

DOI: 10.46943/V.CINTEDI.2024.01.003

O ENSINO DA LIBRAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DAS LICENCIATURAS INTERCULTURAIS INDÍGENAS: OS DESAFIOS DA PRÁXIS PEDAGÓGICA ATRAVÉS DE UMA PERSPECTIVA INTERCULTURAL

Noélia Félix da Silva¹
Francisco Vanderlei Ferreira da Costa²
David Kaique Rodrigues dos Santos³

RESUMO

O presente artigo traz como tema, “O ensino da Libras na formação dos professores nas Licenciaturas Interculturais Indígenas: os desafios da práxis pedagógica através de uma perspectiva intercultural”. Apesar de longo percurso, que perpassa um contexto histórico de lutas e resistência dos povos indígenas, e o avanço da garantia dos direitos respaldados pelas legislações vigentes no que se refere à implementação de uma escola específica e diferenciada, voltadas para a prática do bilinguismo e da interculturalidade. A correlação de imbricamento entre a educação indígena específica e diferenciada e a formação de professores no contexto da educação dos Indígenas Surdos, são temáticas que podem ser consideradas de cunho ainda recente e pouco exploradas no âmbito acadêmico. Para uma melhor compreensão das questões citadas, a metodologia escolhida para desenvolver este trabalho foi à revisão bibliográfica das publicações sobre a educação de indígenas

- 1 Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), noelia.libras@gmail.com.
- 2 Doutor em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Paulista Júlio de Mesquita Filho, colinter.psg@ifba.edu.br.
- 3 Mestre em Relações Étnicas e Contemporaneidade pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, davidlibras6@gmail.com.

surdos, LIS e Libras, realizadas durante o período de 2022 e 2023. Desse modo, compreendemos que a iniciativa deste trabalho se justifica por trazer visibilidade sobre a importância da formação específica e diferenciada dos professores indígenas, referendando a importância da oferta do componente curricular da Língua Brasileira de Sinais na perspectiva de uma práxis pedagógica intercultural, como uma possível ponte fronteiriça, que contemple discussões e pesquisas sobre as Línguas Indígenas de Sinais existentes nos territórios indígenas, assim como a viabilização de propostas que fomentem o registro e documentação das mesmas, a partir da diversidade linguística e cultural de cada povo.

Palavras-chave: Ensino de Libras. Licenciatura intercultural. Formação de professores indígenas. Línguas Indígenas de Sinais.

ABSTRACT

This article has as its theme, “The teaching of Libras in teacher training in Indigenous Intercultural Degrees: the challenges of pedagogical praxis through an intercultural perspective”. Despite a long journey, which goes through a historical context of struggles and resistance of indigenous peoples, and the advancement of guaranteeing rights supported by current legislation with regard to the implementation of a specific and differentiated school, focused on the practice of bilingualism and interculturality. The overlapping correlation between specific and differentiated indigenous education and teacher training in the context of Deaf Indigenous education are themes that can be considered still recent and little explored in the academic field. For a better understanding of the issues mentioned, the methodology chosen to develop this work was the bibliographical review of publications on the education of deaf indigenous people, LIS and Libras, carried out during the period 2022 and 2023. Therefore, we understand that the initiative of this work is justified by bringing visibility to the importance of specific and differentiated training for indigenous teachers, endorsing the importance of offering the Brazilian Sign Language curricular component from the perspective of an intercultural pedagogical praxis, as a possible border bridge, which includes discussions and research on the Indigenous Sign Languages existing in indigenous territories, as well as the feasibility of proposals that encourage their registration and documentation, based on the linguistic and cultural diversity of each people..

Keywords: *Teaching Libras. Intercultural degree. Training of indigenous teachers. Indigenous sign language.*

INTRODUÇÃO

Nos dias atuais a educação para diversidade a partir de uma perspectiva intercultural tem sido foco de inúmeros debates nas mais diversas esferas sociais. No que se refere a área da formação de professores, como afirma Freire (1996), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. De modo que esse tem se tornado um dos espaços mais importantes para se conceber as lutas pela igualdade e respeito às diferenças, tendo em vista o mesmo é um campo propício para desconstruir preconceitos historicamente velados, e tem como pressuposto ser um lugar de mudanças e transformações continuas.

Porém, apesar de todo longo percurso de um contexto histórico de lutas e resistência dos povos indígenas, e o avanço da garantia dos direitos respaldados pelas legislações vigentes no que se refere à implementação de uma escola específica e diferenciada, voltadas para a prática do bilinguismo e da interculturalidade. A correlação de imbricamento entre a educação escolar indígena específica e diferenciada e a formação de professores no contexto da educação dos Indígenas Surdos, são temáticas que podem ser consideradas de cunho recente e ainda pouco exploradas no âmbito acadêmico. Para uma melhor compreensão das questões citadas, a metodologia escolhida para desenvolver este trabalho foi à revisão bibliográfica.

De modo que compreendemos que a iniciativa deste artigo, se justifica por trazer visibilidade sobre a importância para uma formação específica e diferenciada dos professores indígenas, referendando a relevância da oferta do componente curricular da Língua Brasileira de Sinais na perspectiva de uma práxis pedagógica intercultural, como instrumento de uma ponte fronteiriça, que contemple discussões e pesquisas sobre as Línguas Indígenas de Sinais existentes nos territórios indígenas, assim como a viabilização de propostas que fomentem, o registro e documentação das mesmas, a partir da diversidade linguística e cultural de cada povo. Para tanto, objetivamos contribuir ainda que introdutoriamente, com possíveis discussões que contemplem às áreas específicas supracitadas, tendo em vista a relevância de estudos que abordem a formação dos professores indígenas, perpassando a questão do ensino da Libras a partir de uma perspectiva intercultural, como espaço de mediação no que se refere a aproximação e apropriação das Línguas Indígenas de Sinais no espaço formativo das Licenciaturas Interculturais Indígenas.

No Brasil a língua de sinais foi oficializada só em 2002 através da n^o Lei 10.436, como pode observar a seguir:

“Art. 1^o é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua brasileira de sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades surdas do Brasil”. [...]. (BRASIL, 2002, Art.1)

Com um considerável espaçamento de tempo, só em 2005 através do Decreto n^o 5.626 que regulamenta sobre a referida Lei, se menciona sobre a inserção da disciplina de Libras no âmbito da formação de professores, que pontua:

Art. 3^o A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1^o Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2^o A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto. (BRASIL, 2005, p. 1).

Após um longo período de lutas e reivindicações, as instituições de ensino tiveram um prazo de 10 anos para cumprir a regulamentação desse decreto. De forma que só no ano de 2015, de fato todos os cursos de licenciatura tiveram a efetivação da implementação da oferta obrigatória deste componente curricular nas matrizes curriculares das formações de professores no ensino superior de todo o Brasil, inclusive nas Licenciaturas Interculturais Indígenas. Desde então, a Língua de Sinais tem garantido o seu espaço, trazendo visibilidade para a história social dos povos Surdos, suas alteridades linguísticas e culturais, fazendo parte do cotidiano acadêmico na formação de professores atualmente.

No entanto, no que se refere especificamente à educação escolar indígena, adentrar no lócus da formação de professores se afigura como um grande desafio que perpassa diversos aspectos tais como; a especificidade, diferenciação, interculturalidade e diversidade linguística, que são respaldados legalmente pela Constituição Federal de 1988, e ao longo dos anos, outras legislações subsequentes trazem a questão da garantia do direito dos povos originários, a uma educação específica, diferenciada e plurilíngue. A Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, no Art 78 determina que:

O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas [...]. (BRASIL, 1996, Art. 78).

Desse modo a Lei de Diretrizes e Bases, ressalta o direito dos povos indígenas a uma educação que se pautar na revitalização e valorização de suas línguas maternas, nos seus modos de vida e propagação de suas respectivas culturas e saberes ancestrais, repassados de geração em geração. Os quais ao longo de séculos vinham sendo silenciados, gerenciada pela imposição de um espaço escolar pautado em uma perspectiva hegemônica e normatizadora, a qual não contemplava esses povos e sua rica diversidade milenar. Mediante muita resistência e luta desses povos começa o surgimento de algumas políticas públicas afirmativas, e a educação indígena vai retomando outros espaços e reconstruindo a condição de detentores de sua voz e ação, na reivindicação de uma educação pensada pelo e para seu próprio povo, em consonância com todo arcabouço de sua historicidade e respeito a sua ancestralidade. Para tanto, a formação dos professores indígenas traz em seu cerne grandes desafios para academia, dentre eles, a necessidade de transcender os muros institucionais e as velhas práticas eurocêntricas, tão impetradas no nosso cotidiano.

A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES INDÍGENAS NO ENSINO SUPERIOR

O fortalecimento da educação indígena pautado em um processo árduo de luta e resistência, ganha uma significativa autonomia, através da resolução do CEB Nº 3 instituída no ano de 1999, a qual estabelece que:

Art. 6º A formação dos professores das escolas indígena será específica, orientar-se-á pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e será desenvolvida no âmbito das instituições formadoras de professores. Parágrafo único. Será garantida aos professores indígenas a sua formação em serviço e, quando for o caso, concomitantemente com a sua própria escolarização.

Art. 7º Os cursos de formação de professores indígenas darão ênfase à constituição de competências referenciadas em conhecimentos, valores, habilidades, e atitudes, na elaboração, no desenvolvimento e na avaliação de currículos e programas próprios, na produção de material didático e na utilização de metodologias adequadas de ensino e pesquisa.

Art. 8º A atividade docente na escola indígena será exercida prioritariamente por professores indígenas oriundos da respectiva etnia.

Art. 9º São definidas, no plano institucional, administrativo e organizacional, as seguintes esferas de competência, em regime de colaboração:

I – à União caberá legislar, em âmbito nacional, sobre as diretrizes e bases da educação nacional e, em especial:

- a) legislar privativamente sobre a educação escolar indígena;
- b) definir diretrizes e políticas nacionais para a educação escolar indígena;
- c) apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento dos programas de educação intercultural das comunidades indígenas, no desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa, com a participação dessas comunidades para o acompanhamento e a avaliação dos respectivos programas;
- d) apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino na formação de professores indígenas e do pessoal técnico especializado;
- e) criar ou redefinir programas de auxílio ao desenvolvimento da educação, de modo a atender às necessidades escolares indígenas;
- f) orientar, acompanhar e avaliar o desenvolvimento de ações na área da formação inicial e continuada de professores indígenas;
- g) elaborar e publicar, sistematicamente, material didático específico e diferenciado, destinado às escolas indígenas.

II - aos Estados competirá:

- a) responsabilizar-se pela oferta e execução da educação escolar indígena, diretamente ou por meio de regime de colaboração com seus municípios;

- b) regulamentar administrativamente as escolas indígenas, nos respectivos Estados, integrando as como unidades próprias, autônomas e específicas no sistema estadual;
- c) prover as escolas indígenas de recursos humanos, materiais e financeiros, para o seu pleno funcionamento;
- d) instituir e regulamentar a profissionalização e o reconhecimento público do magistério indígena, a ser admitido mediante concurso público específico;
- e) promover a formação inicial e continuada de professores indígenas. (BRASIL, 1999, CEB Nº 3).

Nesse processo de construção e reivindicação da proposição de uma formação de professores indígenas, diferenciada e específica, como menciona o Art. 7º os cursos de formação de professores indígenas devem trazer em seu cerne, intrinsecamente a elaboração de competências pautadas em conhecimentos e habilidades, que propiciem aos alunos/professores em formação, a condição de se fazer partícipes integradores do desenvolvimento da proposta de elaboração e avaliação dos currículos e metodologias que contemplem suas especificidades étnicas, balizadas através dos seus valores e saberes culturais. Como afirma Aguilera e Nascimento:

Assim, ao conquistarem o direito a uma escola específica e diferenciada, multicultural e comunitária os povos indígenas abrem um campo de estudos no qual, movimentam-se como protagonistas, no sentido de pensar o currículo a partir de uma outra lógica: a lógica do diálogo entre os seus saberes e os saberes legitimados historicamente pela cultura escolar. Mais especificamente o professor indígena, neste novo modelo, passa a ocupar um lugar central, levando em consideração as especificidades de cada povo, nos processos de repensar a realidade das comunidades indígenas na convivência nem sempre harmônica com a chamada “sociedade nacional”. (AGUILERA e NASCIMENTO, 2010, p.46)

No curso desse processo de construção, mediante os debates políticos em conjunto com as comunidades indígenas e outras instituições, surge nesse contexto o Referencial Curricular Nacional para as Escolas indígenas, objetivando a busca de um alinhamento que pudesse auxiliar no desenvolvimento dos currículos de todo território nacional, a partir de um discurso comum, mesmo

envolto de toda heterogeneidade, mas que pudesse contemplar o contexto de suas diversidades, tendo como premissas:

- a) “elaboração e implementação de educação escolar que atendam os anseios e interesses das comunidades indígenas, b) formação de educadores capazes de assumir essas tarefas e técnicos aptos a apoiá-las e viabilizá-las”. (RCNEI, 1998, p.13).

A partir da conquista do direito desse novo modelo de uma escola específica, multicultural e comunitária. Surge a necessidade de se repensar o currículo, através do prisma de visão, onde o professor indígena passa a ocupar um espaço de referência com um lugar de fala legitimada. Mediante esses fatos, a educação indígena começa a fazer o movimento de assumir o protagonismo e tensionar a tão necessária autonomia no seu cenário educacional, mediante a sua ação pedagógica interventiva e intencional neste lugar de poder que é o currículo, que perpassa o chão das escolas das suas comunidades. Capatto e Franco Neto afirmam que:

O surgimento das Licenciaturas interculturais reflete o avanço dessa tendência. É quando os próprios indígenas conquistam o direito de decisão sobre o funcionamento das escolas indígenas, priorizando assim, professores da comunidade. Em decorrência dessa priorização comunitária, surge a necessidade de se criar políticas públicas que visam a formação de professores oriundos das respectivas comunidades. (CAPATTO e FRANCO NETO, 2019, p.156)

Ainda de acordo com Capatto e Franco Neto (2019) o surgimento das Licenciaturas interculturais indígenas, é impulsionado através das ações dos resultados do fortalecimento da autonomia indígena. Mediante este quadro, movimentos sociais e uma significativa parcela da sociedade civil, passam se unir as lutas e reivindicações pelos direitos da valorização das línguas e dos saberes indígenas. Endossando uma nova perspectiva indigenista, na qual se tenciona o espaço de voz do povo indígena na construção das políticas públicas, os ressaltando agora, não mais como indivíduos coadjuvantes e sim como atores principais das trilhas dos caminhos da educação do seu povo. Segundo os autores:

No Brasil, o primeiro curso de licenciatura em modalidade intercultural e contextualizada na questão indígena foi aprovado no ano de 2000 e sua primeira turma iniciou as aulas em julho de 2001 na

universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT), no município de Barra do Bugres. (CAPATTO e FRANCO NETO, 2019, p.157)

Como podemos observar, a implementação dos cursos de Licenciatura na modalidade intercultural indígena são consideravelmente recentes, e perpassam um processo contínuo de tensões e mudanças, dentre elas a necessidade do repensar a desconstrução de práticas pedagógicas ortodoxas, a emergência da quebra da colonização enraizada em nossos currículos, dentre outras demandas que por muitas vezes foram silenciadas nas instituições do ensino superior. Costa e Oliveira (2023), ressaltam que no Brasil os cursos específicos são ofertados atualmente cerca de 23 universidades e institutos federais, como esclarece a tabela elaborada respectivos autores a seguir no quadro 01:

Quadro 1- Oferta de cursos de formação específica para professores indígenas no Brasil

Sigla	Instituição	Criação
IFBA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia	2009
UNEB	Universidade Estadual da Bahia	2008
UFBA	Universidade Federal da Bahia	2024
IFAM	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Amazonas	2015
UEA	Universidade do Estado de Amazonas	2011
UECE	Fundação Universidade Estadual do Ceará	2009
UEPA	Universidade do Estado do Pará	2012
UFAC	Universidade Federal do Acre	2008
UFAM	Universidade Federal do Amazonas	2010
UFC	Universidade Federal do Ceará	2006
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande	2007
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo	2010
UFG	Universidade Federal de Goiás	2006
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados	2006
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais	2006
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul	2010
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco	2009
UFRO/UNIR	Fundação Universidade Federal de Rondônia	2008
UFRR	Universidade Federal de Roraima	2002
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina	2011

Sigla	Instituição	Criação
UNEAL	Universidade Estadual de Alagoas	2008
UNEMAT	Universidade do Estado de Mato Grosso - 3º Grau Indígena	2000
UNIFAP	Universidade Federal do Amapá	2007
UVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú	2007

Fonte: Quadro elaborado pelos autores a partir de dados fornecidos pela Rede⁴ de Licenciaturas Indígenas do Brasil.

Mediante os dados expostos na tabela acima, fazendo uma análise do marco temporal desde o início da primeira turma do curso de licenciatura em modalidade intercultural e contextualizada na questão indígena no ano de 2001, até os dias de hoje. Fica evidente que a oferta de cursos de formação específica para professores indígenas no Brasil tem crescido timidamente. Esses trazem em sua bagagem o convite a reconsiderar a descolonização e o repensar de diversas estruturas burocráticas arraigadas no fazer pedagógico do ensino superior. Nesse sentido, as Licenciaturas Interculturais por vezes, tem se tornando espaços de tensões e enfrentamentos para (re)sistirem dentro das academias. Nas palavras de Costa:

A presença de sujeitos índios nos corredores acadêmicos representa outro ganho para a diversidade social, algo que as instituições de ensino superior não têm conseguido mostrar. Além disso, nas Licenciaturas interculturais indígenas, um currículo diferenciado é prioridade para atender às demandas. A todas essas questões, se junta o debate sobre as transformações pelas quais as instituições passariam ou deveriam passar, isto é, a mobilização para a criação de um curso bastante específico a mudança nos outros cursos. (COSTA, 2012, p.122)

Muitas são as problemáticas e enfrentamentos que se estendem desde o processo de gestação a manutenção de um curso dessa natureza. Como afirma o autor supracitado, certamente a presença da comunidade indígena ocupando o espaço de uma formação específica, traz para as instituições diversos desafios que perpassam transformações significativas desde o pensar currículo, às mudanças atitudinais de repensar as práxis pedagógicas, incitando a promoção

4 Grupo de Whatzzap criado pelo Ministério da Educação e congrega representantes de instituições que ofertam licenciaturas indígenas no Brasil.

do diálogo entre o conhecimento científico acadêmico e os saberes milenares dos povos originários, através de uma perspectiva intercultural.

O ENSINO DA LIBRAS ATRAVÉS DE UMA PERSPECTIVA INTERCULTURAL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Como já mencionado na introdução deste trabalho, tanto a oficialização da Língua Brasileira de Sinais através da Lei 10.436/2002, quanto à efetivação do decreto 5.626/2005 que torna a implantação da oferta obrigatória do componente de Libras em todas as licenciaturas do país, são consideradas conquistas de extrema relevância no contexto da historicidade da educação de Surdos. Tendo em vista a importância de propiciar na formação de professores, um preparo minimamente adequado, que possa favorecer o desenvolvimento de novas perspectivas que contemplem a alteridade cultural e linguística da comunidade surda dentro dos espaços escolares. Como defende Garcia:

Por meio da Lei, acreditamos que o respeito a cultura do surdo germinará tanto nos aspectos linguísticos como nos aspectos científicos, dada a abertura para que se discuta a cultura do surdos e sua língua materna em nível superior, sendo que, por meio dessa obrigatoriedade, abre-se também a universidade a um novo universo de conhecimentos. (GARCIA, 2018, p.56)

Assim como em outros espaços, a maioria dos docentes indígenas tem pouco conhecimento sobre a língua de sinais e as alteridades da cultura Surda. É comum que os mesmos assim, priorizem em suas práticas as de línguas orais auditivas, sejam elas a língua portuguesa, ou a língua materna específica da sua etnia. Essa interface de supremacia entre as línguas orais auditivas, em detrimento ao conhecimento e o uso das LS (Língua de Sinais) no espaço educacional, é uma temática de extrema relevância na formação de professores. Pois a falta de conhecimento sobre esses indivíduos, sua cultura visual e sua alteridade linguística têm reverberado historicamente em diversos equívocos, e uma lacuna que vem culminando em grandes perdas no processo de desenvolvimento educacional da comunidade Surda. Skillar, referenda que:

[...] o que gerou o fracasso/exclusão educacional de surdos, por tanto tempo, não foi à incapacidade de ouvirem, foram às representações sociais sobre surdez e sobre os surdos, foi à desconsideração para com seus direitos linguísticos e culturais, foi o embasamento em

teorias de aprendizagem que não refletiam como deveria ser a participação dos professores ouvintes e das comunidades surdas no processo educativo.(SKILLAR,2004, p.18)

De fato, a inserção do componente curricular da Libras no ensino superior, vem promovendo visibilidade sobre as questões culturais e linguísticas da comunidade Surda, assim como favorecendo a disseminação da língua de sinais no universo acadêmico. Todavia é importante salientar, que esse espaço garantido na matriz curricular dos cursos de formação de professores, só foi conquistado através de muita luta e enfrentamento os quais, reivindicaram a identificação da comunidade Surda através de uma perspectiva sociocultural, e o reconhecimento da sua alteridade linguística. Como reforça Lírio eVieira:

Ao tornar acessível a esses alunos [acadêmicos das diferentes licenciaturas] a experiência da Libras e o contato com o movimento surdo na Universidade, um espaço construído essencialmente para o conhecimento, permite que pré-conceitos sejam desconstruídos. (LÍRIO e VIEIRA,2011, p. 98)

Portanto, fomentar discussões sobre a formação dos professores indígenas, especificamente trazendo esse recorte da educação de Surdos, é uma problemática emergencial e de extrema relevância. Tendo em vista, todas as dificuldades que perpassam a oferta e a garantia de uma formação de professores indígenas, que contemplem a mediação da construção desse novo ator educacional, que move a realidade no interior de suas aldeias. No entanto, quando tratamos do ensino do componente da Libras em uma Licenciatura Intercultural Indígena, não podemos nos eximir de problematizar sobre a ausência das Línguas Indígenas de Sinais nesses espaços de formação. Como referenda Gomes e Vilhalva:

A Libras é reconhecida como língua oficial da comunidade surda no sentido do surdo ter um lugar de fala. Apesar da Libras ser considerada uma língua nacional, existem línguas de sinais nos territórios brasileiros. Quando há existência de alunos indígenas surdos, e os professores indígenas tem formação acadêmica dentro das universidades e centros urbanos brasileiros, seja aulas presenciais, á distancia ou em projeto de extensão, os mesmos tem a disciplina de Libras em sua grade como disciplina obrigatória, os mesmos iniciam o trabalho com a língua de sinais dos centro urbano brasileiro, pois ainda há ausência do programa específico da

língua de sinais indígena hoje, frente as instituições responsáveis pela planificação das línguas em território nacional. Sendo assim o educador indígena e não indígena sempre destaca a Libras como de aproximação devido seus estudos durante a sua formação. (GOMES e VILHALVA,2021,p.53)

Mediante o exposto, é necessário que a práxis pedagógica do professor mediador do componente de Libras, tenha o seu olhar voltado para o contexto étnico, cultural linguístico de seus alunos/docentes, buscando sempre estratégias que dialoguem com a perspectiva intercultural desses indivíduos. De acordo com Fleuri:

A educação intercultural se configura como uma pedagogia do encontro até suas últimas consequências, visando a promover uma experiência profunda e complexa, em que o encontro/confronto de narrações diferentes configura uma ocasião de crescimento para o sujeito, uma experiência não superficial e incomum de conflito/acolhimento. (FLEURI,2018, p.43)

É nesse processo de conflito e acolhimento que devemos problematizar que o nosso país traz em seu cerne uma grande diversidade linguística, e tal fato também se aplica as línguas de sinais indígenas, as quais ainda se encontram muitas vezes invisibilizadas e silenciadas em diversos espaços. Em sua pesquisa intitulada “Línguas Indígenas de Sinais: pesquisas no Brasil”, as autoras Soares e Fargetti (2022) abordam estudos sobre algumas Línguas Indígenas de Sinais, as quais os sistemas de sinais já apresentam estudos em andamento.

São elas as línguas de sinais: Ka’apor, Sateré Mawé, Guarani Kaiowá, Terena, Kaingang, Paitér-Suruí, Akwe-Xerente, Pataxó, língua encontrada em Belém (provavelmente, de indígenas citadinos) e em Ororubá. Estas línguas são bem distintas entre si, assim como as línguas orais faladas pelos mesmos povos. (SOARES e FARGETTI,2022,p.04)

Nesse sentido é preciso considerar a fundamental importância de utilizar o ensino do componente da Língua Brasileira de Sinais nas Licenciaturas Interculturais Indígenas, como espaço fronteiriço, na busca de oportunizar aos alunos/ docentes indígenas na sua prática, a busca do interesse em desenvolver a produção de registros dos sinais que transitam nos espaços da cultura e identidade étnica de seu povo. Desenvolvendo assim práticas significativas

que dialoguem com seu cotidiano de vivência. Sá esclarece sobre aspectos relevantes sobre o contexto da etnoaprendizagem:

O sentido educacional e político das etnoaprendizagens, enquanto aprendizagens implicadas, aprendizagens de pertencimento, a etno-metodologia compreende que as práticas e ações socioculturais devem ser observadas e analisadas mediante seus fins práticos. (Sá, 2015, p.59)

Nesse sentido, é necessário transcender a ideia de um currículo cristalizado somente nos aspectos gerais do ensino da Língua Brasileira de Sinais, conhecendo e considerando os sinais caseiros/ emergentes, presentes no interior das aldeias. E todos os desafios e problemáticas que se somam no contexto da educação dos Indígenas Surdos, que perpassam desde a falta de acessibilidade linguística, a incipiência de conhecimento e acesso a essas línguas de sinais na formação de professores indígenas, assim como a evidente ausência da visibilidade das Línguas Indígenas de Sinais no âmbito das políticas públicas de forma específica. Como afirma Silva et al.

Essa invisibilidade linguística nos documentos oficiais reforçam a crença monolíngue de que o Brasil possui apenas uma língua de sinais, a libras reforçando o desprestígio social das demais línguas de sinais utilizadas pelos não urbanos ou pelas comunidades indígenas. Inúmeras pesquisas demonstram, comprovam e exemplificam a necessidade se reconhecer e legitimar outras línguas no território brasileiro a fim de “desmitificar” a concepção de um país monolíngue, sendo que as culturas indígenas sempre foram reconhecidas por serem bilíngues e multilíngues. (SILVA et al., 2021, p104)

Desta forma, fomentando essa tomada de consciência nos espaços das Licenciaturas Interculturais indígenas. E assumindo o processo de resignificação da práxis do ensino da Língua Brasileira de Sinais a partir de uma perspectiva intercultural, voltados para propostas que gerem possibilidades de aprendizagem significativa, que contemplem o pertencimento cultural e linguístico dos alunos/docentes indígenas em formação. Podemos esperar a possibilidade de unir forças, na luta pela garantia da legitimação das Línguas Indígenas de Sinais dos povos originários, que se encontram negligenciadas em vários territórios no nosso país.

METODOLOGIA

Para uma melhor compreensão das questões citadas, a metodologia escolhida para desenvolver este trabalho foi à pesquisa qualitativa com foco revisão bibliográfica, realizada durante o período de 2022 a 2023.

RESULTADOS

Trabalhar a Educação Indígena específica e diferenciada, as Línguas Indígenas de Sinais e a formação de professores no contexto da educação dos Indígenas Surdos, é reconhecer as particularidades e diferenças de cada povo ou comunidade, também precisa ser estudada “para oferecer à escola a possibilidade de se debruçar sobre essa multiplicidade de concepções de mundo, crenças e valores culturais e linguísticos.” (CAGNETI 2015, p.14)

Silva, Candia e Santos (2022), pesquisadores indígenas apresentam relatos e experiências de professores indígenas e indígenas tradutores intérpretes de Libras/Línguas Indígenas de Sinais – LIS e discutem a partir de suas vivências os avanços do povo pankararu, terena e pataxó a educação de indígenas surdos dentro das comunidades indígenas.

A Lei Municipal nº 1538, de 04 de abril de 2023 na Emenda aditiva à Lei nº 1382 de 12 de abril de 2017 dispõe sobre a cooficialização da Língua Terena. No Município de Miranda – MS passa a ter como línguas co-oficiais: a Língua Terena, a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a Língua Terena de Sinais (LTS). Neste sentido, propomos as Línguas Indígenas de Sinais como línguas brasileiras, que abrange o conjunto das variedades das Línguas Indígenas de Sinais usadas pelos diversos povos indígenas do Brasil. Com o intuito de formular diretrizes e ações para as Línguas Indígenas de Sinais na referida Década, foi proposto o GT⁵ das Línguas Indígenas de Sinais – LIS do Brasil.

Santos (2024), professor e pesquisador indígena do povo/etnia Pataxó Hãhãhãe relaciona as LIS e aponta para o entendimento de que as Línguas Indígenas de Sinais carregam elementos culturais específicos de cada cultura, que hoje totalizam 31 Línguas Indígenas de Sinais. Esse mapeamento não levou

5 No Brasil, em abril de 2021, foi criado o Grupo de Trabalho Nacional para a Década Internacional das Línguas Indígenas, subdividido em três grupos de trabalho específicos: Grupo de Trabalho Línguas Indígenas, Grupo de Trabalho Português Indígena e Grupo de Trabalho das Línguas Indígenas de Sinais.

em consideração estudos de fonética, da fonologia, morfologia, sintaxe e léxico. Ele advém da leitura de trabalhos que consideram aspectos não apenas linguísticos, mas sobretudo identitários, culturais e educacionais.

- Língua Indígena Akwe Xerente de Sinais
- Língua Indígena Apinajé de Sinais
- Língua Indígena Asurini de Sinais
- Língua Indígena Caixana de Sinais
- Língua Indígena Cinta Larga de Sinais
- Língua Indígena Fulni-ô de Sinais
- Língua Indígena Guarani Kaiowá de Sinais
- Língua Indígena Hãtxa Kui de Sinais
- Língua Indígena Ka'apor de Sinais
- Língua Indígena Kaingang de Sinais
- Língua Indígena Kambeba de Sinais
- Língua Indígena Macuxi de Sinais
- Língua Indígena Marubo de Sinais
- Língua Indígena Maxakali de Sinais
- Língua Indígena Munduruku de Sinais
- Língua Indígena Nambikwara de Sinais
- Língua Indígena Paiter Suruí de Sinais
- Língua Indígena Pankararu de Sinais
- Língua Indígena Pataxó de Sinais
- Língua Indígena Sateré-Mawé de Sinais
- Língua Indígena Tapajó de Sinais
- Língua Indígena Tapayuná de Sinais
- Língua Indígena Tapebá de Sinais
- Língua Indígena Tentehar de Sinais
- Língua Indígena Terena de Sinais
- Língua Indígena Tupinambá de Sinais
- Língua Indígena Wapichana de Sinais
- Língua Indígena Wauja de Sinais
- Língua Indígena Xakriabá de Sinais
- Língua Indígena Xukuru do Ororubá de Sinais
- Língua Indígena Yanomami de Sinais.



O autor também propõe as siglas LIS⁶ para as Línguas Indígenas de Sinais, TILIS que representa os Tradutores Intérpretes das Línguas Indígenas de Sinais que leva em consideração a identidade indígena⁷ e depois a modalidade linguística.

Santos, Damasceno e Vilhalva (2023) sinalizam que é imprescindível fornecer às escolas indígenas os recursos e os equipamentos para o ensino de línguas para surdos na modalidade de ensino visual.

Como afirma Santos, Damasceno e Vilhalva (2023, p. 7):

Pesquisas sobre linguagem tornaram possível responder perguntas relacionadas ao aprendizado de línguas. Muitos desses estudos apresentaram algumas noções que foram aceitas quase inteiramente pelos teóricos da língua, entre as quais destacamos o seguinte: o aprendizado da segunda e/ou terceira língua não ocorre da mesma forma que aprender a primeira língua; o aprendizado de língua não acontece da mesma forma em crianças e adultos ou até mesmo em estudantes indígenas surdos existem diferenças que merecem atenção quanto o trabalho visuolíngue dentro do ensino das línguas nas escolas indígenas.

Conforme citado acima, os autores deixa claro que, as Línguas Indígenas de Sinais precisa de um olhar diferenciado por se tratar de uma língua gestual e que acontece dentro das comunidades indígenas levando em consideração a identidade e as manifestações culturais de cada povo/etnia.

Santos, et al., 2023, apontam que com as recentes pesquisas nas comunidades e escolas indígenas com os alunos indígenas surdos e com o mapeamento e registro das LIS, surgiu a necessidade de se pensar na formação do Tradutor Intérprete de Línguas Indígenas de Sinais - TILIS para a acessibilidade comunicacional.

As recentes pesquisas apontam para a necessidade de se repensar no currículo do curso de formação de professores indígenas e na inserção da LIS, respeitando os direitos linguísticos dos alunos indígenas surdos e que a Libras também seja usada como empréstimo linguístico dentro das comunidades

6 O pesquisador e professor indígena propõe a alteração da sigla LSI para LIS.

7 O pesquisador usa o termo “indígena surdo” por considerar que a identidade indígena deve ser a primeira tanto para se referir as Línguas Indígenas de Sinais quanto à identidade Indígena Surda.

orioginárias. As duas línguas caminham juntas para minimizar as barreiras na comunicação dos indígenas surdos dentro e fora das aldeias/escolas.

CONCLUSÕES

Com base nas reflexões feitas neste trabalho, é perceptível que ensinar Libras nas Licenciaturas Interculturais Indígenas, para discentes/docentes, que em sua maioria já atuam como importantes atores educacionais nas escolas diferenciadas indígenas, é um desafio que nos provoca cada vez mais à medida que nos propomos a sair da nossa zona de conforto pedagógica, e tomar a como proposição um prisma de visão de educação que mediados por FREIRE(2017)“ educadores e educandos se fazem construtores do processo de conhecimento”. Nesse sentido, o ensinar Libras a partir de uma perspectiva intercultural parte do princípio de reconhecer e valorizar sujeitos que estão imersos em outra realidade linguística de suas etnias, considerando seus aspectos socioculturais. E através desse espaço, propiciar experiências de aprendizagem significativas que contemplem o pertencimento e perpassem discussões e pesquisas que dialoguem sobre as Línguas Indígenas de Sinais existentes nos seus territórios, assim como a viabilização de propostas que incentivem o registro e a documentação das mesmas. Emponderando esses professores indígenas em formação, sobre a importância da construção dos seus próprios processos de ensino e aprendizagem no contexto da educação dos Indígenas Surdos, assim como a relevância da luta pela legitimação das diversas Línguas Indígenas de Sinais, as quais tem sido historicamente silenciadas.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Deus pelo dom da vida e por permitir que pudéssemos participar deste trabalho e a todos que direta e/ou indiretamente contribuíram para este trabalho.

Aos profissionais e parentes que atuam nas escolas com os alunos indígenas surdos, com os alunos indígenas com deficiências e na educação especial e inclusiva.

REFERÊNCIAS

AGUILERA Urquiza, A. H.; NASCIMENTO, A. C. **O desafio da interculturalidade na formação de professores indígenas**. Espaço Ameríndio, Porto Alegre, v. 4, n. 1, p. 44, 2010. DOI: 10.22456/1982-6524.12741. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/EspacoAmerindio/article/view/12741>. Acesso em: 29 jan. 2023.

BRASIL - MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN**, nº 9394, de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em 09/12.

_____. **Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em 09/12

_____. **Decreto n. 5.626 de 22 de dezembro 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: Decreto nº 5626 ([planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)). Acesso em 09/12

_____. **Resolução 3/99 do Conselho Nacional de Educação. Brasília**, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0399.pdf>. Acesso em 13/12.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituição/Constituição.htm. Acesso em: 10/12.

_____. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAPATO, Alexandre e FRANCO, Neto. Movimentos sociais, licenciatura intercultural e memória: experiências de ensino de Ciências Sociais. In: COSTA, Francisco Vanderlei Ferreira; FRANCO, Neto Veridiano. **Educação Escolar**

Indígena, Interculturalidade e Memória. Araraquara:Letraria,2019. 178 p. ISBN 978-85-69395-78-2.

COSTA,F.V.Francisco. Licenciatura Intercultural Indígena e novos currículos. *In:* ALVARENGA,M.S de; ALENTEJANO,P.R.R (ed). **Educação popular, movimentos sociais e educação de professores: outras questões, outros diálogos.** Rio de Janeiro:EdUERJ,2012.p121-144. ISBN 978-85-7511-247-2.

COSTA,F.V.Francisco,OLIVEIRA,M.A.Maria,**Licenciatura Indígena – Interculturalidades e decolonialidades em perspectiva.** RPGE,2023(prelo).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. 213 p. ISBN 8521900058

CAGNETI, Sueli de Souza; PAULI, Alcione. **Trilhas literárias indígenas para a sala de aula.** 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. 63 p.

GARCIA, Eduardo de C., **O que todo pedagogo precisa saber sobre Libras** –. 1ª edição – Salto, SP: Schoba,2012.

MELO, Vitória Manoela de Oliveira. **Formação de professores indígenas de Pankararu e a implicação da disciplina de Libras para a compreensão do trabalho do tradutor intérprete e a educação de surdos.** 2022. 58f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Tradução e Interpretação da Língua Brasileira de Sinais - Libras /Língua Portuguesa) – Universidade Federal de São Carlos – UFCar, São Paulo, 2022. Orientadora: Mariana de Lima Isaac Leandro Campos.

OLIVEIRA, Valdirene Nascimento da Silva. **Identidade e práticas interculturais na escola indígena Apurinã na aldeia Camicuã - Boca do Acre.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre – UFAC. Rio Branco, 2018.

POMPEU, Inaiúry Carneiro. **O Desenvolvimento da Língua Indígena de Sinais do Povo Tentehar.** (TCC) Licenciatura Intercultural para Educação Escolar Indígena – LIEBI. 2022. Ciências da Linguagem. Universidade Estadual do Maranhã – UEMA. 2022.

SANTOS, David Kaique Rodrigues dos; DAMASCENO, Letícia de Souza Magalhães; VILHALVA, Shirley. **O ensino das Línguas Indígenas de Sinais e da Libras na perspectiva do Multilinguismo..** In: O Primeiro Seminário Nacional de Línguas Indígenas de Sinais-SENLS. Anais...Bragança(PA) UFPA, 2023. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/i-seminario-de-linguas-indigenas-de-sinais-lis-361388/716980-O-ENSINO-DAS-LINGUAS-INDIGENAS-DE-SINAIS-E-DA-LIBRAS-NAPERSPECTIVA-DO-MULTILINGUISMO>. Acesso em: 09/02/2024

SANTOS, David Kaique Rodrigues dos et al.. **A importância da formação do TILIS/TILSP na educação de indígenas surdos..** In: O Primeiro Seminário Nacional de Línguas Indígenas de Sinais-SENLS. Anais...Bragança(PA) UFPA, 2023. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/i-seminario-de-linguas-indigenas-de-sinais-lis-361388/751168-A-IMPORTANCIA-DA-FORMACAO-DO-TILISTILSP-NA-EDUCACAO-DE-INDIGENAS-SURDOS>. Acesso em: 23/12/2023

SANTOS, David Kaique Rodrigues dos. **Língua Indígena Pataxó de Sinais: um enfoque na formação escolar dos indígenas pataxós surdos.** 2024. 226 f. Dissertação (Mestrado em Relações Étnicas e Contemporaneidade) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, 2024.

SÁ, M. M. Silvia. Etnoaprendizagem: a aprendizagem como experiência cultural. In: MACEDO de Sá, S. e Macedo, R. **Etnocurrículo, etnoaprendizagem: a educação referenciada na cultura.** São Paulo: Loyola, 2015. p 45-79. ISBN 978-85-15-04330-9.

Silva, B. H. da ., Candia, C. E. S. ., & Santos, D. K. R. dos . (2023). **Meu lugar de fala: formação e atuação de professores e tradutores intérpretes de Línguas Indígenas de Sinais.** *Cadernos Macambira*, 7(3), 290–297. Recuperado de <https://revista.lapprudes.net/index.php/CM/article/view/821>

SILVA, Denise, et al. **Produção de uma HQ de um glossário baseados na língua terena de sinais da terra indígena cachoeirinha de Miranda/ MS.** In: Contextos

de aprendizagem e de descrição de línguas autóctones e alóctones / organização Marília Lima Pimentel Cotinguiba, Patrícia Goulart Tondineli. - Porto Velho, RO: Coleção Pós-Graduação da UNIR - EDUFRO, 2021.p.104-128 213. ISBN: 978-65-87539-47-8

SOARES, P. A. S., & FARGETTI, C. M. **Línguas indígenas de sinais: pesquisas no Brasil**. LIAMES: Línguas indígenas americanas,2022. Línguas indígenas de sinais | LIAMES: Línguas Indígenas Americanas (unicamp.br) Acesso em 29/01.

VIEIRA-MACHADO, Lucylene; LÍRIO, Larissa. **A Disciplina de Libras e a Formação Inicial dos Professores: experiências dos alunos de graduação em Pedagogia na Universidade Federal do Espírito Santo**. Revista FACEVV, Vila Velha, n. 6, p. 96- 104, jan/jun 2011.