

**Surdo indígena e Libras: ouvir com os olhos, falar com as mãos****Roseneide M. B. Cirino**

Universidade Estadual do Paraná, PR, Brasil

**José Victor Faganello**

Universidade Estadual do Paraná, PR, Brasil

**RESUMO**

O presente artigo aborda a aquisição da Língua Brasileira de Sinais (Libras) por um indígena surdo da comunidade Guavirá Poty, no município de Pontal do Paraná, e os desafios da inclusão linguística e social em contexto intercultural. O objetivo do estudo consistiu em analisar a aquisição da Libras por um indígena surdo e suas implicações para a inclusão social, linguística e educacional na comunidade Guavirá Poty. Para isso, foi realizado um estudo de caso com abordagem de pesquisa-ação, desenvolvido no âmbito de um projeto de extensão universitária. As ações incluíram práticas de ensino de Libras e a construção de estratégias pedagógicas colaborativas e contextualizadas, respeitando as especificidades culturais do estudante e promovendo o diálogo entre diferentes saberes. Os resultados indicam que a aquisição da Libras, em contextos culturalmente específicos, demanda práticas pedagógicas sensíveis e dialógicas. Conclui-se que a interseção entre surdez e identidade indígena requer abordagens educativas que considerem as singularidades dos sujeitos, promovendo a inclusão linguística e social e ampliando o acesso à comunicação e à cidadania.

**Palavras-chave:** Inclusão indígena. Libras. Surdez. Pesquisa-ação.

**Indigenous deafness and Libras: listening with the eyes, speaking with the hands****ABSTRACT**

This article addresses the acquisition of Brazilian Sign Language (Libras) by a deaf Indigenous individual from the Guavirá Poty community, located in the municipality of Pontal do Paraná, and explores the challenges of linguistic and social inclusion in an intercultural context. The objective of the study was to analyze the process of acquiring Libras by a deaf Indigenous person and its implications for social, linguistic, and educational inclusion within the Guavirá Poty community. A case study was conducted using an action research approach, developed within the scope of a university extension project. The actions involved Libras teaching practices and the development of collaborative and context-based pedagogical strategies, respecting the cultural specificities of the student and fostering dialogue among diverse forms of knowledge. The findings indicate that the acquisition of Libras in culturally specific contexts requires pedagogical practices that are both sensitive and dialogical. The study concludes that the intersection of deafness and Indigenous identity demands educational approaches that consider the singularities of each subject, promoting linguistic and social inclusion while expanding access to communication and citizenship.

**Keywords:** Indigenous inclusion; Libras; Deafness; Action research.

## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta uma ação extensionista fundamentada em pesquisa-ação, desenvolvida com um sujeito surdo adulto que não possuía uma forma estruturada de comunicação, utilizando apenas gestos naturais e mímicas para compreender e ser compreendido em sua comunidade. A pesquisa justifica-se pela necessidade de garantir os direitos linguísticos, educacionais e sociais desse indivíduo, reconhecendo a importância da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como ferramenta de inclusão.

A discussão fundamenta-se nos conceitos de educação, inclusão e extensão, em diálogo com a crítica de Paulo Freire (1997) à concepção tradicional de extensão universitária, que muitas vezes implica uma relação verticalizada entre quem "ensina" e quem "recebe". Para o autor, a verdadeira educação é dialógica, resultado do encontro entre sujeitos historicamente situados, e não mera transferência mecânica de saberes. Nessa perspectiva, o projeto orienta-se por práticas pedagógicas libertadoras, centradas no diálogo e na construção coletiva do conhecimento, elementos essenciais à pesquisa-ação.

A inclusão de pessoas com deficiência em contextos educacionais e sociais constitui uma pauta central das políticas públicas contemporâneas. Contudo, os desafios tornam-se ainda mais complexos na interseção entre surdez e identidade indígena, devido às especificidades culturais e linguísticas envolvidas. A pesquisa foi realizada na aldeia Guavirá Poty, localizada no município de Pontal do Paraná, litoral do estado do Paraná, habitada por indígenas Mbyá Guarani. Trata-se de uma comunidade tradicional com rica herança cultural, que enfrenta ameaças socioambientais e territoriais que impactam diretamente suas formas de vida.

Durante uma visita técnica do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) à aldeia, um dos autores, surdo e usuário da Libras, identificou a ausência de uma linguagem estruturada por parte do sujeito indígena, evidenciando a urgência de ações voltadas à sua inclusão linguística e social. Com o apoio da Secretaria Municipal de Direitos Humanos, desenvolveu-se um projeto de extensão com encontros semanais voltados ao ensino da Libras, respeitando o contexto cultural e visual do sujeito.

Nesse contexto, esta pesquisa-ação teve como problema de pesquisa a seguinte questão: *Quais estratégias pedagógicas favorecem a aquisição da Libras por um indígena surdo sem linguagem estruturada em contexto comunitário tradicional?* A partir dessa problemática,

definiu-se como objetivo geral: analisar a aquisição da Libras por um indígena surdo e suas implicações para a inclusão social, linguística e educacional na comunidade Guavirá Poty.

Para alcançar esse objetivo, estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos: a) Identificar barreiras comunicacionais e sociais enfrentadas pelo indígena surdo; b) Descrever estratégias pedagógicas adotadas no ensino de Libras em contexto indígena; c) Propor diretrizes para práticas pedagógicas bilíngues que considerem especificidades culturais e linguísticas.

Compreender o processo de aquisição da Libras por um indígena surdo sem acesso prévio a uma linguagem estruturada implica reconhecer as múltiplas dimensões da inclusão em contextos interculturais. A interseção entre surdez e identidade indígena demanda práticas educativas que respeitem as singularidades culturais, sociais e linguísticas dos sujeitos.

Ao propor uma investigação pautada na pesquisa-ação e em um projeto de extensão universitária, este estudo busca contribuir para o debate sobre direitos linguísticos, inclusão e práticas pedagógicas mais sensíveis e efetivas. A intenção é ampliar as possibilidades de acesso à comunicação, à educação e à cidadania para pessoas surdas em comunidades tradicionais.

Como resultado das ações desenvolvidas, observou-se que a aquisição da Libras, em contextos culturalmente específicos, exige práticas pedagógicas sensíveis e dialógicas. Conclui-se que a interseção entre surdez e identidade indígena requer abordagens educativas que considerem as singularidades dos sujeitos, promovendo a inclusão linguística e social e ampliando o acesso à comunicação e à cidadania.

## **2 LIBRAS, CULTURA SURDA E A INTERSECÇÃO COM A CULTURA INDÍGENA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS DE INCLUSÃO**

A cultura surda e a cultura indígena são expressões potentes de identidade, resistência e pertencimento, cada qual com suas línguas, tradições e formas próprias de interpretar o mundo. Ao abordar a intersecção entre essas duas culturas, torna-se necessário refletir sobre as experiências vividas por pessoas surdas indígenas, que ocupam um espaço singular no ponto de encontro entre múltiplas identidades e pertencimentos.

Historicamente, a surdez foi compreendida sob uma ótica clínica e patologizante, associada à deficiência e à reabilitação. Entretanto, nas últimas décadas, essa visão vem sendo progressivamente ressignificada à luz das concepções socioantropológicas, que reconhecem o surdo como sujeito cultural, visual e linguístico. Segundo Strobel (2008) e Skliar (1998), a

surdez deve ser entendida não apenas como uma condição médica, mas como identidade cultural, marcada por uma língua própria, modos de expressão específicos e formas de organização social.

No caso dos povos indígenas, as línguas de sinais também emergem como parte da riqueza cultural e linguística de suas comunidades. Diversas etnias desenvolvem sistemas próprios de comunicação sinalizada, criados para atender às necessidades comunicativas de indivíduos surdos inseridos em contextos indígenas.

De acordo com reportagem da BBC News Brasil (2022), foram identificadas, até o momento, cerca de 17 línguas de sinais indígenas no país, o que evidencia a vasta diversidade cultural e linguística existente. Como afirma a matéria: “essas línguas são um testemunho da rica cultura dos povos indígenas e da capacidade humana de criar linguagem em resposta às necessidades sociais.” (BBC News Brasil, 2022, s/p)

As línguas de sinais indígenas no Brasil constituem um patrimônio linguístico e cultural ainda pouco conhecido e insuficientemente documentado. Em Soares e Fargetti (2022) em seu trabalho, acerca das pesquisas sobre Línguas indígenas de sinais, no país, destacam os achados que se tem notícias apresentando que essas línguas de sinais são,

Ka’apor, Sateré Mawé, Guarani Kaiowá, Terena, Kaingang, Paitér-Suruí, Akwe-Xerente, Pataxó, língua encontrada em Belém (provavelmente, de indígenas citadinos) e em Ororubá. Estas línguas são bem distintas entre si, assim como as línguas orais faladas pelos mesmos povos. (Soares e Fargetti, 2022 p.4).

As autoras ainda ressaltam que, com o avanço de novas pesquisas, o desenvolvimento de recursos e materiais didáticos voltados à comunidade surda indígena, será possível também formar intérpretes e docentes capacitados para atuar com esse público. Reiteram, ainda, que tais iniciativas podem contribuir para a formulação de políticas públicas mais inclusivas e específicas para esses grupos. Nessa linha de análise, recorremos a Lúcio (2022), que assinala que

Embora argumente que não há uma política linguística específica e efetiva para os Surdos, percebo que há condições históricas para que tal política se estruture, se considerada a cidadania linguística que leve em conta as singularidades desta comunidade. Uma cidadania pautada no compromisso político com os Surdos e alicerçada em um ambiente linguístico favorável, onde todos os envolvidos tenham domínio da língua de sinais e tenham sentimento de pertencimento social a ela. (Lúcio, 2022, p.109).

A autora também ressalta a importância de garantir aos sujeitos surdos oportunidades de acesso à primeira e à segunda línguas em ambientes que favoreçam a interação e o compartilhamento linguístico. Essa vivência potencializa a construção da identidade e da consciência política do surdo, promovendo processos de afirmação e protagonismo.

As experiências linguísticas demonstram que a comunicação em comunidades indígenas pode assumir múltiplas formas, incluindo as línguas de sinais próprias de cada grupo. No entanto, o cenário atual impõe riscos à sobrevivência das escassas línguas registradas, dada a precariedade de políticas públicas de preservação e aos processos de documentação sistemática. A ameaça de extinção das línguas de sinais indígenas evidencia a necessidade de ações concretas para o seu reconhecimento e fortalecimento.

O reconhecimento e fortalecimento de uma dada língua é, também objeto de lutas e movimentos de resistência. No Brasil, a Libras – Língua Brasileira de Sinais – foi reconhecida legalmente como meio de comunicação da comunidade surda por meio da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005. Essa legislação garantiu avanços significativos em termos de direitos linguísticos e educacionais para as pessoas surdas. Conforme estabelece o artigo 1º da Lei 10.436/2002,

É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras – e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único – Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras – a forma de comunicação e expressão em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (Brasil, 2002, s/p).

O Decreto nº 5.626/2005 complementa essa legislação, determinando diretrizes para a formação de profissionais, o ensino da Libras e a promoção do acesso da comunidade surda a diferentes espaços sociais e educacionais. No estado do Paraná, a Lei Estadual nº 12.095/1998 também reconhece a Libras como meio oficial de comunicação, destacadamente o Estado reconhece a Libras antes da sua regulamentação em âmbito nacional.

Contudo, apesar da importância da Libras como língua de sinais oficial, da comunidade surda, no país seu processo de oficialização não contempla diretamente a multiplicidade de línguas de sinais utilizadas em contextos indígenas, ainda pouco conhecido.

A hegemonia da Libras, embora fundamental para a inclusão da população surda em nível nacional, pode, em alguns casos, contribuir para a invisibilização das línguas de sinais indígenas e para a homogeneização das práticas comunicativas. Isso gera um desafio ético e político configurado na problemática: como assegurar o direito linguístico da pessoa surda indígena, respeitando simultaneamente sua cultura, suas práticas linguísticas próprias e o acesso à Libras como ferramenta de participação social mais ampla? Com destaque,

A ausência de harmonia entre o que determinam as legislações e as condições concretas (...)compromete o pleno desenvolvimento cognitivo, acadêmico e social dos estudantes com deficiência, uma vez que a falta de suporte político e social adequado dificulta a efetivação dos direitos garantidos pela Lei de Inclusão. (Costa; Vasconcelos, 2018, p.48).

Também nessa linha Lúcio (2022) em sua pesquisa deixa registrado que essa questão, Libras, cultura surda, cultura indígena são prenes de atravessamentos diversos para os quais a autora registra os seguintes tensionamentos: como podemos promover ações que considerem a Libras, a cultura surda e a educação bilíngue para além do já instituído na legislação? A própria comunidade surda também não seria agente de determinadas formas de subjetivação? Esses são alguns tensionamentos que podem suscitar futuras pesquisas. (Lúcio, 2022, p.110)

Responder a tais questionamentos implica transpor desafios pouco discutidos visto a ausência de estudos e mesmo de modalidades de língua de sinais próprias de comunidades indígenas. Os poucos estudos existentes sobre as experiências de surdos indígenas no Brasil apontam para essa realidade de dupla exclusão, por serem surdos e por pertencerem a povos originários.

A ausência de políticas públicas específicas e o desconhecimento da Libras em muitas comunidades indígenas ampliam as barreiras à comunicação e à cidadania desses sujeitos. A aquisição da língua de sinais, nesse cenário, não se resume a uma questão linguística. Ela adquire um caráter de urgência relacionado aos direitos humanos, ao acesso à educação, à cultura e à construção de uma identidade bilíngue e intercultural.

A garantia de direitos aos sujeitos indígenas surdos também foi discutida por Coelho (2011) cuja pesquisa verificou que “a comunicação nos ambientes familiares pesquisados está restrita à troca de informações simples e relacionada ao suprimento das necessidades básicas do surdo, excluindo do diálogo informações complexas, abstratas ou que necessitem de uma forma mais elaborada para transmissão”. (Coelho, 2011, p. 82).

Essa realidade foi igualmente constatada no contexto desta ação de modo que discutir a Libras e as línguas de sinais indígenas em articulação significa reconhecer que a língua não é apenas um instrumento de comunicação, mas também de identidade, pertencimento e resistência cultural. No caso do indígena surdo, essa discussão torna-se ainda mais complexa, pois envolve a mediação entre diferentes mundos linguísticos e culturais.

Pautar o ensino da Libras em contextos indígenas implica reconhecer a necessidade de práticas pedagógicas sensíveis, dialógicas e culturalmente situadas, que não desconsiderem a existência das línguas próprias das comunidades e, ao mesmo tempo, possibilitem o acesso à Libras, nesse caso em estudo visto a referida etnia não deter uma língua de sinais própria, como meio de comunicação mais amplo e direito garantido por lei.

Como enfatiza Strobel (1995), a Libras é uma língua plenamente capaz de expressar conteúdos abstratos, filosóficos, literários e políticos. Não se trata de um repertório limitado ou meramente gestual, mas de um sistema linguístico completo, com gramática própria e capacidade de criação contínua de novos sinais,

A LIBRAS é capaz de expressar ideias sutis, complexas e abstratas. Seus usuários podem discutir filosofia, literatura ou política, além de esportes, empregos, moda etc. A LIBRAS pode expressar poesia e humor. Como outras línguas, a LIBRAS aumenta o vocabulário com novos sinais introduzidos pela comunidade surda em resposta à mudança cultural e técnica. A voz dos surdos são as mãos e os corpos que pensam, sonham e expressam. (Strobel, 1995, p. 22).

Nessa perspectiva, Quadros (2006) acrescenta que a Libras não é apenas um meio de comunicação, mas também elemento constitutivo da identidade surda, visto que “a Libras constitui-se não apenas como meio de comunicação, mas como forma de expressão identitária e construção de sentido para o surdo.” (Quadros, 2006, p. 15).

A partir dessas considerações, a ação extensionista pautou-se numa questão fulcral: quais mecanismos podem ser adotados para que a aquisição da língua de sinais aconteça de maneira natural e significativa na vida de um surdo indígena? A resposta a tal questionamento aponta para o intento de promover a inclusão social, linguística e comunicativa, oferecendo ao surdo indígena condições reais de interação, expressão de desejos e participação ativa em sua comunidade.

O contexto comunitário desvela formas de comunicação e interação peculiar, na prática a vivência se expressa pelo que Cerqueira e Teixeira (2014) caracterizaram como sinais

caseiros. Essa condição de comunicação ocorre na situação de surdos filhos de pais ouvintes que desconhecem a linguagem de sinais. Cerqueira e Teixeira (2014, p. 3) assinalam ainda que “de modo geral, passam pelo período do balbucio oral e manual, porém não recebem nem input da língua oral por causa do déficit auditivo nem input visual porque os pais desconhecem qualquer Língua de Sinais”. As necessidades comunicativas, sobretudo entre mãe e filho vão se concretizando e assim vai sendo construída, “a criança vê vozes, procurando interpretar os gestos fonoarticulatórios da mãe e esta, por sua vez, ouvi mãos, tentando compreender os gestos manuais do filho”. (Ibidem)

Nessa linha de ação a proposta de educação bilíngue para surdos ganha significado ancorada na compreensão de que a comunicação por meio de gestos e sinais faz parte do desenvolvimento natural das pessoas surdas desde a infância. Conforme analisam Quadros e Karnopp (2004) a maneira comunicativa inicial, como o ato de apontar ou gesticular para interagir com o meio, precisa ser potencializada em contextos propícios à formalização da língua de sinais, direcionando para que os sinais se transformem em um sistema linguístico estruturado e socialmente compartilhado.

Promover o acesso à língua de sinais significa oportunizar, aos surdos, vivências reais de aprendizado e de inserção social. Estudos de Quadros (1997), Skliar (1997) e Lacerda e Góes (2000) apontam que o acesso à língua de sinais amplia as possibilidades de desenvolvimento pessoal e de participação cidadã, favorecendo a construção da identidade e a autonomia dos sujeitos surdos.

Esse cenário implica que o percurso formativo não se configure como uma transferência unilateral de conhecimento, como adverte Freire (1997), ao criticar a lógica tradicional da extensão, que pressupõe um detentor do saber levando algo a quem "não tem". O processo, nesse caso, não foi um ato de “ensinar para”, mas sim um “construir com”, baseado na escuta, no respeito às experiências do sujeito e na coautoria da aprendizagem.

A ação extensionista assumiu a forma de uma pesquisa-ação dialógica, onde o acadêmico surdo, ao ensinar Libras, também respondia ao desejo manifesto pelo indígena surdo de conhecer a língua de sinais – motivado, especialmente, pela curiosidade e pelo encantamento em observar a forma como o acadêmico, autor deste artigo, comunicava-se com seus pares.

Esse encontro não se deu, portanto, por imposição, mas a partir de uma demanda do próprio sujeito da pesquisa, que demonstrou interesse espontâneo em aprender como funcionava a língua de sinais utilizada pelo extensionista. Houve, nesse contexto, a construção

de uma prática situada, sensível e intercultural, orientada pelos princípios da pedagogia freiriana, na qual o conhecimento é mediado pela experiência, pelo diálogo e pelo reconhecimento da alteridade.

Nesse contexto, mais do que ensinar Libras, houve o compartilhamento de trajetórias, vivências e suas formas de expressão, permitindo que o indígena surdo percebesse a língua de sinais como uma possibilidade concreta de ampliar seu repertório comunicativo e, conseqüentemente, de acessar novas formas de participação social e cidadania. Como afirma Mussato (2021),

[...] esses sujeitos de pesquisa estão à margem da sociedade hegemônica numa dupla exclusão: por serem indígenas e surdos, uma vez que não se encontra uma discursividade que os legitime, que os inscreva como índio surdo.(Mussato, 2021, p. 17).

O reconhecimento da Língua de Sinais, apesar dos desafios, vêm sendo conquistado pela comunidade surda em âmbito nacional, assim como a disponibilização de ações, recursos e tecnologias como a instalação de luzes sinalizadoras para alertar sobre emergências e intervalos, a implementação de escolas bilíngües, a formação de profissionais habilitados (professores bilíngües e intérpretes de Libras), o atendimento educacional especializado e a produção de materiais didáticos adaptados, respeitando as culturas surdas e indígenas.

Entretanto, no caso de comunidades indígenas, quilombolas e outros grupos tradicionais, observa-se um cenário ainda mais crítico de exclusão. Falta o mapeamento sistemático das necessidades, o planejamento de políticas específicas e a implementação de ações de inclusão social e linguística. Como ressalta Ribeiro et al. (2023),

A outra barreira enfrentada pelos indígenas surdos é a falta de reconhecimento de sua identidade linguística e cultural. Muitas vezes, a língua de sinais utilizada pela comunidade surda é vista como uma linguagem inferior ou até mesmo proibida nas comunidades indígenas, o que leva a um sentimento de exclusão e marginalização. (Ribeiro et al., 2023, p. 6).

Diante desse panorama, torna-se urgente refletir sobre estratégias efetivas para promover o ensino da Libras em comunidades indígenas articuladas ao contexto dos sujeitos, respeitando as especificidades culturais e valorizando a diversidade linguística. Com essa premissa a ação extensionista foi e está em desenvolvimento visando contribuir para a reflexão sobre, cultura surda, bilinguismo, cultura indígena, Libras, apresentando uma experiência

concreta de ensino de Libras a um indígena surdo, à luz de uma abordagem extensionista e colaborativa, que integra o saber acadêmico e os saberes locais, em um processo dialógico e emancipador.

### 3 METODOLOGIA E CONTEXTUALIZAÇÃO

Este relato de experiência integra um conjunto de ações vinculadas ao Programa de Pesquisa e Extensão: Educação Especial Inclusiva – Conhecer e Viver a Diversidade, desenvolvido na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, conforme Parecer Consubstanciado nº 6.933.418.

A intervenção foi organizada como uma pesquisa-ação, compreendida como um método que busca não apenas analisar uma realidade, mas também intervir de forma construtiva sobre ela (Thiollent, 2018). Essa abordagem caracteriza-se pela participação ativa dos sujeitos envolvidos no contexto investigado e pressupõe a transformação social como parte do processo de produção do conhecimento. Além de gerar dados para reflexão, a pesquisa-ação contribui diretamente para a resolução de problemas concretos, promovendo mudanças efetivas no cenário estudado.

A abordagem da pesquisa foi qualitativa, fundamentada na observação participante e na análise interpretativa dos dados, com foco na compreensão dos significados construídos no processo de ensino e aprendizagem. Segundo Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa privilegia o olhar sensível para a realidade social, permitindo captar os fenômenos em sua complexidade e dinamismo. Para tanto foi organizada nas seguintes etapas:

- **Reconhecimento do contexto e participante**

A intervenção ocorreu na comunidade indígena Guavirá Poty, situada no balneário de Shangrilá, no município de Pontal do Paraná. Durante as visitas iniciais à aldeia, os acadêmicos da UNESPAR realizaram o reconhecimento do território, participando de práticas culturais como a pintura corporal e a produção artística indígena. Nesse processo, foi identificado o jovem surdo indígena, aqui referido pelo nome fictício de Robson Duran. Até então, sua comunicação restringia-se a gestos espontâneos e expressões faciais, sem acesso a uma língua de sinais estruturada. O participante, seu pai e a pedagoga local foram esclarecidos sobre o TCLE que em acordo assinaram aceitando participar da intervenção. Além disso, foi assinado o Termo de Autorização para Registro e Uso de imagens e vídeo para fins exclusivo na pesquisa,

embora tenhamos essa concordância, as faces de todos os participantes, exceto do pesquisador, foram borradas.

- **Identificação da demanda e articulação da ação**

Diante dessa realidade, emergiu a necessidade de promover uma ação pedagógica direcionada à garantia do direito à comunicação, conforme preconizado pelos marcos legais da inclusão. Para viabilizar a ação, estabeleceu-se uma parceria com a Secretaria Municipal de Direitos Humanos, Cidadania e Comunidade Indígena de Pontal do Paraná. Com o apoio da gestão municipal, foi elaborado e aprovado um projeto de ensino de Língua Brasileira de Sinais (Libras), prevendo encontros semanais de 1h30 de duração.

- **Planejamento das aulas e construção da sequência didática**

O planejamento das atividades pedagógicas foi realizado considerando os princípios da aprendizagem significativa (Ausubel, 2003), priorizando a vivência do participante em seu próprio contexto sociocultural. O ensino da Libras partiu de objetos, situações e práticas do cotidiano da aldeia, respeitando as formas de apreensão sensorial e os modos próprios de interação da comunidade indígena. Essa abordagem concreta e visual facilitou a internalização dos sinais, promovendo a construção de um repertório linguístico alinhado à cultura local (Quadros; Karnopp, 2004).

- **Realização dos encontros formativos**

As aulas foram ministradas semanalmente, com mediação de um acadêmico surdo, sujeito de referência no ensino da Libras, o que possibilitou um processo de aprendizagem em ambiente linguístico propício à aquisição da língua de sinais. A atuação do instrutor surdo proporcionou ao jovem indígena surdo a experiência de contato com um modelo linguístico natural, aspecto considerado fundamental para o desenvolvimento da competência comunicativa visual-espacial (Quadros, 1997; Skliar, 1997).

- **Participação comunitária e diálogo intercultural**

O trabalho foi realizado em constante diálogo com os responsáveis pedagógicos da aldeia e com a participação ativa da comunidade, reafirmando o compromisso com práticas educativas que respeitam a diversidade cultural e promovem a escuta sensível (Freire, 1996). A participação da comunidade não apenas legitimou a ação, mas também contribuiu para a construção de um ambiente de aprendizagem cooperativo e acolhedor.

- **Análise dos dados e acompanhamento**

O acompanhamento da prática formativa e a análise dos registros foram conduzidos de forma contínua, a partir da observação das interações e da evolução da comunicação do jovem indígena surdo, sendo feito o registro em imagem e vídeo. As interpretações foram realizadas considerando os contextos simbólicos e sociais da comunidade, dialogando com os pressupostos da análise qualitativa e da hermenêutica crítica (Minayo, 2010).

#### 4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao chegarmos na aldeia, de imediato percebemos a presença de um rapaz surdo chamado Robson Duran. Ao tentar interagir com ele, notei que Robson não utilizava nenhuma língua formal de comunicação, como a Língua Brasileira de Sinais. Considerando esse contexto e, constatando o encatamento de Robson junto a mim e outro acadêmico surdo, nas tentativas comunicacionais ponderamos sobre o significado que teria para Robson poder se apropriar da Libras. O primeiro encontro foi registrado conforme na figura 1.

As atividades foram planejadas com base em situações concretas, buscando associar os sinais da Libras a elementos reais do ambiente da aldeia, evitando o uso exclusivo de materiais didáticos convencionais. Assim, o processo de ensino-aprendizagem iniciou pela familiarização dos discentes surdos e, pela contextualização dinâmica e visual, o que se mostrou mais adequado às características do aprendiz surdo.

**Figura 1:** Encontro dos discentes surdos com o indígena surdo



Fonte: Acervo dos autores (2024)

A imagem evidencia um encontro entre pares linguísticos, no qual a língua se constitui de maneira espontânea por meio da interação social. Tal dinâmica revela a importância das trocas comunicativas no processo de aquisição linguística, especialmente quando esta ocorre em contextos naturais de convivência, respeitando o tempo e as experiências de cada sujeito. Segundo Kramer (1992, p.262-263). “[...] o homem se faz fazendo o mundo, e se faz como homem se fazendo na linguagem, processo que só é possível graças à coletividade, ao nós. É no outro que a linguagem se enraíza” [...]

Durante o almoço na aldeia, a turma se reuniu com os membros da comunidade indígena, vivenciando, de forma coletiva, os costumes e a hospitalidade locais. Além disso, tivemos a oportunidade de conhecer a alimentação tradicional da comunidade indígena, experimentando alimentos típicos como batata-doce e mel, aipim e milho, o que enriqueceu nossa compreensão das práticas culturais, conforme figuras 2 e 3. Todos esses conhecimentos foram devidamente alocados no vocabulário em Libras que seria desenvolvido com Robson. De acordo com Ribeiro (2023).

### Figuras 2 e 3 – Conhecer a alimentação tradicional



Fonte: Acervo dos autores (2024)



Fonte: Acervo dos autores (2024)

[...] é importante ressaltar que a inclusão de pessoas surdas nas escolas indígenas vai além do ensino da LIBRAS. É necessário garantir que esses indivíduos tenham acesso a uma educação de qualidade, adaptada às suas necessidades específicas. Isso implica na formação de professores capacitados para o ensino de surdos e na elaboração de materiais pedagógicos inclusivos, que considerem não apenas a língua de sinais, mas também a cultura e os conhecimentos tradicionais dos povos indígenas. (Ribeiro et al., 2023, p. 4)

A organização do plano de ensino levou em conta aspectos da cultura local e o fato que sua comunicação (de Robson) se dava exclusivamente por meio de “gestos caseiros”

(Cerqueira e Teixeira, 2014) espontâneos, expressões faciais e corporais conforme figuras 4, 5 e 6. Gestos que “produzidos foram compreendidos no contexto social em que viviam e foram associados entre os familiares para construção de uma ponte comunicacional entre eles, como uma “**emergência**” para a comunicação, ou seja, são sinais em processo de desenvolvimento”. (Araújo, 2018, p.26 grifos do autor)

**Figuras 4, 5 e 6:** Print tela – Vídeo primeiras expressões



Fonte: Acervo dos autores (2024)

Vivenciar momentos de comunicação em sinais – Libras e gestos utilizados por Robson, foi muito significativo porque permitiu a ele fazer relações e conexões com os conhecimentos que detém. Tal momento constituiu-se como uma experiência linguística significativa, marcada pelo contato entre o sujeito surdo indígena e seus pares linguísticos. Esse momento ressaltou a urgência de desenvolver práticas comunicativas efetivas e culturalmente apropriadas no contexto da educação bilíngue intercultural. De acordo com Quadros e Cruz (2010),

A criança adquire a linguagem na interação com as pessoas à sua volta, ouvindo ou vendo a língua ou as línguas, que estão sendo usadas. Embora a linguagem envolva processos complexos, a criança “sai falando” ou “sai sinalizando” quando está diante de oportunidades de usar a língua (ou as línguas). (Quadros; Cruz, 2010, p.15).

A ação extensionista cujo objetivo era que os acadêmicos vivenciassem e aprendessem com outras culturas passou a ter como foco proporcionar ao sujeito Surdo Indígena o acesso a uma nova língua, promovendo um ambiente favorável para que essa língua emergisse de maneira espontânea, a partir da interação social com seus pares linguísticos e demais membros da comunidade. Como explica Viotti, (2006), “A língua é

também um fenômeno eminentemente social. As línguas emergem sempre que dois seres humanos entram em contacto.” Viotti (2006) ainda complementa que:

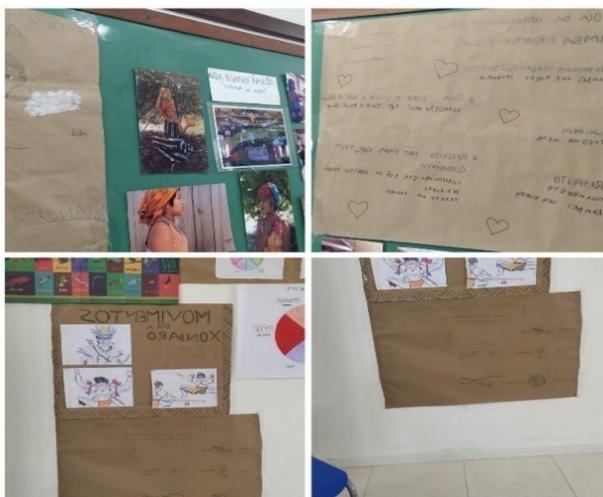
Um exemplo recente de nascimento de uma língua ocorreu na Nicarágua, na América Central. Antes de 1970, não havia comunidade surda na Nicarágua. Os surdos viviam isolados uns dos outros, e se comunicavam com ouvintes por meio de sinais caseiros e gestos. Não havia uma língua de sinais nicaraguense. No final dos anos 70, começaram a surgir as primeiras escolas de surdos do país. Como em vários países do mundo, naquela época, o ensino nessas escolas enfatizava o aprendizado da língua oral falada no país (no caso, o espanhol) e a leitura labial. O máximo que os professores usavam de sinais era a digitalização. A comunicação entre as crianças e os professores era precária. Entretanto, no recreio, nos corredores, e nos transportes escolares, aquelas crianças surdas se comunicavam bastante bem. Inicialmente, elas usavam uma forma rudimentar de comunicação, que envolvia alguns sinais caseiros e gestos. Mas, aos poucos, essa forma rudimentar foi se desenvolvendo, construindo uma gramática, até virar uma língua tão complexa e rica quanto qualquer outra língua. (Viotti, 2006 p. 31-32).

A ação extensionista foi se desenvolvendo e, a cada dia novos saberes e conhecimentos locais era apresentados aos autores deste texto. Tais conhecimentos serviram de base para a continuidade do ensino de Libras. Foi importante explorar a aldeia indígena e, também conhecer mais de a Escola Estadual Indígena Guavira Poty essa escola atende da educação infantil aos anos finais do Ensino Fundamental. Contudo, Robson nosso participante, nunca fora para a escol, além disso relata a pedagoga da comunidade e também um familiar que ir para escola nunca teve no horizonte de Robson por ser surdo. Na atualidade poderia frequentar a EJA, contudo a história que lhe “fora” contada é a de que surdos não precisavam ir para a escola.

Essa informação reflete a forma como a comunidade e mesmo familiares concebem a pessoa com deficiência como, sujeitos que não demandam escolaridade, claro que várias ideias deve permear essa forma de ver e relacionar com a deficiência, mas no âmbito deste artigo essa temática não é objeto de discussão.

A exploração da escola teve como objetivo conhecer as metodologias próprias e culturais utilizadas na educação multicultural, bem como, vivenciar de perto a cultura e o artesanato local no contexto escolar. O artesanato muito valorizado na cultura indígena foi apresentado com destaque aos saberes e as práticas culturais da comunidade, além de ser muito utilizado na metodologia dos professores, conforme apresenta a figura 7.

**Figura 7:** Práticas e metodologias com uso do artesanato



Fonte: Acervo dos autores, 2024

As atividades, na ação extensionista, foram voltadas à aprendizagem e à prática da língua. Partindo de apresentações pessoais momento que ensinei o “sinal de nome” e a datilologia dos nomes. Nessa apresentação pessoal tivemos a oportunidade de conhecer o pai do aluno, que compartilhou um pouco da história de vida de Robson. A interação com Robson foi se desenvolvendo com o ensino do alfabeto em “Libras” (datilologia), além disso fomos explorando os recursos visuais e a própria rotina cotidiana da comunidade como instrumentos mediadores para a aquisição Libras, conforme figura 8.

**Figura 8:** Interação com familiares e pedagoga.



Fonte: Acervo dos autores (2024)

Nessa foto, da direita para a esquerda, estão: a pedagoga que nos acolheu na escola; o pai do indígena surdo, Robson, tentando escrever os nomes enquanto fazíamos a datilologia; e

a assistente social de direitos humanos da prefeitura de Pontal do Paraná. Esse momento foi importante porque soube que Robson, embora sem conhecimento formal da Libras, conhecia algumas letras do alfabeto da Língua Portuguesa.

Essa evidência permite confrontar ao menos três aspectos significativos do contexto de Robson: primeiro, o quanto foi alijado de acessar uma língua estruturada; segundo, a preponderância da língua portuguesa sobre outras; e, por fim, o desejo de Robson de se apropriar dos conhecimentos relacionados à escrita.

Desse cenário, depreendemos o distanciamento entre o real e o ideal. Conforme estabelece o Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 10.172/2001, a escola indígena deve garantir uma educação bilíngue e intercultural, respeitando as especificidades culturais dos povos indígenas (BRASIL, 2001).

Nesta linha ressalta Quadros (2013), a educação voltada para surdos indígenas deve contemplar tanto a dimensão bilíngue quanto a bicultural, respeitando suas particularidades culturais e reconhecendo suas línguas de origem como fundamentais para seu crescimento educacional e social. Essa perspectiva propõe um espaço educacional que acolha e integre suas identidades culturais de forma efetiva.

A cada encontro formativo, ao passo que ensinava Libras a Robson aprendíamos os saberes da comunidade. Essas visitas, pela comunidade, permitiram coletar informações e elementos da cultura indígena para ser utilizado nos encontros para o ensino da Libras considerando os elementos locais contextualizados. Importante que nas visitas íamos conhecendo mais pessoas e professores que atuavam junto à aldeia e, ao mesmo tempo percebíamos que Robson ia se apropriando dos sinais conforme a figura 9.

**Figura 9:** Explorando a Comunidade e a Libras



Fonte: Acervo dos autores (2024)

O ensino de vocabulário em Libras se estruturando a cada novo encontro, neste processo lançávamos mão de recursos visuais contendo imagens, a respectiva sinalização em Libras e a datilologia valorizando o contexto da comunidade. Palavras como “árvore”, “água”, “rio”, “sol”, entre outras foram exploradas. Essa estratégia visual contextualizada facilitou a associação entre o sinal e o objeto concreto, respeitando o processo natural de aquisição da língua por parte da pessoa surda.

Após realização do passeio na natureza, no qual o indígena pode vivenciar e conhecer os sinais relacionados ao ambiente visitado, realizamos atividades complementares utilizando imagens e palavras para reforçar o vocabulário aprendido. Essa sequência da experiência concreta ao registro visual e linguístico permitiu que os sinais fossem compreendidos de forma mais significativa, vinculando o aprendizado da Libras às vivências reais do indígena, conforme a figura 10.

**Figura 10:** Explorando a natureza da aldeia



Fonte: Acervo dos autores (2024)

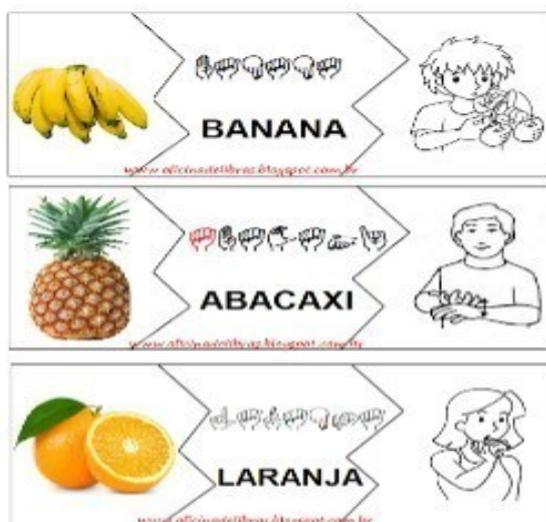
A imagem evidencia o processo de emergência natural da Língua de Sinais, desenvolvido de forma contextualizada e em concordância com o ambiente e a cultura do sujeito Surdo indígena. Por meio de vivências cotidianas, foram introduzidos sinais de uso pessoal, respeitando a trajetória e os saberes culturais do aprendiz. Conforme destacam

Segundo Quadros e Karnopp (2004), o aprendizado da Língua Brasileira de Sinais (Libras) torna-se mais efetivo quando acontece em ambientes socioculturais que favorecem a convivência entre surdos e estimulam o fortalecimento da identidade surda por meio da interação entre os pares.

Constatando que Robson demonstrava interesse por temáticas e recursos utilizados na escola, propusemos atividades com jogos dentre os diversos que fizemos, um despertou maior interesse sendo o jogo de memória em Libras, com imagens e sinais de frutas. Notadamente, a visualidade permitida agregada à memória visual exigida, no jogo, permitiu a Robson se destacar e se apropriar dos sinais de forma divertida e interativa. Essa prática ressalta a preponderância do aspecto visual (Skliar, 1998; Quadros, 2004) nas formas de aprendizagem da pessoa surda no fortalecimento das conexões cognitivas, o que torna o processo de aprendizagem mais leve, significativo e acessível.

Neste processo, a aquisição linguística foi se desenvolvendo, principalmente, por meio de estímulos visuais. A apresentação de imagens com o objetivo de identificar o sinal correspondente à palavra como, "maçã", além da sua representação por meio da datilologia, foi precedida de alguns questionamentos como: Qual é a cor da maçã? Qual é a cor da uva? Ao responder Robson retomava aos sinais de cor abordados em encontros anteriores. Essas palavras e nome das frutas estiveram presentes em diálogos prévios nos momentos de reconhecimento dos elementos da cultural local. Na figura 11, o jogo de encaixe

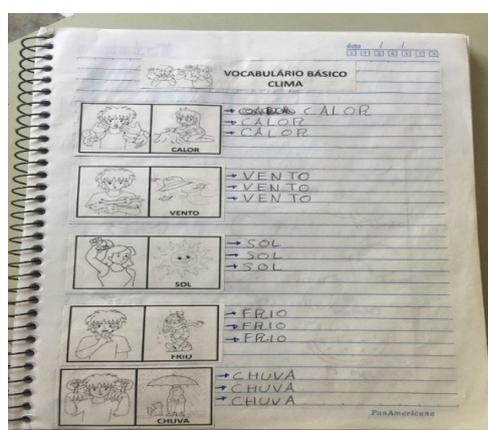
**Figura 11:** Jogo de encaixe com vocabulários contextuais



Fonte: Acervo dos autores (2024)

Outra atividade explorada foi o vocabulário básico sobre o clima, questões muito presente no cotidiano de Robson compreendendo: calor, vento, sol, frio e chuva elementos da natureza. A proposta foi desenvolvida por meio de imagens ilustrativas e sinais correspondentes ao que Robson pode estabelecer a conexão entre imagem e sinal em Libras. A intenção com esta proposta foi de desenvolver a compreensão e o uso dessas palavras em frases contextuais, como, por exemplo: "Hoje o tempo está ensolarado e calor", conforme fig.12.

**Figura 12:** Vocabulário básico clima



Fonte: Acervo dos autores (2024)

A aquisição da Língua Brasileira de Sinais por parte do indígena surdo, de vocábulos contextuais, representa não apenas um processo linguístico, mas também um movimento de empoderamento e autonomia e nas análises de Quadros e Karnopp (2004) “a aquisição de uma língua de sinais por sujeitos surdos depende, essencialmente, da exposição à interações significativas em um ambiente visual e acessível”.

Nos contextos indígenas, isso nem sempre acontece de forma espontânea, o que pode resultar em um atraso na aquisição da Libras e, preponderância de sinais caseiros, usados para suprir a necessidade comunicativa da família e da comunidade. A apropriação efetiva da língua representa, para o indígena surdo, muito mais do que o domínio de um sistema comunicativo; constitui um verdadeiro ato de coragem e resistência frente às barreiras sociais, culturais e educacionais que historicamente dificultam sua inclusão. Trata-se então de observar “no que toca à educação dos surdos é de caráter significativo, atentar-se para os diversos procedimentos entre a inclusão e exclusão, as diferenças, os direitos e as desigualdades” (Antônio; Almeida; Farias, 2023, p. 4).

Por meio da sinalização, o sujeito surdo indígena conquista a possibilidade de expressar suas vivências cotidianas, sua cultura ancestral e sua identidade étnica, assegurando-se o direito fundamental à comunicação plena.

Dessa forma, a língua de sinais torna-se instrumento de empoderamento, liberdade e dignidade, permitindo que esse indivíduo participe ativamente de sua comunidade e da sociedade em geral, rompendo com o silêncio imposto pela exclusão. Segundo Quadros (1997, p. 23), “as línguas de sinais apresentam-se numa modalidade diferente por serem línguas espaço-visuais, comunicadas, através da visão e do espaço corporal”. A autora reforça que a visualidade é um meio mais promissor que favorece aos surdos a apropriação dos conhecimentos. O contato linguístico e cultural tendo como base a comunidade surda pode proporcionar uma experiência bilíngue potente para a construção da competência em Libras.

Nesse contexto, a Libras não é apenas uma língua, mas um instrumento de luta e afirmação social o que foi sendo destacado ao longo do processo formativo realizado na comunidade, como apresentado na figura 13.

**Figura 13** - Print de tela – Vídeo aquisição da Libras



Fonte: Acervo dos autores, 2024

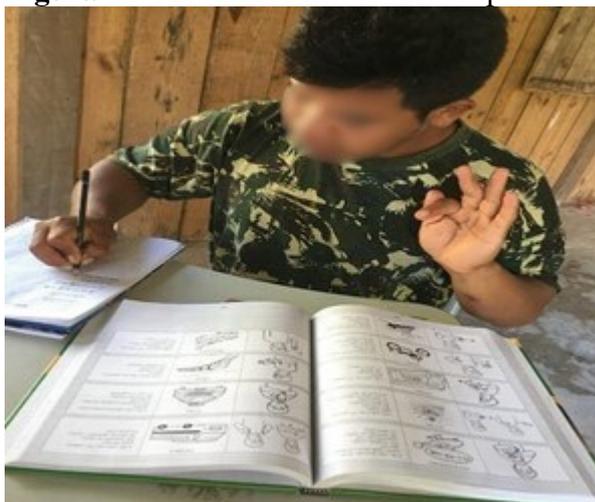
A mobilidade também foi assunto em discussão em alguns encontros e, portanto, foi proposta a atividade ensinar o vocabulário básico relacionado aos meios de transporte utilizando-se dos três elementos principais: imagem, escrita e datilologia (alfabeto manual

da Língua Brasileira de Sinais). Foram apresentadas imagens ilustrativas de diferentes transportes, como carro, ônibus, bicicleta, avião e barco, acompanhadas da palavra escrita correspondente e da datilologia do nome de cada transporte essa proposta ressalta que,

A língua brasileira de sinais utiliza o espaço como componente gramatical, associando imagens visuais aos sinais, o que torna o processo de aquisição diferente das línguas orais, exigindo do aprendiz uma habilidade de percepção espacial e visual. (Vandavelde, 2004, p. 32).

Foi significativo o envolvimento, engajamento e até encantamento de Robson durante as propostas que interagiu, com o sinal, com a datilologia e com a escrita em língua portuguesa, conforme figura 14,

**Figura 14:** Atividades meios de transporte



Fonte: Acervo dos autores (2024)

Ao finalizar a etapa inicial (2024) da ação extensionista buscamos lançar mão de um compilado de propostas com característica de revisão contemplando os seguintes conteúdos: alfabeto em Libras, números, cores, frutas, clima, meios de transporte e apresentações pessoais. As estratégias pedagógicas aplicadas incluíram jogos educativos com associação entre imagens e sinais, uso da datilologia, atividades de memória e elaboração de pequenos diálogos em Libras.

Essa prática pedagógica contribuiu para a construção do conhecimento de forma significativa, promovendo o desenvolvimento da comunicação e valorizando a experiência individual do estudante Robson Duran, bem como sua cultura e trajetória de aprendizagem.

Na sala de aula, localizada na aldeia, membros da comunidade surda estiveram presentes, junto ao jovem surdo, com o fim de compartilharem suas experiências e estabelecer contato por meio do diálogo com algumas “pronúncias” em Libras, promovendo a troca cultural e linguística. Segundo Karnopp (2008, p. 39), “A interação entre sujeitos surdos e ouvintes, ou entre diferentes comunidades surdas, promove uma rica troca cultural e linguística que fortalece o pertencimento e a construção de identidades.”

Robson Duran, o jovem indígena concluiu a ação extensionista que se transformou em curso de Libras, demonstrando avanços significativos na comunicação em Língua Brasileira de Sinais e ampliando sua autonomia no uso da língua em diferentes contextos. Na finalização foi ofertado um certificado do curso, conforme figura 15.

**Figura 15:** Finalização do curso de Libras



Fonte: Acervo dos autores (2024)

A experiência vivenciada na aldeia Guavirá Poty ampliou o repertório de conhecimentos do discente surdo que protagonizou o ensino da Libras ao participante surdo, corroborando o assinalado por Fernandes (2006), a inserção da Libras em ambientes bilíngues possibilita uma interação linguística enriquecedora para surdos e ouvintes, ao mesmo tempo em que contribui para a valorização e legitimação da cultura surda.

## CONCLUSÕES

O presente projeto de extensão evidenciou que as estratégias pedagógicas sensíveis, dialógicas e contextualizadas são fundamentais para favorecer a aquisição da Libras por um indígena surdo sem linguagem estruturada, em um contexto comunitário tradicional. Foi possível identificar que a construção da comunicação vai além do simples ensino da língua; ela envolve a valorização da cultura indígena, o respeito às especificidades sociais e a promoção de uma rede colaborativa entre família, educadores e comunidade. Assim, a interseção entre surdez e identidade indígena requer práticas educativas bilíngues e interculturais que reconheçam as singularidades dos sujeitos e ampliem seu acesso à comunicação, à educação e à cidadania.

A partir das ações desenvolvidas no projeto, o participante demonstrou progressiva apropriação da Libras como instrumento de expressão pessoal e cultural, possibilitando a construção de sua identidade enquanto sujeito de direitos. Essa transformação reafirma que a inclusão linguística e social deve ser orientada por metodologias que promovam o diálogo e a construção conjunta do saber, rompendo com modelos educacionais verticalizados e excludentes, conforme postulou Freire (1997).

O objetivo geral foi plenamente atendido ao analisar a aquisição da Libras no contexto indígena e suas implicações, e os objetivos específicos foram alcançados por meio da identificação das barreiras comunicacionais enfrentadas, da descrição das estratégias pedagógicas adotadas e da proposição de diretrizes para práticas bilíngues culturalmente adequadas. Ressalta-se que a efetividade dessas estratégias está condicionada à continuidade e ampliação das ações extensionistas, que devem assegurar um ambiente inclusivo e respeitoso para sujeitos surdos indígenas.

Por fim, este estudo reforça a urgência de políticas educacionais e sociais que reconheçam e atendam à diversidade cultural e linguística presente em comunidades tradicionais, especialmente quando envolvem sujeitos surdos. A promoção da Libras como direito linguístico e a valorização da identidade indígena são passos indispensáveis para a construção de uma sociedade inclusiva, que garanta comunicação, participação e dignidade a todos.

## REFERÊNCIAS

ANTÓNIO, F. A.; ALMEIDA, S. M. N. de; FARIAS, C. J. de. A inclusão de surdos no ensino superior em Moçambique: reflexão sobre acessibilidade. **Revista Educação & Ensino**, Fortaleza, v. 7, n. 2, p. 1–15, jul./dez. 2023. ISSN 2594-4444. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/educacaoeensino>. Acesso em: 15 de julho 2025

ARAÚJO, B. R. N. **A escolarização de indígenas Terena surdos: desafios e contradições na atuação do tradutor intérprete de línguas de sinais – TILS**. 2018. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2018.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2003.

BBC NEWS BRASIL. **As línguas de sinais indígenas que mostram diversidade cultural e capacidade humana de criar linguagem**. 2022. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-61777275>. Acesso em: 03 jul. 2025.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, p. 28-30, 23 dez. 2005. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 17 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm). Acesso em: 26 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm). Acesso em: 21 jul. 2025.

CERQUEIRA, I. de F.; TEIXEIRA, E. R. Sinais caseiros: ponto de partida para o letramento de crianças surdas e consequente aquisição de Libras e português escrito como L2. In: **SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE LÍNGUA PORTUGUESA**, 3., 2014, Uberlândia. *Anais [...]*. Uberlândia: [s.n.], 2014. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/535.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2025.

COELHO, Luciana Lopes. **A Constituição do sujeito surdo na cultura Guarani-Kaiowá: os processos próprios de interação e comunicação na família e na escola**. 2011. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2011.

COSTA, E.; VASCONCELOS, K. C. Inclusão educacional: aspectos legais × tangência escolar. **Educação & Ensino**, Volume 2, Número 1, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://periodicos.uniateneu.edu.br/index.php/revista-educacao-e-ensino/article/view/47/44>.

Acesso em: 15 de julho 2025

FERNANDES, S. de F. **Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR), 2006.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. p. 16.

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

KARNOPP, L. B. **Identidade surda**: contribuições para a compreensão da diferença. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 39.

KRAMER, S. **O sujeito e a linguagem**: constituição e enraizamento. In: KRAMER, S.; LEITE, M. I. F. P. (Orgs.). **Infância e produção cultural**. São Paulo: Moderna, 1992. p. 253–270.

LACERDA, C. B. F.; GÓES, M. C. R. (orgs.). **Surdez**: processos educativos e subjetividade. São Paulo: Lovise, 2000.

LÚCIO, M. L. **Políticas linguísticas e processos de subjetivação de sujeitos surdos**: Libras, cultura surda e educação bilíngue. 2022. 126 p.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MUSSATO, M. S. **O que é ser índio sendo surdo?**: um olhar transdisciplinar. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2021. [recurso eletrônico]

PARANÁ (Estado). **Lei nº 12.095, de 11 de março de 1998**. Reconhece oficialmente, pelo Estado do Paraná, a linguagem gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente. *Diário Oficial do Estado do Paraná*, Curitiba, n. 5219, 27 mar. 1998. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?action=exibirImpressao&codAt o=2626>. Acesso em: 17 jul. 2025.

QUADROS, R. M. de. **Educação bilíngue para surdos**: os desafios da inclusão. São Paulo: Editora Contexto, 2013.

QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 23.

QUADROS, R. M. de. Educação de surdos indígenas: desafios para a constituição de políticas públicas bilíngues. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE**, 2013, Curitiba. *Anais [...]*. Curitiba: PUCPR, 2013.

QUADROS, R. M. de. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2006.

QUADROS, R. M de; CRUZ, C. R. **Língua de sinais** – instrumentos de avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2011

QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 30-31.

RIBEIRO, E. T. *et al.* A Libras como ponte para a inclusão social e educacional nas escolas indígenas: desafios e oportunidades. **Revista ft. Ciências Humanas**, v. 27, n. 126, 20 set. 2023. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8363875>

SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**: interfaces entre pedagogia e linguística. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SKLIAR, C. B. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos. In: SKLIAR, C. B. (Org.). **Educação e exclusão**: abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial. Porto Alegre: Mediação, 1997. p. 105-153.

SOARES, P. A. S.; FARGETTI, C. M. Línguas indígenas de sinais: pesquisas no Brasil. **LIAMES: Línguas Indígenas Americanas**, Campinas, v. 22, e022007, 2022. DOI: <10.20396/liames.v22i00.8667193>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/liames/article/view/8667193>. Acesso em: 26 jun. 2025.

STROBEL, K. L. **As imagens do “ser” surdo**: a identidade surda. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1995.

STROBEL, K. L. **Surdos**: caminhos para uma nova identidade. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

VANDEVELDE, L. **Libras**: língua e cultura da comunidade surda. São Paulo: Callis, 2004. p. 32.

VIOTTI, E. O nascimento de uma língua. In: VIOTTI, Eliane; CARDOSO, Viviane Maria. **Libras? Que língua é essa?** São Paulo: Contexto, 2006. p. 31-32.

**Recebido em:** 24/07/2025  
**Aprovado em:** 27/09/2025