

### Ensino intercultural de línguas na formação superior indígena

Cotrim, Rodrigo Guimarães Prudente Marquez<sup>1</sup>

Nascimento, André Marques<sup>2</sup>

Tuxi, Patrícia<sup>3</sup>

**Resumo:** Neste trabalho apresentamos um panorama dos estudos complementares do curso de Educação Intercultural da Universidade Federal de Goiás concernentes ao processo de ensino e de aprendizagem de língua(gem) na formação superior de professores e professoras indígenas brasileiros. Este processo se desenvolve em um contexto bi/tri/plurilíngue intercultural, no qual várias línguas e culturas coexistem no mesmo espaço-tempo. A partir da reflexão sobre a situação sociolingüística e a troca intercultural de conhecimentos lingüísticos dos sujeitos envolvidos, apresentamos os estudos complementares do referido curso que diretamente trabalham com o uma educação lingüística *das* e *nas* línguas: os estudos Línguas Indígenas, Português Intercultural, Inglês Intercultural, Libras (língua de sinais brasileira) e Informática.

**Palavras-chave:** Educação bilíngue intercultural; Educação superior indígena; Ensino intercultural de línguas; Português Intercultural; Inglês Intercultural.

### Intercultural language teaching in indigenous higher education

**Abstract:** This paper presents an overview of the complementary studies of the Intercultural Education course, taken place at the Federal University of Goiás, concerning to the teaching and learning of language in higher education for Brazilian indigenous teachers. This process develops in a intercultural bi / tri / multilingual environment in which several languages and cultures coexist in the same space-time. From the reflection on the sociolinguistic situation and on the intercultural exchange of linguistic knowledge of the subjects involved, we present the complementary studies of this course that directly work with language education *of* and *within* the languages: Indigenous Languages, Intercultural Portuguese, Intercultural English, Libras (Brazilian Sign Language) and Information Technology .

**Keywords:** Intercultural bilingual education; Indigenous higher education; Intercultural language teaching; Intercultural Portuguese; Intercultural English.

---

<sup>1</sup> Doutorando em Linguística pelo Laboratório de Línguas e Literaturas Indígenas da Universidade de Brasília (LALLI-UnB).

<sup>2</sup> Doutor em Linguística. Coordenador e professor do curso de Educação Intercultural da Universidade Federal de Goiás (UFG)

<sup>3</sup> Doutoranda em Linguística pelo Centro de Lexicologia e Terminologia da Universidade de Brasília (LEXTERM-UnB).

## 1. APRESENTAÇÃO

“[la] asimetría entre las lenguas y las culturas es una adversidad que dificulta el diálogo y la comunicación intercultural (TUBINO, 2005, p. 5).”

O objetivo da nossa comunicação é apresentar um breve panorama do nosso diálogo com professores e professoras indígenas e não indígenas do curso de Educação Intercultural da Universidade Federal de Goiás (UFG), Núcleo Takinahã de formação superior indígena, engajados no processo de ensino e de aprendizagem de línguas e outras linguagens.

O curso de Educação Intercultural (EI) se destaca no diálogo transdisciplinar com educadores indígenas brasileiros, bilíngues, trilíngues e bidialetais, cujas línguas pertencem ao tronco linguístico *Macro-Jê*, como é o caso dos professores e professoras Apinajé, Canela, Gavião, Javaé, Karajá, Krahô, Krikati, Tapuia, Xambioá, Xakriabá, Xavante e Xerente e *Tupi*, como é o caso dos Guajajara, Guarani-Mbyá, Kamaiurá, Tapirapé e Waura. Fazem parte ainda deste contexto translinguístico o Português, a Libras (língua de sinais brasileira), o Inglês e a linguagem da Informática.

Foi *mister*, pois, neste processo de ensino e de aprendizagem intercultural crítico de primeiras, segundas, terceiras língua(gen)s o (re)conhecimento da realidade sociolinguística complexa que se apresenta(va) para partir rumo a uma troca de conhecimentos pedagógicos, linguísticos e culturais, que vão ao encontro das expectativas indígenas.

Por nossas salas de aula serem marcadamente plurilíngues, isso implica, metodologicamente, um diálogo com os conhecimentos dos Povos indígenas, que inclui um “diálogo das línguas”, de forma contextualizada, pautada em um ensino de línguas intercultural e transdisciplinar.

## 2. ENSINO DE LÍNGUA EM UMA PERSPECTIVA INTERCULTURAL

Ensinar e aprender uma língua significa ativar a imensa gama de significados que já estão embutidos nos sistemas culturais (PIMENTEL DA SILVA, 2009, p.111).

A educação bilíngue intercultural pressupõe, necessariamente, o ensino e a aprendizagem de línguas (segundas, terceiras, quartas). No contexto do curso de EI visamos uma abordagem de ensino que se situe na valorização da diferença e do diálogo não diglótico com grupos socioculturais e linguísticos distintos. Frente a isso, concordamos com a observação de Pimentel da Silva (2011) que,

[n]o contexto de ensino de segunda língua e em segunda língua, a não valorização da língua materna / originária, coloca-a numa concepção de bilinguismo subtrativo. Isso contraria a ideia da educação bilíngue intercultural. É importante lembrar também da variedade linguística das comunidades. Considerar a realidade sociolinguística delas: se bilíngues, monolíngues, trilíngues, e pensar numa política de ensino das línguas, mas também nas línguas (PIMENTEL DA SILVA, 2011, p. 58).

Ao abordar a interculturalidade no ensino de línguas materna, “estrangeira”, segundas ou terceiras línguas, fazemos uma escolha política, humanística, de renovação identitária. Para Cantoni (2005), *o foco intercultural* no ensino de línguas

[...] é a vida pessoal no circuito da comunicação e da relação educativa, historicamente situada, que se torna o local formativo de tal intercultural, o que permite evitar que a pessoa, sujeito da formação intercultural, seja pensada de forma abstrata, individualmente (e não em situação concreta e plural), fora do jogo histórico efetivo das relações interpessoais e das referências culturais variadas. A interculturalidade é, então, relacionamento e síntese. Relação entre pessoas portadoras de culturas diferentes e entre sistemas sociais e econômicos, e síntese como divisão do patrimônio do conhecimento da técnica do saber e como aliança entre pessoas, entes, associações que trabalham para o projeto político de uma sociedade na qual cada um se sente membro, ao mesmo tempo da comunidade local e nacional que, por sua vez, está interligada à comunidade global (CANTONI, 2005, p. 77).

Neste sentido, não é suficiente contemplar como resultado da aprendizagem o domínio de uma, duas ou três línguas, consideradas de maneira isolada, em uma visão objetivista e homogênea de 'língua' e de 'cultura'. A nossa proposta, ao contrário, é dialogar com as diversas linguagens socioculturais presentes na fala dos professores indígenas, colocando no centro deste processo educativo os temas da diversidade e da sustentabilidade, compartilhando modos de agir, pensar, ver e falar o mundo. Isso significa dar atenção a um conjunto de funções desempenhadas pelas línguas envolvidas, às políticas de uso dessas línguas, aos sentimentos e visões de mundo expressas por meio delas, de forma que contribua ao exercício de políticas de cidadania e de exercício da diversidade e da igualdade. O ensino intercultural de línguas nos enseja, assim, a (re)pensar práticas educativas, a elaborar material didático que preencha lacunas interculturais e linguísticas, a dialogar com gente.

Neste contexto de ensino e de aprendizagem de língua(gem), os sujeitos e as línguas dialogam visando a uma educação libertadora, através de práticas linguísticas contra-hegemônicas, ao mesmo tempo em que propõe uma metodologia de educação *nas línguas* que possibilite a união dos conhecimentos dos indígenas brasileiros com o conhecimento "técnico-científico" nacional, de forma intercultural crítica.

### 3. OS ESTUDOS DA LÍNGUA(GEM) NO CURSO DE EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

O curso de Educação Intercultural é composto por três grandes áreas, Ciências da Cultura, Ciências da Natureza e Ciências da Linguagem, abrangendo em sua matriz curricular, temas contextuais e estudos complementares, que incluem, por exemplo, o estudo de língua(gen)s, o desenvolvimento de Estágio pedagógico e de Projetos extraescolares, além de o desenvolvimento de seminários e a elaboração de material didático bi/trilíngue pelos próprios professores-universitários indígenas, na universidade e nas comunidades indígenas.

Os *estudos complementares* envolvem mais diretamente o ensino e a aprendizagem de línguas, de forma contextualizada e crítica. Incluídos no Projeto Político-Pedagógico (PPP) do curso de EI, os estudos complementares fazem parte do Núcleo Comum de sua matriz pedagógica, estando presentes em todas as etapas presenciais, ocorridas na universidade, e são assim distribuídos: Línguas Indígenas, Português Intercultural, Inglês Intercultural, Informática e Libras:

Quadro 2 - Matriz Curricular de Formação Básica

Nº	DISCIPLINA	UNIDADE RESPONS.	PRÉ-REQ.	CO-REQU.	CHS		CHT	NÚCLEO	NATUREZA
					TE	PR			
	Tema contextual: Território e Terras Indígenas	FL			26	10	36	NC	OBR
	Tema contextual: Cultura e Trabalho	FL			26	10	36	NC	OBR
	Tema contextual: Natureza, Homem e Meio Ambiente	FL			26	10	36	NC	OBR
	Tema contextual: Línguas Indígenas e o Português Brasileiro I	FL			26	10	36	NC	OBR
	Tema contextual: Cultura e Comércio	FL			26	10	36	NC	OBR
	Tema contextual: Meio-Ambiente: Ecologia do Cerrado	FL			26	10	36	NC	OBR
	Tema contextual: Educação Bilingüe e Intercultural	FL			20		20	NC	OBR
	Tema contextual: Esporte e Lazer	FL			20		20	NC	OBR
	Tema contextual: Línguas Indígenas e o Português Brasileiro II	FL			26	10	36	NC	OBR
	Projeto de Pesquisa I	FL			12		12	NC	OBR
	Projeto de Pesquisa II	FL			20		20	NC	OBR
	Projeto de Pesquisa III	FL			20		20	NC	OBR
	Estudo complementar: Português Intercultural I	FL			20		20	NC	OBR
	Estudo complementar: Português Intercultural II	FL			20		20	NC	OBR
	Estudo complementar: Português Intercultural III	FL			20		20	NC	OBR
	Estudo complementar: Inglês Intercultural I	FL			18		18	NC	OBR
	Estudo complementar: Inglês Intercultural II	FL			18		18	NC	OBR
	Estudo complementar: Inglês Intercultural III	FL			18		18	NC	OBR
	Estudo complementar: Informática I	FL			12		12	NC	OBR
	Estudo complementar: Informática II	FL			12		12	NC	OBR
	Estudo complementar: Introdução à Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS	FL			64		64	NC	OBR
	Estudos em Terras Indígenas I	FL			20	10	30	NC	OBR
	Estudos em Terras Indígenas II	FL			20	20	40	NC	OBR

Os estudos complementares, conforme destacado no PPP (2006) do curso de EI, “buscam contribuir com a construção dos currículos escolares, que deverão propor o ensino de línguas numa perspectiva sociológica”. No caso de sociedades bilíngues, “todas as línguas servirão para veicular conhecimentos tradicionais, científicos, universais, sem uma diglossia escolar, quando L1 está reservada aos domínios ditos “culturais” (história, arte, folclore), e L2, às ciências, às técnicas e ao comércio.” Buscamos, portanto, o diálogo com os professores indígenas para gerar “mais condições para ampliar seus conhecimentos e acesso a outras realidades, mas também para valorizar os conhecimentos próprios”, visando, assim, “oportunidades de ampliação de seus conhecimentos e de acesso ao mundo globalizado, de forma crítica, ou seja, sem perder de vista os

processos de assimilação cultural” (PPP, 2006, p. 58-60).

Passamos, assim, aos estudos complementares do curso de Educação Intercultural da Universidade Federal de Goiás.

### 3.1. LÍNGUAS INDÍGENAS

Além de objetivos sociolinguísticos, o estudo complementar Línguas indígenas propõe a discutir as principais características fonético-fonológicas das línguas indígenas na região Araguaia-Tocantins em contextos bi/plurilíngues, incentivando o uso escrito das línguas indígenas. Ademais discutir as características fonéticas e fonológicas das línguas indígenas, as relações que geralmente se estabelecem entre sons, fala e escrita, sobre línguas indígenas e ortografia, o estudo complementar Línguas Indígenas inclui em seu

plano de ensino a relação entre transcrições fonéticas e fonológicas e o ensino de línguas indígenas, bem como as línguas indígenas da região Araguaia-Tocantins e sua distribuição geográfica.

Busca-se a reflexão sobre as línguas (resistência, mudança, variedade) e como elas se inserem na produção de material didático, no ensino das línguas e nas políticas linguísticas de fortalecimento desse patrimônio.

### 3.2. PORTUGUÊS INTERCULTURAL

No âmbito do curso de Educação Intercultural da UFG, assume-se que se os usos de práticas comunicativas em língua portuguesa pelas populações indígenas brasileiras têm sua origem na *imposição* e na *necessidade*, geradas pelos processos coloniais cujos impactos se fazem ainda hoje sentir; na contemporaneidade das relações interculturais, esses povos têm lutado para ressignificar tais usos e práticas reposicionando-os no polo de um contínuo melhor definido como de *apropriação-para-resistência*, como cuidadosamente propõem Oliveira e Pinto (2011) e como itera e ratifica Nascimento (2012).

Nesta direção, a língua portuguesa passa a ser concebida como uma língua de *relações interculturais*, cujos domínios de interação com a sociedade não-indígena, principalmente, bem como as práticas comunicativas mais importantes nesses domínios, deverão ser indicadores das práticas comunicativas a serem trabalhadas em sala de aula. Em outras palavras, para o trabalho com o *Português Intercultural* são os contextos sociais, políticos e econômicos nos quais a língua

portuguesa se faz necessária aos professores e professoras indígenas que se tornam as categorias mais importantes para a elaboração das bases de trabalho. Neste sentido, suas demandas pelo domínio de práticas comunicativas em língua portuguesa, de maneira geral, visam colaborar com um **projeto de resistência sociopolítico e cultural** mais amplo de **autorrepresentação, autonomia e autodeterminação indígenas** perante a sociedade não-indígena, ainda detentora das instâncias decisórias às quais são submetidas as populações indígenas brasileiras, decisões estas que são formuladas e difundidas em língua portuguesa.

Nascimento (2012) busca apresentar como a identificação das práticas comunicativas em língua portuguesa em contextos interculturais, bem como dos recursos linguísticos a elas vinculados tornaram-se uma importante agenda na elaboração das bases curriculares para os cursos de *Português Intercultural*, no âmbito do curso de Educação Intercultural da UFG. Considerando, também, as informações fornecidas pelos acadêmicos e acadêmicas indígenas, algumas diretrizes emergiram como as mais relevantes para a abordagem das práticas e usos da língua portuguesa, como as apresentadas a seguir:

Ampliação dos repertórios linguísticos para agência em práticas comunicativas para defesa e auto-gestão de interesses das comunidades indígenas;

Ampliação dos repertórios linguísticos para agência em práticas comunicativas para a interlocução intercultural;

Ampliação dos repertórios linguísticos para agência em práticas comunicativas em contexto profissional;

Ampliação dos repertórios e da (meta)reflexão linguísticos no que concerne às dimensões da interação verbal: leitura, escrita, oralidade e reflexão sociolinguística;

Ampliação dos repertórios linguísticos para agência em práticas comunicativas com autonomia;

Ampliação dos repertórios linguísticos para agência no acesso à informação e aos conhecimentos produzidos e de circulação em contextos interculturais;

Ampliação dos repertórios linguísticos para agência em práticas comunicativas que podem colaborar com a melhoria das condições de vida;

Estas diretrizes apontam para usos de práticas comunicativas em língua portuguesa específicos, que por sua vez sugerem a abordagem de gêneros textuais escritos e orais provavelmente mais usados em cada contexto de interação intercultural.

### 3.3. INGLÊS INTERCULTURAL

Ao refletir sobre a questão do bi / trilinguismo em sala de aula, em que o processo de ensino e aprendizagem de línguas vem sendo realizado em turmas plurilíngues, passamos a indagar *como* ensinar uma língua dita “global”, pensando que as línguas indígenas vêm padecendo historicamente e se encontram em sério risco de desaparecerem? Esta discussão ganha uma profundidade nas aulas de Línguas Indígenas, mas também no Português Intercultural (NASCIMENTO, 2012) e no Inglês Intercultural (COTRIM, 2012).

O ambiente pedagógico intercultural plurilíngue e pluricultural deixou clara a necessidade de se pensar a elaboração de uma metodologia de ensino que favoreça o entender do desafio do

ensino de uma terceira língua (Inglês como L3), considerando as relações interculturais, a situação sociolinguística dos sujeitos e a expressão de cada língua envolvida, rumo a uma educação linguística humana e crítica, em que se cria espaço para o diálogo intercultural e transdisciplinar com os diferentes Povos.

O objetivo de se abordar as línguas maternas indígenas nas aulas de Inglês é o pensamento segundo o qual os professores podem ensinar-aprender a partir das suas experiências em língua inglesa usufruindo, para tanto, de alguns aspectos fonológicos, morfológicos, gramaticais de sua primeira língua, bem como de sua segunda língua, ou seja, do Português brasileiro, sem que, com isso, a língua minorizada sirva somente de suporte para a aprendizagem da(s) línguas (s) majoritária(s), como na educação jesuítica.

Os temas pedagógicos que foram emergindo do diálogo intercultural com os professores durante o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa, vêm sendo trabalhados através de temas contextuais como: a arte indígena, o comércio intercultural, o tráfico de artesanatos indígenas, a educação bilíngue intercultural, as línguas indígenas na América Latina, dentre outros. Elementos linguísticos como os sons das línguas, as formações de suas palavras, etc., também são trabalhados, de forma contextualizada, através de atividades de leitura, atividades orais, escritas e musicadas.

O diálogo estabelecido nas aulas de Inglês Intercultural visa problematizar e refletir sobre a situação indígena da sociedade brasileira, sobre

suas culturas, línguas e interesses comunitários a partir do que é dito sobre suas histórias, artes, línguas e povos em escala global. É o *local* (conhecimentos e técnicas indígenas) inserido e divulgado no *global* (jornais internacionais, ONGs, *sites* indigenistas, *sites* de comércio, *sites* de relacionamento), o qual é reinserido no *local* de sala de aula, para ser reinscrito nas percepções dos professores indígenas. Traçamos, portanto, relações entre a língua inglesa e seu referencial político, tecnológico, ideológico, comunicativo, intercultural e comercial, tecendo o diálogo entre os vários saberes intercambiados em sala de aula. Abre-se, portanto, à discussão de temas referenciais como a língua inglesa e sua relação com povos indígenas, com o mercado, com os meios de produção e de comunicação, sem perder de vista o vínculo entre os saberes intraculturais e interculturais.

#### DO CONTEXTO AO TEXTO, DO TEXTO À PALAVRA, DA PALAVRA AO SOM: A IMPORTÂNCIA DA ESCRITA E DA ORALIDADE NO ENSINO DA LEITURA

No Inglês Intercultural partimos do contexto ao texto, percebendo as relações interculturais em que os professores indígenas se incluem. Do texto, partimos para as palavras, e destas, para o conhecimento dos sons das línguas, seguindo, assim, o *continuum* proposto por Freire: do contexto ao texto, do texto à palavra, da palavra ao som.

Freire (2000) discute que “a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o

contexto” (FREIRE, 2000, p.11). Na abordagem freireana de ‘leitura’, parte-se do contexto ao texto, do contexto às palavras (do mundo da criança, do homem, da mulher) e destas, para unidades menores, como os fonemas e a relação entre sons e grafemas. Ou seja, o aluno lê criticamente o seu contexto, à medida em que vai despertando a criatividade e a curiosidade em ler e escrever através do conhecimento das diversas manifestações da língua(gem), bem como conhecendo seus usos e funções sociais.

Só depois de desvelados esses significados, parte-se para a “palavra” e a associação ~~de~~ suas partes (palavra morfema ~~de~~ composição, de derivação, de flexão) e destas aos sons (morfemas fonemas grafemas), familiarizando e despertando a curiosidade dos alunos pela língua escrita e a sua relação com os sons da fala.

Este estudo nos auxiliou a perceber como nossos interlocutores se utilizam de seu amplo repertório linguístico e cultural como pistas para refletir e agir sobre o processo de “ler” em Inglês. Os professores vão tomando consciência de aspectos de suas línguas que antes não percebiam e que podem ser utilizados para resolverem algumas de suas dúvidas, tanto na L1, quanto na L2, ao mesmo tempo em que se dedicam ao estudo da língua inglesa como L3, fazendo uso de uma série de conhecimentos que emergem nesta relação de ensino bi / tri / plurilíngue intercultural.

No Inglês Intercultural partimos, portanto, de gêneros discursivos orais e escritos, em Inglês e em Português, reconhecendo alguns gêneros textuais em uso na sociedade, bem como a

possibilidade de se fazer usos sociais do texto, da leitura e da escrita. A habilidade de escrita é mais reforçada no Inglês Intercultural VII e VIII, momentos em que enfocamos mais esta habilidade e que os alunos efetivamente produzem textos em suas línguas maternas, em Inglês e em Português:

### SU RITXOKO

### BONECAS DE CERÂMICA

### CERAMIC DOLLS

#### SU RITXOKO

Su ritxoko heka sudi relewyhÿre, anōmadi heka rakurimyhÿre adinade-di rakrokelaku, rexihūdi tahe hekotyko rasumyhÿre, irahudi tahe hawky mahādu rirtinymyhÿre.

### BONECAS DE CERÂMICA

As bonecas Karajá são geralmente feitas de cerâmica, misturadas com cinza de madeira *cega machado* para não quebrar. Se faz uma fogueira para queimar a cerâmica. Depois disso, as mulheres fazem a pintura da boneca.

### CERAMIC DOLLS

The Karaja dolls are usually made of ceramic, mixing ashes of *madeira cega* ("blind wood") so that they don't break apart. Then, a fire is made to burn the Karaja dolls. After that, the women paint the dolls.

**Autora:** Melícia Wremõa de Mello Karajá

Consideramos, portanto, que a língua materna do sujeito é sempre de grande importância no processo de ensino-aprendizagem de línguas

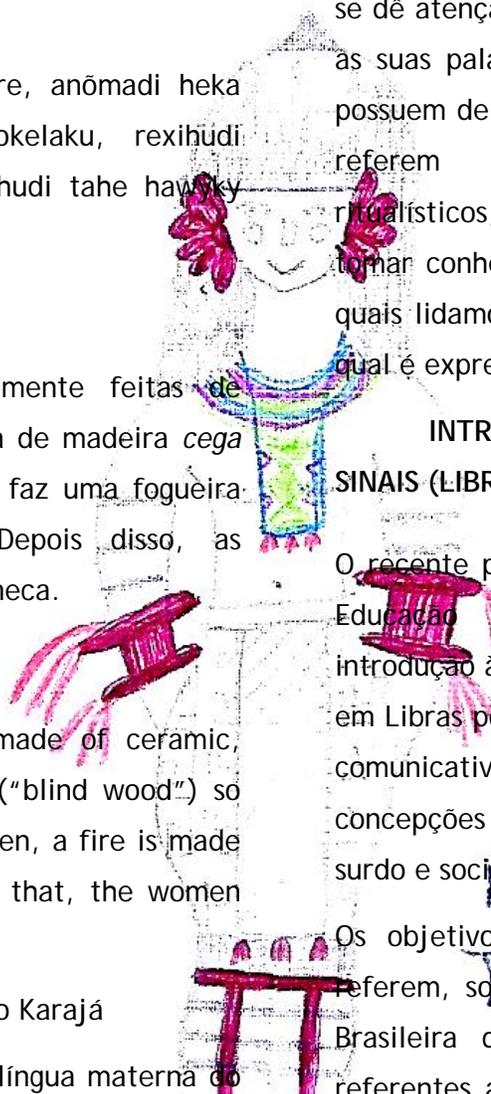
(tanto da L2 quanto da L3) e que o ensino-aprendizagem da L2 pode se constituir como um grande reforço da L1, bem como se constitui como grande apoio para a aprendizagem de uma L3.

Relacionar L1, L2 e L3 configura-se, portanto, como um caminho aberto à interação dos falantes indígenas bi / trilingues com o Inglês. Daí, a necessidade de conhecermos um mínimo do universo lexical dos nossos interlocutores para além do reconhecimento de sons semelhantes ou diferentes nas línguas presentes. É importante que se dê atenção, por exemplo, a como são formadas as suas palavras, quais os meios que os falantes possuem de cunhar novos termos, quais termos se referem a elementos físicos, naturais, ritualísticos, etc. Em outras palavras, é preciso tomar conhecimento de como os sujeitos com os quais lidamos percebem o mundo ao seu redor, o qual é expresso pela e na linguagem / língua.

### INTRODUÇÃO À LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS)

O recente plano de ensino de Libras do curso de Educação Intercultural tem por objetivo a introdução às práticas de compreensão e produção em Libras por meio do uso de estruturas e funções comunicativas elementares, trabalhando concepções sobre a Língua de Sinais e o diálogo surdo e sociedade.

Os objetivos de este estudo complementar se referem, sobretudo, às noções básicas da Língua Brasileira de Sinais; à discussão de questões referentes ao surdo e a sua organização social e cultural e ao conhecimento de aspectos legais



sobre a Língua Brasileira de Sinais, como a Lei da Libras nº 10.436/02 e o Decreto nº 5.626.

O conteúdo programático prevê o uso de técnicas e estratégias de compreensão e produção em Libras, trabalhando aspectos linguísticos em Libras, como os tipos de frases, o alfabeto manual, os números cardinais, as expressões de quantidade. Prevê, ainda, o estudo do calendário e de advérbios de tempo, bem como aspectos lexicais que envolvem categorizações referentes à família, animais, pessoas e alimentos, além de “classificadores” para formas de objetos e cores. Inclui-se, ainda, a discussão das concepções e mitos sobre Línguas de Sinais.

A metodologia das aulas de Libras inclui dinâmicas de grupos, leitura e análise de textos em Libras, prática da produção e compreensão em Libras, em aulas expositiva-interacionistas.

## INFORMÁTICA

No estudo complementar Informática, o PPP (2006) sugere o ensino de noções básicas de informática, com ênfase em sua aplicabilidade prática relativa às condições e necessidades de prática docente em populações indígenas.

Busca-se, ainda, transmitir os princípios básicos da filosofia do software livre e integrar os alunos no uso de aplicativos desenvolvidos com base no sistema operacional Linux, operacionalizando conhecimentos já assimilados e empregando aplicativos como paginadores, processadores de texto, planilha eletrônica e gerador de apresentações audiovisuais.

Juntamente com as aulas de Inglês Intercultural, a Informática se alia ao conhecimento indígena como, por exemplo, ao trabalhar com páginas de internet criadas pelos próprios indígenas, como a que segue:



Fonte: [www.facebook.com/dicionarioxerente](http://www.facebook.com/dicionarioxerente)

## 4. BREVES CONSIDERAÇÕES

Mediante o desafio de planejar as aulas que envolvem o ensino e a aprendizagem de línguas, levando em consideração a situação sociolinguística dos alunos indígenas, bem como tomando como base as informações dadas pelos professores indígenas durante essas aulas, fez-se necessária a construção de uma base de conhecimento específica acerca das línguas presentes em sala de aula, incluindo aí, as línguas maternas de nossos interlocutores, além das línguas portuguesa e inglesa, da Libras e da linguagem da informática.

O uso das línguas indígenas nas aulas de Português Intercultural e Inglês Intercultural, por exemplo, foi também um grande passo para contextualizar o ensino dessas. Ademais, os alunos foram compreendendo diferentes usos de suas línguas maternas, repletas de funções, dentre elas, o seu papel no contexto escolar indígena. Perceberam

que o uso de suas línguas é possível de ser feito em qualquer contexto escolar. Em uma educação bilíngue intercultural, os conhecimentos não se separam e não se sobrepõem, mas se complementam.

Assim, no ambiente de sala de aula devemos nos ater ao conhecimento dos sujeitos indígenas. Neste caso, o conhecimento sociolinguístico dos professores-universitários é um conhecimento bilíngue, pluridialetoal (há diferenças entre a fala dos  $\pm$  jovens e dos  $\pm$  velhos, dos falares mais próximos das cidades e mais distantes delas) e intercultural (relações com outras realidades socioculturais, indígenas e não-indígenas).

**REFERÊNCIAS**

- CANTONI, M. G. S. **A interculturalidade no ensino de línguas estrangeiras: uma preparação para o ensino pluricultural.** Dissertação de Mestrado. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2005.
- COTRIM, R. G. P. M. **Akwẽ-Xerente (Jê), Português e Inglês: ensino do inglês intercultural em contexto multilíngue para professores indígenas brasileiros.** München: Lincom academic publishers, 2012.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler.** 39. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- NASCIMENTO, A. M. **Português Intercultural: fundamentos para a educação linguística de professores e professoras indígenas em formação superior específica numa perspectiva intercultural.** München: Lincom Academic Publishers, 2012.
- OLIVEIRA, E. A.; PINTO, J. P. **Linguajamentos e contra-hegemonias epistêmicas sobre linguagem em produções escritas indígenas.** In: *Linguagem em (Dis)curso*, vol. 11, n.2, mai/ago, 2011, p. 311-35.
- PIMENTEL DA SILVA, M. S. **A pedagogia da autonomia em educação bilíngue intercultural em contextos de formação de professores indígenas.** Goiânia: UFG, 2011.
- PIMENTEL DA SILVA, M. S. **Reflexões sociolinguísticas sobre línguas indígenas ameaçadas.** Goiânia: Editora da UCG, 2009.
- TUBINO, F. **Entre el multiculturalismo y la interculturalidad: más allá de la discriminación positiva.** In: *Interculturalidad y política: desafíos y posibilidades.* Ed. Norma Fuller. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2005.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO. NÚCLEO TAKINAHAKY DE FORMAÇÃO SUPERIOR INDÍGENA. **Projeto Político-Pedagógico da Licenciatura Intercultural.** Goiânia: UFG, 2006.