ISSN: 2358-8829

NOSSA LÍNGUA, NOSSA PÁTRIA...EU VIM TE MOSTRAR: EXPERIÊNCIAS NO ENSINO DE LINGUÍSTICA COM POVOS TIKUNA, KAMBEBA, KAIXANA E KOKAMA NO PARFOR/AM

Amanda Ramos Mustafa [1]
Antônio José da Silva [2]
Joelma Monteiro de Carvalho [3]
Francisco de Assis Costa de Lima[4]

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo relatar experiências pedagógicas desenvolvidas nas disciplinas Linguística I e Linguística II no âmbito do PARFOR, no município de São Paulo de Olivença-AM, com professores indígenas em formação das etnias Tikuna, Kambeba, kaixana e Kokama. A educação escolar indígena tem se consolidado como um importante instrumento de fortalecimento da autonomia e da garantia de direitos dos povos originários. Nesse contexto, cresce a busca de professores indígenas por formação em nível superior, destacando-se o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) como uma política relevante para a qualificação docente em contextos específicos e plurilíngues, como os das comunidades indígenas amazônicas. Ancorado em pressupostos da educação intercultural e da Linguística aplicada, o estudo adotou metodologia qualitativa, de natureza descritiva, com procedimento de campo. Em Linguística I, abordou-se a constituição da Linguística como ciência e a compreensão de língua e linguagem em contextos indígenas, sendo desenvolvida uma atividade integradora que resultou na produção de vídeos para um documentário coletivo, apresentado no evento. "Nós, Nossa História, Nossos Sinais", possibilitando o registro de experiências formativas e o debate sobre os desafios e avanços na qualificação do docente indígena. Em Linguística II, com foco em diferentes teorias linguísticas, promoveram-se discussões sobre valorização, fortalecimento e revitalização das línguas indígenas, culminando em uma segunda atividade integradora envolvendo a participação da comunidade local. Os resultados indicam que a diversidade linguística do contexto, especialmente a presença de estudantes Tikuna falantes de língua indígena como primeira língua e do português como segunda língua, levou à condução das disciplinas de modo a articulado com os conhecimentos teóricos da Linguística às práticas pedagógicas contextualizadas e interculturais. Assim, compreende-se que o ensino de Linguística, quando contextualizado, contribui para o fortalecimento identitário, a valorização das línguas indígenas e a formação crítica de professores.

Palavras-chave: Formação de professores indígenas, Linguística, Interculturalidade, PARFOR.

[1]Doutora em Educação (PPGE/UFAM); Docente de Língua Inglesa na Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar – SEDUC/AM, mustafa.amanda@gmail.com;
[2] Doutor em Letras – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, com Estágio Pós-Doutoral na Universidade Federal do Amazonas; Professor de Língua Portuguesa na Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar – SEDUC/AM, hustoun@gmail.com
[3] Pós-doutorado e Doutora em Turismo com ênfase em Semiótica; Docente da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), jcarvalho@uea.edu.br
[4] Doutorando, Professor da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), faclima@uea.edu.br.

ISSN: 2358-8829

INTRODUÇÃO

A Licenciatura em Letras Língua Portuguesa tem sua gênese nos aportes teóricos das línguas vernáculas faladas em Portugal. Vamos apresentar de modo preliminar um pouco das experiencias vivenciadas no curso de Letras, no programa PARFOR, desenvolvido pela Universidade do Estado do Amazonas, no município de no município de São Paulo de Olivença-AM, com povos indígenas falantes das línguas Tikuna, Kambeba, Kaixana e Kokama.

A educação escolar indígena tem se consolidado como um enorme instrumento de fortalecimento da autonomia e da garantia dos direitos dos povos originários, contribuindo para a preservação de suas línguas, culturas, modos próprios de organização social e processos específicos de ensino e aprendizagem.

Diante dessa realidade, nas últimas décadas, avanços no ordenamento jurídico brasileiro, fruto do protagonismo e das reivindicações dos povos indígenas, possibilitaram a consolidação de políticas públicas voltadas à oferta de uma educação diferenciada, intercultural, bilíngue ou multilíngue, orientada pelo respeito às identidades étnicas e à autonomia das comunidades indígenas, asseguradas pela Constituição Federal de 1988 (arts. 210 e 231) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996 (arts. 78 e 79).

As garantias legais conquistadas favoreceram o protagonismo das comunidades indígenas na organização de seus processos educativos, possibilitando a criação e o fortalecimento de escolas em seus próprios territórios. Esse movimento contribuiu para que as práticas pedagógicas passassem a dialogar com as realidades linguísticas e culturais de cada povo, evidenciando, assim, a necessidade de uma formação docente comprometida com os princípios da interculturalidade e da diversidade linguística.

Nesse contexto, tem sido crescente a busca de professores indígenas por processos de formação que lhes forneçam subsídios teóricos e metodológicos capazes de atender às especificidades de suas práticas pedagógicas e às demandas de suas comunidades.

Em resposta a essa necessidade, diferentes políticas públicas voltadas à formação docente foram implementadas nas universidades públicas, com o objetivo de ampliar o acesso de professores indígenas ao ensino superior. Bem como promover processos formativos comprometidos com os princípios da interculturalidade, da valorização das línguas, das culturas e do fortalecimento das identidades étnicas, em contexto sociológico (Carvalho; Saraiva (2025).

Entre essas iniciativas destaca-se o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), instituído pelo Ministério da Educação com a finalidade de ampliar a oferta de cursos superiores para professores em exercício na educação básica.

ISSN: 2358-8829

No estado do Amazonas, o referido programa tem desempenhado papel relevante na formação de docentes indígenas, ao possibilitar que a qualificação acadêmica, com as especificidades culturais, linguísticas e territoriais dos povos atendidos.

Foi neste cenário que se desenvolveram as disciplinas Linguística I e Linguística II, ministradas no curso de Licenciatura em Letras do PARFOR, para professores indígenas das etnias Tikuna, kaixana, Kambeba, Kokama e Kaixana. A práxis pedagógica ocorreu no ano de 2025, no município de São Paulo de Olivença, no interior do estado do Amazonas, na região do Alto Solimões, a cerca de 1.235 quilômetros de Manaus, em linha reta (IBGE, 2026).

No Amazonas, o programa tem possibilitado a formação de docentes indígenas em diferentes licenciaturas, considerando as especificidades socioculturais e linguísticas dos povos atendidos. O desafio logístico para chegar ao município São Paulo de Olivença é bem complexo, sendo por meio aéreo e fluvial.

No âmbito do curso de Licenciatura em Letras, a disciplina de Linguística assume papel relevante ao favorecer reflexões sobre a linguagem, a diversidade linguística e a valorização das línguas indígenas, aspectos fundamentais para a atuação docente em contextos interculturais.

Considerando a diversidade linguística presente nas comunidades indígenas amazônicas e a escassez de estudos que discutam o ensino de linguística na formação de professores indígenas, torna-se relevante analisar experiências formativas que evidenciem possibilidades de articulação entre os conhecimentos linguísticos e as realidades socioculturais desses povos.

Destaca-se que, a BNCC reconhece a importância da pluralidade e da equidade (BRASIL, 2018, p. 15), mas sua aplicação enfrenta grandes problemas nas salas de aula, que frequentemente, por questões de preconceito e falta de empatia com outras línguas, além da falta de tradutores linguistas indígenas.

Desta maneira, este trabalho tem como objetivo relatar as experiências pedagógicas desenvolvidas nas disciplinas Linguística I e Linguística II no âmbito do PARFOR, no município de São Paulo de Olivença-AM, com professores indígenas em formação das etnias Tikuna, kaixana, Kambeba e Kokama, evidenciando as contribuições do ensino de Linguística para a formação de professores indígenas, em contexto intercultural.

Ancorado em pressupostos da educação intercultural e da linguística aplicada, o estudo adotou metodologia qualitativa, de natureza descritiva, à luz da pesquisa ação, com procedimento de campo.

ISSN: 2358-8829

METODOLOGIA

Esta pesquisa é de abordagem qualitativa, do tipo descritiva, ancorada nos pressupostos da pesquisa-ação (Thiollent, 2011) e na perspectiva etnográfica (André, 2012). Quanto aos procedimentos técnicos, utilizamos a pesquisa de campo e adotamos a observação participante como principal instrumento de coleta de dados (Lüdke; André, 2018).

O estudo foi desenvolvido durante as disciplinas Linguística I e Linguística II, ministradas em duas turmas do curso de Licenciatura em Letras do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), ofertado pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA), no município de São Paulo de Olivença-AM.

Os componentes curriculares tiveram carga horária de 60 horas cada, ofertados nos meses de janeiro e julho de 2025, totalizando 120 horas de atividades. Participaram da pesquisa 75 acadêmicos do curso, professores indígenas em formação das etnias Tikuna, Kambeba, Kokama e Kaixana, que atuam em escolas de suas comunidades, na faixa etária de 25 a 60 anos de idade.

Com o propósito de promover uma formação dialógica, contextualizada e intercultural, as disciplinas foram planejadas de forma articulada, contemplando conteúdos teóricos e práticos voltados ao estudo da Linguística, em diálogo com os contextos socioculturais e linguísticos dos acadêmicos. Como parte da intervenção pedagógica, foram desenvolvidas duas atividades integradoras: “Nós, Nossa História, Nossos Sinais e Nossa língua, nossa pátria... eu vim te mostrar!”, cujas concepção, desenvolvimento e contribuições são apresentados na seção de Resultados e Discussão.

REFERENCIAL TEÓRICO

Linguística: conceitos, objeto de estudo e contribuições para a formação docente

A Linguística constitui-se como a ciência que se dedica ao estudo sistemático da linguagem humana, investigando sua estrutura, funcionamento, usos e processos de significação nas diferentes comunidades linguísticas, conforme Saussure (2006). Diferentemente das abordagens normativas da gramática tradicional, a Linguística busca compreender a língua como um fenômeno social, histórico e cognitivo, analisando as regularidades presentes na comunicação humana e os fatores que influenciam sua constante transformação. Esse campo do conhecimento tornou-se fundamental para a formação de professores, especialmente daqueles que atuam em contextos de diversidade linguística e cultural, como ocorre na educação escolar indígena.

ISSN: 2358-8829

Os estudos modernos da Linguística tiveram como marco as contribuições de Ferdinand de Saussure, considerado o fundador da Linguística moderna. Em sua obra *Curso de Linguística Geral*, publicada originalmente em 1916 e traduzida para o português em 2006, Saussure (2006) estabelece os princípios científicos para o estudo da língua, distinguindo-a da fala (*langue* e *parole*). Para o autor, "a língua é formada por signos linguísticos compartilhado socialmente pelos falantes, enquanto a fala corresponde ao uso individual desse sistema em situações concretas de comunicação" Saussure (p. 26, 2006). Essa concepção inaugura uma perspectiva estrutural da linguagem, segundo a qual cada elemento linguístico adquire significado em função das relações que estabelece com os demais elementos do sistema.

A partir dessa compreensão, a Linguística passou a investigar os diversos níveis que constituem a organização da língua. Entre eles destacam-se a fonética, responsável pelo estudo dos sons da fala; a fonologia, que analisa os sons em sua função distintiva dentro do sistema linguístico; a morfologia, voltada para a estrutura e formação das palavras; a sintaxe, que examina a organização das palavras em frases e orações; a semântica, dedicada ao estudo dos significados; e a pragmática, que considera os sentidos produzidos nas situações concretas de uso da linguagem. Esses níveis de análise permitem compreender a complexidade da comunicação humana e fornecem subsídios para uma prática docente mais reflexiva e fundamentada.

No contexto da formação de professores indígenas, compreender a linguagem como prática social possibilita reconhecer que as línguas indígenas possuem estruturas próprias, regras gramaticais específicas e elevado valor histórico e cultural, contribuindo para a valorização da diversidade linguística brasileira. No entanto, esses fatores não são respeitados, no âmbito universitário.

Ao discutir o ensino de língua portuguesa, Bagno (2007, p.10) "critica a concepção tradicional baseada exclusivamente na gramática normativa e na ideia de uma única forma considerada correta de falar e escrever". O autor defende uma educação linguística fundamentada na valorização da diversidade de usos da língua, reconhecendo as variedades linguísticas existentes na sociedade. Para Bagno (2007, p.11), o "preconceito linguístico constitui um dos principais obstáculos para uma educação democrática, pois desvaloriza os modos de falar de determinados grupos sociais e culturais".

Essa reflexão possui grande relevância para a formação de professores indígenas, uma vez que muitos estudantes convivem cotidianamente com o bilinguismo ou multilinguismo, utilizando tanto suas línguas originárias quanto a língua portuguesa (De Carvalho; Mustafa, 2023). Nesse viés, a Linguística contribui para que os futuros docentes compreendam que as diferenças linguísticas não representam erros, mas manifestações legítimas da diversidade cultural existente no país. Essa compreensão fortalece práticas pedagógicas inclusivas e interculturais.

ISSN: 2358-8829

Na mesma direção, Travaglia (2009, p.15) afirma que "o ensino de língua deve priorizar o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes", isto é a capacidade de utilizar a linguagem adequadamente nas diversas situações de interação social. Para o autor, ensinar língua não significa apenas transmitir regras gramaticais, mas proporcionar condições para que os alunos desenvolvam habilidades de leitura, escrita, oralidade e interpretação de textos em diferentes gêneros discursivos. Assim, para Bagno (2007, p.18), "a teoria linguística deve estar articulada à prática pedagógica, permitindo ao professor compreender os processos de aprendizagem da linguagem", bem como elaborar estratégias de ensino compatíveis com a realidade sociocultural de seus estudantes.

O PARFOR e a formação de professores indígenas na Amazônia

No âmbito da formação de professores indígenas do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), o estudo da Linguística assume um papel estratégico ao proporcionar instrumentos teóricos e metodológicos para compreender tanto a estrutura da língua portuguesa quanto as especificidades das línguas indígenas das comunidades. Esse conhecimento favorece "a reflexão crítica sobre a história, memória linguagem, identidade, cultura e educação, fortalecendo práticas pedagógicas fundamentadas na interculturalidade e na valorização dos saberes tradicionais" De Carvalho; Saraiva (p. 1043, 2025).

Assim, as disciplinas Linguística I e Linguística II transcendem o ensino dos conceitos teóricos, constituindo espaços de reflexão sobre a linguagem como elemento central da construção das identidades culturais e da produção do conhecimento. Ao compreender a língua como fenômeno social, histórico e cultural, os professores indígenas em formação ampliam suas possibilidades de atuação docente, contribuindo para uma educação escolar indígena diferenciada, intercultural, bilíngue e socialmente referenciada.

O curso de Letras, Língua Portuguesa, ofertado pela Universidade do Estado do Amazonas, voltado para a formação de professores indígenas, faz parte de uma política de inclusão e dívida social. É um diferencial, que vem sendo tecido por várias mãos, entre lideranças indígenas e universidade. Neste sentido, os direitos indígenas estão fundamentalmente caracterizados pelos princípios e valores de direitos coletivos (Gersem Baniwa, 2019, p.88).

A formação de professores constitui um dos principais pilares para a melhoria da qualidade da educação básica no Brasil. Nas últimas décadas, o Estado brasileiro implementou políticas públicas voltadas à ampliação do acesso à formação inicial e continuada dos docentes, buscando assegurar que os profissionais da educação possuam qualificação compatível com as exigências da legislação educacional e com as demandas das diferentes realidades socioculturais do país.

ISSN: 2358-8829

Neste contexto, destaca-se o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), instituído pelo Ministério da Educação (MEC) e coordenado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), como uma das mais importantes políticas nacionais de valorização e qualificação do magistério.

No âmbito da educação escolar indígena, a política nacional de formação assume características específicas ao reconhecer o direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada, bilíngue, intercultural e comunitária, conforme asseguram a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena. Nesse contexto, a formação de professores indígenas deve considerar não apenas os conhecimentos científicos produzidos pela universidade, mas também os saberes tradicionais, as línguas originárias, os modos próprios de organização social e as práticas culturais das comunidades indígenas.

No estado do Amazonas, o PARFOR adquiriu importância estratégica devido às grandes distâncias geográficas, à ampla diversidade cultural e linguística e às dificuldades históricas de acesso ao ensino superior enfrentadas pelos professores que atuam em municípios do interior. A dimensão territorial do estado, associada às limitações de infraestrutura e aos elevados custos de deslocamento, torna inviável, para muitos docentes, a realização de cursos presenciais nas capitais ou nos grandes centros urbanos. Dessa forma, a oferta descentralizada dos cursos de licenciatura representa uma importante estratégia de democratização do ensino superior e de fortalecimento da educação básica nas comunidades amazônicas.

As universidades públicas, especialmente a Universidade do Estado do Amazonas (UEA), têm desempenhado papel fundamental na execução do PARFOR no estado, levando cursos de formação docente aos municípios do interior por meio de polos presenciais organizados em parceria com as secretarias municipais e estaduais de educação. Essa atuação possibilita que professores permaneçam em suas comunidades durante o processo formativo, reduzindo custos de deslocamento e favorecendo a permanência dos profissionais em exercício nas escolas.

Entre os municípios atendidos pelo PARFOR destaca-se São Paulo de Olivença, localizado no Alto Solimões, região que concentra significativa população indígena pertencente, entre outras, às etnias Tikuna, kaixana, Kambeba e Kokama.

Caracterizado por elevada diversidade étnica, cultural e linguística, o município apresenta demandas específicas para a formação de professores, especialmente no que se refere ao fortalecimento da educação escolar indígena e à preservação das línguas originárias.

Nesse cenário, a formação desenvolvida pelo PARFOR assume características próprias, fundamentadas na interculturalidade, no reconhecimento da diversidade linguística e na valorização dos saberes tradicionais. As disciplinas são organizadas de forma intensiva, geralmente no período

ISSN: 2358-8829

de férias do calendário escolar das comunidades, respeitando as condições de deslocamento dos professores e possibilitando a participação de docentes que atuam em comunidades indígenas distribuídas ao longo dos rios da região. Essa organização curricular favorece a integração entre os conhecimentos científicos produzidos na universidade e as experiências construídas pelos professores em suas práticas pedagógicas nas aldeias.

As disciplinas de Linguística I e Linguística II, objeto deste estudo, constituem exemplos dessa perspectiva formativa. Ao abordar conceitos relacionados à linguagem, à diversidade linguística, à estrutura das línguas e às relações entre língua, cultura e identidade, essas disciplinas promoveram reflexões sobre a realidade sociolinguística vivenciada pelos professores indígenas participantes. O estudo da Linguística possibilitou aos docentes compreenderem tanto os fundamentos científicos da linguagem quanto a importância da preservação e valorização das línguas Tikuna, Kambeba, Kaixana e Kokama, fortalecendo práticas pedagógicas interculturais comprometidas com a identidade dos povos indígenas.

Dessa forma, o PARFOR consolida-se como uma política pública estratégica para a formação de professores na Amazônia, contribuindo para reduzir desigualdades educacionais e ampliar o acesso ao ensino superior. No contexto de São Paulo de Olivença-AM, o programa revela-se um importante instrumento de valorização dos profissionais da educação indígena, promovendo uma formação acadêmica que dialoga com os saberes locais, fortalece as identidades culturais e contribui para a construção de uma educação escolar indígena intercultural, diferenciada e socialmente referenciada.

RESULTADOS E DISCUSSÃtO

O ensino da Linguística para alunos falantes de outras línguas, no caso específico dos falantes de língua indígenas, torna-se um desafio para alunos e também professores, em razão da limitação de subsídios didáticos e teóricos. Uma significativa parcela dos professores em formação possuem como primeira língua (L1) a língua indígena, tendo a língua portuguesa como sua segunda L2.

O ensino de Linguística para professores indígenas em formação apresenta desafios que ultrapassam a compreensão dos conceitos próprios da área, especialmente quando os acadêmicos têm como primeira língua (L1) uma língua indígena e utilizam a Língua Portuguesa como segunda língua (L2). Nesses contextos, a limitada disponibilidade de materiais didáticos e de referenciais teórico-metodológicos voltados às especificidades sociolinguísticas dos povos indígenas exige do docente formador estratégias pedagógicas capazes de estabelecer pontes entre os fundamentos da Linguística e as realidades linguísticas vivenciadas pelos acadêmicos.

ISSN: 2358-8829

Esse cenário torna-se ainda mais singular em São Paulo de Olivença, município localizado na tríplice fronteira entre Brasil, Colômbia e Peru. Além da convivência entre diferentes línguas indígenas e a Língua Portuguesa, a proximidade com os países vizinhos favorece o uso recorrente da Língua Espanhola, fazendo com que muitos acadêmicos transitem entre três ou mais sistemas linguísticos em suas práticas cotidianas. Essa realidade plurilíngue constituiu um elemento central para o planejamento das disciplinas, pois evidenciou a necessidade de abordagens pedagógicas que reconhecessem e valorizassem essa diversidade linguística, alocando-a como ponto de partida para as tomadas de decisões sobre os métodos ensino a serem adotados com as turmas.

Outro aspecto que merece destaque refere-se ao perfil linguístico dos acadêmicos participantes. As duas turmas eram constituídas, em sua maioria, por professores indígenas da etnia Tikuna, cuja língua Tikuna constitui a L1, enquanto a Língua Portuguesa é utilizada como L2. Observamos ainda que parte dos acadêmicos se encontrava em processo de letramento em Língua Portuguesa, recorrendo, em diversas situações, ao apoio de colegas com maior fluência no português para acompanhar as discussões e as atividades propostas.

Diante dessa realidade, compreendemos que o planejamento das disciplinas deveria partir, antes de tudo, da escuta dos acadêmicos. Assim, um dos primeiros encaminhamentos que adotamos consistiu-se em conhecer seus contextos culturais e sociolinguísticos, bem como suas percepções, angústias, expectativas e aprendizagens construídas ao longo da formação no curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa, ofertado pelo PARFOR. Esse movimento inicial possibilitou compreender as especificidades da turma e orientar o planejamento das ações pedagógicas desenvolvidas ao longo das disciplinas.

Nessa direção, propusemos às turmas variadas atividades pedagógicas que valorizassem os aspectos socioculturais e linguísticos identificados, bem como os conhecimentos linguísticos prévios dos acadêmicos, buscando favorecer seu envolvimento ativo na construção das aprendizagens ao longo das disciplinas Linguística I e Linguística II. Entre as estratégias adotadas, destacaram-se atividades colaborativas desenvolvidas em grupos já constituídos organizados pelos próprios alunos de acordo com a etnia de pertencimento.

Na Linguística I, pautados na Ementa da disciplina, inicialmente foram abordados os fundamentos da Linguística como ciência, contemplando os conceitos de língua, linguagem e gramática normativa, tomando como referência os postulados de Ferdinand de Saussure apresentados na obra *Curso de Linguística Geral*.

As discussões concentraram-se na compreensão do signo linguístico e das principais dicotomias saussurianas: língua e fala, significante e significado, sincronia e diacronia, sintagma e paradigma, objetivando ao alunos a compressão dos aspectos da história da Linguística, com ênfase

ISSN: 2358-8829

no contexto de sua fundação como ciência no século XX, bem como compreender as línguas em contexto indígena abordando os seguintes aspectos: funções, planejamento linguístico, línguas minoritárias e contato e as línguas indígenas no Brasil, de modo a resultar um conhecimento sólido sobre língua e linguagem de modo a aproximar esses conceitos das experiências linguísticas e da realidade plurilíngue dos estudantes.

Nessa perspectiva, propusemos atividades que possibilitassem aos acadêmicos relacionar os conceitos estudados às suas experiências linguísticas. Assim, durante o desenvolvimento das discussões, observamos que as comparações entre os conceitos da Linguística e as línguas indígenas surgiam de forma recorrente e natural nas interações estabelecidas em sala de aula. Entre os exemplos mais frequentes, destacaram-se as discussões em torno da grafia e da denominação de palavras em diferentes línguas, como ocorreu com a palavra "árvore" em suas línguas, oportunizando não só a troca de ideias e conhecimentos linguísticos entre os educandos, mas uma aproximação significativa dos conteúdos da disciplina às realidades sociolinguísticas presentes na turma.

Essa recorrente comparação entre as diferentes formas de nomeação presentes nas línguas indígenas e na Língua Portuguesa permitiu problematizar concepções homogêneas de língua, demonstrando a diversidade linguística presente no contexto amazônico. Nessa perspectiva, concordamos com Bagno (2007, p. 27), ao defender que toda língua, enquanto uma realidade heterogênea possui “estreito vínculo com a realidade social e com os usos que dela fazem os seus falantes”.

A respeito do movimento dos estudantes fazerem analogias da teoria com o seu sistema linguístico, evidencia-se que a aprendizagem não ocorreu pela simples transmissão de conceitos, mas pela produção de sentidos construída nas interações verbais estabelecidas entre os diferentes sujeitos e suas experiências linguísticas, em que a linguagem se constitui como prática social e dialógica, na qual os significados são produzidos na relação com o outro (Bakhtin, 2011).

Diante dessas interações, atuamos como mediadores das discussões, propondo leituras e problematizações que ampliassem a compreensão dos conteúdos trabalhados, buscando estabelecer o equilíbrio entre ensino e aprendizagem defendido por Cagliari (2009, p. 41), ao afirmar que "a educação não pode viver só do ensino, caso em que o professor vem para a sala de aula e despeja em seus alunos um longo discurso a respeito de um determinado ponto".

Nessa busca do equilíbrio entre ensino-aprendizagem, o intuito era que os alunos apresentassem uma explicação sobre como percebiam a natureza do signo linguístico (arbitrário x natural) a partir do que observaram na atividade por eles desenvolvida. Verificando as diferenças entre os nomes dados para a palavra “árvore” em cada idioma, a maior parte da turma compreendeu imediatamente a natureza arbitrária do signo. Todavia uma parte da turma ainda precisou da ajuda do

ISSN: 2358-8829

professor e da explicação dos colegas para entender o porquê da arbitrariedade. Contudo, avaliamos que a atividade proposta cumpriu seu objetivo de discutir se o signo linguístico é de natureza arbitrária ou natural.

Concernente as discussões sobre a situação das línguas indígenas no contexto brasileiro, em particular, no município de São Paulo de Olivença, desenvolvemos atividades voltadas à reflexão sobre os desafios relacionados ao fortalecimento e à revitalização dessas línguas. A partir das leituras e dos debates realizados em sala de aula, propusemos que os acadêmicos elaborassem, em grupos, sugestões de políticas linguísticas que pudessem contribuir para a valorização das línguas indígenas em suas comunidades e no município. Entre as propostas apresentadas destacaram-se ações voltadas à ampliação do uso das línguas indígenas nos espaços escolares e comunitários, à produção de materiais didáticos bilíngues, o incentivo à transmissão dos saberes tradicionais pelos anciãos na língua materna e à promoção de eventos culturais que fortalecessem a identidade linguística dos diferentes povos indígenas da região.

Como culminância da disciplina Linguística I, propusemos a atividade integradora[5] intitulada *Nós, Nossa História, Nossos Sinais*, cuja finalidade consistiu na produção coletiva de vídeos reunidos em um documentário, com o objetivo de registrar as experiências formativas vivenciadas pelos acadêmicos no curso de Licenciatura em Letras até aquele momento. A atividade também buscou constituir um registro inicial dos avanços e dos desafios relacionados à oferta da licenciatura no contexto indígena de São Paulo de Olivença.

No desenvolvimento da atividade, cada grupo, organizado conforme sua etnia, elaborou um roteiro de gravação autorizativo contemplando diferentes formas de expressão, como registros audiovisuais, cartas, desenhos, pinturas e outros materiais produzidos ao longo da formação, assim como, os desafios enfrentados na compreensão de conceitos, teorias e conteúdos da Língua Portuguesa e até mesmo as dificuldades relacionadas a permanência no curso. Concluída essa etapa, os grupos realizaram as gravações em diferentes espaços, incluindo comunidades indígenas e pontos turísticos do município, e, posteriormente, organizaram a edição do material, realizando o tratamento das imagens, a inserção de trilha sonora e a elaboração da ficha técnica do documentário.

O documentário foi socializado com a comunidade no evento "*Nós, Nossa História, Nossos Sinais,* realizado no auditório da secretaria municipal de educação do município. Além da divulgação do documentário, os estudantes fizeram apresentações culturais de suas danças, cantos e recitação de

[5] A Atividade Integradora consiste em uma ação obrigatória estabelecida no Plano Pedagógico dos Cursos ofertados pelo PARFOR-UEA, que é realizada ao final de cada disciplina com o objetivo de contribuir tanto para formação acadêmica, profissional, científica, cultural e social do acadêmico, quanto conceder horas complementares exigidas pelo Ministério da Educação para a conclusão do curso.

ISSN: 2358-8829

poemas tradicionais em suas línguas indígenas. Fizeram ainda uma mesa redonda de discussões para dialogar sobre as políticas públicas voltadas a Educação Escolar Indígena e formação de professores indígenas do Alto Solimões, com a presença de um pesquisador, mestre, da etnia Kaixana.

Compreendemos que tanto a experiência das aulas como da atividade integradora, aproximaram-se da concepção de interculturalidade crítica proposta por Walsh (2009, p. 25), entendida como uma ferramenta pedagógica que "visibiliza maneiras distintas de ser, viver e saber" buscando "desenvolvimento e a criação de compreensões e condições que não só articulam e fazem dialogar as diferenças em um marco de legitimidade, dignidade, igualdade, equidade e respeito", como também promovem "a criação de modos 'outros' de pensar, ser, estar, aprender, ensinar, sonhar e viver que cruzam fronteiras".

A partir dessa experiência, a disciplina *Linguística II* deu continuidade à proposta formativa, ampliando as discussões para diferentes correntes e teorias linguísticas, sem perder de vista a valorização das línguas indígenas e dos contextos socioculturais dos professores indígenas em formação.

Assim, nessa etapa, trabalhamos com diferentes perspectivas da Linguística, entre elas o Estruturalismo Norte-Americano, o Estruturalismo Europeu, o Funcionalismo, o Gerativismo, a Linguística Textual, a Linguística Sistêmico-Funcional, a Análise da Conversação, a Pragmática, a Análise do Discurso e a Semiótica. Mais do que apresentar seus pressupostos teóricos, buscamos relacioná-los às experiências linguísticas vivenciadas pelos acadêmicos em suas comunidades, favorecendo a compreensão da linguagem como fenômeno histórico, social e cultural.

Em nossa análise, as reflexões produzidas durante as atividades realizadas evidenciaram que o estudo das teorias linguísticas ultrapassou a dimensão conceitual, tornando-se um espaço de reconhecimento e valorização das línguas indígenas como sistemas linguísticos complexos, dotados de regras, categorias e formas próprias de significação. Ao relacionarem didaticamente os referenciais teóricos da Linguística às suas experiências, os acadêmicos fortaleceram a compreensão de que suas línguas não representam apenas instrumentos de comunicação, mas também formas de produção, organização e transmissão de conhecimentos, passíveis de serem estudados cientificamente e obter essa consciência é de fundamental importância para a formação de professores.

Dessa forma, a compreensão das línguas indígenas como objetos legítimos de investigação científica revelou-se um aspecto importante na formação dos professores indígenas, ao impulsionar uma postura mais crítica diante de suas próprias práticas linguísticas e pedagógicas. Em outras palavras, esse processo contribuiu para que os acadêmicos assumissem um papel mais ativo na elaboração de práticas educativas coerentes com as realidades sociolinguísticas e culturais que

ISSN: 2358-8829

vivenciam tanto nas suas comunidades indígenas como na tríplice fronteira entre Brasil, Colômbia e Peru.

Passemos, agora, para o relato e a análise da atividade integradora da disciplina Linguística II, cujo o tema foi "*Nossa língua, nossa pátria... eu vim te mostrar!*, concebida como uma ação de extensão voltada à socialização dos conhecimentos construídos ao longo da disciplina com a comunidade de São Paulo de Olivença. A proposta teve como objetivo ampliar as discussões sobre documentação, valorização e revitalização das línguas indígenas, aproximando a universidade da comunidade local e proporcionando aos acadêmicos um espaço de protagonismo na divulgação de seus conhecimentos, línguas e práticas culturais.

Após estudos e debates sobre políticas linguísticas e de revitalização das línguas indígenas, os acadêmicos organizaram, em grupos, varais com frases e expressões em suas línguas, apresentações culturais e brincadeiras interativas, para serem divulgados e socializados posteriormente com os alunos de uma escola municipal do município, os moradores do entorno e demais interessados da comunidade local.

Como estratégia de divulgação do evento, seis acadêmicos participaram de um programa na rádio Cidade Mix, oportunidade em que compartilharam com a comunidade um pouco de suas experiências como acadêmicos indígenas no curso de letras da UEA e também os conhecimentos construídos durante a disciplina, discutiram ainda sobre os desafios e as estratégias desenvolvidas em suas comunidades para a preservação das línguas indígenas e divulgaram o evento da atividade integradora. A experiência na rádio foi bastante positiva: o objetivo da ação foi atingido, e a equipe da emissora se disponibilizou a continuar divulgando os trabalhos e programações das turmas de Letras do PARFOR em São Paulo de Olivença.

Na data e horário programados a atividade integradora foi realizada com grande êxito. A comunidade presente participou ativamente, interagindo com as expressões do varal, participando das brincadeiras, prestigiando as danças e a exposição dos artesanatos indígenas das duas turmas.

Desta maneira, a atividade integradora da disciplina Linguística II possibilitou que os conhecimentos construídos no espaço universitário circulassem em outros espaços sociais, promovendo uma relação dialógica de aproximação entre a realidade da formação acadêmica vivenciadas pelos professores indígenas com a comunidade local (Bakhtin, 2011). Ao assumirem a organização e a apresentação das ações, os acadêmicos mobilizaram conhecimentos científicos, linguísticos e culturais para dialogar com diferentes públicos adotando uma linguagem acessível, atribuindo valor de sentido social aos conteúdos trabalhados na disciplina. Percebemos nesse movimento que mais uma vez materializou uma perspectiva intercultural ao favorecer o encontro entre diferentes sujeitos, saberes e experiências étnicas, conforme discutido por Walsh (2009).

ISSN: 2358-8829

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este relato revelou as experiências desenvolvidas nas disciplinas Linguística I e Linguística II no âmbito do PARFOR, no município de São Paulo de Olivença-AM, junto aos professores em formação de quatro etnias.

Discutir e refletir sobre fatos da língua não é uma tarefa tão simples como se pode pensar. Trabalhar uma disciplina de linguística na universidade inclui levar em consideração toda a história sobre o pensamento linguístico desde a linguística no mundo antigo até a linguística moderna, passando por discussões filosóficas e por teorias linguísticas divergentes que contribuíram para o conhecimento científico sobre as línguas.

Essa tarefa se torna mais complexa quando o público-alvo da disciplina é constituído por uma turma heterogênea, formada por estudantes de diversas etnias, como foi o caso das turmas de São Paulo de Olivença-AM. Esse foi o primeiro grande desafio nessa experiência: aplicar uma ementa essencialmente teórica com estudantes de diversas etnias, especificamente quatorze línguas distintas. Por isso, buscamos partir de atividades que valorizassem o conhecimento linguístico prévio dos alunos, a fim de propiciar o envolvimento destes na construção do conhecimento. Notamos que a divisão por etnia facilitou o trabalho e a discussão, uma vez que cada grupo discutiu fatos de sua própria língua.

A adoção de uma metodologia ativa buscou, até onde foi possível, desenvolver os três princípios fundamentais das ciências cognitivas, levando em consideração o conhecimento prévio dos estudantes, aprofundando, em seguida, o conhecimento do tópico a partir da teoria linguística, permeada por leituras dirigidas, visando ao desenvolvimento de habilidades metacognitivas.

Essa metodologia demonstrou eficácia para a abordagem de um conteúdo tão vasto que deveria ser aplicado em apenas oito dias, incluindo a realização de exercícios e provas em cada disciplina. Um dos pontos essenciais para o sucesso da disciplina foi a decisão de trabalhar dois eixos do conteúdo a partir dos quais pudéssemos abordar, ainda que de forma panorâmica, os outros assuntos.

Nesse sentido, os dois eixos que nortearam os estudos foram a teoria do signo de Ferdinand Saussure e a relação língua-pensamento-cultura. A partir desses eixos, foi possível abordar o estruturalismo europeu, mormente, as dicotomias saussurianas: língua e fala; sincronia e diacronia; paradigma e sintagma; significante e significado; a arbitrariedade do signo e a linearidade do significante.

ISSN: 2358-8829

Outro ponto que chamou a atenção foi a metodologia desenvolvida nas atividades aplicadas na disciplina, uma vez que não conhecíamos as línguas faladas dos professores em formação; foi a ideia de coletar exemplos deles próprios, a partir dos quais pudéssemos, juntos, refletir sobre a estrutura da língua, tendo como parâmetro a L1 e a L2.

Os estudos mostraram fragilidades conceituais e teóricas sobre a temática formação de professores indígenas, do ensino-aprendizagem da linguagem. A lacuna teórica é uma das limitações, porém, está em construção com a proposta das universidades pública, no Brasil e Amazonas.

No que concerne ao desenvolvimento e à realização das duas atividades integradoras, suas propostas buscaram articular os conteúdos estudados nas disciplinas às vivências acadêmicas, linguísticas e culturais dos acadêmicos, ampliando esses conhecimentos para além do espaço universitário. Com isso, consideramos suas trajetórias formativas e os contextos sociolinguísticos em que atuam como professores indígenas, marcados pelo uso de diferentes línguas.

Pensar nessa em toda essa articulação antes da partilha de seus aprendizados com a comunidade local foi muito importante, haja vista que nossos acadêmicos estão inseridos em uma região de tríplice fronteira entre Brasil, Colômbia e Peru, ou seja, vivenciam intensamente contextos bilíngues e trilíngues de socialização de suas experiências e conhecimentos com a comunidade local.

Por fim, ao ministrar a disciplina Linguística I e II nas turmas em São Paulo de Olivença-AM. Trouxe-nos, como resultado, uma experiência de ensino-aprendizagem singular e marcante, com um enriquecimento pedagógico para nossa carreira no magistério superior, mas, sobretudo, foi, para nós, uma experiência de compartilhamento cultural, de aprendizado mútuo e compreensão da diversidade, principalmente linguística, que existe na Amazônia.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Etnografia da prática escolar*. 18. ed. Campinas: Papirus, 2012.

BAGNO, Marcos. **Preconceito lingüístico: o que é, como se faz**. Edições Loyola, 2007.

BAGNO, Marcos. Nada na língua é por acaso. **Presença Pedagógica,** Belo Horizonte, v. 12, n. 71, set./out. 2006, p. 22-29. Disponível em: https://www.academia.edu/8472135/Nada_na_l%C3%ADngua_%C3%A9_por_acaso_Marcos_Bagno Acesso em: 03. Ago. 2026.

BAKHTIN, Mikhail**. Estética da criação verbal.** 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BANIWA, Gersem. Direitos humanos e direitos indígenas na perspectiva da Lei n. 11.645/2008. **SESC Departamento Nacional. Culturas indígenas, diversidade e educação. Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional**, 2019.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris.**Manual de sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 29 de julho de 2026.

BRASIL. IBGE, **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. https://cidades.ibge.gov.br/brasil/am/sao-paulo-de-olivenca/historico, 2026.

CHOMSKY, Noam. Syntatic structures. The Hague: Mounton, 1957.

_____ Aspects of the theory of syntax. Cambridge: MIT Press, 1965.

_____ Novos horizontes no estudo da linguagem e da mente. Trad. Marco Antônio Sant'Anna. São Paulo: Ed. UNESP, 2005.

DE CARVALHO, Joelma Monteiro; MUSTAFA, Amanda Ramos. Conexão dos saberes em práticas textuais entre estudantes indígenas, no Vale do Javari, Amazonas (AM), Brasil. **Letras de hoje**, v. 58, n. 1, p. e44572-e44572, 2023.

DE CARVALHO, Joelma Monteiro; SARAIVA, Emerson Sandro Silva. Reflexões sociológicas para quê? Com acadêmicos indígenas, em contexto universitário amazonense. **Revista Diálogo Educacional**, v. 25, n. 85, p. 1025-1036, 2025.

FIORIN, José Luiz et al. A linguagem humana: do mito à ciência. **Linguística**, p. 13-46, 2013.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

SÃO PAULO DE OLIVENÇA (AM). In: **ENCICLOPÉDIA dos municípios brasileiros**. Rio de Janeiro: IBGE, 1957. v. 14. p. 230-232. Disponível em: http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv27295_14.pdf. Acesso em: 30 de julho de 2026.

PÊCHEUX, Michel. *Análise automática do discurso*. Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi. 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

SAUSSURE, Ferdinand. **Escritos em linguística geral**. Oxford University Press, 2006.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Horizontalização e verticalização na pesquisa linguística–dois casos: a classificação e a caracterização de textos e a gramaticalização de verbos. **Revista Desenredo**, v. 4, n. 2, 2009.

WALSH, Catherine**.** Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: **CANDAU,** Vera Maria (org.). *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-43.