okawati, 2023, p. 115).

Desde a mais tenra idade, somos ensinados a estarmos atentos ao fortalecimento dessa tríade, pois para nós indígenas, não é possível isolarmos a mente ou focarmos apenas em uma parte de nosso corpo e vivermos como se nosso espírito não nos comunicasse com os outros seres. Esses ensinamentos são dados pelos mais velhos de nossas comunidades, pois em suas

memórias residem saberes que não encontramos em nenhum livro teórico.

Nossa educação é para a transformação humana e não para a soberania de indivíduos, nossa Educação enxerga humanos e vidas não humanas em complementariedade. O sol é nosso Deus maior. A terra é nossa mãe. Nossa Educação é para o respeito a tudo isso. Aprendemos com nossos antepassados que aqui é só uma parada na longa caminhada (Carvalho *in* Fleuri; Okauati, 2023 p. 64).

É nesse cenário em que o ser indígena vai sendo formado, educado e ensinado a respeitar, a honrar não somente o ser humano, mas também os não humanos e a estar atento ao que o seu ambiente em toda a sua dimensão física e espiritual comunica. Dada formação do ser indígena pode parecer complexa à sociedade eurocêntrica, cuja formação não está focada estritamente no ser, mas no que esse ser poderá vir a ser.

A escola vai arrancar de nossos corpos o que trazemos de mágico, de desconhecido e, em seu lugar, vai colocar o “conhecido”. Nesse dia, passamos a nos adequar ao sistema lógico que nos vai ensinar a “ser alguém”. Nunca mais seremos nós mesmos, seremos sempre alguém buscando alguém. (Munduruku, 2019, p. 55).

Percebe-se que a educação escolar se torna preocupante aos povos indígenas, pois é vista como uma tentativa de esvaziar um ser plenamente constituído ao levá-lo a acreditar que não compreende nada do que lhe será ensinado e tampouco conhece os seres que até então julgava conhecer. Tal esvaziamento cognitivo vem acompanhado pelo preconceito linguístico, quando não é oferecido ao estudante indígena – que não tem a LP como primeira língua – outra opção senão a de ter que expressar seu pensamento oralmente ou por escrito em LP. Soma-se a essas situações de esvaziamento, as questões que envolvem o deslocamento para poder ter acesso à educação escolar, bem como a alimentação, moradia, transporte, recursos financeiros, apoio psicológico, entre outros. A vista desses fatores

percebe-se que o ambiente universitário, juntamente com o reforço dado pelas escolas ao longo dos anos, tem favorecido a deslegitimação de certos enunciados ao ignorar aqueles saberes que não foram construídos no cerne da cultura hegemônica, relegando aos conhecimentos subalternos o lugar do mito e da folclorização. (Oliveira e Sagica, 2022, p. 85).

Acrescenta-se ao fato de que,

A instituição escolar, por exemplo, foi criada e é mantida para garantir a manutenção, a reprodução e a continuidade dos modos de vida dos colonizadores europeus, por meio de seus pensamentos, seus conhecimentos e das suas relações sociais, econômicas, políticas e culturais próprios da sociedade moderna, liberal, industrial, mercantilista, capitalista, tecnicista. (Baniwa, 2019, p. 59).

Aos povos indígenas interessa uma educação que seja pensada para além dos muros institucionais e que dialogue com os seus principais interessados para que,

[...] de posse dos conhecimentos dos brancos e dos seus modos de pensar, agir e viver, a chance de estabelecerem estratégias eficazes de defesa, resistência e garantia de seus direitos e interesses é muito maior, transformando os próprios conhecimentos dos brancos não contra os brancos, mas em favor dos direitos coletivos indígenas (Baniwa, 2019, p. 61).

Nesse sentido, percebemos que o real interesse dos povos indígenas em relação à educação escolar não é concebido de forma individualizada ou tecnicista e utilitária, ou restritamente para o campo profissional, mas é vista como uma possibilidade singular para atualizar seus conhecimentos, suas tecnologias e implementar estratégias para garantir às futuras gerações um ambiente seguro e que respeite as especificidades de cada um dos 305 povos. E acima de tudo ressaltando a atenção que é dada a formação do ser em sua plenitude em conjunto com os seres humanos e não humanos que o cercam, como por exemplo:

O povo guarani entrelaça vida terrena com espiritualidade. Por isso, o cuidado com as pessoas e com o ambiente faz parte do seu próprio modo de ser. A educação para o cuidado é permanente e reflete o modo de viver Guarani: o “*Nhandereko*”. (Fleuri; Okawati, 2023 p. 91).

Sobre a presença do canto e seus instrumentos,

Para os povos indígenas [...] trazer a música para os rituais e apresentá-la à sociedade são instrumentos de ensino aprendizagem. O canto faz bem à alma e ao coração e é sempre entoado, independente do estado de espírito e das circunstâncias: se estamos tristes cantamos; se em conflito, em defesa de nossos direitos, cantamos; se celebramos uma vitória, cantamos para agradecer. (Kambebe, 2023, p. 89)

Sobre o espaço territorial como espaço sagrado e vivo

[...] quando a gente consegue partilhar as nossas ideias de retomada e de vida nos territórios tradicionais dividindo esse território entre humano e não-humanos trazendo a nossas ancestralidades, e também o mundo dos indígenas que fizeram a passagem que era um bebê e que tá presente nesse território de retomada. (Joziléia Kaingang, 2021 in Fleuri e Okawati, 2023 p. 91).

Essas perspectivas e práticas educacionais que convergem com a vivência dos povos indígenas referem-se a “outras formas de compreender o tempo e a natureza das coisas, bem como de encarar a realidade vivida. Podendo ser consideradas estratégias enquanto tentativas de subverter a lógica colonial” (Oliveira e Sagica, 2022, p. 99). Soma-se ao fato que,

A educação indígena é muito concreta, mas, ao mesmo tempo, mágica. Ela se

realiza em distintos espaços sociais que nos lembram sempre que não pode haver distinção entre o concreto dos afazeres e aprendizados e a mágica da própria existência que se concretiza pelos sonhos e pela busca da harmonia cotidiana. (Munduruku, 2012, p. 67).

Percebe-se assim que o universo multilíngue que envolve o ser indígena, não se restringe ao código linguístico, mas inclui os seres que estão presentes no cotidiano, onde ele aprende a compreender e a se comunicar com os esses seres sejam os animais, a água, o vento, o silêncio, a fumaça, as plantas, bem como os espíritos que nos guiam pelos diferentes caminhos, assim como os sonhos que são tão presentes nas nossas tomadas de decisões. Esses entre outros ensinamentos são a fonte de nossa vida e da nossa união e pertencimento quanto povo, independentemente de onde estivermos. Esses saberes não podem ficar fora da escola, a educação multilíngue deve compreender essas outras formas de vida que constituem o ser indígena, atravessam e formam a sociedade brasileira como um todo.

#### **4 As epistemes indígenas: um caminho para salvaguardar e promover conhecimentos em prol da vida em plenitude**

*Os espíritos se deslocam por toda a floresta, como nós, quando caçamos. Mas eles não andam sobre as folhas podres e na lama, eles voam.*

*(Kopenawa e Albert, 2015, p. 111)*

Importa refletir sobre como o conhecimento indígena tem sido visto dentro dos espaços educacionais para que ele sirva de ponto de partida para a (re)formulação das propostas educacionais e, de fato, se tornem significativas para os principais envolvidos, os povos indígenas. Quando pensamos sobre essas metodologias educacionais contemporâneas, a obra da indígena maori Linda Smith, “Descolonizando metodologias: pesquisas e povos indígenas” (2019), é um importante ponto de partida, pois a autora apresenta como a ciência objetificou e objetiva os seres e a dimensão que constitui os povos indígenas e analisa como nós povos indígenas, enquanto acadêmicos e pesquisadores indígenas, precisamos refletir sobre a maneira como estamos absorvendo e promovendo nosso conhecimento ancestral concomitantemente com o eurocêntrico. A autora afirma que o desenvolvimento do pensamento científico, a exploração e a “descoberta” de outros mundos pelos europeus, a expansão do comércio, o estabelecimento das colônias e a sistemática colonização dos povos indígenas em prol da construção de uma sociedade moderna, acabou por silenciar e dizimar muitos povos indígenas.

Isso porque, segundo a indígena maori Linda Smith (2019, p. 78) “o imaginário europeu propagou um ser do passado que foi reformulado dentro do quadro teórico das filosofias iluministas, da Revolução industrial e dos “descobrimientos” dos séculos XVIII e XIX”. Logo, as contribuições indígenas não eram mencionadas como sendo fundamentais para a base científica das pesquisas e “descobertas” ocidentais durante tais processos. O fato é que os europeus não conseguiam e não conseguem até hoje, “sequer imaginar que outros povos pudessem ter feito coisas antes ou melhor que eles próprios” (Smith, 2019, p.78) para eles, os ocidentais, é como se os objetos de pesquisa não tivessem e não pudessem ter voz, logo não pudessem contribuir para uma investigação ou para a ciência. Ou seja, o indígena visto como um objeto, logo: “Um objeto

não tem força vital, humanidade, e nem espírito próprios, por isso não pode fazer uma contribuição ativa” (Smith, 2019, p. 78). Esse pensamento contemporâneo rege as bases científicas e adocece o mundo. Isso ao impor uma metodologia e uma didática ultrapassada e vazia, que apenas instrumentaliza seus estudantes, sejam eles indígenas ou não, tornando-os cópias de um método que silenciou saberes milenares, em prol de tabelar, catalogar, patentear ao invés de garantir direitos autorais e científicos a esses povos milenares.

É preciso se questionar constantemente sobre o quanto ainda somos objetificados e destituídos de nossas ciências e de nossas tecnologias: somos um povo que cura com plantas, com sons, com silêncio, nossa espiritualidade guia nossos conhecimentos científicos, bem como para saber fazer os princípios básicos para nossa vida como: nossos tecidos coloridos que trançam nossas vestes, nossas redes, nossas panelas de barro, as nossas bolsas, filtros, leques e tantos outros instrumentos que são feitos da palha, as facas feitas de pedra. Isso para citar apenas alguns poucos elementos que estão presentes até hoje em nossas comunidades. Esses saberes são cultivados entre nós, indígenas, há milhares de anos, mas ainda assim somos denominados como um povo do passado.

A epistemologia de base estritamente eurocêntrica corrobora para a formação de uma sociedade que explora o outro, isso porque atribui a si os direitos autorais e se torna extremamente preocupada em fazer com que seu conhecimento seja útil e ascenda, muito motivada pelo capitalismo. A esse respeito Krenak (2020) afirma que “Com o avanço do capitalismo, foram criados os instrumentos de deixar viver e de fazer morrer: quando o indivíduo para de produzir, passa a ser uma despesa. Ou você produz as condições para se manter vivo ou produz as condições para morrer” (Krenak, 2020). Nesse sentido, a pressa em se tornar útil tem feito com que o ser humano viva angustiado por sempre ter que saber de algo ou estar produzindo algo para dizer que sabe algo, logo é útil. Isso não quer dizer que não seja importante saber ou buscar conhecimento, mas na concepção indígena é muito mais importante que esses saberes sejam orgânicos e de qualidade e não de quantidade.

Na contramão dessa produção epistêmica e capitalista, Ailton Krenak destaca que devemos ter atenção para valorizarmos o essencial para nossa existência, ele diz que,

A nossa mãe, a Terra, nos dá de graça o oxigênio, nos põe para dormir, nos desperta de manhã com o sol, deixa os pássaros cantar, as correntezas e as brisas se moverem, cria esse mundo maravilhoso para compartilhar, e o que a gente faz com ele? O que estamos vivendo pode ser a obra de uma mãe amorosa que decidiu fazer o filho calar a boca pelo menos por um instante. Não porque não goste dele, mas por querer lhe ensinar alguma coisa. “Filho, silêncio.” A Terra está falando isso para a humanidade. E ela é tão maravilhosa que não dá uma ordem. Ela simplesmente está pedindo: “Silêncio”. (Krenak, 2020, não paginado).

Nesse sentido é urgente que os conhecimentos e as demasiadas produções científicas pautadas em teorias eurocêntricas, monolíngues e que invisibilizam os seres indígenas, não acabem por nos adoecer por completo, porque o que é essencial para a vida humana, já recebemos, o que precisamos agora é fomentar e incluir os saberes milenares dos povos indígenas para dentro dos diferentes contextos educacionais, sociais e políticos quanto uma episteme que propaga o que os seres humanos e não humanos estão precisando e, não somente o que o humano precisa.

[Uma vez que as concepções indígenas se pautam no que essa sociedade, dita civilizada, tem se afastado cada vez mais, como o cuidado coletivo com o ambiente em que vivem e com os membros de suas comunidades. A episteme indígena se preocupa com a formação plena dos seus integrantes: corpo-espírito-natureza. É preciso que essa engrenagem esteja amplamente conectada para que sigam perpetuando o cuidado, o respeito, o trabalho e seus saberes entre as gerações. (Sagica, 2023 in Fleuri; Okawati, 2023, p. 312).

É inadmissível que o ensino siga objetificando e fragmentando os seres e a natureza para validar e elevar seu egocentrismo científico, tal como afirma Krenak (2020):

Estamos a tal ponto dopados por essa realidade nefasta de consumo e entretenimento que nos desconectamos do organismo vivo da Terra. Com todas as evidências, as geleiras derretendo, os oceanos cheios de lixo, as listas de espécies em extinção aumentando, será que a única maneira de mostrar para os negacionistas que a Terra é um organismo vivo é esquartejá-la? Picá-la em pedaços e mostrar: “Olha, ela é viva”? É de uma estupidez absurda. (Krenak, 2020, p. 11)

Essa constante faz com que as cidades não durmam, as luzes não se apaguem, o barulho seja constante e a angústia das pessoas só aumente. Isso porque não se respeita o tempo de nada, dou-lhe um simples exemplo: é possível encontrar a manga durante o ano inteiro nos mercados, isso porque os cientistas desenvolveram e vendem fórmulas químicas que fertilizam e produzem esse fruto a todo instante e, isso parece ser comum às pessoas das cidades, já na minha terra nós temos o período da manga, do caju, do dão, do jambo e nós não compramos isso no mercado, precisamos esperar o tempo da colheita. Mas na sociedade eurocêntrica se consome de tudo, de todo lugar, e a todo momento mesmo que o seu corpo não pertença ao lugar daquele alimento.

É preciso ter cautela ao que se propaga e se fomenta nas instituições de ensino quanto conhecimento, pesquisa e a sua demasiada necessidade em objetificar e fragmentar o que acaba por destituir a vida desses seres em prol de torná-lo em algo útil, sem se darem conta que tudo é composto por vida,

A vida atravessa tudo, atravessa uma pedra, a camada de ozônio, geleiras. A vida vai dos oceanos para a terra firme, atravessa de norte a sul, como uma brisa, em todas as direções. A vida é esse atravessamento do organismo vivo do planeta numa dimensão imaterial. Em vez de ficarmos pensando no organismo da Terra respirando, o que é muito difícil, pensemos na vida atravessando montanhas, galerias, rios, florestas. A vida que a gente banalizou, que as pessoas nem sabem o que é e pensam que é só uma palavra. Assim como existem as palavras “vento”, “fogo”, “água”, as pessoas acham que pode haver a palavra “vida”, mas não. Vida é transcendência, está para além do dicionário, não tem uma definição. (Krenak, 2020, p. 15).

Importa ressaltar o clamor que os saberes indígenas propagam e que interfere diretamente no desenvolvimento, na organização e na harmonia social de todas as pessoas e sociedades.

## Considerações finais

Podemos concluir que as epistemes indígenas podem ser vistas como um importante caminho para decolonizar os processos educacionais eurocêntricos, e assim possamos reconstruir pontes e salvar uma sociedade que está adoecendo pela pressa de ter, de consumir, de adquirir saber e esquecer de cuidar e valorizar o principal, o seu Ser. Contudo, é preciso acolher os diversos povos que adentram as instituições educacionais como seres plenamente formados, carregados de saberes milenares, com uma essência complexa quanto a dos povos milenares. Soma-se a isto, a importância de garantir a ampliação e inserção das línguas indígenas dentro dos espaços educacionais, uma vez que elas carregam a dimensão política, social e de pertencimento constituintes do seu universo multilíngue. Dado que as línguas indígenas são como raízes ancestrais, e isso se reflete na concepção indígena de mundo, ou seja, não valorizar suas línguas é o mesmo que não valorizar seus anciãos, fato inimaginável no universo indígena.

Importa também destacar que o processo educacional do ser indígena em relação ao ocidental, vai muito além de apenas adquirir conhecimento para se inserir no mundo competitivo, ou seja, não é para que o indígena se torne melhor do que os outros de sua comunidade, ou para se torne cópias e propagadores de técnicas hegemônicas, eurocêntricas, mas é pela responsabilidade coletiva que cada ser indígena recebe ao querer buscar conhecimento, devendo aprender para atualizar conceitos, técnicas, métodos, ressignificar e assim adaptá-las às realidades comunitárias, para que de fato esteja contribuindo para o Bem Viver de todos os seres humanos e não humanos. Ademais, de ser um importante instrumento e porta-voz de luta pelos direitos de acesso de outros indígenas que queiram seguir os caminhos educacionais.

Ressaltar a singularidade dos saberes indígenas e do seu universo multilíngue como um importante caminho para novas perspectivas educacionais, ultrapassa a reformulação de práticas didático-pedagógicas, é um ato político em defesa dos ensinamentos que recebemos dos nossos mais velhos, como princípio fundamental que rege nossas ações, quanto ser indígenas, e que nos instigam a defender nossa Mãe Natureza que clama por socorro, bem como pela sobrevivência de todos os seres sejam eles humanos ou não. Devendo esses saberes milenares serem propagados em todas as instâncias educacionais para que juntos contribuam com as pautas em prol de uma vida em plenitude para todos os seres.

## Referências

- Baniwa, G. *Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos*. 1. ed. Rio de Janeiro: Mórula, Laced, 2019.
- Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.
- Brasília. *Plano de ação para a Década Internacional das Línguas Indígenas no Brasil*. Grupo de Trabalho Nacional para as Línguas Indígenas no Brasil, 2021.
- Fleuri, R. M; Okawati, J. A. A. *Decolonizar a educação: entretecer caminhos de bem viver*. São Paulo: Pedro & João Editores, 2023.

- Jecupé, K. W. *A Terra dos mil povos: histórias indígenas do Brasil contada por um índio*. 2. ed. São Paulo: Peirópolis, 2020.
- Keme, E. Para que Abiyala viva, las Américas deben morir: Hacia una Indigeneidad transhemisférica. *Native American and Indigenous Studies*, v. 5, n. 1, p. 21-41, University of Minnesota Press, 2018.
- Kopenawa, D; Albert, B. *A queda do céu: palavras de um Xamã Yanomami*. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- Krenak, A. *O amanhã não está à venda*. São Paulo: Companhia Das Letras, 2020.
- Luciano, G. J. S. L. *Educação para manejo e domesticação do mundo entre a escola ideal e a escola real: Os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro*. 2011. Tese (Doutorado em Antropologia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2011.
- Manaus. *Diretrizes para a Criação de Políticas Linguísticas para o Fortalecimento Das Línguas Indígenas no Brasil*. Grupo de Trabalho Nacional para as Línguas Indígenas no Brasil, 2023.
- Melgueiro, E. M. *O Nheengatu de Stradelli aos dias atuais: uma contribuição aos estudos lexicais de língua Tupí-Guaraní em perspectiva diacrônica*. 2022. Tese (Doutorado em Antropologia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2022.
- Munduruku, D. *Mundurukando 2: sobre vivências, piolhos e afetos: roda de conversa com educadores*. 1. ed. Lorena, SP: UK'A Editorial, 2017.
- Munduruku, D. *O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)*. São Paulo: Paulinas, 2012.
- Sagica, S. V. A resistência das línguas minoritárias: Makuxi Maimu “nossa língua é nossa gente” *Revista Antígona*, v. 1, n. 2, p. 39-57, 2021.
- Sagica, S. V. *Línguas indígenas vivas no Brasil: comunidades, instituições e sociedades em prol dos direitos linguísticos dos povos indígenas* in Caderno de resumos do II Encontro de Políticas Linguísticas Educacionais: vozes do sul global Barbosa. Florianópolis, SC, 2024
- Sagica, V.; Oliveira, B. Plurilinguismo e pluridiscursividade: caminhos decoloniais para a educação escolar indígena. *Working Papers em Linguística*, v. 23, n. 2, p. 82-102, 2022.
- São Paulo. *Nhe'ẽ Porã: Memória e Transformação*. Museu da Língua portuguesa, 2023.
- Severo, C. G. *Políticas e Direitos Linguísticos: revisões teóricas, temas atuais e propostas didáticas*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.
- Smith, L. T. *Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas*. Trad. Roberto G. Barbosa. Curitiba: Ed. UFPR, 2018.

Recebido em: 21/08/2024

Aceito em: 29/10/2024