



DESAFIOS DA ESCOLARIZAÇÃO DOS SURDOS INDÍGENAS PAITER SURUÍ

CHALLENGES OF SCHOOLING INDIGENOUS DEAF PAITER SURUÍ

Rosiane Ribas de Souza Eler¹
rosiane.ribas@unir.br

Juliana Isabel Fagundes de Carvalho²
julianausabel@gmail.com

RESUMO: Nos dias atuais, são grandes os desafios enfrentados na educação escolar. Quando nos referimos à educação indígena, podemos prever que os desafios encontrados são ainda maiores, em especial se tratamos de educação de indígenas surdos. Nesta pesquisa, abordaremos como se apresenta na prática o processo de inclusão de um grupo de indígenas surdos na Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental e Médio Sertanista José do Carmo Santana, na Terra Indígena Sete de Setembro, localizada na aldeia Gaggir, no município de Cacoal/RO. A metodologia utilizada foi a pesquisa-ação de abordagem qualitativa, na qual o pesquisador mantém contato direto com o ambiente e com a situação que está sendo objeto do estudo. Como instrumentos metodológicos para produção de dados, foram utilizados os registros de caderno de campo, os relatórios realizados durante a pesquisa e um questionário semiestruturado com questões abertas, o qual foi aplicado aos pais e professores que atuam na escola indígena com alunos surdos. A pesquisa tem como objetivo descrever o processo de ensino e aprendizagem dos alunos indígenas surdos Paiter Suruí, verificando o relacionamento desses indivíduos com família e na escola, bem como a forma que se dá sua comunicação em tais ambientes. Além disso, pretende-se apresentar as metodologias e estratégias dos professores na escola em relação ao processo de ensino e aprendizagem. Como resultado, foi verificada a importância da visualidade, que é uma marca da cultura e identidade dos surdos, visto que são indivíduos que apreendem o mundo à sua volta por meio visão.

PALAVRAS-CHAVE: Indígenas surdos. Educação indígena. Educação escolar indígena. Paiter Suruí.

ABSTRACT: Nowadays, there are several challenges that are faced in formal education. When it comes to indigenous education, we can assume that the challenges encountered are even greater, especially regarding the education of deaf indigenous people. In this research, we will discuss how the inclusion process of a group of deaf indigenous people from the *Sete de Setembro* indigenous land is presented in practice. The research takes place in the *Gaggir* village, located in the municipality of *Cacoal*, *Rondônia* state, more specifically at the *Sertanista José do Carmo Santana* State Indigenous School of Elementary and High School Education. The methodology of choice was action research with a qualitative approach, in which the researcher maintains direct contact with the environment and the situation that are being studied. A field notebook was used as a methodological instrument for data production, as well as reports carried out during the research and a semi-structured questionnaire with open questions. The latter was answered by parents and teachers who work in the indigenous school with deaf students. This research aimed to describe the teaching and learning process of deaf indigenous students that belong to the *Paiter Suruí* people, by verifying the relationship of these individuals within their families and at school, as well as how communication takes place in these environments. Furthermore, we carry out a discussion about the methodologies and strategies applied by teachers in this school and in regards to their teaching-learning

¹ Docente da Universidade Federal de Rondônia – UNIR, doutorando do PPGL UNEMAT.

² Mestranda do PPGL da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, Cáceres, MT, Brasil.



process. As a result, we verified the importance of visibility, which is a mark of the culture and the identity of deaf people, as they are individuals who apprehend the world around them through vision.

KEYWORDS: Deaf indigenous people. Indigenous education. Indigenous formal education. Païter Suruí.

Introdução

Nos dias atuais grandes são os desafios da educação escolar, quando se fala em educação indígena podemos prever que os desafios encontrados serão ainda maior, e em especial se tratamos de educação de indígenas surdos. Nesta pesquisa abordaremos como se apresenta na prática o processo de inclusão de um grupo de indígenas surdos da Terra Indígena Sete de Setembro, localizada na aldeia Gaggir, no município de Cacoal/RO, na Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental e Médio Sertanista José do Carmo Santana.

Veremos a diferença que existe entre às expressões educação indígena e educação escolar indígena, bem como a responsabilidade do Estado nesse processo, sua organização pedagógica e a valorização das necessidades locais nesse processo.

Serão descritas algumas experiências em sala de aula no processo de inclusão desses alunos e as dificuldades de comunicação enfrentadas pelos professores indígenas no ambiente escolar, bem como os pais se sentem nesse processo.

A problemática vivenciada pelos familiares e professores tem sido como incluir linguisticamente esses indivíduos ante o desconhecimento do sistema de comunicação desses alunos. Os desafios encontrados pelos professores e familiares podem ser sanados com ações de capacitação para os professores bem como acompanhamento psicológico para os familiares para que possam entender o processo de escolarização e inclusão do indígena surdo na comunidade em questão.

Os objetivos que se buscou com essa pesquisa foi descrever o processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos indígenas Païter Suruí, verificando o relacionamento desses indivíduos na família e na escola e como acontece a comunicação nesses ambientes, bem como apresentar as metodologias e estratégias dos professores na escola no processo de ensino e aprendizagem.



Esta pesquisa tem sua relevância pois coloca uma realidade pouco descrita nas problemáticas sobre educação e inclusão. Esse grupo tem tido pouca visibilidade pelo o poder público e pela sociedade científica que desconhecem a realidade da pessoa surda indígena.

1. A educação indígena e a educação escolar indígena no Brasil

Ao se fazer uma retrospectiva histórica sobre os povos indígenas do Brasil, depois de serem aprisionados e dominados no Brasil colônia, vivem hoje um momento novo no pós colonialismo, em que seus processos identitários estão sendo retomados, dando nova roupagem às gerações atuais e futuras no resgate de seus direitos étnicos, culturais e linguísticos em que as línguas naturais desses povos são resgatadas e valorizadas em seus ambientes sociais e educacionais e também muita dessas línguas estão nos projetos de registros pelos seus próprios falantes (LUCIANO, 2006).

Ao se abordar a questão da educação indígena, em primeiro lugar, observa-se que existe uma diferença quanto às expressões educação indígena e educação escolar indígena, há um equívoco por parte dos não indígenas de afirmarem que não há educação indígena e que precisam implantar escolas para civilizar os indígenas. Esse conceito foi muito difundido desde a vinda dos portugueses para o Brasil, segundo Ângelo (2006, p. 207): “Ao voltarmos no tempo, encontramos um Estado ‘brasileiro-europeu’ que pensava numa escola com a finalidade de ‘civilizar’ os índios, por meio da transmissão de conhecimentos e valores da sociedade ocidental”.

Sobre a educação indígena, Luciano (2006, p. 129), diz que “[...] refere-se aos processos próprios de transmissão e produção dos conhecimentos dos povos indígenas”. A educação indígena é passada historicamente dos anciões indígenas para as gerações jovens, de pais para filhos e netos, tanto nas questões de formação de caráter como de manter as artes indígenas, a arquitetura das malocas, dos espaços sociais nas aldeias, o artesanato para as mulheres. Os costumes e ensinamentos são passados desde muito cedo para as crianças, seja através de experiências ou através dos mitos que têm um ensinamento e uma explicação para as fases e para cada vivência que são expostas durante a vida, cada experiência dessas a que são expostos é um momento de aprendizagem que compõe a educação indígena.

Segundo Luciano (2006), a educação escolar indígena é conceituada como uma forma dos indígenas aprenderem a cultura e conhecimentos dos não índios e os seus também,



inicialmente imposta pelos colonizadores em defesa da cultura branca, muito rejeitada pelos indígenas no passado porque a imposição cultural não valorizava o que eles tinham de conhecimento empírico. No meio indígena de hoje, já se tem uma nova visão sobre a educação escolar, pois é por meio dela que os indígenas têm acesso aos conhecimentos que irão lhes dar subsídios para as lutas por seus direitos, outrora retirados.

Os índios julgam que a educação escolar, quando apropriada por eles e direcionada para atender às suas necessidades atuais, pode ser um instrumento de fortalecimento das culturas e das identidades indígenas e um possível canal de conquista da desejada cidadania, entendida como direito de acesso aos bens e aos valores materiais e imateriais do mundo moderno. (LUCIANO, 2006, p. 129).

Com a legislação vigente, a escola indígena pôde ser organizada, segundo Joaton Suruí (2014), ela é de responsabilidade do Estado, mas sua organização pedagógica deve levar em consideração as características e necessidades locais, sendo realizada por um coletivo educador composto pela comunidade indígena e as diversas instituições afins:

Compreendemos que este coletivo educador deve ser composto pelos professores, alunos, lideranças indígenas, cacique, comunidade indígena (independentes de ter filhos matriculados na escola ou não) e os órgãos públicos como Ministério da Educação (MEC), Secretaria da Educação do Estado de Rondônia (SEDUC) e Fundação Nacional do Índio (FUNAI). (JOATON SURUÍ, 2014, p. 35).

Quando professores indígenas que passaram pela educação tradicional estão à frente dos processos educacionais de suas aldeias, a escola torna-se espaço de valorização da identidade e cultura, de lutas contra a discriminação e defesa dos territórios indígenas na reivindicação dos seus direitos, desse modo “[...] a escola que se constrói serve para ser um espaço de reafirmação das identidades e da construção permanente de autonomia e alteridades”. (LUCIANO, 2006, p. 136). Nas lutas por reconhecimento e valorização da cultura indígena e no reconhecimento da educação escolar indígena, aprenderam a se organizar e a lutar por seus direitos de cidadania.

Os movimentos sociais foram importantes na contribuição para a mobilização indígena e a sensibilização da consciência de setores da sociedade brasileira. Surgiram várias entidades que apoiaram e colaboraram com os povos indígenas nesse momento de organização e articulação dos espaços sociais e políticos com a sociedade civil. (ÂNGELO, 2006, p. 210).

A educação escolar indígena no cenário atual será um instrumento de novas conquistas, nos projetos sociais de cada etnia, sendo um desafio garantir um ensino de qualidade, respeito e



preservação das culturas de cada povo e que todos esses instrumentos estejam articulados com as diretrizes curriculares para os povos indígenas.

2. Percurso metodológico

Esse estudo faz parte da pesquisa realizada durante o período que cursei o mestrado entre os anos de 2015 a 2017 que resultou na dissertação com título ‘Mapeamento de sinais da educação escolar indígena dos surdos Paiter Suruí’ do Mestrado Acadêmico em Letras da Universidade Federal de Rondônia. O mapeamento foi pautado na metodologia de pesquisa pós crítica em educação de Meyer e Paraíso (2012), que apresentam um novo olhar em fazer pesquisa:

Entendemos a metodologia como um modo de perguntar, de interrogar, de formular questões e de construir problemas de pesquisas que é articulado a um conjunto de procedimentos de coleta de informação – que em congruência com a própria teorização preferimos chamar de “produção” de informação – de estratégias de descrição e análise. (MEYER; PARAÍSO, 2012, p. 16).

Para a escrita desse artigo será utilizada a metodologia da pesquisa ação de abordagem qualitativa, onde pesquisador mantém contato direto com o ambiente e a situação que está sendo objeto de estudos, segundo Menga e André (2008). O instrumento utilizado para a produção de dados foi o registro de caderno de campo, os relatórios semestrais enviados ao orientador e um questionário semiestruturado com questões abertas, aplicado aos pais e professores que atuam na escola indígena com alunos surdos. Algumas entrevistas foram gravadas em áudio e outras escritas bem como informações coletadas durante as observações das aulas. Para a produção dos dados consideramos as orientações de Bogdan e Biklen (1994):

Em uma investigação qualitativa, as entrevistas podem ser utilizadas de duas formas. Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 134).

Para a efetivação da pesquisa e aquisição de resultados, os procedimentos metodológicos como os registros de diário de campo e as observações participante em sala de aula foram essenciais para produzir os dados durante e pesquisa complementando



o as entrevistas para conseguir resultados satisfatórios. A pesquisa realizou prévio consentimento dos participantes, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), sempre respeitando a disponibilidade dos entrevistados.

Corroborando com essas premissas seguimos as orientações de Menga e André (2008) que afirmam: “Na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde. (MENGA; ANDRÉ, 2008, p. 33). Através das entrevistas foi proporcionado informações reais através de suas falas própria realidade vivida oportunizando assim que suas vozes fossem ouvidas.

Assim, através dos registros sobre a problemática abordada, produzimos dados sobre as dificuldades existentes no dia a dia escolar, na dificuldade de comunicação na escola e na família em alguns momentos, mas comprovamos que há comunicação com colegas e até com os familiares, mesmo que em alguns momentos eles não percebem como quando vimos algumas situações dos pais se comunicando com os filhos surdos em sinais, ou dos alunos surdos se comunicando em sinais com os colegas ouvintes, comprovando o os benefícios de haver uma convivência e interação entre alunos indígenas surdos e ouvintes.

3. Resultados

Com essa experiência foi possível vivenciar o cotidiano escolar dos alunos indígenas surdos e como acontece o relacionamento em sala de aula com os professores indígenas e os colegas ouvintes.

Para compreender como acontece o relacionamento das famílias e escola, professor e aluno foi aplicado um questionário semiestruturado aos professores e pais com o objetivo de conhecer os alunos e familiares, muitos desses familiares desempenham a função de professor na escola, assim nessa entrevista já foi incluída algumas questões pertinentes a educação escolar na atuação como professores.

No questionário foi colocado uma questão para identificar sobre a organização social em clãs, que são Kaban, Gapgir, Gamep e Makor. (Suruí, 2018).



De organização clânica, os Paiter compõem-se de quatro subgrupos patrilineares e exogâmicos: Gaggir, Gamep, Makor e Kaban, sendo que este último formou-se a partir do casamento de um membro do clã Gamep com uma mulher do povo Cinta-Larga, seus vizinhos, em tempos imemoriais. (LEITE, 2014, p. 68).

Dos oito indígenas surdos pesquisados dois são do clã Kaban e o restante são do clã Gaggir, assim dos clãs Gamep e Makor não há nenhum desses indígenas surdos pertencentes.

Segue a tabela com as informações as famílias em relação a quantidade de filhos número de surdos, e escolaridade dos pais. Para preservar a identidade dos participantes foi escolhido entre os nomes utilizados no tronco Tupi, nomes fictícios para cada participante indígena. datilológico³

Tabela 1: Composição familiar

Indígenas surdos	Ano escolar	Nível escolar dos pais Pai/mãe	Quant. de filhos	Quant. de filhos surdos	Quant. De Pessoas que moram na casa
Majuí	1º ano	Superior cursando/ 6º ano	03	01	05
Enarê	2º ano	Ens médio incompleto/ 8º ano	02	01	04
Uyara e Kauê	6º ano	Mestrado/Ens médio incompleto	06	02	08
Porã	8º ano	Nunca estudou	27	01	30

³ Nomes indígenas disponíveis em:

<https://www.dicionariodenomesproprios.com.br/nomes-tupis-guaranis/>

<https://www.dicionariotupiguarani.com.br/section/nomes/>

[Acesso em 23-08-2020](#)



Web - Revista SOCIODIALETO

Núcleo de Pesquisa e Estudos Sociolinguísticos e Dialetológicos - NUPESD
Laboratório Sociolinguístico de Línguas Não-Indo-europeias e Multilinguismo - LALIMU
ISSN: 2178-1486 • Volume 13 • Número 39 • Mar 2023
 <http://dx.doi.org/10.61339/sociodialeto.v13i39.8135>

Thayná	1º ano do ensino Médio	Ens. Superior/ Ens médio	06	01	08
Naraxar	8º ano	Mãe nunca estudou	04	01	05
Yara	Desistente do 5º ano	Ens médio/ 8º ano	08	01	11

FONTE: desenvolvida pelas autoras.

Tabela 2: Professores e pais e irmãos dos indígenas surdos

Professores e pais Indígenas e seus nomes fictícios	Função
Xainã	Professor dos alunos: Uyara, Kauê, Naraxar, Thayná, Porã.
Anahí	Professora da Majuí
Jaciara	Professora do Enarê e mãe da Thayná.
Avaré	Professor dos alunos: Naraxar, Porã, Thayná e pai do Kauê e Uyara.
Caramuru	Professor dos alunos: Kauê, Naraxar, Porã, Uyara e pai de Thayná.
Yakecan	Pai da Majuí.
Ubiratã e Jaci	Pai e mãe do Enarê.
Ubirajara	Pai do Porã.
Cauã	Irmão de Kauê e Uyara e amigo de Enarê.



Abaeté e Aiyra

Pais de Yara.

FONTE: desenvolvida pelas autoras.

Foi direcionada uma aos pais a pergunta sobre quando foi percebido que o filho não ouvia e a maioria respondeu entre os um ano e seis meses a dois anos quando verificou-se que não estava desenvolvendo a fala. As mães ao serem questionadas se no período da gravidez perceberam algum tipo de alteração, elas foram unânimes em responder que não.

Nas entrevistas e nas conversas informais os pais demonstraram uma resistência ao falar sobre a surdez de seus filhos. Percebe-se que muitos deles ainda estão no período de ‘luto’ pelo filho surdo, isso ficou claro no jeito que abordam o assunto. Uma das mães relata: “[...] meu coração triste, sente dor [...] meu coração fica sentido dela”, ao se referir ao filho surdo. Na fala de Jaciara ela diz: *‘Eu não queria assim falar com ela na língua dela, mas porque, aí já assim outra pessoa acha que ela, que ela muda, surdo, ficar com preconceito com ela eu não queria falar na língua dela com sinais, gestos assim.’*

Isso acontece pelo fato da mãe achar que a filha pode sofrer preconceito de outras pessoas da aldeia sendo uma forma de proteção e o pai Caramuru reforçou esse sentimento da mãe: *“ Não quer que trate de surdo, mudo por causa do preconceito de outras pessoas da aldeia Por exemplo de outros da aldeia que não sabe não conhece ela vai chegar tem esse tipo, existe preconceito.”*

Os pais demonstraram um estigma ao ouvir pronunciar o termo ‘surdo’, procuram sempre evitá-lo, substituindo-o por: “ele/a nasceu desse jeito” ou “você tem que ver que ela é assim e que você não é”, ao se referir a surdez. Diante da situação, enquanto pesquisadora, passei a usar a o termo ‘deficiente auditivo’ em vez de ‘surdo’, pois percebi que o termo ‘surdo’ lhes causava desconforto.

Segundo Oliveira e Poletto (2008), os pais passam por um período de “luto” quando têm um filho com alguma deficiência. No período da gestação os pais criam uma imagem do filho com todas as expectativas de um ser humano completo e quando o filho não nasce com todos os requisitos imaginados que foi idealizado resulta em um ‘luto’ por aquele filho do imaginário.



O bebê imaginário é construído durante a gestação, num somatório de sonhos e expectativas, o produto do desejo de maternidade da mulher, englobando as representações mais conscientes da mãe. Por fim, o bebê propriamente dito é aquele que os progenitores segurarão nos braços no dia do nascimento, é o bebê real. O nascimento de um filho com deficiência significa para mães e pais a perda do bebê edípico e do bebê imaginário, acarretando a necessidade de elaborar o luto pelo bebê real que não corresponde ao esperado. (OLIVEIRA; POLETO, 2008, p. 102).

Nesse período de luto os pais se questionam se fizeram alguma coisa de errado para que o filho nascesse com aquela deficiência na busca de ter uma explicação para esse fato. O filme ‘Mr. Holland: o adorável professor’, trata sobre essa temática e apresenta uma boa opção para mostrar aos pais sobre a surdez, esse processo de ‘luto’ que os pais enfrentam, em um outro filme ‘O seu nome é Jonas’, aborda o abandono do pai no papel do progenitor ao descobrir que o filho é surdo e numa cena em que uma amiga da mãe de Jonas relata os questionamentos que os pais fazem quando descobrem que o filho tem alguma deficiência.

A não superação do ‘período de luto’ gera nos pais uma sensação de incapacidade e, com isso, uma superproteção. Na entrevista com Avaré e Jurema, ao perguntar como ele trata o filho surdo em relação aos outros, Avaré relata:

“[...] trato igual, mas o que eu sempre falo como os outros de não brigar com eles, de não brigar porque também falo com os outros para não fazer eu me irritar e brigar com eles, porque também eles tem essa diferença de não ouvir como os outros que ouvem bem, então nesse caso eu fico briga mais, não é brigar é chamar atenção mais dos outros, do que dos dois que não ouvem, igual os outros que ouvem 100%.”

A superproteção pode ser uma forma da não superação do período de luto, e acontece de forma inconsciente, pode ser uma maneira dos pais repararem a falta que o filho apresenta. Nessa trajetória de educação de surdos, nos deparamos com pais que nunca saíram desse período de luto, os filhos estão adultos e eles ainda choram quando falam sobre a surdez. Ao ser questionado como Avaré e Jurema se sentiram quando descobriram que os filhos eram surdos, Avaré disse:

“No meu caso eu fico triste, fiquei triste e claro que continuo ficando triste, quantas vezes eu chorei, eu choro pelas duas, porque eu vejo, tem hora que eu choro, sente



emocionado porque eu percebo, ele quer falar ele quer ouvir, mas só que tem essa dificuldade.”

Nessa fala podemos observar que esse pai continua em ‘luto’, que necessita de um acompanhamento terapêutico para vencer essa barreira. Esse sentimento pode estar associado ao medo dos filhos ficarem sem proteção no futuro, quando os pais se forem. As autoras Oliveira e Poletto (2008) afirmam em relação ao acompanhamento terapêutico que os pais necessitam que:

O acompanhamento terapêutico durante o conhecimento do diagnóstico pode atenuar a intensidade destes sentimentos, e favorecer o processo de adaptação na busca da saúde e equilíbrio emocional destes progenitores. Neste sentido, intervenções da equipe de psicologia e assistência social, em um trabalho de equipe multidisciplinar, quando da comunicação do diagnóstico, podem favorecer o processo adaptativo e elaborativo. (OLIVEIRA; POLETTO, 2008, p. 111).

A superação vai se dar quando os pais têm um novo olhar para o filho com deficiência, quando ressignificam as expectativas e assim visualizam novas representações do filho real, tendo outras idealizações que tragam outras possibilidades de vínculos diferentes daqueles idealizados durante a gestação. (GOES, 2006).

Durante a pesquisa no ambiente escolar foram feitas observações em sala de aula. No primeiro dia os surdos não compareceram às aulas, esse momento foi aproveitado para manter diálogo na hora do intervalo com os outros alunos ouvintes, em conversa com as meninas da sala foi perguntado se elas se comunicavam com eles e elas disseram que sim. No segundo dia os surdos estavam presentes e conseguimos comprovar o que as alunas tinham dito no dia anterior. Durante uma atividade na disciplina de História com o professor Xainã os alunos foram desenhar um mapa, entre eles estavam os dois alunos surdos o Kauê e Porã, durante a atividade conseguimos perceber alguns sinais feitos pelos alunos surdos e ouvintes e que estes se comunicavam com os surdos, como apontar lápis, pintar o mapa, os alunos se comunicavam com eles e os dois alunos surdos interagiam bastante entre si. Segundo Strobel (2016):

[...] a língua de sinais é um aspecto fundamental da cultura surda. No entanto, incluem-se também os gestos denominados de ‘sinais emergentes’ ou ‘sinais caseiros’ dos sujeitos surdos de zonas rurais ou



sujeitos surdos isolados de comunidades surdas, que procuram entender o mundo através de experimentos visuais e procuram comunicar-se apontando e criando sinais, pois não têm conhecimento de sons e de palavras. (STROBEL, 2016, p. 52).

Conforme a autora afirma comprova-se que os surdos Paiter Suruí usam sinais Paiter para se comunicar. Esses sinais os surdos indígenas Paiter criaram para suprir a necessidade de comunicação. A socialização de meninos e meninas é bem separada na comunidade mas no ambiente escolar eles interagem bem, percebi nas observações em sala de aula que mesmo as meninas ouvintes interagem em sinais com o Kauê e Porã nos trabalhos em grupos.

Nesse dia depois da aula fomos brincar na frente da escola com um grupo de crianças indígenas, brincamos de roda, galinha choca, de queimada e outras brincadeiras com bola, não conhecíamos a Majuí, uma das alunas surdas, e nas brincadeiras não percebemos a presença dela junto com as crianças, só no outro dia quando entramos em sala e a reconhecemos que ela estava presente nas brincadeiras com as crianças no dia anterior e que não percebemos a surdez junto com as outras crianças. Isso acontece porque a surdez ela não apresenta visivelmente, os surdos passam despercebidos ante outras deficiências que são mais visíveis. (Sacks, 2010).

Na entrevista com os pais de Majuí, o pai Yakecan relatou que em relação a comunicação da filha com a escola, que ela fica muito quieta e tem pouca comunicação com a professora e os colegas. Em casa a comunicação é através da língua oral, mas que a filha não entende, ela tenta falar mas não sai palavras definidas. Ao ser questionado sobre a importância da filha aprender a língua de sinais ele disse que é importante porque na oralidade não está tendo avanços.

Em entrevista com Ubirajara Suruí, o cacique da aldeia e pai do Porã ele relatou que o filho em casa se comunica utilizando os sinais com os irmãos. Porã é surdo profundo, o pai acha importante a língua de sinais para desenvolver o aprendizado do filho, pois assim acredita que com a língua de sinais seu filho pode ter um desenvolvimento normal durante a vida. Na escola e na comunidade Porã se comunica em sinais, observa-se que entre os surdos ele tem uma posição de liderança isso pode ser observado em diversas situações durante a pesquisa na aldeia, em uma situação em que



pedi para um surdo sinalizasse o sinal para ‘pen-drive’, ele disse que faria quando estivesse junto com o Porã. Na produção de dados quando solicitávamos que sinalizassem alguma coisa, os surdos sempre sinalizavam e direcionavam o olhar para Porã, como se eles precisassem de que o ele endossasse o sinal.

O Naraxar é um surdo de 17 anos, participou de algumas atividades, mas na produção de dados da pesquisa esteve ausente pois estava em viagem com a família para outra aldeia. Segundo a sua mãe a causa da sua surdez se deu por infecção de ouvido quando era pequeno. Ele se comunica em casa oralmente, quando não consegue ser entendido utiliza-se de apontamentos, apresenta um bom relacionamento como os surdos na aldeia utilizando-se de sinais para se comunicar.

A Yara é uma surda que está desistente da escola ela estudou até o 5º ano, ela participou de todas as atividades de produção de dados e frequenta as aulas na sala de recurso com a professora da CRE e o instrutor surdo, na primeira vez que a encontramos, tentamos manter um diálogo com ela em Libras, na ocasião tínhamos a filha surda de uma das pesquisadoras conosco, sinalizamos para Yara mostrando que a menina era surda e que a Juliana era filha de uma das pesquisadoras, fizemos o sinal de gravidez e ela não deu pista de que tinha entendido, então fizemos o gesto mostrando a barriga de grávida apontamos para Juliana e a menina sorriu, entendendo que a Juliana era filha da pesquisadora e era surda como ela, a impressão de todos que estavam ali, era de que ela encontrou alguém que era igual a ela. Segundo seus pais Abaeté e Aiyra, sua surdez foi percebida aos 2 anos de idade quando a menina não desenvolveu a fala. Ela se comunica em casa utilizando-se de apontamentos para ser entendida, na escola e com os outros surdos da aldeia utiliza-se de sinais. Segundo Strobel (2016), ao falar sobre o apontamento diz que os surdos quando não tem acesso a uma língua de sinais oficial criam sua própria comunicação visual através de apontamentos e criando novos sinais.

Na aldeia há um barracão de coberto de palha, é um local que a comunidade se reúne quando necessário. É neste lugar que os surdos se reúnem no fim da tarde para se encontrar. Num fim de tarde fomos até lá e eles estavam reunidos, no dia anterior tínhamos visto eles lá naquele horário, e eles estavam lá novamente percebemos que é um espaço que os Porã e Kauê se encontram no fim da tarde. Nesse dia estavam na companhia de um



colega ouvinte, tinha um cachorro perto que rosou para nós, então avisamos aos surdos que o cachorro estava rosnando para nós, ele nos disse o sinal em Paiter para cachorro diferente da língua de sinais brasileira.

Em uma visita a uma casa na aldeia de um dos pais dos indígenas surdos, na conversa a mãe disse que seu filho de 5 anos ouvinte brinca com o Enarê, uma das crianças surdas, e sinaliza com ele, quando chegaram os dois estavam brincando pudemos compreender um sinal feito pelo Enarê de 'rápido', diferente do que usamos na Libras. Ela relatou ainda que quando a professora da CRE vem para o atendimento com os indígenas surdos seu filho acompanha o Enarê, o que é muito bom para Enarê ter um coleguinha que se comunica com ele em sinais. Jurema comentou também que seu filho mais novo também se comunica com Enarê e que teve um tempo que ele quase não falava só estava usando gestos para se comunicar, o que eles acham que é a influência de ver o irmão Cauã e o Enarê se comunicando em sinais, assim o filho mais novo também tem a referência da língua sinalizada.

A professora deles Jaciara também relatou que os dois sentam sempre juntos na sala de aula e todas as atividades fazem juntos, os dois interagem o tempo todo durante a aula, mas que o Enarê não tem essa interação com os outros colegas da sala.

Jaciara é professora e mãe de uma adolescente surda, a Thayná, em conversa com ela relatou sobre as dificuldades em comunicar com a filha, falamos sobre a importância de se ter um intérprete indígena na aldeia, que ela poderia investir nessa área já que é mãe e professora. Ela e o marido Caramuru ao abordar sobre as atividades diferenciadas e se eles tiveram alguma capacitação disseram que não, falaram das dificuldades de ir até a cidade para participar do curso de Libras que a CRE oferta para os professores semanalmente, afirmaram que fica muito oneroso se deslocar uma vez por semana durante 3 meses para participar de 3 horas de curso. Outro professor da aldeia que iniciou o curso de língua de sinais não conseguiu dar continuidade devido à dificuldade do deslocamento. Isso mostra que não é uma capacitação específica para os professores indígenas, que poderia ser na própria aldeia durante um período para atender a todos os professores bem como orientações pedagógicas de como trabalhar com os alunos indígenas surdos. Nessa



conversa orientamos como é importante para o surdo o visual e o professor Caramuru disse sobre o trabalho da esposa com o Enarê:

“Então ela tem bastante isso(visual) no planejamento dela, só através de desenhos que ele vai entender o que ela está dizendo, se ela mostra o desenho onde ele começa a dar o nome, onde ela vai aprender com ele o que é o nome (sinais das coisas), aí no outro dia ela pergunta o nome que ele deu é assim. Agora trabalhar assim só falando é claro que ele não vai entender, aprender”.

E Jaciara completou: *“Quando ele não entende a minha fala com ele, eu faço, eu tento chegar perto dele e tento fazer sinais pra ele, para ele entender, aí ele entende o que eu quero dizer para ele, aí ele faz a atividade.”*

No período da noite entramos nas salas de aula para tirar fotos dos professores no momento das aulas para colocar as fotos dos professores como referência para o material visual do mapeamento. Sobre as metodologias visuais, ao observar a aula do professor Caramuru, o mesmo estava trabalhando o conteúdo de fungos na disciplina de biologia, e como tarefa ele pediu que os alunos procurassem alguma coisa com a presença de um fungo, ele sugeriu que poderiam procurar em bagaço da laranja velha, também algum tipo de pau podre, madeira. Caso os fungos não fossem visíveis iriam utilizar a lupa, pois alguns tipos de fungos só conseguimos identificar com a presença de uma lupa. Segundo Taveira e Rosado(2013).

[...] no processo de ensino há que se deparar com as convenções sociais, as científicas, e de linguagem. As habilidades de leitura de mundo, de formas visuais e de compreensão de regras e conversações de linguagem são oportunizadas na experiência pela experiência e, igualmente na sistematização dessas análises e achados como parte do processo de ensino-aprendizagem. (TAVEIRA; ROSADO, 2013, p. 31).

Conforme o autor esses tipos de atividades práticas que valorizam a experiência e o visual são importantes para a turma toda, no trabalho com os alunos surdos são essenciais, pois o surdo precisa do visual e a vivência para facilitar a compreensão. Esse professor mesmo sem capacitação de como trabalhar com aluno surdo sua aula mostra o esforço em utilizar uma metodologia prática que tem os pressupostos da pedagogia



visual, em que os professores buscam desenvolver suas disciplinas fazendo representações visuais e atividades práticas.

Ao perguntar ao professor Caramuru como é a interação em sala de aula com a aluna surda Thayná ele diz:

“Na minha aula eu falo na frente mais alto para ela ouvir também eu sei que algumas coisas ela vai estar me ouvindo, escutando. Agora algumas partes também ela não vai entender quando eu começar falar muito rápido demais ela não vai entender, começar falar sinal, para ela com certeza nesse meio ela já vai entender o que eu estou dizendo lá, eu percebo isso porque quando eu falo quando eu termino a página do livro aí ela já está virando lá junto. Quando é atividade, quando eu explico atividade ela já vai fazer da forma que ela entendeu, faz tudo.”

Outra turma que fizemos observação em sala de aula foi da professora Anahí, em que a aluna indígena surda Majuí estuda. A professora Anahí, é irmã do Porã, um dos jovens surdos. Em uma das atividades foi pedido aos alunos que desenhassem animais e árvores do convívio da aldeia. A aluna surda não entendeu e começou a desenhar pessoas, a professora veio conversar conosco e orientamos a ela que era importante para o aluno surdo mostrar a figura de tudo que ela iria trabalhar. De acordo com Quadros e Schimiedt (2006), “[...] devem ser escolhidas figuras claras, bem nítidas e não muito pequenas, devem ser também o mais próximo possível da realidade, portanto figuras recortadas de revistas, jornais, fotos, ... devendo-se evitar o desenho”. (p. 101). As autoras afirmam ainda que o recurso visual é muito importante para ser utilizado em sala, bem como auxilia o professor quando tem dificuldade de comunicação com o aluno surdo. “Serve também para professores que não dominam a Libras ou quando se tratar de sinais novos para eles.” (p. 116).

Então pedimos aos colegas que mostrassem as árvores que eles haviam desenhado, ao ver os desenhos dos colegas ela entendeu e começou a desenhar as árvores. Depois ela levou o desenho para a professora e não tinha desenhado os animais, então a professora pegou uma figura que tinha alguns animais e mostrou a ela, ela voltou e foi desenhar os animais, desenhou um rio com peixe, sinalizou peixe e depois desenhou um homem pescando com a vara ao lado do rio, e fez o sinal de peixe novamente (o sinal que ela fez foi mãos para frente como se estivesse fisgando o peixe com a vara). Depois a professora



fez o mesmo sinal que os alunos da outra turma tinham feito para pintar, indicando que era para Majuí pintar o desenho. Conforme Taveira e Rosado(2013): “A criança em contato inicial com a língua de sinais necessita de linguagem visual com o qual possa interagir para construir significados. Acrescenta-se o jovem e o adulto surdo nesse processo.” (p. 28). A aluna comparou a cor do lápis azul claro com a cor que estava no desenho que a professora tinha trazido como referência, o rio era pintado com o azul claro na imagem mostrada pela professora, ela apontou mostrando que era igual.

No período da tarde a observação em sala de aula foi com o professor Avaré. Como atividade ele passou um texto para os alunos sobre um decreto que proibia alimentos transgênicos nas cantinas das escolas e os substituíam por frutas. O texto foi em português e para o entendimento do texto o professor fez as explicações em língua Paiter, os surdos tiveram pouca interação. Conversamos com o professor sobre a importância de ter um intérprete de língua de sinais em sala, e na área indígena que esse profissional deve ser de preferência um nativo que tem domínio da língua Paiter, pois nesses momentos vai conseguir interagir com os alunos surdos em língua de sinais mas compreendendo o que o professor está dizendo em língua Paiter. Durante o trabalho com o texto fizemos algumas interações com os dois surdos sobre do que falava o texto usando imagens e alguns sinais que eles conheciam de frutas, mas foi de forma bem básica. No fim da aula percebemos uma comunicação do Kauê com um aluno ouvinte fez alguns sinais que no contexto dava para entender ‘não fale’ ou ‘silêncio’ algo com esse significado depois ele fez outro sinal que tinha muitos alunos para assinar a lista de presença e fez aquele classificador de ‘duas pessoas olhando para uma terceira’ com as duas mãos formato de ‘dois’ em Libras. Mais uma vez fica provado que eles se comunicam com os alunos indígenas ouvintes e se entendem.

Na entrevista com os pais do Enarê ao ser questionado como é a comunicação deles em casa com o filho, o pai disse que ele criou sinais para se comunicar em casa, a mãe relatou que: “[...] ele não conversa, quando ele quer alguma coisa ele pede, como ele quer beber água ele pede aponta.”

Esta característica do “apontar” para designar pronomes e entidades (indivíduos ou objetos numa narrativa) é muito comum nas línguas gestuais em todo o mundo e podemos mesmo dizer que se trata de uma



característica universal, sendo que a mesma se encontra presente *ab initio* da emergência linguística. (MINEIRO; CARMO, 2016, p. 179).

Essa característica de apontamento verificamos em várias situações informais na aldeia como quando Enarê viu uma galinha e sinalizou para nós ‘minha galinha’, fez várias vezes essa frase mostrando a galinha, depois fez também o sinal ‘de ‘pedalar’ para bicicleta e fez a frase ‘bicicleta minha’ e depois ele sinalizou ‘lá 2 bicicletas’ apontando para o rumo da casa dele. Outra situação de que comprova a questão de apontamento foi na entrevista com Alexandre e Margarachep Suruí que relataram que quando ela quer alguma coisa aponta para o objeto: “[...] *ela já fala comigo, ela quer alguma coisa e eu não entendo o que ela quer, ai ela vai pegar, mostrar para mim, aí eu já entendo.*”

O uso de apontamentos auxilia na comunicação em casa com a família, mas esses gestos ou apontamentos utilizados para um tipo de comunicação não conduzem ao desenvolvimento de uma língua. Como referem Meier et al. (2010), apenas as interações no meio social de forma variadas e com maior frequência entre um grupo social podem levar ao desenvolvimento de uma língua cuja complexidade estrutural irá se desenvolver com o passar do tempo.

Considerações finais

Com essa pesquisa pudemos conhecer essa comunidade escolar que estão afastados dos grandes centros urbanos, conforme os autores Leite e Quadros (2014), que no dia a dia se comunicam com sinais criados para suprir a necessidade de comunicação que todo ser humano tem, cumprindo com a necessidade linguística de um grupo de pessoas.

Na aprendizagem desses alunos verificamos a importância da visualidade que é uma marca da cultura e identidade surdo por ser indivíduos que apreendem o mundo a sua volta pela visão. “[...] seu pensamento é construído por intermédio da visualidade, assim que ele compreende tudo ao seu redor e se expressa por meio do visual.” (ELER, 2020, p. 136). Corroborando com essa premissa as autoras Quadros e Schimiedt (2006), salientam que ao trabalhar com alunos surdos é de extrema importância utilizar-se de



imagens que irão auxiliar no processo de comunicação, favorecer o entendimento e desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem.

Com essa pesquisa tivemos a oportunidade de adentrar a uma aldeia indígena, conhecer a realidade da comunidade e da escola indígena, conhecer um pouco da cultura do povo Paiter Suruí, vivenciando problemáticas nunca antes imaginadas, respaldadas pelas teorias estudadas dos Estudos Culturais e Estudos Surdos. A pesquisa contribuiu para o debate sobre o processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos indígenas Paiter Suruí refletindo sobre a identidade e cultura surda com base na cultura visual no meio indígena, entre familiares, professores e sabedores indígenas.

Referências

- ÂNGELO, Francisca Novatino P. de. **A educação escolar indígena e a diversidade cultural no Brasil**. Formação de professores indígenas: repensando trajetórias / Organização Luís Donisete Benzi Grupioni. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.
- ELER, Rosiane Ribas de Souza. **Língua de sinais Paiter Suruí: sinais do ambiente escolar**. 1. ed. Ji-Paraná-RO: Clube dos Autores, ISBN 978.65.00.01316-0, 2020.
- GÓES, F. A. de B. Um encontro inesperado: os pais e seu filho com deficiência mental. *Psicologia: Ciência & Profissão*, 26(3), 450-461. 2006.
- LEITE, K. G. **Nós mesmo e os Outros: etnomatemática e interculturalidade na escola indígena paiter**. Tese de doutorado da Universidade Federal do Mato Grosso no programa da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática, Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências e Matemática. Cuiabá, 2014.
- LEITE, Tarcísio de Arantes; QUADROS, Ronice M.; Língua de sinais do Brasil: reflexões sobre o seu estatuto de risco e a importância da documentação. In: STUMPF, Marianne Rossi; QUADROS, Ronice Muller; LEITE, Tarcísio de Arantes; (orgs.) **Série Estudos de Língua de Sinais**. Florianópolis: Insular. 2014, v.II, p. 15-28.
- LUCIANO, Gersem José dos Santos. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.
- MEYER, Dagmar Estermann, PARAÍSO, Marluce Alves (orgs.). **Metodologia de pesquisa pós-crítica em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.
- MEIR, Irit, SANDLER, Wendy, PADDEN, CAROL ARONOFF, Mark. 2010. Emerging Sign Languages. In Mark Marschark & Patricia Elizabeth Spencer (Eds.). The Oxford



Handbook of Deaf Studies, Language and Education, Volume 2, 267-280. Oxford: Oxford University Press, 2010.

MENGA, L. & ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: Editora EPU, 2008.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: introdução a teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.

MINEIRO, Ana; CARMO, Patrícia. Língua Gestual de São Tomé e Príncipe. Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto - Vol. 11 - 2016 - 161-182.

OLIVEIRA, Isaura Gisele de; POLETTO, Michele. **Vivências emocionais de mães e pais de filhos com deficiência.** Rev. SPAGESP, Ribeirão Preto, v. 16, nº 2, p. 102-119, 2015. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext & pid=S1677-29702015000200009&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702015000200009&lng=pt&nrm=iso)>acesso em 31 dez. 2016.

QUADROS, Ronice M.; SCHMIEDT, Magali L.P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília: MEC, SEESP, 2006.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** 4ª ed. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2016.

SACKS, Oliver. **Vendo Vozes: uma Viagem ao Mundo dos Surdos.** Tradução: Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SURUÍ, Joaton. **Metar et ah: Uma proposta de educação escolar indígena diferenciada para o Povo Suruí Paiteir de Rondônia.** Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural. Universidade Federal de Rondônia. Ji-Paraná/RO: 2014.

TAVEIRA, L. A. S.; ROSADO, C. C. **Por uma compreensão do letramento visual e seus suportes: articulando pesquisas sobre letramento, matrizes de linguagem e artefatos surdos.** Revista Espaço, nº 39, jan./jul., 2013. ISSN 0103-7668, (27-42), Rio de Janeiro.

Recebido em: 11/10/2021 | Aprovado em: 26/07/2022
Publicado em: 05/07/2025
