



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS DOS MALÊS
LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA**

ÉRICA DAS NEVES DOS SANTOS

**O ENSINO SOBRE LÍNGUAS INDÍGENAS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO
EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL**

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2024

ÉRICA DAS NEVES DOS SANTOS

**O ENSINO SOBRE LÍNGUAS INDÍGENAS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO
EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras – Língua Portuguesa, do Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Erica Aparecida Kawakami Mattioli.

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2024

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da Unilab
Catalogação de Publicação na Fonte

S234e

Santos, Érica das Neves dos.

O ensino sobre línguas indígenas nos cursos de graduação em Letras – Língua Portuguesa no Brasil / Érica das Neves dos Santos. - 2024.

42 f. : il., mapas, color.

Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa) - Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, 2024.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Érica Aparecida Kawakami Mattioli.

1. Línguas indígenas. 2. Linguagem e línguas - Estudo e ensino. 3. Escolas de Letras. I. Título.

BA/UF/BSCM

CDD 498

ÉRICA DAS NEVES DOS SANTOS

**O ENSINO SOBRE LÍNGUAS INDÍGENAS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO
EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras – Língua Portuguesa, do Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa.

Aprovada em: 08/11/2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Erica Aparecida Kawakami Mattioli (Orientadora)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab)

Prof. Dr. Alexandre Antonio Timbane

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab)

Prof.^a Dr.^a Christiane da Silva Dias

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus. Agradeço à boa energia que me levou à conquista da vaga na universidade. Agradeço à universidade por me acolher e proporcionar um ambiente de aprendizado. Agradeço ao meu pai, por me apoiar financeiramente no início, arcando com os custos das passagens, e à minha irmã, por me presentear com um notebook. Agradeço ao professor Carlos Maroto Guerola por aceitar ser meu orientador. Agradeço a todos que de alguma forma me ajudaram com boas intenções, seja por generosidade, empatia, agradeço também aqueles que me ajudaram por não conseguirem dizer não e todas as boas pessoas que conheci na universidade. Obrigada!

RESUMO

Este trabalho investigou as universidades estaduais e federais do estado da Bahia que oferecem o curso de Letras com a disciplina de línguas indígenas, ampliando a análise para as universidades federais de outros estados do Brasil. Além de identificar a presença dessa disciplina, o estudo examinou os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) dessas instituições para compreender se e como o ensino de línguas indígenas está integrado ao currículo. Também foi realizada uma análise de publicações acadêmicas e periódicos que discutem o ensino de línguas indígenas no contexto universitário. A metodologia incluiu a análise documental de PPCs das universidades, bem como uma revisão bibliográfica sobre o ensino de línguas indígenas. Os resultados evidenciam que a presença da disciplina nos cursos de Letras é bastante limitada, com poucas universidades oferecendo essa formação. Ademais, constatou-se a escassez de pesquisas acadêmicas que abordam o ensino de línguas indígenas, indicando uma área de estudo ainda pouco explorada.

Palavras-chave: línguas indígenas; linguagem e línguas - estudo e ensino; escolas de Letras.

ABSTRACT

This study investigated the state and federal universities in Bahia that offer the degree in Portuguese Language with the discipline of Indigenous Languages, extending the analysis to federal universities in other states of Brazil. In addition to identifying the presence of this discipline, the research examined the Pedagogical Course Projects (PCPs) of these institutions to understand if and how the teaching of Indigenous Languages is integrated into the curriculum. An analysis of academic publications and journals discussing the teaching of Indigenous Languages in the university context was also conducted. The methodology included a documentary analysis of the PCPs of the universities, as well as a bibliographical review on the teaching of Indigenous Languages. The results indicate that the presence of this discipline in Letters courses is quite limited, with few universities offering this training. Furthermore, there is a scarcity of academic research addressing the teaching of Indigenous Languages, indicating an area of study that is still underexplored.

Keywords: indigenous languages; language and languages - study and teaching; language graduation.

RESUMÉ

Cette étude a examiné les universités d'État et fédérales de la Bahia qui offrent le diplôme en Langue Portugaise avec la discipline des Langues Indigènes, élargissant l'analyse aux universités fédérales d'autres États du Brésil. En plus d'identifier la présence de cette discipline, la recherche a examiné les Projets Pédagogiques de Cours (PPC) de ces institutions pour comprendre si et comment l'enseignement des Langues Indigènes est intégré dans le curriculum. Une analyse des publications académiques et des revues discutant de l'enseignement des Langues Indigènes dans le contexte universitaire a également été réalisée. La méthodologie comprenait une analyse documentaire des PPC des universités, ainsi qu'une revue bibliographique sur l'enseignement des Langues Indigènes. Les résultats montrent que la présence de cette discipline dans les cours de Lettres est assez limitée, avec peu d'universités offrant cette formation. De plus, il y a une pénurie de recherches académiques abordant l'enseignement des Langues Indigènes, indiquant un domaine d'étude encore peu exploré.

Mots-clés: langues autochtones; langue et langues - étude et enseignement; écoles de Lettres.

RESUMEN

Este estudio investigó las universidades estatales y federales de Bahía que ofrecen el grado en Lengua Portuguesa con la disciplina de Lenguas Indígenas, ampliando el análisis a las universidades federales de otros estados de Brasil. Además de identificar la presencia de esta disciplina, la investigación examinó los Proyectos Pedagógicos de Curso (PPC) de estas instituciones para comprender si y cómo la enseñanza de las Lenguas Indígenas está integrada en el currículo. También se realizó un análisis de publicaciones académicas y revistas que discuten la enseñanza de las Lenguas Indígenas en el contexto universitario. La metodología incluyó un análisis documental de los PPC de las universidades, así como una revisión bibliográfica sobre la enseñanza de las Lenguas Indígenas. Los resultados indican que la presencia de esta disciplina en los cursos de Letras es bastante limitada, con pocas universidades que ofrecen esta formación. Además, se constató la escasez de investigaciones académicas que abordan la enseñanza de las Lenguas Indígenas, lo que indica un área de estudio aún poco explorada.

Palabras clave: lenguas indígenas; lengua y lenguas - estudio y enseñanza; escuelas de Letras.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AHU	Arquivo Histórico Ultramarino
APEB	Arquivo Público do Estado da Bahia
BNRJ	Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro
EEI	Educação Escolar Indígena
FIEI	Formação Intercultural para Educadores Indígenas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PPC	Proposta Pedagógica Curricular
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO	12
1.1	COMO CHEGUEI ATÉ O TEMA DESTA PESQUISA?	13
2	O PORTUGUÊS E AS LÍNGUAS INDÍGENAS NO BRASIL	16
2.1	LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO	20
3	GERAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	29
3.1	DIFERENÇA NOS CURSOS DE LETRAS	31
3.1.1	Cursos com disciplinas de Línguas e Culturas Indígenas	31
3.1.2	Natureza das disciplinas relacionadas a Línguas e Culturas Indígenas	32
3.1.3	Semestres das disciplinas de Línguas e Culturas Indígenas	32
3.1.4	Pré-requisitos das disciplinas de Línguas e Culturas Indígenas	32
3.1.5	Carga horária das disciplinas de Línguas e Culturas Indígenas	32
3.1.6	Tabela comparativa de ementas	32
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
	REFERÊNCIAS	36
	ANEXO - Mapa mostrando a política de educação para indígena no Brasil	42

1 APRESENTAÇÃO

Me chamo Érica das Neves dos Santos. Nasci no dia 14 de novembro de 1999, de modo que tenho 23 anos. Moro com os meus pais, na cidade de São Sebastião do Passé. Meus pais têm 4 filhos: três meninas e um menino; inclusive uma das meninas é gêmea comigo.

Eu gosto de ler, saber, animais, Deus, praticar esportes e ver filmes.

Até aqui, a melhor fase da vida foi minha infância. Eu fui uma criança tímida, mas muito feliz. Tive muitos cachorros: não existe nenhum momento da minha vida que fiquei sem animais.

A partir dos meus doze anos, a minha vida começou a mudar. Ouvi de um familiar que eu era feia e isso me traumatizou. Depois desse dia, eu comecei a ter vergonha de mim e não querer sair de casa. Sempre que eu tinha que sair, eu escondia o meu rosto ou chorava desesperadamente para não sair. Quando chegavam visitas, eu me escondia debaixo da cama ou me trancava em algum cômodo da casa. Era difícil ter que sair para a escola, mas eu ia. Na escola sofri também e não tenho boas lembranças. Eu era muito quieta, ajudava a todos, sempre muito gentil, mas sofria muito ‘bullying’, inclusive de professores, porque eu tinha dificuldade para falar e falava muito baixo, pois me importava com o que os outros pensavam e sentia que era pior que todo o mundo.

A única coisa que me fez bem na adolescência foi um computador. Eu o dividia com a minha irmã gêmea e o usava para jogar. Eu jogava das 12h às 17h. O computador, o jogo, as pessoas com que eu me comunicava nos jogos foram muito importantes para mim, pois, através delas, ganhei interesse pelo conhecimento. Eu me lembro da primeira vez que peguei um livro (didático) para ler: foi devido ao jogo, para poder ter argumentos para discutir com os outros jogadores. Posteriormente, comecei a me interessar por filosofia, poesia e pelos significados das palavras e a gostar muito de livros relacionados à espiritualidade. Minha vida foi assim... da escola para casa. Pouco interagia com pessoas na vida real. Vivia ilusões. Acreditava num mundo que só existia na minha cabeça, mas, infelizmente, eu só fui saber disso aos 23 anos.

Aos 16, algo marcante aconteceu na minha vida: ganhei uma cachorra e, através disso, percebi o quão eu era carente de afeto. Ela foi diferente de todos os outros cachorros que já tinha tido. Depositei toda a minha carência na cachorrinha. Me senti preenchida, feliz. Parecia que eu não precisava de mais nada. Mas, infelizmente, depois de um ano, ela faleceu. Isso me marcou; senti uma dor muito forte e voltei para o vazio.

Eu sempre quis ser policial militar. Não queria fazer Enem e o acabei fazendo sem nenhuma intenção e interesse pela aprovação, pois tinha feito uma redação na escola e a nota que tirei foi 0,3 pontos. Essa era a única e primeira redação que tinha feito na vida. Mesmo sem esperança

e interesse, quis estudar sobre redação cinco dias antes da prova. Depois de alguns meses, descobri que tinha tirado 750 pontos na redação. Fiquei impressionada! Eu não trabalhava e não tinha expectativa de vida. No primeiro semestre, não consegui ser aprovada em nenhuma universidade. Mas, no segundo semestre, tentei novamente, por tentar, sem esperança, só para ver se conseguiria, inclusive numa universidade distante, pois não esperava ser aprovada. Porém consegui a aprovação e não quis jogar aquela oportunidade fora. Foi assim que fui parar na Unilab.

Aos 19 anos, portanto, comecei a universidade e, a partir daí, comecei a sair, conhecer o mundo e perceber que ele não era mágico e lindo como na minha cabeça. Percebi que as pessoas não são como nos contos de fadas.

Desfazer-me disso tem sido difícil. É como se eu acabasse de nascer: tudo parece novo. Anda se processando dentro de mim. Estou me adaptando e aceitando as coisas como elas realmente são, mas isso não é fácil.

Tenho tido algumas experiências com a sala de aula e tenho gostado, mas ainda não sei se vou querer seguir nessa área se conseguir outro tipo de oportunidades. Desejo concluir o curso e me encontrar no mundo.

1.1 COMO CHEGUEI ATÉ O TEMA DESTA PESQUISA?

No meu terceiro semestre no curso de Letras - Língua Portuguesa, no ano de 2020, participei remotamente da disciplina optativa "Introdução às Línguas Indígenas Brasileiras", ministrada pelo professor Carlos Maroto Guerola, que é o meu orientador deste trabalho. A disciplina tem uma carga horária de 60 horas, faz parte dos Estudos Linguísticos e oferece uma análise aprofundada sobre a diversidade linguística presente no país, com foco especial nas línguas indígenas. Durante o componente, espera-se que os alunos explorem a evolução histórica dessas línguas, desde suas origens até os dias atuais e que, além disso, sejam discutidas as características gerais dos principais troncos linguísticos, como Tupi, Karib e Macro-Jê, proporcionando uma compreensão mais ampla da estrutura e classificação dessas línguas. Nós, contudo, aprendemos muitas outras coisas, principalmente sobre as culturas e os povos indígenas e seus desafios na atualidade.

Eu gostei bastante da disciplina. Ela se destacou como sendo diferente de todas as outras que já tive a oportunidade de cursar. As leituras foram instigantes e os encontros online em roda de conversa com professores e lideranças tais como: o professor José Benites (Jokabe Tataendy), líder, mestre e doutorando em Linguística Guarani; o professor, pesquisador e líder religioso e

quilombola Rubens dos Santos Celestino, que trouxe temas como a figura do Caboclo na cultura afro-diaspórica no Recôncavo da Bahia e a liderança e Raoni Pataxó, que falou sobre várias questões, incluindo os conteúdos do documentário *Sambadores e sambadeiras da aldeia mãe - Raiz indígena do samba brasileiro*.

Ouvir suas experiências e conhecimentos foi verdadeiramente emocionante para mim. Antes deste curso, admito que tinha um conhecimento bastante limitado sobre os povos indígenas. No entanto, essa disciplina foi uma jornada reveladora e educativa que ampliou significativamente minha compreensão, curiosidade e apreciação dessas culturas. Estou muito grata por ter tido essa oportunidade de aprendizado.

No meu sexto semestre, durante a disciplina “Práticas de Estágio II: Alfabetização e Letramento nos Espaços Lusófonos”, participei de um grupo que desenvolveu uma sequência didática para lecionar em uma escola. Por causa da pandemia da Covid 19, os alunos estavam tendo aulas remotas e não fomos para a escola; apenas fizemos a apresentação para os nossos próprios colegas e a professora na sala de aula. Nossa turma foi designada para o 7º ano do ensino fundamental, e os gêneros textuais escolhidos foram contos, lendas e poemas relacionados aos povos indígenas. Durante nossa apresentação, uma das colegas teve a iniciativa de convidar um estudante indígena que frequentava nossa instituição para contribuir com a aula.

A participação desse estudante, Adelson Kaimbé, foi uma fonte incrível de conhecimento. Ele conseguiu esclarecer algumas dúvidas que são comuns em nossa sociedade. Sua participação proporcionou uma perspectiva única e contribuiu não só esclarecendo dúvidas, mas também ampliando nossa compreensão e sensibilidade em relação às questões indígenas e destacando a importância de dar voz e espaço para essas comunidades dentro do contexto educacional e social mais amplo. Tudo que ele pôde dividir — que, para mim, foi muito em tão pouco tempo — enriqueceu imensamente nossa atividade. Sua palestra foi excepcionalmente informativa e inspiradora, surpreendendo a todos com seu conhecimento e perspectiva única. Cada palavra que ele compartilhava despertava em mim um interesse ainda maior em explorar e compreender a riqueza da cultura indígena.

Essa experiência não apenas ampliou meu entendimento sobre os povos indígenas, mas também me incentivou a buscar mais conhecimento sobre suas tradições, histórias e contribuições para a sociedade. Foi um momento marcante que deixou uma impressão duradoura em minha jornada acadêmica.

Diante das experiências e curiosidades que acumulei, cheguei a um momento crucial: a necessidade de escolher um tema para o meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Ao

discutir minhas inclinações com meu orientador, manifestei meu interesse em explorar questões relacionadas aos povos indígenas. Através disso, juntos, encontramos um tema que me interessava e que também poderia ser relevante para a Linguística, a área de estudo em que desenvolveria meu trabalho.

O tema que escolhi é a abordagem do ensino sobre línguas indígenas nos cursos de graduação em Letras - Língua Portuguesa no Brasil. É importante observar que muitas universidades, tanto federais quanto estaduais — como, por exemplo, aqui na Bahia —, não oferecem essa disciplina em seus currículos: um exemplo é a nossa própria Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), onde essa disciplina é optativa e, desde a criação do curso, foi oferecida apenas em duas ocasiões, pois tem carência de docentes e estes quase não têm oportunidade de oferecer disciplinas optativas, apenas obrigatórias.

A relevância desse tema está na compreensão da diversidade linguística do Brasil e na valorização das línguas indígenas como parte fundamental do patrimônio cultural do país. Ao incluir o ensino sobre línguas indígenas nos cursos de Letras - Língua Portuguesa, os estudantes têm a oportunidade de ampliar seus horizontes linguísticos e culturais, desenvolvendo uma visão mais abrangente e inclusiva da linguagem, como aconteceu comigo. Além disso, a presença das línguas indígenas nos cursos de Português contribui para o reconhecimento e respeito às comunidades indígenas, promovendo a valorização de suas identidades e saberes. Isso é especialmente relevante em um país tão diverso como o Brasil, onde a pluralidade linguística e cultural deve ser celebrada e preservada, particularmente pelos professores de línguas, o que não é diferente para os professores de Língua Portuguesa.

Portanto, o ensino sobre línguas indígenas nos cursos de graduação em Letras - Língua Portuguesa é essencial para uma formação mais abrangente e inclusiva dos futuros profissionais da área. Além disso, incluir o ensino sobre línguas indígenas nos cursos de Letras - Língua Portuguesa é uma forma de valorizar as culturas e identidades das comunidades indígenas, ajudando a construir uma sociedade mais justa e inclusiva em termos linguísticos e sociais.

2 O PORTUGUÊS E AS LÍNGUAS INDÍGENAS NO BRASIL

A trajetória da língua portuguesa no Brasil é fortemente influenciada pelo contato entre povos nativos, escravizados e migrantes. Quando os europeus chegaram em 1500, encontraram muitas línguas e culturas diferentes. Como nos lembra o Museu da Língua Portuguesa (Museu, 2024) a Carta de Pero Vaz de Caminha, escrita com um olhar europeu, revela o espanto dos portugueses diante do novo mundo. Caminha descreve as paisagens, as pessoas e as práticas culturais dos povos indígenas, revelando o choque cultural e a curiosidade dos colonizadores.

A carta é considerada a primeira produção literária do Brasil e, ainda que tenha sido escrita com um olhar marcadamente estrangeiro, tem servido de ferramenta para estudar como era a convivência entre os povos do litoral recém-ocupado.

Os povos indígenas, que habitavam a região há milhares de anos, apresentavam uma grande variedade linguística e cultural. Estima-se que, no ano de 1500, quando os europeus começaram a ocupar as terras do que hoje chamamos Brasil, havia nesse território uma população de mais de 5 milhões de pessoas, com mais de 1200 línguas e dialetos (cf. Cabral; Martins; Silva; Oliveira, 2014; Museu, 2024)

No entanto, tudo começou a mudar quando os portugueses começaram a introduzir a língua portuguesa ao mesmo tempo em que absorviam e modificavam elementos das línguas nativas. Segundo (Cabral; Martins; Silva; Oliveira, 2014; Museu, 2024), antes da imposição do português como língua oficial no século XVIII, a língua geral de base tupi era amplamente falada e servia como língua franca na colônia e seu uso foi fundamental para a comunicação entre colonizadores e indígenas, e mesmo entre diferentes grupos indígenas. Ainda segundo Cabral, Martins, Silva e Oliveira (2014) e Museu (2024), a partir de 1757, com as reformas do Marquês de Pombal, a língua portuguesa começou a predominar, mas as influências das línguas indígenas persistiram. Até a metade do século XVIII, o português era uma língua que a maioria da população do Brasil, basicamente formada por indígenas, negros ou mestiços, não dominava, pois falava-se (junto com muitas outras línguas, como línguas africanas) a língua geral, de base tupi, a qual foi o principal instrumento dos jesuítas para catequizar indígenas nas aldeias, missões e escolas. Assim, os portugueses que se transferiam para a América precisaram, no mínimo, tornar-se bilíngues para se comunicarem com a população local. Essa situação começou a mudar quando, no ano de 1757, o Marquês de Pombal, ministro do Rei de Portugal, tomou uma série de medidas radicais para restringir a influência da Igreja e controlar a atuação dos missionários da Companhia de Jesus: Expulsou os jesuítas da Colônia, confiscou todos os seus bens e proibiu a utilização das línguas gerais, impondo o uso e o ensino obrigatório do

português no Brasil. (Museu, 2024)

Apesar do imenso número de línguas indígenas que resultaram extintas pelo violento processo de colonização, hoje, o Brasil ainda é um país com uma grande diversidade linguística, abrigando cerca de 200 línguas indígenas. Essa diversidade é um testemunho da resistência e da vitalidade das culturas indígenas, apesar de séculos de escravização, epidemias, guerras e genocídios. As cerca de 200 línguas indígenas ainda faladas nesse território fazem do Brasil o 10º país no ranking da diversidade linguística (Museu, 2024).

Conforme informa Museu (2024), o censo de 2010 do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) revelou que há cerca de 305 povos indígenas no Brasil, com uma população de quase 900 mil pessoas, que enfrentam desafios contínuos para a preservação de suas terras e culturas. De acordo com o Censo de 2010, contamos hoje exatamente com 274 línguas nativas. Segundo Museu (2024), a maioria delas pertence a cinco grandes agrupamentos linguísticos: os troncos Tupi e Macro-Gê e as famílias Aruak, Karib e Pano; há, ademais, inúmeras outras famílias, menores, bem como línguas isoladas.

As línguas e culturas indígenas contribuíram de maneira magnífica para a formação do português brasileiro e continuam a ser uma parte essencial do patrimônio cultural do país. A história da língua portuguesa no Brasil, portanto, não pode ser dissociada da história dos povos indígenas.

Como nos conta Freire (2013), as línguas pertencentes à família Tupi-Guarani, como o Tupinambá, deixaram uma marca duradoura em nosso vocabulário. Ao analisar o Brasil, é possível encontrar vestígios dessa influência em todas partes. Freire (2013) cita exemplos como “Itaquaquetuba”, que significa “local onde há muita taquara-faca”, ou “Ubatuba”, “local onde há muita cana para flechas”, topônimos que demonstram uma conexão estreita com a natureza e as práticas culturais dos povos originários. Os nomes de outras localidades, como Araraquara, que se origina de “formigueiros de arará”, ou Caraguatatuba, que se refere a “gravatazal”, não apenas apresentam características geográficas, mas também celebram a fauna e a flora nativas. Além dos nomes de lugares, muitas palavras que usamos diariamente têm origem indígena: desde frutas, como abacaxi e maracujá, passando por árvores, como jatobá e jacarandá, até animais como jacu, urubu e tamanduá (Freire, 2013). O vocabulário incorporou uma vasta gama de termos indígenas que descrevem com precisão e poesia a diversidade natural do Brasil (Freire, 2013)

O Tupinambá era a língua mais falada na época do contato com os indígenas pelas missões, entre os séculos XVI ao XVII e chegou a ser proibida no século XVIII! Aprender a língua Tupinambá foi de extrema importância para os portugueses durante a colonização, pois

desenvolveram a partir dela o Nheengatu. Segundo alguns linguistas (como Freire, 2013), uma grande parte dos nomes de aves e quase a metade dos nomes populares de peixes no Brasil vem da língua Tupinambá.

Por sua vez, outras palavras como "pipoca" (milho estourado), "caatinga" (região árida no nordeste brasileiro) e "tocaias" (vigia, espreita) exemplificam como os conceitos e práticas indígenas permearam profundamente a cultura brasileira. Segundo Freire (2013), cada termo não só carrega um significado específico, mas também preserva uma conexão ancestral com as tradições e o conhecimento dos povos que habitavam estas terras muito antes da chegada dos europeus.

Como nos lembra Museu (2024), a preservação e valorização das línguas e culturas indígenas não são apenas um ato de justiça histórica, mas também uma forma de reconhecer a complexidade e a beleza da herança cultural que moldou o país. Com a manutenção e promoção dessa diversidade linguística, o Brasil pode continuar a celebrar e respeitar as raízes profundas que sustentam sua identidade nacional, garantindo que a história e o conhecimento dos povos originários permaneçam vivos e respeitados. A preservação e valorização dessas línguas e culturas são fundamentais para reconhecer e respeitar a diversidade e os direitos dos povos originários.

Para Tukano (2023), a educação formal no Brasil foi usada para forçar a assimilação dos povos indígenas, muitas vezes desconsiderando suas culturas e perpetuando o racismo sob o pretexto de integração. No entanto, os povos indígenas têm buscado políticas educacionais que respeitem e preservem suas línguas e tradições, e que capacitem profissionais indígenas a lutar contra o racismo. Na visão de Tukano (2023), embora a presença indígena nas universidades tenha aumentado, principalmente devido às cotas, ainda há desafios significativos relacionados ao acesso e à acolhida dos estudantes. A Lei 11.645, que incorpora a história afro-brasileira e indígena nos currículos escolares, é um passo crucial para a reparação histórica, mas é necessário um comprometimento constante para garantir uma educação verdadeiramente inclusiva.

Conforme aponta Tukano (2023), historicamente, a educação formal esteve a serviço do apagamento dos povos indígenas sob o pretexto da “integração”, tornando as instituições de ensino um lugar de perpetuação do racismo e da violência contra os povos originários. Foi a partir da luta cidadã que os indígenas construíram políticas que atendessem às necessidades específicas de sua população para salvaguarda de suas línguas e culturas e formassem gerações de profissionais indígenas preparados para enfrentar e desconstruir o racismo impregnado em todas as instituições.

Hoje, segundo Tukano (2023), a população indígena é o grupo com menor acesso ao ensino básico e à formação de qualidade no país. Para Tukano (2023), apesar da crescente presença indígena nas universidades, há muito a ser feito para assegurar o acesso a todos os cursos e o acolhimento dos estudantes que estão distantes de suas comunidades. O direito à educação escolar diferenciada, ao acesso pleno ao ensino de qualidade e à atualização dos currículos escolares, na forma da Lei 11.645, representam uma política de reparação histórica para toda a sociedade (Tukano, 2023). A evolução das políticas educacionais para povos indígenas no Brasil, até 2022, reflete as reivindicações desses grupos por reconhecimento e direitos e aparece representada no mapa de *Políticas de Educação para Indígenas no Brasil até 2022* (cf. Anexo I), extraído de Tukano (2023):

dados mais recentes sobre o número de escolas indígenas por estado; as instituições federais por UF que oferecem vagas à indígenas; as instituições de ensino superior selecionadas em editais do Prolind (Programa de apoio à formação superior e licenciatura intercultural indígena); e universidades com vestibular indígena. Em destaque, o mapa apresenta a localização dos Territórios Etnoeducacionais (TEEs) pactuados até hoje. A criação dos TEEs em 2009 (Decreto nº 6.861) é resultado da luta indígena por garantia de direitos e inaugura uma etapa importante do processo histórico de protagonismo escolar indígena. Os Territórios Etnoeducacionais reconhecem as especificidades dos povos indígenas e possibilitam uma gestão mais autônoma de processos escolares e em sintonia com suas territorialidades, independentemente da divisão política entre estados e municípios do país. (Tukano, 2023, p. 57)

Em relação às escolas indígenas, tem aumentado a criação de escolas voltadas para atender às necessidades das comunidades indígenas, oferecendo educação bilíngue e intercultural. Em relação à educação Superior, as universidades e instituições federais passaram a oferecer vagas específicas para indígenas, promovendo maior inclusão acadêmica. No referente ao Prolind (Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciatura Intercultural Indígena) cabe destacar seu objetivo de apoiar a criação de cursos de licenciatura que respeitem as particularidades culturais e linguísticas dos povos indígenas. Vestibulares específicos voltados para indígenas têm sido introduzidos por algumas universidades, facilitando seu acesso ao ensino superior. Os Territórios Etnoeducacionais (TEEs) reconhecem as especificidades culturais e territoriais dos povos indígenas, permitindo uma gestão educacional mais autônoma e alinhada com suas tradições.

Apesar dos progressos, contudo, ainda existem obstáculos para a implementação dessas políticas e para assegurar uma educação de excelência que ressalte as identidades e demandas dos povos indígenas.

2.1 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

A seção de Levantamento Bibliográfico apresenta uma amostra de estudos sobre pesquisa e ensino de línguas indígenas que têm se destacado ao longo dos últimos anos e que tem relação direta com meu objeto de pesquisa.

A linguística indígena no Brasil (Seki, 1999) aborda o tema do estudo das línguas indígenas no Brasil de forma abrangente e detalhada, destacando tanto a situação atual das línguas quanto o histórico de sua investigação ao longo dos séculos. O texto apresenta uma análise cuidadosa das diferentes fases do estudo das línguas indígenas, desde os primeiros registros feitos por missionários até as tendências mais recentes na área da Linguística Indígena. Ela também apresenta uma visão crítica dos desafios enfrentados no estudo das línguas indígenas, como a falta de apoio institucional, o preconceito e a influência de tendências acadêmicas importadas de outros países. Além disso, a autora destaca a importância do trabalho colaborativo e da busca por políticas de desenvolvimento da área para enfrentar esses desafios e promover o avanço do estudo das línguas indígenas no Brasil. Ela sugere diversas medidas práticas para fortalecer a pesquisa nesse campo, como a criação de um banco de dados, o estímulo à colaboração entre pesquisadores e o apoio institucional por parte do governo e de outras organizações.

No texto *Políticas de línguas e educação escolar indígena no Brasil*, Cunha (2008) busca explorar questões contemporâneas sobre a política linguística no Brasil. São discutidos tópicos como a educação bilíngue em escolas indígenas, financiamento de pesquisas para documentar línguas em risco, revitalização de idiomas ou variantes linguísticas e os investimentos governamentais em materiais educativos específicos para a educação indígena. Essa abordagem visa compreender e avaliar os desafios e oportunidades que permeiam o cenário linguístico e educacional brasileiro.

O objetivo da pesquisa *Morte e vitalidade das línguas indígenas e as pressões sobre seus falantes*, de Kersch (2013), discute a importância da preservação das línguas indígenas, ressaltando que sua extinção representaria uma perda irreparável para a humanidade, pois cada língua carrega consigo a sabedoria cultural de um povo. No entanto, muitas línguas estão ameaçadas de desaparecimento, com cerca de 50 delas correndo sério risco no México. Para enfrentar esse desafio, foram realizados estudos em diferentes comunidades mexicanas, analisando fatores como transmissão intergeracional, número de falantes, atitudes em relação à língua e pressões para uso do espanhol. Os resultados mostraram que mudanças econômicas e sociais estão levando ao declínio das línguas indígenas, com o espanhol ganhando espaço em diversos contextos. Diante disso, propõe-se a implementação de políticas linguísticas que

promovam o uso e a transmissão das línguas indígenas, visando garantir sua vitalidade e preservação para as futuras gerações.

Em *A Linguística histórica das línguas indígenas do Brasil, por Aryon Dall'igna Rodrigues: perspectivas, modelos teóricos e achados*, Cabral (2014) destaca as contribuições do linguista Aryon Dall'Igna Rodrigues para a linguística histórica das línguas indígenas brasileiras, com foco na pré-história das línguas Tupí. Ao longo de duas fases significativas de sua vida acadêmica, Rodrigues dedicou-se à classificação genética das línguas Tupí, à reconstrução do Proto-Tupí e à fundamentação de hipóteses sobre agrupamentos genéticos de grande profundidade temporal, como o Macro-Jê-Tupí e o Macro-Jê-Tupí-Karíb. Utilizando o Método Histórico Comparativo, o linguista desenvolveu soluções para problemas de análise histórico-comparativa, incluindo a identificação de graus de relações genéticas entre línguas e a reconstrução de partes dos sistemas linguísticos. Seu trabalho consolidou a funcionalidade de teorias e métodos de estudo comparativo no âmbito das línguas nativas do Brasil. Dessa forma, Aryon Dall'Igna Rodrigues tornou-se uma figura central na construção do conhecimento sobre as línguas indígenas brasileiras, deixando um legado que continua a iluminar a pesquisa linguística e a compreensão da pré-história dessas línguas e dos povos que as falam.

A ênfase central do estudo *Aryon Rodrigues: 70 anos dedicados à Linguística e às Línguas Indígenas*, de D'Angelis (2014) é revelar aspectos da vida do linguista Aryon Dall'Igna Rodrigues (1925-2014), salientando alguns pontos cruciais de sua contribuição para o avanço da Linguística no Brasil, especialmente no que diz respeito aos estudos das línguas indígenas e à formação de pesquisadores nesse campo. Além disso, o artigo também discute a iniciativa de Aryon Rodrigues em preservar e tornar público seu acervo de bibliografias e documentos.

Para Oliveira, Gomes e Pantoja (2014), seu objetivo no texto *A pesquisa em línguas indígenas brasileiras e seu efeito na sala de aula indígena: o caso da Sociolinguística* é refletir e questionar sobre os efeitos da pesquisa sociolinguística na sala de aula da escola indígena, uma temática ainda pouco explorada por pesquisadores das universidades brasileiras.

A criação do espaço institucional da linguística e dos estudos das línguas indígenas no Brasil (Grannier, 2014) realiza uma análise minuciosa dos estudos linguísticos, sobretudo os voltados para as línguas indígenas do Brasil, anteriores aos anos 1960. O foco principal do artigo é situar o contexto histórico fundamental para a compreensão da trajetória profissional de Aryon Dall'Igna Rodrigues. Destaca-se o seu papel como educador, pesquisador e promotor de espaços institucionais dedicados a esses estudos no Brasil.

Em *Políticas nacionais para o ensino das línguas indígenas: inclusão e identidade*, Quaresma (2014) se propõe a apresentar e refletir sobre as políticas nacionais para o ensino das

línguas indígenas, utilizando documentos legais como a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) como base para responder ao questionamento “por que elaborar livros didáticos em línguas indígenas?”. O objetivo da pesquisa é investigar a importância da produção de materiais didáticos bilíngues (língua indígena/língua portuguesa) como uma estratégia para promover a preservação das línguas e culturas indígenas, bem como evitar a extinção das línguas indígenas.

No seu trabalho *Proposta de material didático para ensino e aprendizagem do Português como segunda língua em escolas indígenas*, Competela (2014) propõe estratégias capazes de conduzir métodos de ensino/aprendizagem de uma segunda língua com base no conhecimento e na comparação entre língua e cultura, considerando esses elementos como indissociáveis. Os principais resultados da pesquisa incluem relatos de experiência que evidenciam a necessidade de repensar ou criar novos métodos de produção de materiais didáticos, que promovam condições e sugestões favoráveis para pesquisas comparativas linguísticas, culturais e sociais que problematizem o contato entre línguas e culturas. Além disso, o artigo propõe um instrumento metodológico que fortaleça o papel do professor indígena como pesquisador, contribuindo para o desenvolvimento do conhecimento sobre a sociedade de contato, principalmente para aqueles que não têm o português como primeira língua.

De acordo com Magalhães e Dos Santos (2016), a pesquisa publicada no texto *Alunos indígenas da etnia xavante e professores não índios: o ensino da língua 2 em contexto de interculturalidade* consistiu em verificar o processo de ensino da língua 2 aos alunos indígenas matriculados em escolas públicas estaduais da cidade de Barra do Garças/MT. Além disso, a pesquisa visou conhecer os pontos conflitantes entre a língua materna e a língua 2, identificar as principais dificuldades no ensino da língua 2 e oferecer um curso para propiciar encontros entre professores e alunos indígenas e professores não indígenas, especialmente para aqueles que trabalham com alunos indígenas da etnia Xavante no dia a dia escolar. Os principais resultados da pesquisa demonstraram que muitos professores não mudaram de paradigmas em relação às formas de pensar a educação intercultural, mesmo após várias transformações ocorridas em todas as esferas econômicas, sociais e tecnológicas.

Autonomia Parkatêjê para preservar sua língua nativa: Me ikwy tekjê ri (Silva; Silva e Silva, 2017) destaca a iniciativa dos Parkatêjê, habitantes da Reserva Mãe Maria, no Pará, em preservar sua cultura e língua nativa. Este trabalho se enquadra no contexto da Educação Escolar Indígena (EEI) no Brasil e aborda a importância da autonomia para os povos indígenas na busca por preservar suas identidades linguísticas e culturais. A pesquisa desenvolvida neste texto utiliza uma abordagem bibliográfica e etnográfica para investigar a implementação do

ensino formal no país e as práticas pedagógicas contemporâneas em escolas indígenas. Os resultados destacam a necessidade de desenvolver materiais didáticos inclusivos e interculturais para fortalecer a EEI e promover a autonomia dos povos indígenas na preservação de suas línguas e culturas.

No seu texto *Reflexões sobre o ensino de Língua Portuguesa em contexto indígena*, Brandão (2017) ressaltava os resultados de um estudo realizado para diagnosticar, compreender e refletir sobre o ensino da língua portuguesa em uma escola indígena na região de Dourados, Mato Grosso do Sul.

De acordo com Cunha (2018), no texto *A representação dos Povos Indígenas em livros didáticos de Língua Portuguesa*, seu objetivo é verificar, em dois materiais didáticos de língua portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, a abordagem realizada acerca do ensino de história, línguas e culturas indígenas em sala de aula, assim como discutir posturas pedagógicas de valorização à diversidade étnica. Os principais resultados da pesquisa indicam mudanças e permanências em relação à forma de tratar o indígena.

O objetivo da pesquisa do texto *Letramento acadêmico indígena e quilombola: uma política linguística afirmativa voltada à interculturalidade crítica* (Ponso, 2018) é propor uma política linguística inclusiva e afirmativa para estudantes indígenas e quilombolas no ensino superior brasileiro, visando melhorar seu acolhimento, integração e permanência nos cursos de graduação e pós-graduação. A pesquisa se baseia em conceitos como "letramentos de re-existência", "interculturalidade crítica" e "pedagogia decolonial" para propor uma política linguística que reconheça e valorize as línguas e culturas não-hegemônicas presentes na comunidade acadêmica, especialmente as dos povos indígenas e quilombolas

Para Neto (2018), o objetivo da pesquisa *Línguas em conflito em cursos de licenciatura intercultural indígena* é fazer uma reflexão sobre políticas linguísticas e a promoção de línguas indígenas em contextos de licenciaturas interculturais. Propõe-se que novas teorias, epistemologias e metodologias de ensino das línguas sejam construídas em conjunto com os povos indígenas com o intuito de facilitar a promoção das línguas usadas por esses povos. Os principais resultados da pesquisa destacam a necessidade de alguns passos na construção de políticas linguísticas que busquem promover e visibilizar as línguas indígenas na universidade. Isso inclui a ocupação de espaços simbólicos de poder pelos currículos, a garantia de audiências para as línguas indígenas, a construção de testes e materiais didáticos, além de facilitar a escrita e a leitura nessas línguas. Além disso, enfatiza-se a importância de problematizar conceitos teóricos cristalizados e de passar da problematização para ações efetivas, construindo novas teorias em conjunto com os povos indígenas.

Para Oliveira e Nascimento (2018), seu foco no texto *Translinguajamento: pensando entre línguas a partir de práticas e metadiscursos de docentes indígenas em formação superior* é estabelecer a genealogia epistemológica do conceito de translinguajamento a partir de pressupostos teóricos do campo dos estudos decoloniais e compreendê-lo com base em práticas comunicativas e metadiscursos de docentes indígenas em formação superior específica na Universidade Federal de Goiás (UFG).

Em *As ciências do léxico: proposições para a prática docente no ensino de línguas indígenas*, Silva e e Albuquerque (2018) têm como objetivo abordar as perspectivas conceituais que envolvem as ciências do léxico e o processo de ensino e aprendizagem das línguas indígenas, incluindo leitura, escrita e fala. O estudo busca esclarecer como ocorre o ensino de línguas para os indígenas no Brasil, considerando políticas gerais e linguísticas, e também explora a conceituação do léxico como unidade semântica mínima do discurso. Os principais resultados da pesquisa destacam a importância da educação escolar indígena, enfatizando o direito dos povos indígenas a uma educação específica, diferenciada, intercultural e bilíngue, conforme estabelecido pela legislação brasileira. Observou-se que a escola se apresenta como um espaço cultural e social diferenciado, contribuindo para a formação integral dos sujeitos indígenas. Quanto às políticas indígenas, reconheceu-se a necessidade de respeitar a diversidade étnica e os anseios de cada povo indígena, evitando políticas generalizadas que não levam em conta suas peculiaridades socioculturais, linguísticas e históricas.

O objetivo de Soares e Zambrano (2019), no texto *Alunos estrangeiros em contexto indígena: dificuldades no ensino de língua portuguesa em uma escola indígena de Pacaraima*, é analisar os obstáculos enfrentados por professores de língua portuguesa e alunos hispanofalantes na escola Índio Manoel Barbosa, localizada na comunidade indígena Sorocaima, na região fronteira entre Brasil e Venezuela.

Em *Decolonizando o Ensino de Língua Inglesa para Populações Indígenas Brasileiras*, Rodrigues, Albuquerque e Miller (2019) ressaltam que seu estudo analisa as contribuições relevantes para a descolonização do ensino de inglês em contextos indígenas, com base em teorias pós-coloniais em educação, perspectivas sobre *English Language Teaching (ELT)* descolonizado e teoria sociocultural da aprendizagem.

O tupi antigo no português: algumas questões sobre história, identidade e ensino de linguagem (Góis; Martins, 2019) se insere na área de Linguística e tem como objetivo central fortalecer a tese de que a diversidade linguística, cultural e social em sociedades mestiças deve ser ensinada e valorizada. O intuito é promover o amadurecimento intelectual e cidadão da população. Por meio dessa valorização, Góis e Martins (2019) defendem que é necessário que

se busque criar uma consciência coletiva da inexistência de pureza nessas esferas, além de compreender a complexidade das sociedades e promover valores que facilitem a convivência harmoniosa em sociedade.

Menezes, Faustino e Novak (2019), na pesquisa cujos resultados são divulgados no texto *Alfabetização e Aprendizagem da Língua Materna Como Língua Estrangeira em Escolas Indígenas no Paraná*, apresentam aspectos históricos sobre os registros da língua indígena, além de discutir o projeto de alfabetização bilíngue implementado no Brasil, especialmente entre os povos Kaingang na região do Vale do Ivaí, no Paraná, com crianças do ensino fundamental. A metodologia empregada na pesquisa envolveu tanto pesquisa bibliográfica quanto empírica, permitindo perceber que o ensino da língua materna indígena é tratado no currículo como ensino de língua estrangeira, o que pode prejudicar a aprendizagem e a alfabetização tanto da língua indígena quanto da língua portuguesa, especialmente entre as crianças monolíngues em Kaingang. Como principais resultados, destaca-se a evidência de que o investimento na formação continuada de professores indígenas é uma estratégia importante para superar essa situação.

Em *O lugar das línguas indígenas e africanas no Museu da Língua Portuguesa*, Mendes (2020) aborda, a partir da perspectiva teórica da Análise do Discurso francesa, o discurso sobre as línguas indígenas e africanas no Museu da Língua Portuguesa, uma instituição localizada na cidade de São Paulo, que estava sendo reconstruída após o incêndio ocorrido em dezembro de 2015. A pesquisa foi desenvolvida utilizando os conceitos de cena de enunciação e ethos, e foram analisados os textos sobre essas línguas no espaço expositivo ‘Palavras Cruzadas’.

Ferreira e Bengezen (2020), no texto *Uma pesquisa narrativa vivida em monitorias de língua portuguesa com discentes indígenas em uma universidade pública no Brasil*, afirmam que o objetivo dessa pesquisa é narrar a jornada de repensar as monitorias de português para estudantes indígenas em uma universidade federal da região Centro-Oeste do Brasil, a Universidade Estadual de Goiás, buscando compreender quem são os monitores e quem estão se tornando em relação aos discentes e à pesquisa e quais as concepções de língua, ensino e aprendizagem tiveram como base para suas ações.

Cabrera (2020), no seu texto *Reflexões acerca de uma história da disciplinarização de línguas indígenas no ensino superior brasileiro*, aborda a recente construção política das escolas indígenas no Brasil, assim como os cursos de graduação destinados à formação de professores indígenas. A pesquisa concentra-se na análise dos discursos relacionados à disciplinarização de línguas indígenas no Ensino Superior, utilizando uma abordagem teórica baseada na Análise de Discurso Francesa e na História das Ideias Linguísticas. Os documentos

analisados incluem Projetos Pedagógicos de Curso, ementas de disciplinas e bibliografias. Os resultados preliminares indicam que, apesar da existência de 29 instituições de ensino superior cadastradas para ofertar formação acadêmica nesse campo, a formação de professores indígenas ainda é uma área em desenvolvimento. A pesquisa questiona o discurso integracionista do Estado, sugerindo que a responsabilidade pela escolarização indígena está sendo progressivamente transferida para as próprias comunidades. No entanto, a análise também destaca a resistência por parte dos povos indígenas em relação à dominação estatal.

De acordo com Simas (2020), a pesquisa divulgada no texto *O português indígena sateré-mawé: um projeto de pesquisa sociolinguística* foi desenvolvida com base em uma amostra de fala vernácula coletada, de acordo com as técnicas de pesquisa de campo da Sociolinguística variacionista, em comunidades indígenas, com 16 falantes bilíngues em sateré-mawé e português. Os principais resultados da pesquisa sugerem que os estudos do português indígena podem ampliar o conhecimento acerca das situações de contato linguístico massivo, bem como da ASL (Área de Situação de Língua); e, com isso, reunir elementos para uma melhor compreensão da história sociolinguística brasileira, marcada pelo contato massivo da língua portuguesa com povos indígenas e africanos.

Em *O falar caiçara: subsídios para os estudos sobre a contribuição de línguas indígenas para a formação do português brasileiro*, Ivo (2021) afirma que seu objetivo é investigar a formação e o desenvolvimento do português falado no Brasil. A pesquisa foi desenvolvida selecionando 10 caiçaras adultos, com idade acima de 40 anos, sem escolaridade ou com, no máximo, até a quarta série do ensino fundamental e que não apresentassem dificuldades fonoarticulatórias. Foram abordados temas do cotidiano dos caiçaras, como pesca, agricultura, saúde, lazer, histórias locais, alimentação, ciclo de vida, entre outros, durante entrevistas gravadas, com duração média de 50 minutos, realizadas nas casas dos participantes ou próximas à praia para manter a naturalidade no falar. Os principais resultados da pesquisa ainda são apresentados como reflexões iniciais, oferecendo inspiração para futuras investigações que possam fornecer respostas sobre a formação e o desenvolvimento do português falado no Brasil.

Segundo Gomes e Pincerati (2021), no texto *Processos de formação de palavras e sala de aula de língua indígena aborda a Educação Escolar Indígena (EEI) e o Ensino de Línguas em Contexto Indígena (ELCIND)*, destaca-se a importância do ensino da morfologia das Línguas Indígenas Brasileiras (LIBs). A pesquisa objetiva discutir formas de ensino que atendam às necessidades específicas das comunidades indígenas, conforme legislação vigente. A metodologia empregada baseia-se em análise teórica da legislação e diretrizes curriculares, considerando as características das LIBs e as demandas das comunidades. Os resultados

ênfatisam a necessidade de um ensino que vá além da metalinguagem, valorizando a interação entre forma e sentido. Destaca-se a importância de materiais didáticos bilíngues e específicos, elaborados pelos próprios professores e alunos indígenas. Propõe-se uma abordagem que considere não apenas os aspectos estruturais da língua, mas também suas interfaces semânticas e pragmáticas. Reconhece-se a importância de ajustes contínuos para promover um ensino sensível e representativo das comunidades indígenas brasileiras.

O propósito de Fonseca (2021), no seu texto *Poéticas e políticas do circum-Roraima: o caso do Watunna ye'kwana*, é analisar elementos ligados à produção das narrativas indígenas, tendo como ponto de partida duas versões da cosmogonia ye'kwana, o "Watunna". As versões examinadas foram traduzidas por Marc de Civrieux, francês, e Marcos Rodrigues, do povo "ye'kwana". Os resultados principais da pesquisa destacam a relevância das narrativas indígenas ao nos instigarem a refletir sobre nossa própria maneira de pensar e agir, bem como sobre nossas interações com a diversidade cultural e os diversos enfoques em relação ao mundo.

Línguas indígenas em pauta na aula de inglês: possibilidades para uma educação linguística crítica (Orlando, 2021) busca identificar e analisar os impactos afetivos gerados nos estudantes após sua participação em um workshop sobre línguas indígenas brasileiras, realizado no contexto de um curso de inglês no centro de línguas de uma universidade estadual paulista, em uma turma de Inglês IV. A metodologia empregada na pesquisa adotou uma abordagem qualitativa e de caráter etnográfico, envolvendo a coleta e análise das produções textuais dos estudantes sobre o workshop. Os resultados destacam a importância de abordar temas étnico-raciais no ensino de línguas para promover uma educação linguística crítica e antirracista. A autora ressalta que o ensino de línguas deve incluir as línguas indígenas brasileiras, não apenas como uma forma de combater o racismo, mas também para estabelecer relações afetivas positivas com a língua estrangeira que está sendo aprendida.

Em *O ensino de língua portuguesa e o ingresso de alunos indígenas no ensino superior*, segundo Cabana e Fernandes (2021) o objetivo da pesquisa é discutir a falta de inclusão do aluno indígena no ensino superior. A metodologia empregada foi a realização de pesquisa de campo em uma comunidade indígena. Os principais resultados da pesquisa indicaram a insuficiência do ensino de língua portuguesa na escola da comunidade indígena, bem como a insuficiência do ensino em outras escolas da rede pública quando comparadas aos resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

No seu texto *Formação docente em português, língua de acolhimento indígena: aspectos e particularidades do ensino para os povos originários do Brasil*, Euzébio (2021), a fim de refletir sobre a formação de professores para o Ensino de Português como Língua de

Acolhimento Indígena e verificar a adequação dessa terminologia a partir de um Projeto de Extensão com estudantes indígenas e não indígenas, utilizou a metodologia da escuta sensível de Barbier (2007), e os resultados apontaram que as práticas voltadas para povos indígenas possibilitam a adequação do termo para esse uso, uma vez que a condição indígena se adapta a esse contexto.

E saber a língua geral de índios: reconfigurações linguísticas nas vilas de índios da capitania da Bahia (Souza 2021) se insere no campo da História, especificamente na área da História Social da Cultura Escrita. O objetivo desta pesquisa é analisar a implementação da política linguística expressa no Diretório dos índios, particularmente nas vilas de índios erigidas na Capitania da Bahia, durante a segunda metade do século XVIII. A pesquisa busca entender as formas como essa política linguística foi aplicada e suas implicações para as populações indígenas, bem como as estratégias de negociação e resistência adotadas por elas. A metodologia utilizada é composta por uma análise de documentos provenientes do Arquivo Histórico Ultramarino (AHU), Arquivo Público do Estado da Bahia (APEB) e Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro (BNRJ).

Neto (2022), no texto *Políticas linguísticas na universidade: a promoção das línguas indígenas no curso de Licenciatura em Formação Intercultural para Educadores Indígenas (FIEI)*, tem como objetivo refletir sobre as políticas linguísticas brasileiras e como elas têm afetado os povos indígenas, além de apresentar propostas para promover e preservar as línguas indígenas, especialmente no contexto educacional, com destaque para o curso de licenciatura em Formação Intercultural para Educadores Indígenas (FIEI) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). A pesquisa foi desenvolvida por meio de análise documental de políticas linguísticas brasileiras, histórico das políticas educacionais para povos indígenas, bem como observações e práticas realizadas no curso FIEI da UFMG. A metodologia envolveu ainda entrevistas e discussões com professores e alunos indígenas, visando compreender os desafios e perspectivas em relação ao ensino e preservação das línguas indígenas.

Segundo Coelho (2022), a metodologia empregada na pesquisa *Comunidades indígenas e as línguas de sinais: os desafios do ensino bilíngue para indígenas surdos*, tem como objetivo investigar a inclusão escolar de estudantes surdos indígenas, utilizando uma abordagem qualitativa e teórica pós-crítica. A pesquisa explora alternativas ao modelo hegemônico de educação, destacando a resistência representada pela *educação menor*. Discute-se também as políticas de inclusão no Brasil e em outros países, enfatizando a importância do reconhecimento das línguas e culturas indígenas nas práticas educativas. Os principais resultados da pesquisa indicam a escassez de trabalhos produzidos sobre o tema da escolarização de pessoas com

deficiência em escolas indígenas e/ou plurilingues, assim como sobre as línguas de sinais indígenas. Além disso, os autores ressaltam a complexidade do tema, destacando a necessidade de investigações adicionais, de preferência conduzidas pelos próprios professores indígenas. Isso inclui aspectos como a cosmovisão dos povos indígenas sobre as diferenças linguísticas e suas línguas maternas faladas e sinalizadas.

A Década Internacional das Línguas Indígenas e as línguas em uso pelos povos indígenas brasileiros: contribuições da Linguística Aplicada (Neto, 2022) aborda as políticas linguísticas e a valorização das línguas indígenas em um contexto multicultural, são eles: a importância da ética na pesquisa com povos indígenas, incluindo a necessidade de co-construir conceitos éticos com as comunidades indígenas; a problematização de conceitos eurocêntricos como língua e bilinguismo para garantir que todas as comunidades indígenas sejam beneficiadas pelas ações propostas pela UNESCO; e a valorização da voz e pesquisa autônoma dos povos indígenas, reconhecendo e valorizando suas metodologias e epistemologias próprias, como a revisão criteriosa da literatura existente e de uma reflexão teórica aprofundada sobre as práticas de pesquisa ética na Linguística Aplicada, com especial atenção às contribuições da professora Marilda do Couto Cavalcanti. Também, foram considerados os desafios enfrentados pelos representantes indígenas no Grupo de Trabalho (GT) da UNESCO, ressaltando a necessidade de inclusão das línguas indígenas nas discussões sobre a IDIL.

Finalmente, destaco a pesquisa de Gomes (2023), que, no seu texto *Português brasileiro e Nheengatú em São Gabriel da Cachoeira (AM): alguns efeitos do contato linguístico*, teve como objetivo investigar os efeitos do contato linguístico entre o Nheengatú (língua da família Tupi-Guarani) e o Português Brasileiro na cidade de São Gabriel da Cachoeira (AM). Essa pesquisa foi desenvolvida por meio de trabalho de campo.

3 GERAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Para produzir a tabela para análise dos dados, comecei a pesquisar nas instituições de ensino superior públicas da Bahia, examinando quais delas ofereciam o curso de Letras - Língua Portuguesa e disciplinas relacionadas às línguas indígenas. As instituições analisadas foram a Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), no âmbito da rede estadual, e Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Universidade Federal do Sul da

Bahia (UFSB), Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB), no âmbito da rede federal.

Em seguida, ampliei a pesquisa para todas as universidades federais do Nordeste, incluindo a Universidade Federal de Alagoas (UFAL), a Universidade Federal do Ceará (UFC), a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), a Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), a Universidade Federal do Piauí (UFPI), a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), a Universidade Federal de Sergipe (UFS), a Universidade Federal do Cariri (UFCA), a Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE), a Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPar) e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Logo após, segui com a pesquisa para uma amostra de universidades estaduais e federais das outras regiões do país, escolhendo as universidades estaduais e federais de um dos estados da região Norte, um dos estados da região Centro-Oeste, um dos estados da região Sudeste e um dos estados da região Sul.

Comecei com as universidades do Pará, para a região Norte, abrangendo a Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), a Universidade do Estado do Pará (UEPA), a Universidade Federal do Pará (UFPA) e a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa).

Depois, a pesquisa foi estendida, em relação à região Centro-Oeste, para as universidades do Mato Grosso do Sul, incluindo a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), a Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA) e a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

A análise também incluiu universidades, para a região Sudeste, do Rio de Janeiro, como a Universidade Federal Fluminense (UFF), a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), a Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) e a Universidade Estadual da Zona Oeste (UEZO).

Por fim, para a região Sul, finalizei minha pesquisa com as instituições de ensino superior de Santa Catarina, incluindo a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e a Universidade Regional de Blumenau (FURB).

Identificadas as 42 instituições, identifiquei que 31 delas oferecem curso de Letras - Língua Portuguesa. Procedi então à compilação e à análise dos projetos curriculares/pedagógicos

desses cursos, disponíveis nos seus respectivos sites oficiais.

3.1 DIFERENÇA NOS CURSOS DE LETRAS

Conforme informado, durante a pesquisa, foram encontrados 31 cursos de Letras. Dentre os cursos, incluem-se várias nomenclaturas: “Licenciatura em Língua Portuguesa e suas Literaturas”, “Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas”, “Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Espanhol”, “Licenciatura em Letras – Português/Inglês”, “Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa e suas Literaturas e em Língua Espanhola e suas Literaturas”, “Licenciatura em Letras Modernas - Português/Inglês e respectivas Literaturas”, e “Letras – Língua Portuguesa (Licenciatura)”. Além disso, havia variações oferecidas a distância, como “Letras Licenciatura a Distância Habilitação: Português e Letras/Língua Portuguesa - EAD”. Concomitantemente, foi constatado que em 11 das universidades em estudo não havia curso de Letras com foco em Língua Portuguesa, pois em algumas instituições, o curso de Letras era oferecido apenas com habilitação em Inglês, Espanhol ou outras línguas estrangeiras, sem incluir a Língua Portuguesa.

A pesquisa também revelou que diversos sites das universidades se encontram parcialmente inativos. Há uma grande quantidade de cursos (sete em particular, cinco daqueles que ofereceriam curso de Letras - Língua Portuguesa) que não possuem dados disponíveis no site ou o site não está disponível ou atualizado ou não trazem as informações necessárias, o que dificultou a confirmação dos cursos ofertados pelas instituições.

3.1.1 Cursos com disciplinas de Línguas e Culturas Indígenas

Dos 26 cursos avaliados, 13 (50%) oferecem componentes relacionados com línguas e culturas indígenas. As disciplinas recebem diversas nomeações, tais como: "Introdução às Línguas Indígenas Brasileiras", "História e Cultura Afrobrasileira e Indígena", "Língua e Cultura Indígena", "Educação das Relações Étnico-Raciais", "Literaturas Afro-Brasileiras e Textualidades Indígenas", “Literatura Indígena e Literatura Afro-brasileira” ou “História Indígena”. Assim, dos 26 cursos analisados, outro 50% não oferecem componentes sobre os povos, línguas e culturas indígenas.

3.1.2 Natureza das disciplinas relacionadas a Línguas e Culturas Indígenas

Foram identificadas sete disciplinas optativas, enquanto quatro foram consideradas obrigatórias. Em duas disciplinas a informação sobre a obrigatoriedade ou optatividade não foi especificada.

3.1.3 Semestres das disciplinas de Línguas e Culturas Indígenas

Notei que muitas vezes essa informação não está explícita. Entre aqueles que indicam um semestre específico para ofertar os componentes relacionados com línguas e culturas indígenas, a orientação é para o 7º ou o 8º semestre.

3.1.4 Pré-requisitos das disciplinas de Línguas e Culturas Indígenas

Percebi que a maioria deles não tem pré-requisito especificado. Apenas em 2 disciplinas apontou-se para algum pré-requisito específico, quer "Instruções ao Estudo da Linguagem", quer "Sociolinguística".

3.1.5 Carga horária das disciplinas de Línguas e Culturas Indígenas

A maioria das disciplinas (sete componentes) tem 60 horas: é a carga horária mais frequente entre os cursos avaliados. Dentre essas, uma tem uma estrutura teórica de 45 horas e prática de 15 horas. As outras 6 disciplinas têm carga horária que varia entre 34, 36, 68, 85, 90 e 108 horas.

3.1.6 Tabela comparativa de ementas

Segue tabela 1, com uma amostra comparativa dos cursos com o nome da instituição, o nome do componente no curso de Letras - Língua Portuguesa e a ementa.

Tabela 1 - Amostra comparativa dos cursos com o nome da instituição, nome do componente no curso de Letras - Língua Portuguesa e ementa

Nome do Curso/Faculdade	Nome do Componente	Ementa
Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)	História Indígena	Compreender a multiplicidade dos Povos Indígenas brasileiros e como constituíram histórica, sociocultural e economicamente a sociedade brasileira.
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)	História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena	História da África e a luta dos negros no Brasil, além das culturas indígenas, a luta dos índios brasileiros e o papel do índio na formação da sociedade brasileira.
Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)	Língua e Cultura Indígena	Reflexão sobre as manifestações culturais dos povos indígenas do Brasil e o legado lexical de suas línguas na formação do português brasileiro
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)	Introdução às Línguas Indígenas	Estudo das línguas indígenas no Brasil, considerando aspectos sócio-culturais e linguísticos.
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)	Cultura Afro-Indígena Brasileira	Apresentação do processo de colonização e impactos sobre os ameríndios, análise da cultura indígena e suas influências na formação cultural brasileira.
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Línguas Indígenas Brasileiras	Estudo das línguas indígenas no Brasil, com foco em aspectos linguísticos e culturais.
Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)	Educação das Relações Étnico-Raciais	Formação das identidades brasileiras, relações sociais e étnico-raciais, e a educação indígena no Brasil, com foco na pluralidade cultural.
Universidade Federal do Sul e Sudoeste do Pará (Unifesspa)	História e Cultura Indígena e Afro-Brasileira	Aspectos relacionados à colonização e a relação de dominação das culturas indígenas e africanas, miscigenação e sua influência na cultura brasileira, e legislação sobre educação étnico-racial.
Universidade Federal do Sul e Sudoeste do Pará (Unifesspa)	Introdução às Línguas Indígenas Brasileiras	Introdução aos conceitos de cultura e identidade, diversidade cultural, e análise de textos sobre a relação entre literatura e

		culturas brasileiras.
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)	Língua e Cultura dos Povos Brasileiros	Estudo das leituras históricas da presença indígena e negra na formação da cultura brasileira, políticas afirmativas étnicas, e estruturas das línguas indígenas e negro-africanas.
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)	Literaturas Afro-Brasileiras e Textualidades Indígenas	Estudo crítico da literatura afro-brasileira e textualidades indígenas, abordando questões identitárias e interculturais e a presença das culturas africanas e indígenas no contexto brasileiro.

Fonte: elaborado pela autora.

A UESC foca na "História Indígena", enquanto a UESB aborda a história indígena e afro-brasileira. A UFMA estuda como a colonização afetou a cultura indígena e a UFAL estuda as línguas indígenas. A UFRPE e a Unifesspa discutem a educação para índios e a diversidade cultural. A UEMS estuda a história de indígenas e negros no Brasil. As universidades têm um interesse em coisas diferentes, como história, línguas e educação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início deste trabalho, relatei minha trajetória e como cheguei ao tema em questão. Em seguida, abordei o ensino do português e das línguas indígenas no Brasil, seguido de uma pesquisa bibliográfica, com o levantamento de artigos e trabalhos que discutem o tema.

Na sequência, analisei 42 universidades, distribuídas entre as estaduais e federais da Bahia, as federais do Nordeste, e federais e estaduais dos estados do Pará (como amostra da região Norte), Mato Grosso do Sul (como amostra da região Centro-Oeste), Rio de Janeiro (como amostra da região Sudeste) e Santa Catarina (como amostra da região Sul). Dessas, 42 universidades, 31 oferecem o curso de Letras e 11 não disponibilizam o curso. No que se refere à oferta de disciplinas sobre línguas indígenas, apenas 13 universidades possuem essa disciplina (50% dos 26 cursos com informações disponíveis na internet), na maioria das vezes com caráter optativo, sem indicação de semestre ou com indicação para os últimos semestres do curso, sem pré-requisitos e com uma carga horária, de modo geral, de 60 horas, com ementas que focam

quer na história indígena, quer nas línguas indígenas, quer a educação indígena e a diversidade cultural, quer a literatura, em relação ou não com a matriz cultural afrobrasileira.

Portanto, conclui-se que o ensino sobre línguas indígenas nos cursos de graduação em Letras – Língua Portuguesa no Brasil ainda é escasso e que esta é a primeira pesquisa que se ocupa com esta questão.

REFERÊNCIAS

- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Tradução de LucieDidio. Brasília: Líber Livro, 2007. 159p
- BRANDÃO, Marina Oliveira Barboza. Reflexões sobre o ensino de Língua Portuguesa em contexto indígena. **Revista Ñanduty**, [S. l.], v. 5, n. 7, p. 1-28, 2017. DOI: 10.30612/nty.v5i7.7801. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/nanduty/article/view/7801>. Acesso em: 19 mar. 2024.
- CABANA, Nasle Maria; FERNANDES, C. P. O ensino de língua portuguesa e o ingresso de alunos indígenas no ensino superior. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 1-12, 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/EspacoAmerindio/article/view/97464>. Acesso em: 16 fev. 2024.
- CABRAL, Ana Suelly Arruda Câmara; MARTINS, Andrébio Márcio Silva; SILVA, Beatriz Carretta Corrêa da; OLIVEIRA, Sanderson Castro Soares de. A linguística histórica das línguas indígenas do Brasil, por Aryon Dall'igna Rodrigues: perspectivas, modelos teóricos e achados. **DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, [S. l.], v. 30, n. 3, p.1-30, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/22486>. Acesso em: 18 mar. 2024.
- CABRERA, Bruna Cielo. C. REFLEXÕES ACERCA DE UMA HISTÓRIA DA DISCIPLINARIZAÇÃO DE LÍNGUAS INDÍGENAS NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO. **Linguagens & Cidadania**, [S. l.], v. 21, p. 1-15, 2020. DOI: 10.5902/1516849238571. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/38571>. Acesso em: 31 mar. 2024.
- CAMPETELA, Cilene. Proposta de material didático para ensino e aprendizagem de português como segunda língua em escolas indígenas. Macapá, **Letras Escreve**, v. 4, n. 1, p. 1-21, 2014. Disponível em: <https://core.ac.uk/reader/233923910>. Acesso em: 19 mar. 2024.
- COELHO, Luciana Lopes; BRUNO, Marilda Moraes Garcia; CRUZ-ALDRETE, Miroslava. Comunidades indígenas e as línguas de sinais: os desafios do ensino bilíngue para indígenas surdos. **LIAMES: Línguas Indígenas Americanas**, Campinas, SP, v. 22, n. 00, p. 1-18, 2022. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/liames/article/view/8670372>. Acesso em: 19 mar. 2024.
- CUNHA, Rejane Cristine Santana; SOUSA, Irlena Moreira Lopes de; BASTOS, Valdete Venturote. A representação dos Povos Indígenas em livros didáticos de Língua Portuguesa. **A Cor das Letras**, [S. l.], v. 18, n. Especial, p. 1–29, 2018. DOI: 10.13102/cl.v18iEspecial.2056. Disponível em: <https://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/2056>. Acesso em: 19 mar. 2024.
- CUNHA, Rodrigo Bastos. Políticas de línguas e educação escolar indígena no Brasil. **Educ. rev. (Artigos de Demanda Contínua)**, Curitiba, n. 32, p. 1-17, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602008000200011>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/RMSFmBKB9dbNFWGB3yDvNmf/>. Acesso em: 19 mar. 2024.
- D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. Aryon Rodrigues: 70 anos dedicados à Linguística e às

Línguas Indígenas. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, D.E.L.T.A., 30 especial, p 1-19. 2014. Disponível em: http://old.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502014000300503. Acesso em: 19 mar. 2024.

EUZEBIO, Umberto. Formação docente em português, língua de acolhimento indígena: aspectos e particularidades do ensino para os povos originários do Brasil. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 46, n. 2, p. 1-17, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/65167>. Acesso em: 16 fev. 2024.

FERREIRA, Thaís; BENGZEN, Viviane. Uma pesquisa narrativa vivida em monitorias de língua portuguesa com discentes indígenas em uma universidade pública no Brasil. **PROLÍNGUA**, [S. l.], v. 15, n. 1, p.1-5, 2020. DOI: 10.22478/ufpb.1983-9979.2020v15n1.52191. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/prolingua/article/view/52191>. Acesso em: 25 mar. 2024.

FONSECA, Isabel Maria; LEAL, Izabela. Sobre poéticas e políticas do circum-Roraima: o caso do Watunna ye'kwana. **Alea: Estudos Neolatinos ALEA**, Rio de Janeiro, vol. 23/2, p. 1-17, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/alea/a/kh6gXJ8TCWnYJWGM3kfmRKj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2024.

GÓIS, Marcos L.S.; MARTINS, Andérbio Márcio Silva. O tupi antigo no português: algumas questões sobre história, identidade e ensino de linguagem. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil, p.1-19, p. 1-19, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/GyD9BQTZ4bnvqSF4t6LnMdm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2024.

GOMES, Antônio Almir Silva; PINCERATI, Walker Douglas. Processos de formação de palavras e sala de aula de língua indígena Universidade. **Raído**, Dourados, MS, v. 15, n. 39, p. 1 – 5, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/362026396_Processos_de_formacao_de_palavras_e_sala_de_aula_de_lingua_indigena. Acesso em: 25 mar. 2024.

GOMES, Mariana Payno. Português brasileiro e Nheengatú em São Gabriel da Cachoeira (AM): alguns efeitos do contato linguístico. **Cadernos de Linguística**, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, SP, Brasil, p. -17, 2023. Disponível em: <https://cadernos.abralin.org/index.php/cadernos/article/view/480/556>. Acesso em: 25 mar. 2024.

GORETE NETO, M. G. “Línguas em conflito em cursos de licenciatura intercultural indígena”. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, vol. 3, n 57, p. 1-25. 2018. Disponível em: . <https://www.scielo.br/j/tla/a/tb8YtqKnBrSWNKWDrxxCWzd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2024.

GRANNIER, Daniele Marcelle. (2014). A criação do espaço institucional da linguística e dos estudos das línguas indígenas no Brasil. **DELTA. Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada (Online)**, v. 30, p. 1-17, 2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/delta/a/v9nDScB9kDDdWdxtr7wwqcH/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 25 mar. 2024.

IVO, I. O falar caiçara: subsídios para os estudos sobre a contribuição de línguas indígenas para a formação do português brasileiro (Caiçara-speaking: subsidies for studies on the contribution of indigenous languages to Brazilian Portuguese formation). **Estudos da Língua(gem)**, [S. l.], v. 19, n. 3, p. 1-29, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/estudosdalinguagem/article/view/9139>. Acesso em: 16 fev. 2024.

KERSCH, Dorotea Frank. (2013). "Morte e vitalidade das línguas indígenas e as pressões sobre seus falantes. **ALFA: Revista de Linguística**, São Paulo, v. 57, n. 2, p. 1-10, 2013. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/5287>. Acesso em: 25 mar. 2024.

MAGALHÃES, Marly Augusta Lopes de, & dos Santos, Mônica Maria. Alunos indígenas da etnia xavante e professores não índios: o ensino da língua 2 em contexto de interculturalidade. **Caderno de Letras**, n. 27, p. 1-12. 2016. DOI: <https://doi.org/10.15210/cdl.v0i27.8833>. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/cadernodeletras/article/download/8833/6657/>. Acesso em: 19 mar. 2024.

MENDES, H. O lugar das línguas indígenas e africanas no Museu da Língua Portuguesa. **Signótica**, Goiânia, v. 32, p.1-5, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sig/article/view/58572>. Disponível em: Acesso em: 16 fev. 2024.

MENEZES, Maria Christine Berdusco; FAUSTINO, Rosângela Célia; NOVAK, Maria Simone Jacomini. Alfabetização e Aprendizagem da Língua Materna Como Língua Estrangeira em Escolas Indígenas no Paraná. **Línguas & Letras**, [S. l.], v. 20, n. 46, p. 1-10, 2019. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/22047>. Acesso em: 26 mar. 2024. 2019. Acesso em: 25 mar. 2024.

MIRIM, Povos Indígenas no Brasil. DIVERSIDADE LINGUÍSTICA. Disponível em: <https://mirim.org/pt-br/linguas-indigenas/diversidade>. Acesso em: 23 de julho de 2024

MIRIM, Povos Indígenas no Brasil. PALAVRAS INDÍGENAS INCORPORADAS AO PORTUGUÊS. Disponível em: <https://mirim.org/pt-br/linguas-indigenas/palavras-indigenas-portugues>. Acesso em: 23 de julho de 2024

MUSEU da Língua Portuguesa (MLP). In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2024. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/instituicao459913/museu-da-lingua-portuguesa-mlp>. Acesso em: 23 de julho de 2024. Verbete da Enciclopédia.

NETO, Maria Gorete. (2022). A Década Internacional das Línguas Indígenas e as línguas em uso pelos povos indígenas brasileiros: contribuições da Linguística Aplicada. **D.E.L.T.A**, p. 1-13, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/zQLRgMwXjWRKjs7QHfJskpq/> Acesso em: 25 mar. 2024.

NETO, Maria Gorete. Línguas em conflito em cursos de licenciatura intercultural indígena. **Trab. linguista. apl.** v. 57.3, p. 1-5, 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8653506/18757>. Acesso em: 25 mar. 2024.

NETO, Maria Gorete. Políticas linguísticas na universidade: a promoção das línguas indígenas no curso de Licenciatura em Formação Intercultural para Educadores Indígenas (FIEI). **CONTRAPONTO** (ONLINE), v. 2, p. 1-12, 2018. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/11657>. Acesso em: 25 mar. 2024.

OLIVEIRA, Paola Carvalho de; GOMES, Antônio Almir Silva; PANTOJA, Rafael Wendel Alves. A pesquisa em línguas indígenas brasileiras e seu efeito na sala de aula indígena: o caso da Sociolinguística. **Letras Escreve**, v. 4, n. 2, p. 1-7, 2014. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/letras/article/view/2353> Acesso em: 25 mar. 2024.

OLIVEIRA, Denise Pimenta de. & NASCIMENTO, A. M. do. Translinguajamento: pensando entre línguas a partir de práticas e metadiscursos de docentes indígenas em formação superior. **A Cor das Letras**, [S. l.], v. 18, n. 3, p.1-15, 2018. DOI: 10.13102/cl.v18i3.1892. Disponível em: <https://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/1892>. Acesso em: 26 mar. 2024.

ORLANDO, Isabela Ramalho. Línguas indígenas em pauta na aula de inglês: possibilidades para uma educação linguística crítica. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 60, n. 1, p. 1-13, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/HTZ6c5yScVdpf9jGdWMNwZB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 mar. 2024.

PONSO, Letícia Cao. LETRAMENTO ACADÊMICO INDÍGENA E QUILOMBOLA: UMA POLÍTICA LINGUÍSTICA AFIRMATIVA VOLTADA À INTERCULTURALIDADE CRÍTICA, **Dossiê de Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, n(57.3): 1512-1533, p. 1-22, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/JYdcKPZxVnQmtqNsVWxPK3r/>. Acesso em: 25 mar. 2024.

QUARESMA, Francinete de Jesus Pantoja; FERREIRA, Marília de Nazaré de Oliveira. Políticas nacionais para o ensino das línguas indígenas: inclusão e identidade. **Localización: Recorte**, ISSN-e 1807-8591, Vol. 8, Nº. 2, p. 1-15, 2011. Disponível em: <http://periodicos.unincor.br/index.php/recorte/article/view/348>. Acesso em: 25 mar. 2024.

RODRIGUES, Wallace; ALBUQUERQUE, Francisco Edviges; MILLER, Michol. Decolonizando o Ensino de Língua Inglesa para Populações Indígenas Brasileiras. **Educação & Realidade**, 44(2). **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, e81725, p. 1-15, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/43bj8bSQDpQYPjQTX9jK9jb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 fev. 2024.

SEKI, Lucy. (1999). A lingüística indígena no Brasil. **A Lingüística Indígena no Brasil. DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, [S. l.], v. 15, n. 3, p. 1-26, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/40374>. Acesso em: 26 mar. 2024.

SILVA, Maria de Nazaré Moraes da; SILVA, Marília de Nazaré Ferreira; SILVA, Walkyria Passos Magno e. Autonomia Parkatêjê para preservar sua língua nativa: Me ikwy tekjê ri. **Educ. Soc. Campinas**, v. 38, n.º. 140, p.1-17, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/ZhkCrCXPr36tBz8KjRwTdfP/?format=pdf&lang=pt>Acesso em: 25 mar. 2024.

SILVA, P. H. G. da; ALBUQUERQUE, F. E. As ciências do léxico: proposições para a prática docente no ensino de línguas indígenas. *Revista Univap*, [S. l.], v. 24, n. 44, p. 1-5, 2018. DOI: 10.18066/revistaunivap.v24i44.1877. Disponível em: <https://revista.univap.br/index.php/revistaunivap/article/view/1877>. Acesso em: 18 mar. 2024.

SILVA, P. H. G. da; ALBUQUERQUE, F. E. As ciências do léxico: proposições para a prática docente no ensino de línguas indígenas. **Revista Univap**, [S. l.], v. 24, n. 44, p. 1-15, 2018. DOI: 10.18066/revistaunivap.v24i44.1877. Disponível em: <https://revista.univap.br/index.php/revistaunivap/article/view/1877>. Acesso em: 18 mar. 2024.

SIMAS, Hellen Cristina Picanço; LUCCHESI, Dante. O português indígena sateré-mawé: um projeto de pesquisa sociolinguística. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 23, n. 4, p. 1-21, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/download/18735/12028>. Acesso em: 19 mar. 2024.

SOARES, James Cairon Pereira; ZAMBRANO, Cora Elena Gonzalo. Alunos estrangeiros em contexto indígena: dificuldades no ensino de língua portuguesa em uma escola indígena de Pacaraima. **Ambiente: Gestão e Desenvolvimento**. [S. l.], v. 12, n. 2, p. 1-9, 2019. DOI: 10.24979/271. Disponível em: <https://periodicos.uerr.edu.br/index.php/ambiente/article/view/271>. Acesso em: 19 mar. 2024.

SOUZA, Pedro Daniel dos Santos. E saber a língua geral de índios: reconfigurações linguísticas nas vilas de índios da Capitania da Bahia. **HISTÓRIA (SÃO PAULO)**, v. 40, p. 1-33, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/his/a/cSRDkxs4mGtrsBS6vvNkH4f/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 mar. 2024.

TUKANO, Daiara (Org.). **Nhe'e~ Porã**: memória e transformação. São Paulo, SP: Museu da Língua Portuguesa, 2023.

ANEXO

