



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
BACHARELADO EM TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO EM LÍNGUA  
BRASILEIRA DE SINAIS - LIBRAS/LÍNGUA PORTUGUESA**

**VITÓRIA MANOELA DE OLIVEIRA MELO**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS DE PANKARARU E A  
IMPLICAÇÃO DA DISCIPLINA DE LIBRAS PARA COMPREENSÃO DO  
TRABALHO DO TRADUTOR INTÉRPRETE E A EDUCAÇÃO DE SURDOS.**

**SÃO CARLOS/SP  
2022**

VITÓRIA MANOELA DE OLIVEIRA MELO

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS DE PANKARARU E A  
IMPLICAÇÃO DA DISCIPLINA DE LIBRAS PARA COMPREENSÃO DO  
TRABALHO DO TRADUTOR INTÉRPRETE E A EDUCAÇÃO DE SURDOS.**

Trabalho de Conclusão de Curso de Curso, apresentado ao Curso de Bacharelado em Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais - Libras/Língua Portuguesa do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos-UFSCar, como requisito para obtenção de grau de Bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras/Língua Portuguesa. Orientadora: Profa. Dra. Mariana de Lima Isaac Leandro Campos

**Figura 01:** Praiás Pankararu, Aldeia Brejo dos Padres.



**Fonte:** Joandson Almeida, 2018.

Deus e as Forças Encantas que sempre me guiam, me protegem, me dão forças para trilhar todos os percursos da vida, também a minha querida vó que sempre acreditou em mim e que jamais esquecerei: Maria Helena de Oliveira.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus e as Forças Encantadas, por me guiarem em toda essa longa caminhada acadêmica, agradeço a professora Mariana Campos por ser essa orientadora maravilhosa por ter respeitado todas as minhas dificuldades e me ajudado a enfrentá-las, por ter paciência e me ensinar tanto, e principalmente por ter aceito a realizar esse trabalho juntamente a mim, muito obrigada.

A minha família que é a base da minha vida, que sempre acreditaram em mim, me ajudam em tudo e me motivam para realizar meus sonhos, agradeço à toda minha família (Oliveira). Em especial, ao meu Avô/pai Antonio Manoel, que mesmo sendo difícil nós ficarmos distantes um do outro, sempre me apoiou e me ajudou nessa jornada, te amo pai obrigada por tudo; à minha Mãe Ana Paula por quem tenho uma grande admiração por ser uma mulher forte e guerreira, e que sempre me ajudou nos momentos mais difíceis; às minhas tias, tios, padrinhos, madrinhas e especial Tereza Cristina, Maria Roseane, Maria de Jesus, Suely Bispo, Carlos, Manoel Messias, Manoel, sou muito grata por sempre me ajudarem e pedirem por minha proteção, em suas orações, todas as vezes que saí de casa; ao meu irmão Otávio Severino, às minhas irmãs, Caroana Oliveira, Isabel Keliane, todos primos e primas e especial, Dandara Franciele, Maria Teresa, mesmo longe vocês sempre me davam apoio e palavras incentivadoras, e sempre me ajudaram em momentos difíceis, à Gabriele Oliveira e Milene Maria, por me ajudarem a me sentir em casa nesse mundo universitário, por me darem forças nos momentos em que pensava em desistir, e por todos os carinhos e momentos de felicidades que vocês me proporcionaram e proporcionam até os dias de hoje.

Ao meu companheiro Bruno Henrique, que sempre me ajudou em tudo e esteve ao meu lado nessa jornada e nunca soltou minha mão, que me ensina muito, acreditou em nosso sucesso e progresso e me incentiva a realizar meus sonhos, me faz feliz mesmo nos momentos tristes, te amo.

As pessoas que conheci ao decorrer da minha graduação e se tornaram amigos(a), e que me ajudaram nessa trajetória, em especial Marta Comapa, que sempre me ajudou e me ensinou a viver nesse universo universitário e a enfrentar todos os obstáculos, é uma inspiração pra mim, uma mulher guerreira, maravilhosa, sou muito grata por ter você amiga/irmã, também a Talita Comapa, Emilia Comapa, Felipe Adriano, Diego Julião, e também aos meu amigos de infância Amanda, Emely, Williane, Nayara, Natalia, Arthur, João Victor, Hellen.

Agradeço também ao curso TILSP, aos professores por compartilharem seus conhecimentos, em especial ao Rimar Segala por ser um excelente professor/amigo, Janaina Cabelo por ser essa professora maravilhosa me ajudou muito com suas palavras de incentivo, conforto e companheirismo. A Setils sou extremamente grata a essa equipe que tanto me ensinou e me acolheu, vocês são profissionais que eu me inspiro. Muito obrigada a todos vocês.

## RESUMO

Esse estudo tem como objetivo problematizar e discutir a formação dos professores indígenas do povo Pankararu que residem no interior de Pernambuco, antes e depois de terem contato com a disciplina de Libras, em suas formações acadêmicas nos cursos de licenciaturas. Também procura identificar se os conhecimentos adquiridos na disciplina de Libras ajudaram ou não na compreensão do papel do profissional Tradutor e Intérprete de Libras; identificando os aspectos relativos ao ensino de Libras na formação acadêmica de professores da etnia Pankararu e como se tem construído a relação entre docência e o trabalho do Tradutor e Intérprete de Libras. Esse trabalho é de caráter qualitativo e exploratório, e a estratégia metodológica de estudo é a pesquisa de campo tendo o questionário semi-estruturado e aparelho celular como instrumento. Os sujeitos da pesquisa são dois docentes indígenas residentes no interior de Pernambuco, de uma comunidade indígena do povo Pankararu, com formação acadêmica em cursos de licenciatura e que cursaram obrigatoriamente a disciplina de Libras. Os Estudos Surdos foi o aporte teórico para a análise e discussão dos dados. Essa pesquisa identifica informações pertinentes aos conhecimentos dos professores indígenas sobre a educação de surdos, ensino, Tradutor Intérprete de Libras Indígena e com isso, preencher a lacuna referente a trabalhos voltados aos contextos indígenas de educação de surdos.

**Palavras-chave:** Formação de professores indígenas; Disciplina de Libras; Tradutor Intérprete de Libras Indígena.

## ABSTRACT

This study aims to problematize and discuss the training of indigenous teachers of the Pankararu people who live in the countryside of Pernambuco, before and after having contact with the discipline of Libras in their academic training in undergraduate courses. It also seeks to identify whether the knowledge acquired in the discipline of Libras helped or not in understanding the role of the professional Libras Translator and Interpreter; identifying the aspects related to the teaching of Libras in the academic training of teachers of the Pankararu ethnic group and how the relationship between teaching and the work of the Libras Translator and Interpreter has been built. This work is qualitative and exploratory in nature, and the methodological strategy of the study is field research using a semi-structured questionnaire and a cell phone as instruments. The subjects of the research are two indigenous teachers living in the interior of Pernambuco, from an indigenous community of the Pankararu people, with academic degrees in undergraduate courses and who had compulsory courses in Libras. Deaf Studies was the theoretical support for data analysis and discussion. This research identifies information pertinent to the knowledge of indigenous teachers about deaf education, teaching, and the Translator-Interpreter of Indigenous Libras and thus fill the gap concerning the work focused on indigenous contexts of deaf education.

**Keywords:** Indigenous teacher training; Discipline of Libras; Translator/Interpreter of Indigenous Libras.

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 01: Praiás Pankararu, Aldeia Brejo dos Padres.

Figura 02: Sinal da cor Branco(a) usando no estado de SP

Figura 03: Sinal da cor Branco(a) usado no estado de RJ, MS, MG, PR, CE

Figura 04: Sinal da cor Branco(a) usado no estado de RJ

Figura 05: Imagem ilustrativa dos sinais indígenas das comunidades indígenas de Pernambuco já documentadas.

Figura 06: Sinal de água

Figura 07: sinal de Cachimbo (câmbio)

Figura 08: Sinal de Menino do Rancho

## **LISTA DE SIGLAS**

Tils - Tradutor e Intérprete de Libras

Tilsi - Tradutor e Intérprete de Língua de Sinias/Indígena

UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos - SP

TILSP - Bacharelado em Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais-  
Libras/Língua Portuguesa

Libras - Língua Brasileira de Sinais

AEE - Atendimento Educacional Especializado

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> -----	<b>11</b>
<b>1 LIBRAS E AS LÍNGUAS DE SINAIS INDÍGENA E SUAS CARACTERÍSTICAS</b> -----	<b>13</b>
1.1 Língua de sinais uma breve contextualização-----	13
1.2 Pankararu e uma possível Língua de sinais indígena emergente-----	19
<b>2 EDUCAÇÃO DE SURDOS: ESPECIAL, INCLUSIVA, BILÍNGUE E INDÍGENA</b> -----	<b>23</b>
2.1 Educação de surdos-----	23
2.2 Educação indígena povo pankararu, Educação de indígena Surdo-----	27
<b>3 PERFIL DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DE SURDOS/PROFESSOR INDÍGENA/DISCIPLINA DE LIBRAS NAS LICENCIATURAS</b> -----	<b>30</b>
<b>4 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO</b> -----	<b>33</b>
4.1 Perfil dos Participantes da pesquisa A e B-----	34
<b>5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS</b> -----	<b>36</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> -----	<b>48</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> -----	<b>50</b>
<b>ANEXOS</b> -----	<b>54</b>

## APRESENTAÇÃO

O presente trabalho apresenta um estudo em volta da educação de indígenas surdos e o trabalho do profissional Tradutor e Intérprete de Língua de Sinias/Indígena (Tilsi), investigando o impacto na compreensão dos professores indígenas sobre o trabalho do Tradutor e Intérprete de Libras (Tils) e sobre a Educação de Surdos após a passagem por a disciplina de Libras nos cursos de licenciatura intercultural. Desde a Lei de Língua Brasileira de Sinais/Libras nº 10.436/2002 (BRASIL, 2002), Decreto nº 5626/2005 (BRASIL, 2005) que traz a disciplina como obrigatória em cursos de licenciaturas e fonoaudiologia.

Sou indígena da etnia Pankararu, moro na Aldeia Brejo dos Padres, situada entre três cidades: Tacaratu, Petrolândia e Jatobá no estado de Pernambuco. Na minha comunidade tem pessoas surdas com quem sempre tive contato e nos comunicamos através de “gestos” e leitura labial. Eu não imaginava as barreiras que estes enfrentavam dentro da comunidade com relação à comunicação, à falta de acesso à informação, educação, saúde e entre outros aspectos. No ano de 2016, prestei o vestibular indígena da Universidade Federal de São Carlos - SP (UFSCAR) e optei pelo curso de Bacharelado em Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais- Libras/Língua Portuguesa (TILSP), por querer conhecer mais sobre a área da Libras e Tradução e Interpretação, a aprender a Língua Brasileira de Sinais (Libras), por acreditar que assim poderia me comunicar com fluência com os surdos da aldeia.

No ano de 2017, tive a aprovação do vestibular e iniciei a minha graduação no curso de Bacharelado TILSP. Não imaginava o quanto complexo seria o aprendizado da Libras e dos conceitos da área de Tradução e Interpretação, e como se dava o trabalho do profissional Tradutor e Intérprete. Ao decorrer do curso tive várias disciplinas, mas nenhuma discutia sobre o trabalho do Tilsi dentro das comunidades indígenas e como este poderia estar atuando nesses espaços. Fiquei reflexiva de como seria o meu trabalho dentro da comunidade como futura Tilsi.

No período das férias, quando retornava pra comunidade, algumas pessoas vinham perguntar sobre a graduação que eu estava cursando, quando tentava explicar para eles, percebia que a maioria desconhecia sobre o papel do Tils. Fui convidada a participar de um seminário de educação inclusiva dentro da comunidade onde a temática do evento era voltada à educação inclusiva de surdos, a maioria do público presente eram professores, alguns estavam cursando a graduação em licenciatura intercultural, me questionava se diferentemente das demais pessoas da comunidade, os professores

compreendiam o papel do Tils? Como os professores indígenas e os alunos surdos indígenas se relacionam dentro da sala de aula? E como entendiam a educação de surdos, como seria a chegada de uma Tils dentro da comunidade?

Por ter o conhecimento que a disciplina de Libras é obrigatória nos cursos de licenciatura, busquei em pesquisas em sites como Google Acadêmico, SciELO, se havia pesquisas relacionadas a esta temática, muito se tinha sobre trabalhos voltados à efetividade da disciplina de Libras nas licenciaturas e da Lei que garante o direito linguístico das pessoas surdas, mas poucas se relacionam ao contexto indígena. Por tanto me veio a motivação para tal trabalho, diante do que foi apresentado acima, pretende-se contribuir, através dessa pesquisa, para o preenchimento de lacunas referentes a estudos recentes sobre as comunidades indígenas e a educação de surdos, a partir da participação de intérpretes de Libras e de sua relação com os professores regentes das salas e com isso problematizar e discutir a formação dos professores indígenas do povo Pankararu residentes no interior de Pernambuco antes e depois de terem contato com a disciplina de Libras, em suas formações acadêmicas nos cursos de licenciaturas. Este trabalho será dividido nos seguintes tópicos: 1 Libras e as línguas de sinais indígena e suas características; 2 Educação de surdos: Especial, inclusiva, bilíngue e indígena; 3 Perfil dos profissionais da educação de surdos/professor indígena /disciplina de libras nas licenciaturas; 4 Procedimiento metodológico; 5 Análise e discussão dos dados.

## **1 LIBRAS E AS LÍNGUAS DE SINAIS INDÍGENA E SUAS CARACTERÍSTICAS**

### **1.1 Língua de sinais uma breve contextualização.**

Historicamente a Língua de Sinais e a Cultura Surda têm sido pesquisadas e abordadas por diferentes pesquisadores de diversas áreas de estudo, são poucas pesquisas relacionadas às Línguas de Sinais Indígenas e em específico sobre comunidade indígena do povo Pankararu. Pretende-se descrever a diferença entre a Libras e a Língua de Sinais Indígena e suas características.

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) tem como seus principais falantes os surdos, pois é a língua natural destes (DIZEU; CAPORALI, 2005), tem como principais articuladores as mãos, as expressões faciais, e é de modalidade visuo-gestual-espacial, diferente das línguas orais, pois esta tem como seus principais falantes os ouvintes e como seus articuladores a boca e as cordas vocais entre outros.

A língua de sinais, é a primeira língua dos surdos, pois a criança surda adquire de forma espontânea e constitutiva, sem que seja preciso um treinamento específico, ainda é considerada por muitos profissionais apenas como gestos simbólicos. De maneira geral, em nossa sociedade não existe lugar para as diferenças, sendo os surdos falantes da língua de sinais desconsiderados no processo educacional (DIZEU; CAPORALI, 2005, p. 02).

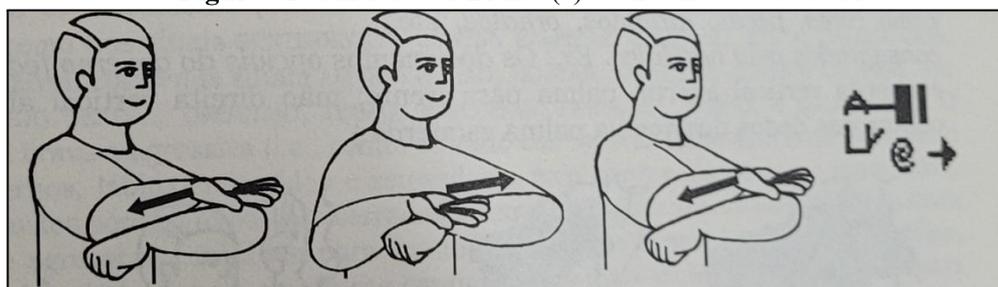
A sociedade majoritária de ouvintes, por muito tempo, teve preconceito em relação à língua de sinais e não a reconhecia legalmente como língua e meio de comunicação das pessoas surdas. Só em 1960 que o linguista William Stokoe comprovou que a língua de sinais possuía status linguístico com gramática e estrutura linguística próprias, atendendo todos os níveis linguísticos fonológico, morfológico, e sintático. Ainda Stokoe (1960), descreveu os três parâmetros que constituem os sinais e nomeou-os como Configuração de mão (CM); ponto de articulação (PA) ou localização (L). Posteriormente, segundo Audrei Gesser (2009), foram complementados mais dois parâmetros, a orientação de mão (OM) e a expressão não manual, também as corporais que fazem parte da estrutura gramatical das línguas de sinais.

Na língua de sinais, por se tratar de uma língua gesto-visual, possui duas categorias de sinais, sendo estes os sinais icônicos e arbitrários, os icônicos estão mais ligados à ideia de alusão da imagem da realidade a que se significam que quer represente; já os sinais arbitrários não está relacionado a nenhum aspecto de alusão a imagem representada, por muito tempo por possuir em sua estrutura os sinais icônicos

as língua de sinais não eram vista com o status de língua (FRYDRYCH, 2012).

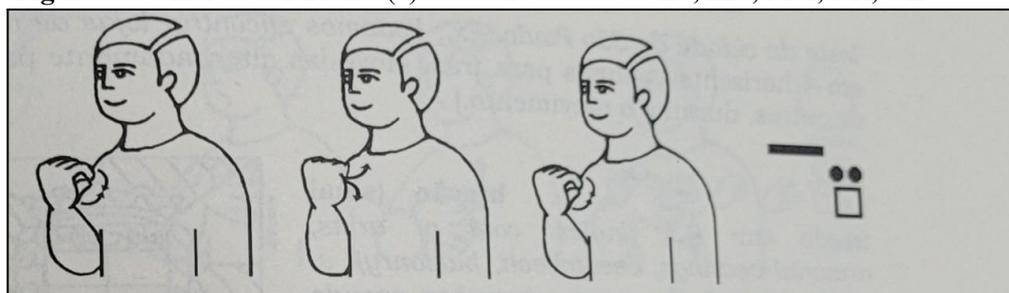
Fora as questões lexicais assim como as línguas orais, as línguas de sinais tem suas variações regionais e culturais, influenciadas pelo seu meio social e cultural, como por exemplo, no Brasil se tem a Língua de Sinais Brasileira - Libras e as Línguas de Sinais Indígenas, nos Estados Unidos, a American Sign Language- ASL, na França a Linguagem de Sinais Francesa - LSF. Percebe-se que as línguas de sinais são diversas e não uma língua universal e padrão como muitos afirmam e classificaram durante a história de maneira errônea (LACERDA, 1998; GÓES; CAMPOS, 2014). A seguir são apresentados exemplos de sinais com variação linguística para a cor branca que teve influência histórica e cultural:

**Figura 02:** Sinal da cor Branco(a) usando no estado de SP



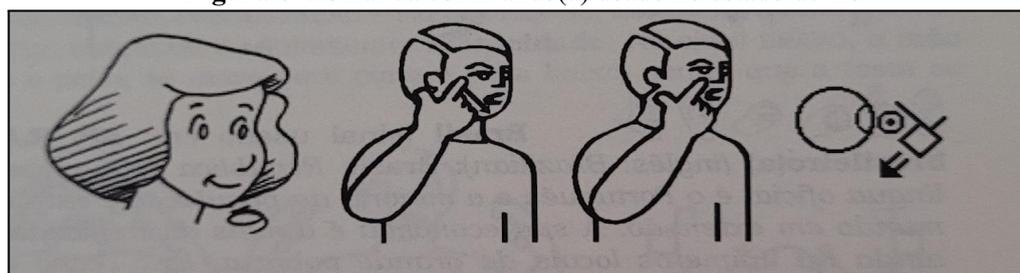
**Fonte:** Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue, 2015.

**Figura 03:** Sinal da cor Branco(a) usado no estado de RJ, MS, MG, PR, CE



**Fonte:** Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue, 2015.

**Figura 04:** Sinal da cor Branco(a) usado no estado de RJ



**Fonte:** Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue, 2015.

Como observado nas figuras 2, 3 e 4 acima, a Libras possui suas variações e os sinais carregados de informações denotam os aspectos culturais de uma determinada região e população, nas línguas de sinais indígenas, também encontramos esse movimento onde os sinais utilizados por indígenas surdos têm suas variações regionais e comunitárias, pois tem muita influência de suas culturas, costumes e tradições e também das histórias de cada etnia e aldeia.

Segundo Lacerda (1998), durante a Antiguidade e por quase toda a Idade Média pensava-se que os surdos não fossem educáveis, ou que fossem imbecis. Com isso podemos perceber que desde da antiguidade o surdo era visto como incapaz de ser educado e também desconsideravam sua língua. Sendo assim, a língua de sinais foi muito discriminada por ser uma língua minoritária, tendo como marco histórico o Congresso de Milão, que aconteceu em 1880, onde a língua de sinais foi proibida como forma de comunicação, como afirmado pela autora LACERDA (1998):

Com o Congresso de Milão termina uma época de convivência tolerada na educação dos surdos entre a linguagem falada e a gestual e, em particular, desaparece a figura do professor surdo que, até então, era frequente. Era o professor surdo que, na escola, intervinha na educação, de modo a ensinar/transmitir um certo tipo de cultura e de informação através do canal viso gestual e que, após o congresso, foi excluído das escolas. (LACERDA, 1998, p.6).

Essa foi uma passagem mundial, que também teve impacto no Brasil, tendo assim a proibição da Libras e a escolarização não adequada para os surdos, pois a mesma era focada no oralismo.

Com toda luta da comunidade surda, iniciada nos anos 80 no país (BRITO, 2016), a Libras veio ganhando mais visibilidade e conquistas. No ano de 2002 foi criada a Lei nº. 10.436, de 24 de abril (BRASIL, 2002), que diz em seu artigo primeiro,

“1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados”, também aponta que “O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais” (BRASIL, 2002).

Já em 22 de dezembro de 2005, essa lei foi regulamentada pelo Decreto nº 5626 (BRASIL, 2005), assim sendo reconhecida como meio de comunicação e expressão das pessoas surdas brasileiras, também consta que em todos os cursos da área de licenciatura devem ter em sua grade curricular a disciplina de Libras como obrigatória, podendo ser optativa nos demais cursos de bacharelado e técnico (BRASIL, 2005).

Essas legislações foram importantes para comunidade surda porque trouxe o reconhecimento e visibilidade da língua, assim quebrando os preconceitos que tinham com a língua de sinais e com a cultura surda.

Por mais que a Libras tenha sido reconhecida como legalmente meio de comunicação e expressão das pessoas surdas brasileiras, em muitos lugares do país, ela ainda é pouco conhecida e discutida, sendo que a maioria das pesquisas realizadas na área da educação de surdos são voltadas para o sul e sudeste do país (QUADROS, 2004; LACERDA, 2006).

No Brasil existem mais de 270 línguas indígenas diferentes reconhecidas, e aproximadamente 818 mil pessoas que se declaram indígenas que se distribuem em cerca de 305 etnias, 517 mil moram em reservas indígenas ou aldeias segundo dados do censo demográfico de 2010 (IBGE, 2012) apud Bruno e Coelho (2016). Dentre toda essa pluralidade de pessoas e culturas, onde estão os surdos indígenas? Que língua estes utilizam? De que maneira está sendo ofertada a educação destes? Como é a formação de professores indígenas para trabalhar com os alunos indígenas surdos? Tais questionamento me levaram a buscar conhecimento e a entender o próprio cenário que encontro na minha aldeia, Brejo dos Padres Povo Pankararu como veremos ao decorrer do trabalho.

Vilhalva (2009) em seu trabalho intitulado “Mapeamento das línguas de sinais emergentes um estudo sobre as comunidades linguísticas indígenas de Mato Grosso do Sul”, defende que os trabalhos realizados sobre a temática é escasso e faz o recorte do processo do “encontro” (reconhecimento e mapeamento), de uma língua de sinais indígena emergente. Segundo autora em relação à língua de sinais de comunidades indígenas e os sinais emergentes,

Trazendo a língua de sinais para o âmbito das discussões das políticas linguísticas, surge o presente trabalho para especificamente tratar das línguas usadas pelos surdos de algumas comunidades indígenas brasileiras do Mato Grosso do Sul, tendo em vista que um dos questionamentos que persistiram por longa data, fora que sempre, nas transparências das palestras realizadas em 1987, pelos diretores da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – Feneis, aparecia a seguinte pergunta: - Onde estão os índios surdos? Nessa época, ficavam apenas lembrando a história geral, que aprendemos nos bancos escolares e imaginando que algo mais estava para ser desvendado. Afinal, até a referida época, não foi apresentado algo que deu referência à questão histórica dos surdos ou dos índios surdos, das comunidades, de sua cultura e tão pouco havia referências sobre os índios surdos das terras indígenas brasileiras nos livros que tínhamos à disposição. (VILHALVA, 2009, p.02).

No sentido de que a língua emergente se encontra no rumo do desenvolvimento e seus sinais são criados conforme a necessidade individual. Esses sinais também são chamados de gestos caseiros ou práticas linguísticas. Então, sinais emergentes se refere aqui a uma língua de sinais em

desenvolvimento, a questão da nomeação das línguas. Discutiremos mais sobre sinais emergentes em 5.3 – Aspecto evolutivo dos sinais familiares para os sinais emergentes e a transição para a língua de sinais na (VILHALVA, 2009, p. 95).

Neste processo de mapeamento das línguas de sinais indígenas a autora cita e detalha seu percurso até o encontro dos indígenas surdos e da sua língua, um dos pontos principais que se destaca para realizar este trabalho é a importância de ter o contato com o povo para que assim possa se ter registros destes, neste caso para se conhecer uma língua de sinais indígena primeiramente temos que conhecer o povo a que este surdo pertence sua cultura, seu estilo de vida entre outros aspectos, pois estes também vão estar presente na sua língua falada. Ainda são poucos os trabalhos realizados com a temática sobre as Línguas de Sinais Indígenas, em uma breve pesquisa em sites como Google acadêmico, SciELO, encontramos os seguintes trabalhos: Línguas de sinais de comunidades isoladas encontradas no Brasil (SILVA; QUADROS, 2019); Etnoterminologia de etnias das línguas de sinais das terras indígenas brasileiras (COSTA; BEZERRA; NASCIMENTO, 2022); Língua, Cultura e Sociedade: reflexões sobre a (in)visibilidade na perspectiva sociolinguística das línguas (LUZ; SANTOS BENASSI, 2021). Nota-se uma crescente de trabalhos realizados sobre a temática, mas grande parte da pesquisa apresentada sobre as línguas de sinais de surdos indígenas são sobre a etnia Terena e Urubu-Kaapor que possuem a língua de sinais Kaapor (SILVA, 2019). Em um estudo mais recente é apontado que há 23 línguas indígenas de sinais, identificadas e mapeadas, que estão em diferentes comunidades indígenas Brasileiro (COSTA; BEZERRA; NASCIMENTO, 2022).

O multiculturalismo e o plurilinguismo têm se os povos ou etnias, os quais de acordo com People e Bailey (2010), são categorias de indivíduos que se identificam mutuamente, geralmente com base em uma genealogia ou ancestralidade comum presumida ou em semelhanças na língua, história, sociedade, cultura ou não em comum. (COSTA; BEZERRA; NASCIMENTO, 2022, p.02).

No trabalho de Costa; Bezerra; Nascimento (2022), também é apresentado os sinais representativos de 34 etnias identificadas e documentadas, neles podemos notar que a língua de sinais indígena criada pelos surdos indígenas no contato com os pares de cada povo, representam muito suas história, cultura e costumes, trazendo aspectos de elementos da natureza, artesanatos pinturas, de sua identidade indígena surda entre outros. A imagem 5, a seguir, apresenta a ilustração dos sinais indígenas das comunidades indígenas, registrado por meio da escrita de sinais, o SignWriting em Libras, segundo Capovilla, Raphael e Mauricius (2013), é um sistema de escrita visual que registra os parâmetros da

Libras tais como movimentos das mãos, forma das mãos, as marcas não-manuais e os pontos de articulação em que o sinal é produzido.

**Figura 05:** Imagem ilustrativa dos sinais indígenas das comunidades indígenas de Pernambuco já documentadas.



**Fonte:** Costa; Bezerra; Nascimento (2022) disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/liames/article/view/8668367/29550>.

Com isso podemos ver a escrita de sinais na figura acima referente aos sinais representativos das etnias que tem no estado de Pernambuco (COSTA; BEZERRA; NASCIMENTO, 2022).

Em Pernambuco, Pereira (2013) registrou em formato de vídeo no Youtube, os sinais<sup>1</sup> de 10 etnias de povos indígenas, as quais ainda não apresentam estudos descritivos referentes a indígenas surdos, sendo uma dessas comunidades, a Pankararu.

Entender os aspectos das línguas de sinais e como estas se configuram é de extrema importância ter a compreensão de seus aspectos culturais e tradicionais, assim quebrando preconceitos e estereótipos sobre a língua. Desta forma tais conhecimentos se fazem necessários em diferentes áreas do conhecimento, em especial a educacional a que este trabalho tem por foco. A seguir vamos fazer uma breve reflexão sobre a realidade do Povo Pankararu da aldeia Brejo dos Padres com relação aos indígenas surdos a respeito da interação dos mesmos com a comunidade.

<sup>1</sup> Sinais das etnias dos povos indígenas, disponível em: <https://youtu.be/HFw2nBOCXA>. Acesso em: 15 de ago, de 2022.

## 1.2 Pankararu e uma possível Língua de sinais indígena emergente

Para pensarmos na realidade da língua de sinais indígena de Pankararu, primeiramente será apresentada uma breve contextualização sobre a etnia, costumes, cultura e tradições.

Localizado no Nordeste do Brasil no estado de Pernambuco, possui uma população de em média 8.184, 14.294 hectares de território indígena<sup>2</sup>, distribuídas em 14 aldeias, entre essas a aldeia mãe Brejo dos Padres<sup>3</sup> que está localizada entre três cidades sendo elas Tacaratu, Jatobá e Petrolândia, sendo esta aldeia onde foi realizada a presente pesquisa. (ARRUTTI, 2021)

A etnia Pankararu, é muito conhecida por suas belezas naturais; diversidades de tradições; costumes; religiosidade indígenas, culinária, medicina tradicional, ainda mantidas até os dias atuais. Com relação à língua indígena Pankararu, não possuem mais falantes nativos, a "perda da língua" se dá pelo movimento que aconteceu em diferentes comunidades indígenas do Brasil com a chegada dos portugueses, a colonização, catequização, onde a língua indígena era rechaçada, proibida, nos Pankararus um dos impactos ocasionados foi a perda dos falantes da língua indígena, mas resquícios desta ainda estão presentes até os tempos atuais nas práticas tradicionais culturais, palavras nos cantos (*Toantés*) (Cantos na língua indígena Pankararu), adereços, artesanatos, etc, que ainda levam seu nome na língua, como por exemplo: cachimbo (*Campiô*); Lua (*Jaci*); Menino (*Adedui*). O mantimento dessas palavras da cultura, das tradições culturais, representam um movimento de resistência e de luta para a continuidade da cultura ancestral sendo passadas de geração em geração até os tempos atuais.<sup>4</sup>

Existe indígenas surdos em pankararu? Que língua utilizam? Sim, na aldeia indígena Brejo dos Padres existem indígenas surdos, mas quando paramos para pensar sobre qual língua que eles utilizam para comunicação, reflete-se sobre a perspectiva das línguas emergentes. No contato com os surdos da aldeia utilizamos de “gestos casuais” para se comunicar, mas ainda não temos pesquisas com mapeamento e registros sobre os mesmos.

Silva (2019), em sua pesquisa sobre a escolarização dos indígenas surdos Pankararu, que a comunicação entre os indígenas surdos e ouvintes acontece através de

<sup>2</sup> Informações encontradas no site: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Pankararu>. Acesso em 15 de jul de 2022.

<sup>3</sup> A aldeia matriz do povo pankararu.

<sup>4</sup> Informação obtida por meio das minhas experiências enquanto indígena do povo Pankararu e residente da comunidade Aldeia Brejo dos Padres - PE

“gestos caseiros”. Na perspectiva dos estudos de Vilhalva (2009), são indícios de uma língua indígena de sinais emergentes dentro do território Pankararu.

Os dois surdos da aldeia Brejo dos padres citados na pesquisa do autor Silva (2019), não são falantes da Libras.

[...] para conseguir se comunicar com os familiares e demais pessoas da aldeia, eles utilizam de gestos caseiros. A relação dos surdos com as demais pessoas da comunidade é boa, pois esses não são atacados por sua diferença nem discriminados, podem e participam das tradições culturais normalmente[...] (SILVA, 2019, p. 28).

Por fazer parte da comunidade, e ter conhecimento dos indígenas surdos da aldeia, após estudo e dos conhecimento obtidos durante o curso de graduação de Bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras/Língua Portuguesa (TILSP), foi observado a grande diferença entre a Libras e os sinais caseiros dos indígenas surdos da aldeia e que esses sinais apresentavam alguns aspectos culturais da etnia do povo Pankararu. As figuras abaixo mostram alguns sinais dos indígenas surdos da aldeia Pankararu:

**Figura 06:** Sinal de água



**Fonte:** Arquivo pessoal da autora.

**Figura 07:** Sinal de Cachimbo (Campiô)



**Fonte:** Arquivo pessoal da autora.

**Figura 08:** Sinal de Menino do Rancho

**Fonte:** Arquivo pessoal da autora.

Na figura 06, o sinal de água percebemos que este tem uma influência de como, “levar o copo à boca” sendo este um sinal icônico, na figura 07, o sinal de cachimbo, nota-se no comparativo com a imagem dos indígenas pankararu fumando, que o sinal traz traços do movimento e formato do objeto tradicional. Já na figura 08, o sinal “menino do rancho”, em sua essência representa uma parte de uma tradição cultural do povo. Para a compreensão destes sinais, devemos conhecer do que se trata essa tradição/costume e como esta acontece. Segundo Beiras da Água (2022), “o menino do rancho” é uma tradição indígena onde acontece um pagamento de promessa celebrando a conquista de uma cura que foi alcançada através dos encantados. É feita uma festa com praiás, uma noiva, duas madrinhas, padrinhos, e o menino do rancho. Esse menino usa um chapéu feito de palha de licurizeiro, e em um momento da tradição, os praiás tentam pegar o seu chapéu que está em cima de sua cabeça. Os padrinhos tentam não deixar os praiás pegarem, e o praiá que conseguir pegar o chapéu se torna dono (protetor espiritual) do menino do rancho<sup>5</sup>. O movimento dos sinais é a incorporação da ação do Praiás

<sup>5</sup> Para maiores informações sobre o ritual do Menino do Rancho da etnia Pankararu: <[https://ufmt.br/povosdobrasil/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=31:menino-no-rancho-cura-e-iniciacao-entre-os-pankararu](https://ufmt.br/povosdobrasil/index.php?option=com_k2&view=item&id=31:menino-no-rancho-cura-e-iniciacao-entre-os-pankararu)>. Acesso em: 05 de Ago. de 2022.

pegando o chapéu que o menino utiliza.

No convívio na comunidade indígena, observa-se que os surdos têm muita influência cultural e são vistos de forma igualitária dos ouvintes, não há discriminação em relação à participação destes em espaços de tradição ou eventos culturais, mas sim há uma barreira linguística em que a comunicação acaba se tornando limitada visto que, em sua maioria, os surdos da aldeia apenas se comunicam com seus familiares e pessoas mais próximos (amigos).

Conhecer a cultura de uma determinada etnia sempre é um desafio, mas somente com o contato com esta que podemos compreender e registrar aspectos da língua e suas influências, ainda são poucas as pesquisas referentes às questões linguísticas da etnia Pankararu e dos Surdos Pankararus, mas observamos que começam os estudos na comunidade referentes a surdez com o trabalho de Silva (2019), portanto as discussões sobre devem ter continuidade para que assim tenhamos mais pesquisas e visibilidade sobre a temática. Após essa breve contextualização referente aos conceitos das línguas de sinais, Libras e línguas de sinais indígenas, no próximo capítulo avançaremos para a relação da educação de surdos nos diferentes modelos e a legislações que correspondem a essa área educacional voltada para área da surdez e como essas acontecem na comunidade indígena Pankararu.

## 2 EDUCAÇÃO DE SURDOS: ESPECIAL, INCLUSIVA, BILÍNGUE E INDÍGENA.

### 2.1 Educação de surdos

Por muito tempo a educação de surdos vem sendo discutida e sofrendo alterações com as lutas e movimentos da comunidade surda<sup>6</sup> com os avanços das pesquisas experimentais e práticas educacionais que se mostraram mais eficazes que outras como veremos ao decorrer do trabalho. Neste capítulo serão apresentadas as abordagens educacionais mais influentes ao decorrer dos tempos na educação de surdos sendo estas a educação especial, inclusiva e bilíngue. E como a educação indígena se configura para o respeito à cultura e identidade dos seus agentes, pensando nos alunos indígenas Surdos.

Primeiramente a inclusão social teve início pelo movimento das políticas da educação especial, onde pensava-se em como educar os alunos deficientes, os olhares eram voltados a diferentes necessidades específicas como por exemplo motora, intelectual, entre outras, onde incluíram a surdez nos aspectos de deficiência (CAMPOS, 2018). Com isso nota-se o começo do olhar para as diferenças, mas que ainda não contemplava o que tange os aspectos linguísticos culturais e identitários da comunidade surda. Segundo Campos (2018) as propostas de educação de surdos no Brasil sofreram mudanças devido a questões educativas e políticas que tiveram início pela Educação Especial, com o objetivo de atender alunos diferentes, sendo assim uma educação especializada e clínica.

Um dos movimentos importantes das décadas de 1990 foi a declaração de Salamanca onde junto com a proposta de inclusão esta teve como principal estratégia de ensino inserir todos em um mesmo espaço de aprendizagem com direitos linguísticos dos surdos como aponta Strobel (2006),

A política evidenciada na Declaração de Salamanca foi adotada na maioria dos países e na elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (lei nº 9394/96) observamos que em um de seus capítulos sobre a educação especial onde apóia e inclui parâmetros para a integração/inclusão do aluno especial na escola regular, a Declaração faz ressalva à situação lingüística dos surdos e defendeu as escolas e classes para eles (item 30). (STROBEL, 2006, p.54)

No Brasil, em 1857, tivemos um marco importante na educação de surdos com a chegada do Instituto Nacional de Educação Surdos (INES-RJ), fundada por Hernest Huet, que tinha como objetivo implementar uma metodologia para incentivar o ensino por meio de sua primeira língua, a Libras, e também atender as demandas necessárias desse público,

<sup>6</sup> “A comunidade surda é composta por: alunos surdos, seus familiares, professores surdos, professores bilíngues e intérpretes” (CAMPOS, 2018, p. 37).

com isso os surdos teriam a base linguística necessária para o aprendizado de uma segunda língua, o Português, por meio da modalidade escrita e a leitura (INES, 2021).

O método utilizado no INES em sua fundação, no ano de 1880, foi contraposto em um dos marcos históricos para a comunidade surda, o Congresso de Milão. Neste evento, a pauta em questão, era sobre a educação de surdos, onde a bancada participava, decidiram pela proibição das Língua de Sinais como métodos educativos na educação de surdos. Com isso os surdos eram proibidos de sinalizarem em sala de aula tendo por tantas vezes suas mãos amarradas quando tentavam se comunicar por meio das Línguas de Sinais, o incentivo dos educadores era o ensino da leitura labial a imposição ao o ensino da oralidade (CAMPOS, 2018). Onde nasce o método de ensino oralista que visava o ensino e aprendizagem da língua oral, e a proibição das línguas de sinais, segundo Lacerda (1998),

Contemporaneamente a De L'Epée havia renomados pedagogos oralistas que o criticavam e que desenvolviam outro modo de trabalhar com os surdos, como, por exemplo, Pereira, em Portugal, e Heinicke, na Alemanha. Heinicke é considerado o fundador do oralismo e de uma metodologia que ficou conhecida como o "método alemão". Para ele, o pensamento só é possível através da língua oral, e depende dela. A língua escrita teria uma importância secundária, devendo seguir a língua oral e não precedê-la. O ensinamento através da linguagem de sinais significava ir em contrário ao avanço dos alunos (Moore 1978). Os pressupostos de Heinicke têm até hoje adeptos e defensores. (LACERDA, 1998, p.3).

O ensino oralista que feria intrinsecamente a identidade, cultura, língua, e educação, não se mostrou promissor visto que o esforço para o ensino da oralidade e o não uso das Língua de Sinais dificultavam o aprendizado dos alunos, não sendo um método aceito pela comunidade surda. Foi observado que os surdos não apresentavam progressos no desenvolvimento linguístico, cognitivo, afetivo e de linguagem por meio deste método (CAMPOS, 2018, p.39). Com o fracasso do oralismo outras formas de educação para os surdos ganharam destaques, o método da Comunicação Total foi um deles, a língua de sinais dos alunos surdos não eram proibidas em sala de aula, mas esta não era a língua de instrução, pois neste método a línguas orais eram priorizadas tendo assim o mesmo objetivo do oralismo o ensino e aprendizagem das línguas orais. Como aponta Campos (2018), em um cenário da educação de surdos no Brasil.

Mas a ideia dessa filosofia é que os surdos consigam se encaixar no modelo do ouvintismo, criando assim uma política de assimilação em que os professores utilizam a língua de sinais como ferramenta para o aprendizado da língua oficial do país, a língua portuguesa, destacando o desenvolvimento da escrita e da leitura e desvalorizando a riqueza e o valor linguístico e cultural dos surdos. (CAMPOS, 2018, p. 39)

Nota-se novamente que ao imputar aos surdos um tipo de educação que não leve em consideração a língua de sinais, o seu meio principal de comunicação, há uma defasagem no aprendizado destes. Com isso o modelo de Educação Bilíngue vem como um “divisor de águas” mudando drasticamente o olhar para a educação de surdos que por anos foram negligenciados de sua comunicação em sala de aula, nela priorizasse a língua de sinais no Brasil a Libras, como a língua de instrução valorizando a cultura surda identidade, e diferença linguística.

Desta forma, tal proposta educacional contempla o direito linguístico da pessoa surda de ter acesso aos conhecimentos sociais e culturais em uma língua na qual tenham domínio, respeitando, ainda, os aspectos culturais, sociais, metodológicos e curriculares inerentes à condição de surdez (SKLIAR, 1997b). Tal proposta educacional defende, ainda, que seja ensinado ao surdo a língua da comunidade ouvinte na qual está inserida, oral e/ou escrita, tendo como base os conhecimentos adquiridos por meio da língua de sinais. Dessa forma, tal projeto de escolarização pressupõe que os educadores tenham domínio das línguas envolvidas, a língua de sinais e a língua portuguesa, e do modo peculiar de funcionamento de cada uma delas em seus diferentes usos sociais, domínio fundamental para possibilitar o acesso dos surdos aos conhecimentos de mundo em ambas as línguas. (LACERDA; LODI, 2014.p.12)

Este modelo é defendido pela comunidade surda e diferentes autores como (QUADROS, 2004; CAMPOS, 2018; LARCERDA, 2014; entre outros), apontam que este é o que se adequa para o ensino de surdos visando que este alcance os potenciais educacionais que os alunos surdos possuem igualmente aos alunos ditos “normais”.

Por muito tempo no Brasil a educação de surdos esteve ligada a Educação Especial em um modelo de escola inclusiva onde os alunos surdos eram colocados em salas regulares juntos com os demais alunos ouvintes, onde se tem o Tradutor e Intérprete como meio de intermédio entre professores e alunos realizando o trabalho de mediação entre os pares. Outro modelo adotado é o ensino em Atendimento Educacional Especializado (AEE), Campos (2018) apresenta que,

[...] O Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) às pessoas portadoras de deficiência. Mas se observa que, até os dias de hoje, há diversas discussões questionando os problemas com a aplicação do AEE nos espaços escolares devido a falta de prática por parte dos professores, que ainda não tem fluência na língua de sinais e não estão preparados para lidar com alunos surdos. (CAMPOS, 2018, p. 53).

Com os movimentos/lutas sociais da comunidade surda sobre a educação de surdos; língua; identidades, e cultura estes obtiveram ganhos legais ao longo dos tempos que impactam a educação de surdos na Lei nº. 10.436, de 24 de abril, Lei de Libras, que reconheceu a língua de sinais como meio de comunicação e expressão das pessoas surdas

(BRASIL, 2002), e em 2005 o Decreto nº 5.626 de 22 de Dezembro 2005 (BRASIL, 2005) que vem regulamentar a Lei de Libras, e que traz a questão da obrigatoriedade das disciplinas de libras nos cursos de licenciatura e fonoaudiologia. No ano de 2010 tem a Lei nº 12.319, de 1 de Setembro de 2010 (BRASIL, 2010) que regulamenta a profissão do Tradutor Intérprete da Língua Brasileira de Sinais Libras. O mais novo ganho legal da comunidade surda é a alteração da Lei de Diretrizes Nacional<sup>7</sup> (LDB), Lei nº 14.191, de agosto de 2021 (BRASIL, 2021) que dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Destaca-se os seguintes artigos e incisos presentes na lei:

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue, para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos.

§ 2º A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida. (BRASIL, 2021, s/p)

Nota-se que no art. 60-A (BRASIL, 2021), em sua essência, os aspectos da educação bilíngue de surdos a qual as autoras (QUADROS, 2004; CAMPOS, 2018; LARCERDA, 2014; entre outros) e a comunidade surda vêm defendendo ao longo dos anos como o modelo mais aceito pela mesma, e o que mais traz resultados positivos para a educação destes, no inciso primeiro desta lei, vemos a adesão de pessoas qualificadas para o atendimento educacional, visando a competência linguística como parte principal para o trabalho. Já no inciso segundo, a garantia da educação a estudantes surdos desde 0 a 17 anos de idade, assim comprimos direitos básicos como o direito à informação e educação, acesso aos espaços educacionais com seu direito linguístico “garantido” (assegurado por lei). Seguindo com o Art. 78-A,

“Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, desenvolverão programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos estudantes surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, com os seguintes objetivos:

---

<sup>7</sup> Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), foi alterada em seu artigo e implementado o CAPÍTULO V-A, com título **DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS** (BRASIL, 2021).

I - proporcionar aos surdos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades e especificidades e a valorização de sua língua e cultura;

II - garantir aos surdos o acesso às informações e conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades surdas e não surdas.”(BRASIL, 2021, s/p.)

Ainda de acordo com legislação, o ensino para além de bilíngue se mostra intercultural, no parágrafo primeiro notamos que essa questão quando se é apontado que este modelo de educação traz também o resgate da memória histórica e reafirmação identitária, valorização linguística e cultural, e princípios muito importantes para a manutenção da cultura surda e fortalecimentos desta, em seu parágrafo segundo o acesso às diferentes espaços e saberes complementando a interculturalidade. Estes aspectos de respeito à diferença da comunidade surda para o olhar a educação também aparecem em outro grupo social como veremos a seguir.

## 2.2 Educação indígena povo pankararu, Educação de indígena Surdo

Esse olhar para educação com relação ao respeito às diferenças culturais, linguísticas e identitárias também é apresentado em outro grupo social no Brasil sendo estes os indígenas que assim como os surdos atualmente também tem sua educação diferenciada sendo esta a educação indígena. As configurações de cada povo com relação ao ensino de sua etnia nos ambientes escolares são diferenciados, por tanto trago como se dá a educação na comunidade Brejo dos Padres (Povo Pankararu) e a educação de indígenas surdos da mesma.

Na aldeia Brejo dos Padres se tem duas escolas, sendo estas as Escola Pankararu Ezequiel e Escola Estadual Indígena Dr. Carlos Estevão, ambas atendem a educação indígena seguindo o modelo representado pela Lei de Diretrizes e Base nº 93394/96 (BRASIL, 1996), em seus art. 78 e 79 assegurando a educação diferenciada e o ensino bilíngue com relação às línguas indígenas e a língua portuguesa. Segundo Decreto nº 6.861 de maio de 2009 (BRASIL, 2009), em seu artigo primeiro, “a educação escolar indígena será organizada com a participação dos povos indígenas, observada a sua territorialidade e respeitando suas necessidades e especificidades”.

Sobre a diferença que se tem entre as escolas “comuns” (não indígena) e indígenas, se dá em princípio pela valorização da cultura tendo nas escolas, língua, cultura e identidade indígena. As escolas de Brejo dos Padres tem seu corpo docente composto

por em sua maioria indígenas da comunidade onde atendem os alunos indígenas da aldeia, são poucos os estudantes que não são indígenas. Na grade curricular das escolas se tem o ensino de arte indígena, onde são ensinados a confecção de artesanatos, pinturas, cantos (toantes), língua, entre outros aspectos da comunidade, vale ressaltar que tais ensinamentos passados em sala de aula são uma extensão do que os alunos já trazem suas próprias vivências e experiências dentro da comunidade. Segundo o autor Santos et al. [s.d] sobre a educação pankararu,

Na cultura Pankararu, podemos dizer que a educação começa em casa ou na comunidade, quando os pais ou outras pessoas mais velhas passam seus conhecimentos aos filhos mais jovens. Nesse processo, há uma relação de respeito muito grande com nossa cultura e tradição, pois consiste no trabalho de integração de nós índios com nossos antepassados. Os ensinamentos dos mais velhos são a base do comportamento das pessoas e são expressos em momentos de rituais, na forma de tratar as pessoas e da vivência. (SANTOS et al. [s.d], p.81).

Realizando uma pesquisa no site **Edu Gestão**<sup>8</sup>, observa-se que no ano de 2017 se deu início às matrículas na Educação Especial em ambas as escolas da aldeia brejo dos padres em que a Escola Pankararu Ezequiel teve sete alunos matriculados e na escola Estadual Indígena Dr. Carlos Estevão teve cinco. No ano de 2021, a escola pankararu Ezequiel contou com quatro matrículas ativas e a Escola Estadual indígena Dr. Carlos Estevão com duas. Com o passar dos anos percebe-se que ambas escolas têm uma diminuição na entrada de alunos com deficiência, mesmo que no plano da escola tenha atendimento da educação especial e uma estrutura voltada para esse público. Podendo perceber que por mais que as escolas tenham planos voltados a este público ainda falta profissionais que atendam a estas demandas de forma satisfatória, o que gera na comunidade indígena a falta de interesse por parte dos pais de alunos indígenas que estariam nesses perfis a procurar as escolas.

Não havia alunos surdos matriculados. Não foi encontrado neste site informações sobre a presença de profissionais para atender demandas de alunos surdos, tais como professores de Libras, Tradutores e Intérpretes ou Instrutor Surdo.

Mas como esta educação está sendo para os alunos indígenas surdos? Na pesquisa de Silva (2019), nos é apresentado como se deu a educação dos indígenas surdos da aldeia

---

<sup>8</sup> Para mais informações sobre as escolas indígenas pankararu consulte o site: [novo.qedu.org.br/escola/26042126-escola-estadual-indigena-dr-carlos-estevao](http://novo.qedu.org.br/escola/26042126-escola-estadual-indigena-dr-carlos-estevao), acesso em: 12 de ago. de 2022.

Brejo dos Padres e como estes tinham sido atendido nas escolas indígenas, tendo o ensino em salas regulares sem acessibilidade seguindo um modelo inclusivo, não conseguiram se manter nas escolas indígenas e optaram em busca de uma educação adequada nas escolas das cidades próximas da aldeia. No espaço urbano também não obtiveram o ensino bilíngue de surdos. A falta do profissional Tradutor e Intérprete de Libras nos espaços educacionais da comunidade indígena também foi um dos fatores que implica diretamente na educação dos surdos da aldeia. Ainda autor, Silva (2019) apresenta

O tradutor e intérprete de LIBRAS no cenário indígena seguiria o mesmo princípio, sendo que, formando TILS indígenas, possibilitaria que as discussões e informações que circulam nas universidades e comunidade surda fora da aldeia chegassem a estes locais, também para garantir que estes alunos surdos pudessem estudar na ABP (Aldeia Brejo dos Padres) tendo a mesma grade curricular que as outras pessoas da aldeia. (SILVA, p.43, 2019).

Vilhalva (2009) em sua pesquisa apresenta que em uma comunidade do Mato Grosso do Sul há alunos indígenas surdos que estão em sala de aulas com a presença de intérpretes não indígenas e intérpretes indígenas, mostrando outra realidade diferente da comunidade Brejo dos Padres.

A educação diferenciada dos indígenas e dos surdos, possuem similaridade com relação a uma educação voltada ao respeito à cultura e identidade dos mesmos, o aluno indígena surdo se encontra entre as duas perspectivas, tanto das legislações em defesa da educação indígena quanto da educação de surdos, por tanto os espaços a estes devem ter profissionais que atendam a expectativa explicitadas nos decretos nº 6.861/2009 (BRASIL, 2009) e nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005). Mas para isso precisamos olhar como se dá os perfis dos profissionais que estão para atender aos alunos surdos, e indígenas surdos, como veremos a seguir.

### **3 PERFIL DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DE SURDOS/PROFESSOR INDIGENA /DISCIPLINA DE LIBRAS NAS LICENCIATURAS.**

Este capítulo tem como finalidade apresentar quais os agentes que compõem a área educacional com relação ao ensino de surdos e indígenas surdos, com olhar nas perspectivas da educação inclusiva e bilíngue para a formação e função de que cada um exerce dentro do espaço escolar.

De início como já referenciado anteriormente sobre os modelos educacionais da educação de surdos, temos a educação inclusiva, onde o aluno surdo se encontra em salas regulares com os demais alunos ouvintes, aulas ministradas na modalidade oral da língua portuguesa, acompanhamento dos conteúdos escolares e mediações por meio do Tradutor e Intérprete de Libras. Já no modelo da educação bilíngue de surdos, temos a língua de instrução, a língua de sinais e todo o ambiente educacional voltado na perspectiva desta como meio principal de comunicação para os surdos. Os agentes que atuam nessas duas perspectivas se diferenciam como por exemplo, no primeiro modelo, temos os professores de diferentes áreas do conhecimento como Professor da Educação Especial, de Matemática, de português, que fizeram cursos de licenciatura onde durante em sua formação tiveram a disciplina de Libras obrigatoriamente em sua grade curricular (BRASIL, 2005), e o profissional tradutor e intérprete, também contam com um agente cuidador (profissional que tem por função auxiliar os professores com as demandas de alunos com deficiência) . No segundo modelo contamos com os professores bilíngues de Libras/Português, instrutores surdos e Tradutores Intérpretes, formando a escola como espaço linguístico e cultural, destacando e valorizando a língua (Libras), identidades surdas, culturas da comunidade surda.

A educação indígena segue o modelo de educação inclusiva como referência ao ensino de surdos, mas como se dá a formação destes profissionais (professores) que atuam nas áreas indígenas? Como atuam com alunos indígenas surdos? Primeiramente temos os professores indígenas que assim como os não indígenas podem se encontrar em qualquer espaço educacional e participar de quaisquer graduação que este desejar, mas pensando na diversidade de conhecimento, cultura, história, identidade, língua, tradições entre outros aspectos que estar no contexto indígena, a demanda dos professores indígenas nas comunidade se faz diferenciada. Para a escolhas dos professores que atuam nas escolas indígenas de Pankararu, segundo Oliveira (2016),

Os professores são escolhidos pela comunidade ou indicado pela coordenação e direção das escolas. Contudo, eles além de dominar essas artes específicas

devem ter jeito para trabalhar com crianças, jovens e adultos. Não só as atividades específicas são trabalhadas nas escolas, mas fora dela também, através de projetos específicos (OLIVEIRA, 2016, p.18).

Para fortalecer e ampliar os conhecimentos de uma docência voltada aos povos indígenas temos os cursos de licenciatura intercultural indígenas, que tem como objetivo a formação dos professores indígenas que já atuam nas escolas indígenas com foco na valorização de sua língua materna, tradição e do seu povo, habilitando os professores no atendimento aos alunos dos anos finais do fundamental e média (Ministério da Educação, 2018).

Pensando neste perfil de professor indígenas como vimos com a Lei nº 10.436/2002 (BRASIL, 2002) e o Decreto que regulamenta esta nº5.626/2005 (BRASIL, 2005), a disciplina de Libras se faz obrigatória nos cursos de licenciatura. Por mais que esta conquista seja recente, os profissionais professores indígenas que cursam essas disciplinas são impactados com os conhecimentos que esta tem a oferecer, conhecimentos teóricos e práticos sobre a Libras e entre outros aspectos da educação de surdos. “O governo acredita efetivar a inclusão social e educacional a partir da disciplina, a qual teria função de capacitar os futuros profissionais que fossem lecionar surdos” [...] (ROSA, p, 82. 2012). Mas esse modelo de inclusão com apenas essa disciplina de Libras sendo ofertado não corresponde ao modelo educacional que a comunidade surda lutou e continua lutando para assegurar a educação bilíngue de surdos nas escolas como previsto na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil, Lei nº 14.191, de agosto de 2021 (BRASIL, 2021). Os profissionais com perfil para atuar na educação bilíngue são diferenciados, sendo estes o professor surdo ou instrutor surdo que têm o conhecimento da Libras, comunidade surda, onde o ensino dentro da sala de aula é ministrado em língua de sinais, sendo este também um modelo linguístico para os alunos surdos. Albres, Drago e Lacerda (2013) sobre a função deste na educação de surdos:

Nessa perspectiva, o professor ou instrutor surdo é importante como um outro que contribuirá para a constituição das crianças surdas em relação com um todo social diverso, não mais pautado apenas na percepção de um mundo exclusivamente ouvinte, mas na coexistência de duas formas de vivenciar o mundo (ALBRES; DRAGO; LACERDA, 2013, p. 75).

Outro integrante muito importante na educação de surdos que também aparece no Decreto nº 5626/2005 (BRASIL, 2005), são os tradutores e intérpretes de libras, este que tem por função realizar a mediação entre surdos falantes da Libras e ouvintes não falantes, este pode estar atuando em diferentes contextos tais como comunitário, área da saúde, conferência, jurídico, educacional e entre outros, sempre com o objetivo de garantir os direitos linguísticos das pessoas surdas. Por muitos anos a profissão deste

profissional foi vista pela maioria da sociedade de ouvintes como trabalho voluntário, um trabalho assistencialista sem seu status como profissão (PEREIRA, 2008). No ano de 2010, no Brasil com a Lei nº 12.319 de 01 de setembro (BRASIL, 2010), o trabalho do TILS foi regulamentado. Esse foi um ganho muito importante para a comunidade surda, pois mostra a importância e valorização da profissão e atuação destes que garante os direitos linguísticos de pessoas surdas quebrando preconceitos com relação ao cargo.

Sobre a formação desses profissionais (MARTINS; NASCIMENTO, 2015) em seu estudo sobre a mudança dos profissionais TILS, apontam a saída da informalidade do trabalho até a chegada dos mesmos nos cursos de graduação em ensino superior, por exemplo o Curso de Bacharelado em Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais-Libras/Língua Portuguesa (TILSP) ofertado pela Universidade Federal de São - Carlos. Ainda autores apontam sobre a possível chegada de estudantes com perfis diferenciados assim como ocorrem em demais cursos,

[...] a tendência, uma vez que o campo se consolida como área de saber, de pesquisa, de formação e de trabalho, é que a tradução e interpretação da Libras e Língua Portuguesa entre no rol das profissões brasileiras escolhidas por alunos advindos do Ensino Médio, como são escolhidos outros cursos [...] (MARTINS; NASCIMENTO, 2015, p. 103).

Silva (2019) sinaliza a chegada de alunos indígenas no curso TILSP, sendo este um novo perfil também, Tilsis (tradutores e intérpretes indígenas) formados em cursos de graduação na área. E aponta que “ainda precisam ser realizados percebo que muito ainda precisa avançar quanto à presença do intérprete de LIBRAS no contexto da educação de surdos indígenas – e, mais ainda no que diz respeito à formação de profissionais que sejam, eles também, indígenas” (SILVA, 2019, p 25).

Tendo a compreensão da existência deste novo perfil de profissional Tilsis dentro da comunidade, como atualmente este é visto pelos educadores indígenas das comunidades? Qual a compreensão que estes têm sobre a educação de indígenas surdos e o trabalho do Tilsis em salas de aulas? Qual a influência da disciplina de libras no processo da formação dos professores indígenas? Para responder tais perguntas será apresentado e discutido com base nas entrevistas no capítulo cinco intitulado resultados e discussão dos dados.

#### 4 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Esse trabalho é de caráter qualitativo e exploratório, tendo o questionário semi-estruturado (Apêndice A) e o aparelho celular (gravador) como instrumentos. Os participantes da pesquisa são dois professores indígenas que residem no interior de Pernambuco, moradores da comunidade Brejo dos Padres do povo Pankararu, com formação acadêmica em cursos de licenciatura e que cursaram obrigatoriamente a disciplina de Libras que ensinaram alunos surdos da comunidade indígena ou não. Sobre a escolha do caráter qualitativo,

Os dados qualitativos são essencialmente significativos e também bastante diversificados, incluindo qualquer forma de comunicação humana escrita, auditiva ou visual. Pode se trabalhar a partir de imagens, vídeos, falas ou produções textuais, sejam elas naturalmente existentes, ou produzidas pelo pesquisador. Apesar da pluralidade de possibilidades disponível à pesquisa qualitativa, considera-se que os materiais textuais têm sido o tipo de dado qualitativo mais comumente utilizado (GIBBS, 2009, apud JUSTO; CAMARGO, 2014, p.39).

O projeto foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa e teve início na coleta de dados após a aprovação sob protocolo CAAE nº 36527120.2.0000.5504. A pesquisadora se deslocou da cidade São Carlos/SP até o interior de Pernambuco para a comunidade indígena do povo Pankararu e todo custeio da viagem foi por conta própria da pesquisadora do presente estudo. Em escolas situadas na comunidade indígena, foi apresentado a pesquisa aos professores indígenas que possuem formação em cursos de licenciatura e que cursaram a disciplina de Libras. Apenas um professor que teve um aluno surdo durante seu percurso como professor indígena nas escolas da comunidade. Com isso optei por incluir mais um entrevistado que não tivesse tido um aluno surdo, mas que tenha passado pela disciplina de Libras durante sua formação acadêmica, a fins de também obter as respostas postuladas neste trabalho.

Tal apresentação foi realizada com a autorização da liderança da Funai, lideranças da comunidade e das diretoras das escolas. Posteriormente, com a aceitação dos professores em colaborar com a presente pesquisa, foram agendadas entrevistas individuais. Para a realização dessa entrevista, foi procurado locais, onde estes se sintam confortáveis. Em posse de um questionário semi-estruturado, de acordo com Boni e Quaresma (2005),

As entrevistas semi-estruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal [...]

(BONI; QUARESMA, 2005, p.75).

As perguntas realizadas abordam a formação acadêmica no curso de licenciatura, com o foco na disciplina Libras e também quais experiências de ensino a alunos surdos na sala de aula e estratégias adotadas. Os entrevistados relatam as suas experiências na disciplina de Libras e como reconhecem o papel do Tradutor e Intérprete de Libras indígena. O registro da pesquisa foi realizado por gravação de áudios, por um aparelho celular da pesquisadora. Os materiais foram analisados e categorizados, e selecionados as partes que contribuíram para atingir os objetivos da pesquisa. Para a discussão dos dados, foi feita a análise sob aporte teórico dos Estudos Surdos. Os participantes são identificados com nomes fictícios mantendo o total sigilo da identidade ou características destes. Vale ressaltar que, no momento atual, o país está em uma situação delicada devido à pandemia do COVID-19, no momento da coleta de dados estava em momento pandêmico, então por questões de segurança foi aguardado pela pesquisadora e sujeitos da pesquisa a completar o esquema vacinal contra COVID-19. Durante a entrevista da pesquisa utilizamos máscaras, álcool em gel, mantemos distanciamentos e estávamos em um local aberto e arejado para minimizar os riscos e contágio.

No momento da gravação, algumas perguntas foram surgindo e a pesquisadora e os entrevistados também foram apresentando assuntos sobre a temática, portanto o questionário semi estruturado auxiliou na obtenção do resultado esperado do trabalho. Após as gravações, o conteúdo da entrevista foi transcrito do português oral para o português escrito pela pesquisadora, a transcrição foi feita sem a alteração para as formas da escrita “cultura, acadêmica”, e posteriormente, selecionadas as partes que mais contribuíram para as discussões desta temática. Vale ressaltar que os entrevistados tinham perfis diferenciados, cada um com uma visão sobre a temática diferenciada construída por suas vivências e experiências como veremos a seguir.

#### 4.1 Perfil dos Participantes da pesquisa A e B

##### **Participante A: João**

Professor da comunidade indígena Brejo dos Padres, tem 61 anos, atua a mais ou menos 37 anos em sua profissão de professor, trabalha na escola indígena, em seu percurso de formação, tem a graduação em licenciatura intercultural indígena voltada especificamente para o ensino de alunos indígenas, em sua formação cursou a disciplina de Libras. Antes de passar por essa formação, já atuava como professor e teve

experiências em sala de aula com aluno indígena surdo, por tanto a escolha deste atende os critérios para a participação nesta pesquisa. Ressalto que este é considerado um ancião dentro da comunidade detentor de muitos saberes culturais, e tradicionais indígenas.

**Participante B: Maria**

Professora da comunidade indígena Brejo dos Padres, tem 31 anos, tem 12 anos de atuação da sua profissão de professora, também trabalha na escola indígena, em seu percurso de formação, tem graduação em licenciatura intercultural indígena, cursou a disciplina de Libras, antes de sua formação já atuava como professora. Não teve alunos indígenas surdos, mas em seus percursos de graduação, participou de um grupo de pesquisa e levou formação para os professores da comunidade sobre o ensino de Libras, convidando seu professor da turma de libras, intérpretes e surdos.

## 5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A partir das entrevistas com os professores indígenas, neste capítulo, serão apresentadas as discussões e análises dos dados coletados. Com o intuito de entendermos melhor sobre o impacto que a disciplina de Libras nos cursos de graduação em licenciaturas, podem contribuir no entendimento sobre o trabalho do Tradutor e Intérprete indígenas nas comunidades, e para além disso como é a compreensão destes com relação a educação de indígenas surdos.

Sabendo da existência de um novo perfil de Tradutores Intérpretes de Libras no país, (Tils com formação em ensino superior), vemos a importância de conhecer como as comunidades indígenas enxergam estes profissionais, em especial, os professores indígenas que estarão diretamente em contato com estes em seu espaço de trabalho. Por tanto, como os professores enxergam o trabalho do TILSI? O que entendem sobre a educação de surdos? Onde obtiveram conhecimentos sobre isso? Para responder tais perguntas foi-se necessário ir até o agente em questão (professores indígenas), em específico, a Aldeia Brejo dos padres - Povo Pankararu, sendo este o local que começa a receber TILSI em sua comunidade, com isso podendo acarretar questões relacionadas a sua profissão, pois o desconhecimento da função que este pode exercer na comunidade, pode acarretar inúmeras perdas em relação a educação de indígenas surdos dentro da comunidade, pois o TILSI é um importante agente para dar início às discussões sobre uma educação adequada voltada para esse público.

Como entrevistados contamos com a participação de dois professores com perfis diferentes sendo estes, o João que já tinha em seu percurso de docência a passagem de um aluno surdo, também tinha a formação em licenciatura intercultural indígena, e passado pela disciplina de libras, também vale ressaltar que este é considerado um ancião da comunidade. A segunda participante Maria, não teve experiência de alunos surdos em seu percurso de docência, mas durante sua formação no curso de licenciatura intercultural indígena, passou pela disciplina de libras e participou de um projeto que trouxe o primeiro encontro na comunidade de "Educação inclusiva para os povos indígenas".

Após as entrevistas realizadas e os dados selecionados, as discussões referentes a estes terão como base a percepção que os participantes têm sobre os tópicos das

perguntas em comparação com o que encontramos nas pesquisas referentes aos estudos surdos (LACERDA, 2006; VILHALVA, 2009; CAMPOS, 2018; SILVA, 2019, entre outros.). As categorias a serem discutidas foram divididas em: a) Antes da Disciplina: b) Depois da Disciplina: c) Experiência Docente: d) Intérprete de Libras e) Educação de Surdos e cultura:

**a) Antes da disciplina:**

**Participante Maria.**

*“Antes da disciplina de Libras eu não tinha noção que era uma linguagem, eu entendia mais como gestos até porque as pessoas surdas que eu tive contato não tiveram muito acesso a Libras, só tiveram o básico da Libras então os surdos que eu conhecia se comunica mais fazendo gestos [...]”*

Neste relato de Maria, notamos o desconhecimento da mesma sobre a Libras e como a comunicação dos indígenas surdos aconteciam e acontecem dentro da aldeia, onde os mesmos utilizam de “gestos”, uma visão que está em volta do desconhecimentos das questões linguísticas que envolvem as Línguas de Sinais, em específico às Línguas Emergentes de Sinais indígenas. Segundo Vilhalva (2009), defende essa relação dos “gestos caseiros” como sinais emergentes que ainda não foram catalogados e mapeados para o entendimento desses com o status de língua.

Essa percepção está relacionada com a falta de discussão em relação às questões linguísticas da comunidade surda, indígenas e não indígenas, visto que as pautas relacionadas às línguas de sinais vem ganhando visibilidade e reconhecimento há pouco tempo, como os ganhos legais, reconhecimento da Libras Lei nº 10.436/2002 (BRASIL, 2002), Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005), regulamentação da profissão de Tradutor e Intérprete de Libras Lei nº 12.319/2010 (BRASIL, 2010) e a nova LDB sobre a modalidade de ensino regular de Educação Bilíngue de Surdos Lei nº 14.191/2021 (BRASIL, 2021). Tais ganhos também trouxeram mais visibilidade às temáticas, e geraram novas discussões, como por exemplo a educação dos indígenas surdos.

Portanto, para que estas discussões chegassem aos territórios indígenas, em específico ao povo Pankararu, um dos principais agentes foi a obrigatoriedade da disciplina de Libras nas licenciaturas, como veremos a seguir. Mas isso não anula a existência dos indígenas surdos nas escolas da comunidade, que já viviam e vivem na

comunidade quando as discussões voltadas à educação destes ainda não tinha dado início, assim como é demonstrado no relato.

**Participante João.**

*“Não tinha conhecimento.”*

Por ser um ancião da comunidade, percebe-se que o desconhecimento deste se faz pela falta do conhecimento e saberes sobre os aspectos culturais, linguísticos, identitário voltado a comunidade surda, indígena e não indígena que aconteciam fora do seu espaço de vivência, e pelas discussões que começaram a chegar na comunidade, só após terem acesso aos cursos de licenciatura que tem como disciplina obrigatória a disciplina de Libras pelo Decreto nº 5626/2005 (BRASIL,2005).

**b) Depois da Disciplina:**

**Participante Maria.**

*“O primeiro contato que eu tive com Libras foi durante a licenciatura durante e a disciplina de Libras foi o básico do básico que nós aprendeu com professor que ele é intérprete de Libras, ai ele mostrou algumas coisas conversou sobre o tema, que até quando ele foi dar aula eu achava que ele era surdo e mudo, mas não era é porque já era a forma dele ensinar, então ajudou mudou a prática docente até porque deu pra ver a realidade e ter um pouco de noção da dificuldade que o aluno tem para se comunicar. [...]”*

A disciplina de Libras como obrigatória como já apresentado, fez com que os professores como Maria tomassem conhecimento sobre a Libras entre outros aspectos que envolvem a educação de surdos, no trecho *“O primeiro contato que eu tive com Libras foi durante a licenciatura durante e a disciplina de Libras foi o básico do básico”*. Nesta fala ela ressalta que durante o seu percurso universitário na disciplina com relação a aprendizagem da Libras, em sua passagem, foi um básico com relação ao aprendizado da mesma. Sobre os objetivos da disciplina com relação ao ensino da Libras, vários autores como RECH (2019) , SOUZA (2017), apontam que,em suma, a mesma não tem esse como objetivo mas sim, apontar questões norteadoras sobre a educação de surdos para os docentes que podem estar atuando com alunos surdos, e uma Libras básica para uma mediação primária de comunicação e interação.

Fica expresso na fala das autoras que o contato e a experiência com essa disciplina são como um pontapé inicial para a possibilidade de uma práxis pedagógica diferenciada em relação ao aluno surdo. Entretanto, mediante a carga horária da disciplina de Libras nas IES, vê-se que o

objetivo não é o ensino da língua de fato, mas sim, de conceitos relacionados à língua e aos seus utentes mais significativos, os surdos. (SOUZA, p.84, 2017).

Para longe de uma disciplina que se limita ao ensino da língua – o que, naturalmente, não é possível, uma vez que Libras é uma língua e, como qualquer outro idioma, não é possível de se aprender efetivamente em apenas um semestre – é essencial que a disciplina assuma um caráter de formação. Formação de futuros professores, profissionais que atuarão com o ensino de surdos. (RECH, p.06, 2019).

Portanto a disciplina de Libras nas licenciaturas tem um papel importante, pois para muitos professores é sua primeira experiência com a Libras e com as questões linguísticas e culturais da comunidade surda, podendo assim quebrar preconceitos como por exemplo achar que esta língua são gestos.

*“Então eu tinha noção que não era uma linguagem, depois da conversa com professor de Libras que ele explicou relatou que ele nos ensinou, aí sim foi que eu fui compreender bem e ver a diferença da linguagem de Libras pros gestos aí eu vi que num tinha nada ver um com outro.”*

Podemos perceber o quão significativo para o entendimento da diferença que há entre a Libras e os gestos, apesar do termo “linguagem” ainda ser utilizado pelo povo para se referir a língua (Libras), mas o fato de realizar a diferenciação denota o entendimento da diferença linguística. É muito significativo perceber que estas discussões chegam aos professores indígenas da comunidade visto que após a disciplina começam as discussões e entendimento sobre a educação de surdos.

### **Participante João.**

*“A importância da libras para os surdos é importante por que nós tivemos que lidar com alunos desse tipo e aí mesmo tentando gesticular e a gente já tinha uma certa noção então junto com ele nós conseguimos educar pois nós sabia que ele sabia ler e sabia escrever, e sabia que ele podia falar, infelizmente poucos entendiam ou seja pessoas que não tinha o conhecimento.[...]”*

Ao ser questionado sobre a disciplina de Libras o participante João já correlaciona com suas experiências com um aluno indígena surdo, mostrando como que é muito importante o aprendizado da Libras para os alunos surdos, em seu trecho “e sabia que ele podia falar, infelizmente poucos entendiam ou seja pessoas que não tinha o

*conhecimento*”. Este pensamento se molda à medida do descobrimento que os surdos assim como os demais ouvintes podem se expressar através da fala (da Libras).

A Libras é percebida como uma ferramenta necessária não só para a comunicação dos surdos, mas como uma conquista com vistas à sua inclusão social e cultural, é um instrumento essencial de linguagem para a comunidade surda assim o sujeito consegue se reconhecer através dessa língua e estar inserido em sociedade (LEMOS, CHAVES, 2012, p.285, apud FERMIANO, p.12, 2019).

Com isso, os conhecimentos adquiridos já refletem na percepção que o professor indígena tem com relação ao seu meio, e como é importante que os mesmo tenham acesso a Libras, conhecimento cultural e identitário da comunidade surda. Pensando nos alunos indígenas surdos que vem de uma realidade diferenciada na percepção de língua e cultura, o mesmo não faz menção a língua de sinais indígenas como discussões apresentadas durante sua trajetória na disciplina, mas sim sempre ressalta a Libras.

### **c) Experiência Docente:**

#### **Participante Maria.**

Não teve experiências com alunos indígenas surdo.

#### **Participante João.**

*“Na realidade surgiram dois alunos então foi esses dois que nos tentou conviver e por sinal um não se fazia necessidade do uso de Libras mais que ele era um “cego” um surdo ao mesmo tempo porque ele tinha aqueles problemas tipo mental [...].*

*“ Mas esse aluno ele queria vou contar mais quando ele ia falar assim o pessoal falava lá vem doidiça lá vem besteira cala boca rapaz você só diz besteira veja só, chega arrepiá né, então ele chegou e disse, meteu a mão no bolso e entregou uma carta dizendo que não ia mais participar da escola ele ia sair, porque ele não falava nada ele não agradava ninguém ele era um louco ele era um doido, ou seja ele mesmo se sentiu excluído mais num foi que ele se sentiu a turma os amigos dele estava excluindo ele então ele tava se sentindo um cego um mudo , um surdo um louco e um nada né [...]*

Os relatos com relação a experiência com o aluno indígena surdo, aconteceram antes do professor João ter passado pela disciplina de Libras, assim notamos no trecho *“um “cego” um surdo ao mesmo tempo porque ele tinha aqueles problemas tipo mental [...].* Se referindo a uma percepção da classe em relação à pessoa com surdez presente

naquele espaço, onde a maioria era ouvinte falante do português naquele ambiente, então quando aparece a figura de indígena surdo causa questionamentos e zoação por parte dos colegas de classe, e os docentes não sabiam como lidar com a situação, pois não tinham conhecimento e saberes para dar suporte ao aluno que está passando por todo esse constrangimento, que se configurava em bullying o que acarretou na saída do aluno do espaço educacional indígena. *“Veja só, chega arrepiá né, então ele chegou e disse, meteu a mão no bolso e entregou uma carta dizendo que não ia mais participar da escola ele ia sair”*. Lodi (2013) reforça que

a Política Nacional de Educação busca instituir sistemas educacionais que consideram igualdade e diferença como valores indissociáveis e constitutivos de nossa sociedade. Nesse sentido, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva propõe o delineamento de ações educacionais que visam superar a lógica da exclusão no ambiente escolar e na sociedade de forma geral. (LODI, 2013, p. 51).

Mas a inclusão de alunos surdos em salas de aulas requer aspectos específicos como a presença de TIs, professor bilíngue e instrutores surdos, como previsto na nova LDB (BRASIL, 2021) para que o espaço escolar assegure a inclusão escolar desse aluno indígena surdos evitando a exclusão, sendo este um direito do aluno ao acesso à educação. Em uma perspectiva bilíngue e cultural, a escola deve se adaptar ao aluno e não o inverso. Sobre a comunicação que utilizam em sala de aula, segundo João:

*“ Por gestos e também já entendia muito o que ele falava, a fala dele era tudo através de gestos e a parte escrita ele também fazia.[...]era alfabetizado e também através dos ensinamentos que ele estava estudando dava suporte pra ele crescer na vida. [...]”*

O professor, como estratégia para se comunicar com o aluno surdo, comunicava por meio de “gestos”, um dos recursos que mais contribuiu para a interação entre os pares (professor e aluno). Com o tempo, o professor ressalta, que já conseguia ter uma comunicação mais satisfatória, mas que às vezes também precisava usar a escrita da língua portuguesa, como recurso para que o aluno entendesse alguns enunciados que não conseguiria expressar por “gestos”. Em nenhum momento, em sua fala, ele aborda tais “gestos” como sinais emergentes dos seus respectivos alunos indígenas surdos ou até mesmo sobre a Libras. Segundo Vilhalva (2009), em sua pesquisa, sustenta a importância dos professores e demais agentes da educação de alunos indígenas surdos nesse processo de percepção dos sinais que seus alunos utilizam para poderem se comunicar com os mesmos, sendo um dos principais indícios das línguas emergentes indígenas. Ainda autora aponta que,

a partir de pesquisas, registros, planejamento linguístico e habilitação dos professores, dos intérpretes e demais profissionais surdos e ouvintes indígenas e não indígenas que atuam nas escolas indígenas, valorizando os sinais emergentes, e fazendo uso destes em publicações e filmagens necessárias, já que estamos tratando de uma língua visual emergente que poderá preservar a cultura de um povo indígena independente de sua etnia. (VILHALVA, p.102, 2009).

Assim pode-se notar que os professores que atuam com alunos indígenas surdos devem estar atentos à maneira que classificam a forma de se comunicar com seus alunos, pois o termo “gesto” pode ocasionar na desvalorização da forma que seu aluno se expressa e ocultar a presença de uma língua emergente. Não é só o professor que deve estar atento a esses aspectos, mas também a comunidade escolar, a comunidade indígena que ele está inserido, o Tlis e Tlsi tendo um papel fundamental no processo da escolarização dos indígenas surdos.

#### **d) Tradutor e intérprete de Libras/Tradutor intérprete indígena.**

##### **Participante Maria.**

*“Depois da disciplina aí eu pude ver o quanto é importante o intérprete de libras para o surdo, porque ele faz um papel fundamental, porque alguns tem aquela porcentagem que consegui entender alguma coisa e outros não e o intérprete faz total diferença pro surdo para o entendimento, pra estudar pra poder compreender os assuntos conteúdos da escola, e que nós também tem que fazer um papel melhor para os surdos pra poder ter uma boa acessibilidade na sociedade, porque não poderia ter dificuldades mais tem dificuldades [...]”*

Pode-se notar que o entendimento por parte da professora Maria sobre a função do Tils só acontece após a disciplina de Libras, onde ela destaca essa profissão como importante e essencial para os surdos ter os entendimentos dos conteúdos no ambiente escolar. No trecho *“porque não poderia ter dificuldades mais tem dificuldades”*, denota que a mesma compreende que o espaço escolar, deveria estar assegurando a acessibilidade dos alunos indígenas surdos da comunidade, como previsto no Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005), sobre a educação de surdos, onde apresenta o Tils como um agente da educação de surdos. Para além da mediação, esse também exerce outros papéis na escola como a adaptação de materiais didáticos, tendo um papel também pedagógico.

*“É fundamental o surdo precisa ter acesso a um intérprete porque é fundamental o professor tá explicando então pra ele poder entender melhor interagir com aquele intérprete, e até o professor que eu tive de Libras ele deixou bem claro que o intérprete é*

*intérprete, não é professor do aluno surdo por exemplo: eu sou a professora eu tenho meu papel, o intérprete apenas está repassando o que eu estou falando para o aluno, mas é meu papel como professora. [...]”.*

Demonstra a compreensão de seu papel como pedagoga, mas quando refere-se a profissão do Tils, Maria apresenta “o intérprete apenas está repassando o que eu estou falando para o aluno”, não levando em consideração o papel fundamental que tem entre Tils e professor para o desenvolvimento de plano de aula e atividades. A parceria entre o professor e o tils, acontece por estes realizarem um trabalho em conjunto no momento em que atende um aluno surdo em sala de aula, mostrando assim o papel pedagógico que o tisl também exerce.

Ao perguntado sobre a importância do Tils, Maria responde que: *“Sim, é o que está faltando e o que estamos precisando, [...]”.*

A falta de profissionais dentro da comunidade voltada à área da educação de surdos reflete muito na fala da professora Maria, quando ressalta a importância destes. Portanto, ao pensarmos no perfil mais adequado para se trabalhar nesta realidade da comunidade, falamos sobre o Tils indígena Pankararu, pois este que vai ter o conhecimento tradicional, cultural e histórico da sua etnia, e também o conhecimento acadêmico sobre sua profissão.

De acordo com Silva (2019),

Assim, para atender o que prevê no decreto<sup>9</sup> e para garantir uma educação mais significativa aos alunos surdos indígenas, a formação de intérpretes de LIBRAS indígenas faz-se fundamental – seja para a educação de surdos nos moldes da educação inclusiva, seja na educação bilíngue. (SILVA, p.26, 2019).

Assim notamos a importância da formação para esses perfis de Tils que atua nesse cenário. Para que este tenha para além dos conhecimentos práticos adquiridos com suas experiências de vida, um conhecimento acadêmico de formação que consolide prática e teórica como base para sua atuação como profissional.

### **Participante João.**

*“É muito importante porque além dele fazer a interpretação, de quem tá se comunicando gesticulando tá entendendo agora quem tá ao redor é o que ele nem sabe o que significa o do porque tanto sinal pra pessoa que ouve, mais pra pessoa que fala ele tá sabendo o que ele quer falar, se ele for falar [...]”.*

<sup>9</sup> Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005).

Assim como Maria, João demonstra conhecimento sobre a função do Tils com referência a realização da mediação entre os surdos e ouvintes, ele não se aprofunda sobre questões mais complexas, como a função pedagógica do tils, nem a relação entre os professores e intérpretes. Sobre o Tils, João relata uma experiência com Tils (não indígena).

*[...]“É importante até mesmo dele repassar, por exemplo eu trouxe duas colegas que são intérpretes de Libras então ela veio aqui então nós fomos conhecer os pontos turísticos da comunidade, para elas era tudo novidade mas pra nós que já vivia né, que já sabia respeitar pedir licença pra entrar nos espaços sagrados se benzia, e ela ficava oxí aqui é uma igreja? por exemplo antes de chegar na nascente tem muitas ervas medicinais e tinha uma pata de vaca ou mororó, aí falei pra que servia que era pra intoxicação, mas pra pegar tem que pedir permissão aos encantados e elas ficavam impressionadas sem saber. Elas tinham medo de falar por estar no ambiente sagrado então quando chegava em casa ela perguntava tudo o porquê? Então quem já tem os saberes já é uma boa para quem vem fora já tem dificuldade.”*

No relato notamos que a experiência de João com as Tils não indígenas dentro da comunidade não foi dentro de um espaço acadêmico ou escolar, mas o mesmo fez com que ele refletisse sobre a diferença de agentes como estes que não pertencem à comunidade que tiveram dificuldades com relação à interação com o meio cultural, histórico, tradicional e sagrado<sup>10</sup>. Portanto no trecho “*então quem já tem os saberes já é uma boa para quem vem fora já tem dificuldade*”. Mostra como o ancião percebeu a importância de se ter profissionais Tils da sua comunidade, pois estes não terão essas dificuldades/desafios, por ser partes da etnia possuem os conhecimentos culturais.

Por uma educação indígena diferenciada, nas escolas do povo Pankararu, é comum que estes tenham aulas em alguns dos locais sagrados para assim trazer fortalecimento às práticas culturais e tradicionais do povo. Vale ressaltar que o mais adequado seria os profissionais Tils acompanharem devido às questões culturais do povo e tradições, isto é tem locais em que só os indígenas podem frequentar, sendo uma forma de preservação da cultura e saber. Em suma, somente Tils indígenas, no caso Tils Pankararus, poderiam estar atuando nesses espaços para garantir o direito linguístico e acessibilidade comunicacional de alunos indígenas surdos do povo em diferentes espaços/ambientes educacionais indígenas.

---

<sup>10</sup> Na aldeia tem vários locais que para os Pankararus são considerados sagrados por possuírem crenças da sua religião ancestral.

**e) Educação de Surdos e cultura:****Participante Maria.**

Ao perguntar sobre o que o aluno indígena surdo perde não estudando nas escolas da comunidade (Aldeia), a professora relata que:

*“Ele perde a educação diferenciada, porque os alunos surdos que estudam aqui eles estudam em uma sala de aula normal com muita dificuldade, então acompanham as aulas, mas na luta com os gestos, aí quando vão para escola especiais que tem o apoio aí muda tudo volta do zero, eu estudava com um menino quando nos foi estudar na cidade porque aqui só tinha fundamental , aí ele era surdo eu ficava ouxi porque ele tá estudando aquilo porque nós éramos 6 ano e eu via ele na sala com a professora especial sozinho com ela, então eu ficava olhando ela ensinando os números e o alfabeto pra ele, sendo que ele já estava no 6 ano então ele voltou pro zero, eu ficava me questionando o porquê e que estava excluindo aquele aluno, mas hoje sei que estavam fazendo aquilo porque ele tinha necessidade, para ele aprender o sinais ele estava aprendendo Libras.”*

A professora Maria aponta a falta de inclusão dentro da escola para alunos indígenas surdos, pois o aluno indígena surdo que estava estudando dentro de uma sala de aula comum por não ter acessibilidade, não permaneceu na escola indígena. Nota-se que este aluno que estava na mesma turma que Maria, ao ir para a cidade regrediu, não estava mais na sua sala do 6º ano. Estava em uma sala com uma professora que estava lhe ensinando a Libras, o alfabeto e os números. Na pesquisa de Silva (2019), sobre a educação dos alunos surdos da aldeia Brejo dos Padres, conseguimos compreender sobre qual a perspectiva de educação que estes alunos estavam tendo nas escolas fora da aldeia, um ensino por meio do AEE em uma sala multifuncional, que também não contemplava com a perspectiva bilíngue da educação de surdos, e por diferentes fatores que fizeram com que o mesmo aluno não participasse mais desse espaço escolar.

Quando perguntada sobre sua perspectiva como professora ao olhar para as escolas da aldeia com relação à inclusão voltada a alunos surdos, ela relata que os mesmo estão começando a pensar em um espaço escolar indígena mais inclusivo.

*“ Esta, até porque ate agora ja conseguiu ter o professor cuidador nas salas de aula que tem alunos especiais, isso já foi uma grande vitória um grande avanço porque antes não tinha, na cidade já era uma realidade ter um cuidador e um professor da educação especial, e aqui acredito que em um futuro não muito longe já seja também incluído.”*

Podemos perceber que as escolas da aldeia começam a ter participação de mais agentes profissionais para atuar na perspectiva da educação inclusiva com a presença do “Professor cuidador”. Mas, pensando no caso dos alunos indígenas surdos, em um modelo de educação bilíngue de surdos, outros profissionais são essenciais tais como professor de Libras/instrutor e Tradutor e Intérprete. Por mais que as leis vigentes para a educação de surdos já tenham mais de uma década, podemos notar que ainda no Brasil não são todos os espaços que dispõem de uma educação para surdos no molde que a comunidade surda espera e tem por direito.

### **Participante João.**

*“ [...] ele perde, porque os conhecimentos daqui ele já passa, muitas vezes as pessoas acha ou seja quer dar uma de bacana e diz eu num quero que meus filhos estude na comunidade porque os professores só sabe falar cantar toré, falar de terreiro falar de Práias [...]. Para ficar mais fácil de entender ou interpretar que uma educação indígena são duas ou três educação ao mesmo tempo porque trata da tradição da religião e também da educação comum, então prepara o aluno para estar aqui dentro da comunidade e também ele está preparado [...].”*

Na fala de João, ele ressalta a importância dos indígenas estarem nas escolas indígenas, pois a mesma tem um papel fundamental no fortalecimento identitário, cultural, tradicional e histórico. O aluno indígena surdo, por não participar desta educação, acaba sem obter os conhecimentos que esse modelo de escola tem a oferecer. De acordo com Campos (2018, p.37), “a educação de surdos deve estar de acordo com a cultura, língua, história cultural, metodologia, currículo e prática direcionados aos surdos”. E a educação de indígenas surdos deve atender os dois aspectos (Indígena/Surdo), para o reconhecimento e respeito de sua identidade.

Pensando em um Tilsí que atendesse a esse tipo de demanda, deve-se estar a par da cultura local que está atuando, também deve-se levar em consideração a comunicação que estes alunos já possuem, no caso das línguas emergentes nas comunidades indígenas. Vale ressaltar que o seu conhecimento da Libras não pode tornar influência aos respectivos indígenas surdos, sendo que uma Língua não se sobrepõem a outra. Assim tendo como base principal para todos os agentes da educação de indígenas surdo, o respeito às diferenças linguísticas culturais, linguística e cultural.

Com tudo podemos notar que a percepção dos professores com relação a educação de surdo foi-se modificando com a participação destes na disciplina de Libras, por tanto o objetivo desta não é atendido com relação ao ensino de Libras em si, mas se consolida quando se refere ao passar conceitos norteadores para a educação de surdos e indígenas surdos, como o respeito pelas diferenças, identitárias e culturais, e conhecimento por partes dos agentes professores indígenas sobre a diferença linguística e modelo de ensino. Para o Tilsí que está atuando em suas respectivas comunidade ter um agente como os professores com o conhecimento da sua função dentro da sala de aula e sua importância na educação dos indígenas surdos, é fundamental para que estes possam estar efetuando seus trabalhos em parceria, tendo como objetivo principal a garantia de uma educação adequada e de qualidade para os alunos indígenas surdos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A participação dos professores e os relatos obtidos, que estes apresentaram sobre sua participação na disciplina de Libras, sobre os conhecimentos obtidos em relação à noção de conceitos que estão intrinsecamente ligados ‘à comunidade surda, e logo, ao aluno indígena surdo, conhecimentos sobre a língua de sinais, os agentes da educação de surdos, Tils e Tilsí, podemos obter a noção e percepção que estes têm sobre a temática.

Com os relatos podemos reconhecer que a disciplina de Libras sendo obrigatória nos cursos de licenciatura, ocasionou que professores indígenas, que antes não tiveram conhecimentos sobre conceitos como Libras, surdez, Tils e Tilsí, pudessem refletir sobre o cenário em que convivem e também pensarem sob o olhar em relação às diferenças que estão sendo postas quando se refere à educação indígena de surdos. A educação de surdos, no geral como já vimos, tem como principal proposta o ensino bilíngue ou de escolas bilíngues, mas esse cenário não é recorrente em todo país, e como visto não é uma realidade do território de Pankararu da aldeia Brejo dos Padres. Mas as políticas de implementação da disciplina de Libras fizeram com que essas discussões começassem a ser pauta nas escolas indígenas, e outro agente importante neste movimento é os Tilsí, o novo perfil de Tradutores e Intérpretes de Libras, sendo este indígena.

A Libras, ao ser reconhecida no meio acadêmico, possibilita uma ampla divulgação da surdez, bem como um melhor atendimento desse público em sociedade, ajudando o indivíduo surdo a exercer sua cidadania. Quando o professor reconhece as especificidades do aluno e busca formas de desenvolver melhor seu trabalho, a relação entre os dois flui de maneira mais adequada (ROSSI, 2010, apud FERMIANO, p.12, 2019).

Os agentes professores indígenas tendo o conhecimento da importância do Tilsí no cenário das escolas indígenas para o atendimento dos indígenas surdos é um ganho. A relação entre estes no espaço escolar é de parceria, também os dois estão imersos no que se refere à identidade, cultura, tradição e história cultural do seu próprio povo, logo estes são os mais adequados para atuação e atendimento aos seus parentes<sup>11</sup> (alunos indígenas).

Com relação ao Tilsí, pensando na formação desse novo perfil de profissionais no atendimento dos surdos indígenas, espera-se que o mesmo tenha formação adequada para o atendimento dos seus “parentes” indígenas surdos, portanto pensar na formação desse profissional é de suma importância para que este tenha a base adequada de conhecimentos sobre comunidade surda, indígena, indígena surda, línguas, entre outros.

<sup>11</sup> Parente: termo utilizado quando indígenas se referem a outros indígenas.

Também o preparo deste para o mercado de trabalho visto que em muitas comunidades ainda há desconhecimento sobre o trabalho do Tilsí, e de que maneira este tem a contribuir para as comunidades indígenas e não indígenas.

Por fim, o presente trabalho teve como objetivo trazer mais visibilidade à discussão referente à educação de indígenas surdos e a formação de Tilsí, também ao olhar para a forma que estes alunos estão se expressando em sala de aula no cuidado e respeito às línguas emergentes. E compreender que as políticas vigentes, como a obrigatoriedade da disciplina de Libras nas licenciaturas, ocasiona uma maior compreensão por parte dos professores indígenas no olhar ao trabalho do Tils/Tilsí em sala de aula. Também com o intuito de preencher a lacuna existente sobre a temática, podendo ser utilizado em novos trabalhos.

## REFERÊNCIAS

ALBRES, N.A.; DRAGO, S.L.S.; LACERDA, C.B.F. Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo. **Rev. Educ. Pesqui.** V.39, n. 1, p. 65-80, jan/mar. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/KscbxcTPXKV5wksBdKcnxjm/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 25 de agos. de 2022.

ALMEIDA, J. G **Força, coragem e valor.** Aldeia Brejo dos Padres/Tacaratu-PE. 22 out. 2019. Instagram: @pankararu\_joanderson. Disponível em: <[https://www.instagram.com/p/B37AfuCJs1\\_wYYdQRGNJ69rKWKQRatsHAox5000/?igshid=MDJmNzVkMjY=>](https://www.instagram.com/p/B37AfuCJs1_wYYdQRGNJ69rKWKQRatsHAox5000/?igshid=MDJmNzVkMjY=>)>. Acesso em: 01 de Set. de 2022.

ARRUTI, J. **Pankararu: Povos Indígenas no Brasil**, 2021. Disponível em: <<https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Pankararu>>. Acesso em: 15 de jul de 2022.

ATHIAS, R. **Menino no Rancho - Cura e Iniciação entre os Pankararus.** Povos do Brasil, 2018. Disponível em: <[https://ufmt.br/povosdobrasil/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=31:menino-no-rancho-cura-e-iniciacao-entre-os-pankararu](https://ufmt.br/povosdobrasil/index.php?option=com_k2&view=item&id=31:menino-no-rancho-cura-e-iniciacao-entre-os-pankararu)>. Acesso em: 05 de Ago. de 2022.

BONI, V; QUARESMA, S. J. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais.** Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC, v. 2, n. 1(3), p. 68-80 jan/jul. 2005. Disponível em: <[BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. \*\*Presidência da República Casa Civil Subchefia Para Assuntos Jurídicos.\*\* 1996.](https://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/u/1/?ui=2&ik=6c539401e1&attid=0.2&permmsgid=msg-f:1742900302320234170&th=1830069736b7eeba&view=att&disp=inline&realattid=f_1712p1b51&sadnir=1&saddbat=ANGjdJ8eGDCxZbvTKuZHo e-kCq08Rtqnb_CQWupOmzRN30xA-vId18H0MqSVQVnJgJxDBVUUULcAT8YBCCurLAVVv9DtWWiJnraH4CelliDE14PZlcFnHFHVtyQ7B7kL09NIY4C4_nJ9VPwRscHvIPC61mHVxgk1CUv9p6GhLD9OBadM-QYf-78W0XV3eWkzU6ikChRtYPHJovD_mSTyfPTdMvmmvsEnYpggeWkQrUUVL514EAAsFTIVwSdP7Aw6raTUKLMxb6LxDvmOpr3jyrjwwnRngkUgHrZ63Pxi0TNozclJ3hDv4j6oWdgeOJKNQ6w1PWJjVXKwu6qOPIt01q8xbpWF4_idjqPhp1jvL-HRloQRHHnP8YC46h77qRnxyAkcykpLFqyAZD3n-Ax8OE19iHcRfBgIxG0IU9hXhaLVVmFiJ3c9es3bkaTfLVmSNPrFxxfmi-bfmndq3CYjoKlKDwIVF5HbyTR_1EmfSPKO5LkYTixo8TwMPduB-IRGfDfV6i3Z-03nmZvuCRNsRJvnsORjx-g8FPD-KD8jfg0lbADjW4xGTRGmWhs4lmjzILiugsRR0Y1QKTFAfWMmEAHaULUyQ6uQAYiuycWkWHkbThGkI3wMVdR5d1INcKV_2ig1y5ZWITE67gkzUfww8YdAltVY5dlES1wYqbaYyoXq7aiE7bThmDmni5aKxdTkQ6qbzWuFrhI3eIedaman9LfhZJi8VsZSl2yrX4dSoB9J-Ov9MqQtt6cr7aroG5R9Z9Q1QsGkSVfvhZpyTAlx0JxSXd4nS zv28efx9oZY1A>. Acesso em: 20 ago. 2022.</p>
</div>
<div data-bbox=)

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Presidência da República Casa Civil Subchefia Para Assuntos Jurídicos.** 2002.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Presidência da República Casa Civil Subchefia Para Assuntos Jurídicos.** 2005.

BRASIL. Decreto nº 6.861, de 27 de Maio de 2009. **Presidência da República Casa Civil Subchefia Para Assuntos Jurídicos**. 2009.

BRASIL. Decreto nº 6.861 de 27 de maio de 2009. **Presidência da República Casa Civil Subchefia Para Assuntos Jurídicos**. 2009.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 01 de setembro de 2010. **Presidência da República Casa Civil Subchefia Para Assuntos Jurídicos**. 2010.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2021. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), República Casa Civil Subchefia Para Assuntos Jurídicos**. 2021.

BRUNO, M. M. G; COELHO, L. L. Discursos e Práticas na Inclusão de índios Surdos em Escolas Diferenciadas Indígenas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 681-693, jul./set. 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edreal/a/qHtPZV5tBV4g65yJyVFXgpR/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 15 Ago de 2022.

CAPOVILA, F. C; RAPHAEL, W. D; MAURICIO, A. C. L. **NOVO DEIT-LIBRAS: Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira (Libras) Base em Linguística e Neurociências Cognitiva**. 2 vol. Editora Universidade de São Paulo: Inep: CNPq: Obeduc, 2015. p. 567.

CAMPOS, M. de L I. L. Educação inclusiva para surdos e as políticas vigentes. In: **Tenho um aluno surdo e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2018. P. 37-61.

FERMIANO, M. M. C. (2019). **O olhar dos licenciandos sobre a disciplina de Libras nos cursos de licenciatura**. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/14369/TCC%20VERS%C3%83O%20FINAL%20PARA%20ENTREGA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 27 de Jul. de 2022.

FRYDRYCH, L. A. K. Rediscutindo as noções de arbitrariedade e iconicidade: implicações para o estatuto linguístico das línguas de sinais. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, v. 10, n. 19, p. 281-294, 2012. Disponível em: <<http://www.revel.inf.br/files/ffcbf61b30948af9e368dd8d215987d8.pdf>>. Acesso em: 22 de jul. de 2022.

GESSER, A. **LIBRAS? Que língua é essa? : crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

JUSTO, A. M.; CAMARGO, B. V. Estudos qualitativos e o uso de softwares para análises lexicais. Im: Novikoff, C.; Santos, S. R. M. & Mithidieri, O. B.(Orgs.) **Caderno de artigos: X SIAT & II Serpro (2014: Duque de Caxias, RJ)** (p. 37-54). Duque de Caxias: Universidade do Grande Rio “Professor José de Souza Herdy” - UNIGRANRIO, Caderno digital. 2014. disponível em: <[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/37180083/Justo\\_\\_\\_Camargo\\_2014-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1662402959&Signature=J7AI42nmDx2QW6XJEyKaB7m0UOhq-KvaNUulebkCjFav0HlzuWCIuiIStxusTw5XbPICvgiKNJUcY9YNX9s-3fU~Cq~sTJy](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/37180083/Justo___Camargo_2014-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1662402959&Signature=J7AI42nmDx2QW6XJEyKaB7m0UOhq-KvaNUulebkCjFav0HlzuWCIuiIStxusTw5XbPICvgiKNJUcY9YNX9s-3fU~Cq~sTJy)>

oWPdzTHhZVTZ311WIUYuX474Bpk3uEZZ9imol7JRVXIFaKoZrQSnNdmiwbUOZe6ZEjhntsLY2T6jJ6z3iIouAu2jxmCQaQEOIWD1jO193B7NLeRYIIPw4u8RdMdJfKhaotg7Bo7N~XJX2ymm6n7tGiChabqdHaB6bZZQkWqCYZ3ByUI9GewIDIReHdLmWxaaex2hPE3BgRUEAeL2Ph9wIsAeOj-4pVw-sceNWzvaqBXA0PusQtAWrqw\_\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA>. Acesso em: 21 ago. 2022.

LACERDA, C. B. F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cadernos: CEDES**, Campinas, v. 19, n. 46, Sept. 1998. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32621998000300007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000300007)>. Acesso em: 05 de ago. de 2022.

LODI, A. C. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. **Rev. Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49-63, jan./mar. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/sr67CQpjymCWzBVhLmvVnKz/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 15 de ago. de 2022.

LODI, A. C. B., LACERDA, C. B. F. **Uma escola, duas línguas letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Edição 04. Porto Alegre (2014).

MARTINS, V; NASCIMENTO, V. Da formação comunitária à formação universitária (e vice e versa): novo perfil dos tradutores e intérpretes de língua de sinais no contexto brasileiro. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 35, número especial 2, p. 78-112, 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - Gov.br - **Conheça o INES**. Disponível em: <<https://www.gov.br/ines/pt-br/aceso-a-informacao-1/institucional/conheca-o-ines#:~:text=O%20atual%20Instituto%20Nacional%20de,Em%20junho%20de%201855%2C%20E>>. Acesso em 10 de ago. de 2022.

OLIVEIRA, L. **A LÍNGUA PANKARARU: puxando os fios da história**. Disponível em: <<https://www.biblio.fae.ufmg.br/monografias/2016/luis%20antonio%20de%20oliveira.pdf>>. Acesso em: 02 de Ago. de 2022.

PEREIRA, M. C. P. Interpretação interlíngua: as especificidades da interpretação de língua de sinais. **Cadernos de tradução**, Florianópolis, v. 1, n. 21, p. 135-156, nov. 2008.

PROGRAMA DE APOIO À FORMAÇÃO SUPERIOR E LICENCIATURAS INTERCULTURAIS INDÍGENAS- PROLIND. **Ministério da Educação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17445-programa-de-apoio-a-formacao-superior-e-licenciaturas-interculturais-indigenas-prolind-novo>>. Acesso em: 17 de ago. de 2022.

RECH, G. C; SELL, F. S. F., & Rigo, N. S. (2019). Libras nas Licenciaturas e Currículo. **Revista Diálogos**, 7(2), 156-171. Disponível em: <<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/revdia/article/view/5849>>. Acesso em: 18 de jul. de 2022.

ROSA, E. F. **O ensino da língua brasileira de sinais na graduação**. Working Papers

em *Linguística*, Florianópolis, v. 13, n. 3, p. 79-86, dez. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/workingpapers/article/view/1984-8420.2012v13n3p79/24226>>. Acesso em: 12 ago. 2022.

SANTOS, P; et al. **PANKARARU: Educação escolar indígena Pankararu**. Pernambuco: Secretaria de educação de Pernambuco [s.d].

SILVA, B. H. D. (2019). **Educação de surdos indígenas em uma comunidade Pankararu no interior de Pernambuco: educação bilíngue, educação inclusiva ou o quê?**. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12777>>. Acesso em 10 de jul. de 2022.

SILVA C. E.; B, E. T., & NASCIMENTO, L. R. S. (2022). **Etnoterminologia de Etnias das Línguas de Sinais das Terras Indígenas Brasileiras**. *LIAMES: Línguas Indígenas Americanas*. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/liames/article/view/8668367/29550>>. Acesso em: 20 de ago. de 2022.

SILVA. D. S. da; QUADROS. R. M. de. Línguas de sinais de comunidades isoladas encontradas no Brasil. **Brazilian Journal Of Development** Curitiba, v. 5, n. 10, p. 22111-22127 oct. 2019. Disponível em: <<https://brazilianjournals.com/ojs/index.php/BRJD/article/view/4167/3933> >. Acesso em: 30 de jul. de 2022.

SOUZA, R. (2017). A implantação da LIBRAS nas licenciaturas: desmistificando conceitos. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, 13(3), 073-098. Disponível em: 25 de jul. de 2022.

STROBEL, K. **Fundamentos da educação de surdos**. Florianópolis: UFSC. 2006. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/37094314-Fundamentos-da-educacao-de-surdos.html>>. Acesso em: 15 de jul. de 2022.

VILHALVA, S. **Mapeamento das línguas de sinais emergentes: um estudo sobre as comunidades linguísticas indígenas de Mato Grosso do Sul**. Dissertação de mestrado - Programa de Pós-Graduação em Linguística 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/92972>>. Acesso em: 22 de jul. de 2022.

## ANEXOS

### Anexo 1 - Termo de Consentimento Livre Esclarecimento (Modelo)

#### Termo de Consentimento Livre Esclarecimento (TCLE)

Eu, \_\_\_\_\_ portador(a) do RG: \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_ concordo em participar da pesquisa intitulada até o momento como “**Formação de professores Indígenas de Pankararu e a implicação da disciplina de Libras para compreensão do trabalho do Tradutor Intérprete e a educação de surdos**”. Concordo em participar concedendo entrevista a pesquisadora da UFSCar, via gravação de vídeo. Declaro estar ciente que se trata de uma pesquisa para fins do trabalho de conclusão de curso (TCC) de Vitória Manoela de Oliveira Melo, portadora do CPF: xxxxxx , RG: xxxxxx, residente à Rodovia Washington Luís, Moradia Estudantil UFScar do Edifício 03, Apartamento 01, CEP 13565-905, junto ao departamento de psicologia da universidade federal de São Carlos (UFScar), contato pelo celular (16)99621-6322.

Estou ciente de que a pesquisa tem como objetivo identificar aspectos relativos à disciplina de Libras na formação acadêmica de professores da etnia Pankararu (se eles já conheciam sobre a Libras e os surdos antes da formação do curso de licenciatura ou não); investigar e compreender a experiência dos professores indígenas com seus alunos surdos na sala de aula; entrevistar as professoras indígenas sobre a atuação e papel do intérprete de Libras na sala de aula.

Declaro também estar ciente e de acordo com as devidas explicações aqui pontuadas sobre a pesquisa, que a mesma apresenta riscos e desconfortos mínimos, sendo que, caso aconteça algum desconforto durante a entrevista tenho garantido o encerramento imediato da mesma e a possibilidade de solicitar que continue em momento posterior. Declaro estar ciente que minha participação é voluntária, sem qualquer custo financeiro e que posso revogar este consentimento em qualquer fase da pesquisa, por motivos particulares, sem qualquer penalização ou prejuízo, mas os dados fornecidos até o momento da retirada ou afastamento permanecerão à disposição do pesquisador. Declaro ainda que minha identidade e imagem estarão sobre garantia de sigilo e de que minha privacidade, que fará uso de nomes fictícios caso seja necessário.

Em casos de denúncias e reclamações, posso entrar em contato com o comitê de Ética em pesquisas em seres humanos da UFScar/pró-Reitora de pós-Graduação e pesquisas da Universidade Federal de São Carlos, Rodovia Washington Luiz, Km. 235- Caixa postal 676 – CEP 13.565-905 – São Carlos – SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110 endereço eletrônico: [cephumanos@ufscar](mailto:cephumanos@ufscar)

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

(Assinatura do participante)

**Anexo 2 - Carta de Autorização para Lideranças Indígenas****AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA**

Ao Conselho Nacional de Ética em pesquisa em Seres Humanos

Prezado Senhor,

na função de representante legal da **Fundação Nacional do Índio (FUNAI)**, informo que o projeto de pesquisa intitulado **“Formação de professores Indígenas de Pankararu e a implicação da disciplina de Libras para compreensão do trabalho do Tradutor Intérprete e a educação de surdos”** apresentado pela pesquisadora Vitória Manoela de Oliveira Melo, e pesquisadora Mariana de Lima Isaac Leandro Campos, e que tem como objetivo identificar aspectos relativos à disciplina de Libras na formação acadêmica de professores da etnia Pankararu (se eles já conheciam sobre a Libras e os surdos antes da formação do curso de licenciatura ou não); investigar e compreender a experiência dos professores indígenas com seus alunos surdos na sala de aula; entrevistar os professores indígenas sobre a atuação e papel do intérprete de Libras na sala de aula, foi analisado e, considerando que o mesmo siga os preceitos éticos de saúde, referente às Normas para pesquisa Envolvendo Seres Humanos – Área de Povos Indígenas, fica autorizado a realização do referido projeto mediante apresentação do parecer favorável emitido pelo conselho nacional de Ética em pesquisa em Seres Humanos.

Dados do Responsável Legal Pela Instituição na qual ocorrerá a pesquisa:

Nome:

Cargo:

Telefone para contato:

E-mail (se possuir):

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

(carimbo institucional)

### Anexo 3 - Cartas de Autorização

#### CARTAS DE AUTORIZAÇÃO

Ao comitê de ética em pesquisa em seres humanos da universidade Federal de São Carlos (Ufscar),

Prezado comitê de ética em pesquisa da UFSCar, na função de representante legal da Escola indígena: Escola Estadual Indígena Dr. Carlos Estevão, informo que o projeto de pesquisa intitulado **”Formação de professores Indígenas de Pankararu e a implicação da disciplina de Libras para compreensão do trabalho do Tradutor Intérprete e a educação de surdos”** apresentado pela (a) pesquisador (a), Vitória Manoela de Oliveira Melo e sua orientadora profa. Mariana de Lima Isaac Leandro Campos que tem como objetivo identificar aspectos relativos à disciplina de Libras na formação acadêmica de professores da etnia Pankararu (se eles já conheciam sobre a Libras e os surdos antes da formação do curso de licenciatura ou não); investigar e compreender a experiência dos professores indígenas com seus alunos surdos na sala de aula; entrevistar os professores indígenas sobre a atuação e papel do intérprete de Libras na sala de aula, foi analisado e autorizado sua realização apenas após a apresentação do parecer favorável emitido pelo comitê de Ética em pesquisa em seres Humanos da UFScar. Solicito a apresentação do parecer de aprovação do CEP-UFScar antes de iniciar a coleta de dados nesta instituição.

**“Declaro conhecer a Resolução CNS 466/12. Esta instituição este ciente de suas co-responsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso na resguarda do seguro e bem-estar dos sujeitos de pesquisas nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança de bem-estar.**

Assinatura: \_\_\_\_\_

(representante legal)

---

Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar / Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 – CEP13.565905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br

## CARTAS DE AUTORIZAÇÃO

Ao comitê de ética em pesquisa em seres humanos da universidade Federal de São Carlos (Ufscar),

Prezado comitê de ética em pesquisa da UFSCar, na função de representante legal da Escola indígena: Escola Estadual Indígena Pankararu Ezequiel, informo que o projeto de pesquisa intitulado **”Formação de professores Indígenas de Pankararu e a implicação da disciplina de Libras para compreensão do trabalho do Tradutor Intérprete e a educação de surdos”** apresentado pela (a) pesquisador (a), Vitória Manoela de Oliveira Melo e sua orientadora profa. Mariana de Lima Isaac Leandro Campos que tem como objetivo identificar aspectos relativos à disciplina de Libras na formação acadêmica de professores da etnia Pankararu (se eles já conheciam sobre a Libras e os surdos antes da formação do curso de licenciatura ou não); investigar e compreender a experiência dos professores indígenas com seus alunos surdos na sala de aula; entrevistar os professores indígenas sobre a atuação e papel do intérprete de Libras na sala de aula, foi analisado e autorizado sua realização apenas após a apresentação do parecer favorável emitido pelo comitê de Ética em pesquisa em seres Humanos da UFScar. Solicito a apresentação do parecer de aprovação do CEP-UFScar antes de iniciar a coleta de dados nesta instituição.

**“Declaro conhecer a Resolução CNS 466/12. Esta instituição está ciente de suas co-responsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso na resguarda do seguro e bem-estar dos sujeitos de pesquisas nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança de bem-estar.**

Assinatura: \_\_\_\_\_

(representante legal)

---

Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar / Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 – CEP13.565905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: [cephumanos@ufscar.br](mailto:cephumanos@ufscar.br)