



UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA  
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS  
ACADÊMICA: ROSIANE RIBAS DE SOUZA ELER  
ORIENTADOR: JOÃO CARLOS GOMES

**MAPEAMENTO DE SINAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DOS SURDOS  
PAITER SURUÍ**

PORTO VELHO/2017

ROSIANE RIBAS DE SOUZA ELER

**MAPEAMENTO DE SINAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DOS SURDOS  
PAITER SURUÍ**

Dissertação apresentada ao Mestrado Acadêmico em Letras como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras pela Universidade Federal de Rondônia, sob orientação do Professor Dr. João Carlos Gomes. Vinculado à linha de pesquisa “Estudos da Diversidade Cultural”.

PORTO VELHO/2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Fundação Universidade Federal de Rondônia  
Gerada automaticamente mediante informações fornecidas pelo(a) autor(a)

---

E392m Eler, Rosiane Ribas de Souza .

Mapeamento de sinais da educação escolar indígena dos surdos Paiter Suruí: Pesquisa de campo / Rosiane Ribas de Souza Eler. -- Porto Velho, RO, 2017.

131 f. : il.

Orientador(a): Prof. PhD João Carlos Gomes

Dissertação (Mestrado Acadêmico em Letras) - Fundação Universidade Federal de Rondônia

1. Língua de sinais. 2. Identidade. 3. Educação escolar indígena. 4. Mapeamento de sinais. 5. Sinais Paiter Suruí. I. Gomes, João Carlos. II. Título.

CDU 81'221:376

---

ROSIANE RIBAS DE SOUZA ELER

MAPEAMENTO DE SINAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DOS SURDOS  
PAITER SURUÍ

Defesa em 09 de outubro de 2017.

**BANCA EXAMINADORA**

Professor Dr. João Carlos Gomes,  
Presidente  
(Mestrado Acadêmico em Letras / UNIR)

Professor Dr. Clarides Henrich de Barba  
Membro Externo  
(Mestrado Acadêmico em Educação/UNIR)

Professor Dr. Luis Eduardo Fiori  
Membro Interno  
(Mestrado Acadêmico em Letras/UNIR)

Professor Dr. Júlio César Barreto Rocha  
Suplente  
(Mestrado Acadêmico em Letras/UNIR)

PORTO VELHO, outubro de 2017.

Dedico este trabalho àqueles que foram parte indispensável para que meu trabalho acontecesse: aos indígenas surdos da aldeia Gaggir da Linha 14.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, que nos momentos difíceis me deu força para vencer cada desafio, criador de todas as coisas que por sua graça infinita nos permite o fôlego de vida diário.

Aos meus familiares e pais que sempre me incentivaram a estudar, pelo apoio e amor incondicional.

Ao meu marido que teve paciência durante esta trajetória de conviver com minha ausência e muitas vezes a minha presença somente física em casa.

À minha filha Juliana, responsável por eu estar pesquisando a surdez, representando toda a comunidade surda a que tenho dedicado minha vida profissional.

Ao meu orientador, por me incentivar no caminho da pesquisa, muito obrigada.

Aos meus professores do programa de mestrado que contribuíram para crescimento teórico durante as aulas.

Ao Joaton que me apresentou ao povo Paiter Suruí e à Célia sua esposa que sempre muito gentil me recebeu na aldeia.

Aos alunos indígenas surdos que me receberam com muito carinho.

Ao povo Paiter Suruí que me permitiu fazer esta pesquisa e por compartilhar seu espaço social durante a pesquisa, me dando o privilégio de conviver com seus costumes e cultura.

Aos meus amigos e amigas que me ajudaram a ir em frente, acreditando em mim.

Enfim, a todos que contribuem para constituir o Sujeito que eu sou hoje, meus agradecimentos de coração!

Eu nada sabia a respeito da situação dos surdos, nem imaginava que ela pudesse lançar luz sobre tantos domínios, sobretudo o domínio da língua. Fiquei pasmo com o que aprendi sobre a história das pessoas surdas e os extraordinários desafios (lingüísticos) que elas enfrentam, e pasmo também ao tomar conhecimento de uma língua completamente visual, a língua de sinais, diferente em modo de minha própria língua, a falada. (...)"  
(SACKS, 2010, p. 04).

## RESUMO

Nas últimas décadas, a educação de surdos tem sido objeto de estudos no meio acadêmico. A Lei Federal 10.436/2002 reconhece a Língua de Sinais Brasileira (LIBRAS) como língua assegurando aos surdos brasileiros identidade cultural própria. Esta pesquisa teve como objetivo mapear os Sinais Paiter Suruí de alunos indígenas surdos nos processos próprios de ensino e aprendizagem na educação escolar indígena na aldeia Gapgir, da Terra Indígena Sete de Setembro, município de Cacoal, Estado de Rondônia. A partir desse viés, procura-se responder os objetivos específicos a seguir: mapear os sinais usados pelos alunos surdos do Povo Paiter por categorizações nos processos próprios de ensino e aprendizagem; Identificar a presença da identidade cultural Paiter Suruí na construção dos sinais com a descrição dos gestos e ícones e reconhecer a forma pela qual os ouvintes se relacionam com sinais utilizados e se há reconhecimento da identidade surda na educação escolar indígena. Participaram da pesquisa cinco jovens e duas crianças indígenas surdas que se comunicam e se expressam entre seus pares linguísticos por meio de sinais próprios. A metodologia utilizada na pesquisa teve como base os pressupostos da metodologia de pesquisa pós-crítica, os estudos culturais pós-modernos que acreditam que é possível pesquisar sem um método previamente definido (PARAÍSO, 2012). Com base nestes pressupostos, buscou-se construir outras premissas e pressupostos que contribuiriam para definir um modo inovador de registrar os sinais indígenas do Povo Paiter Suruí, que se organizaram por categorias de palavras chamadas de bacia semântica como pressuposto de Durand, que foram sinalizadas para posterior registro dos Sinais Paiter Suruí (SPS). Entre os teóricos referenciados estiveram pesquisadores surdos como Perlin (2010), Karin Strobel (2016) da língua de sinais indígena Shirley Vilhalva (2012) dos Estudos Surdos, e dos Estudos Culturais, Hall (2006), Bauman (2005), Bhabha (1998), que podem conduzir as pesquisas de mapeamento da língua de sinais indígenas. Os autores Leite e Quadros (2014) reafirmam a importância do registro das variedades de línguas de sinais do Brasil e que todas essas pesquisas na área de língua de sinais de grupos distantes dos grandes centros urbanos, particularmente os indígenas, contribuem para que essas línguas não desapareçam. Trata-se de um estudo inovador com premissas epistemológicas que vão desde o estabelecimento de algumas mudanças nas formas de vermos, ouvirmos, sentirmos para fazer nossas pesquisas, passando pela ampliação e registro das categorias de análise, que passaram a englobar questões culturais, de identidade, gestos e ícones presentes na construção dos sinais do Povo Paiter Suruí no contexto escolar. Como resultado de duas categorias de palavras compostas por 103 palavras, conseguimos identificar 54 sinais (SPS) que foram filmados durante a pesquisa e posteriormente desenhados e registrados, com isso chegamos ao resultado de que esses indígenas surdos criaram sinais próprios para comunicação entre seus pares na escola, sendo influenciados pela visualidade que é uma marca presente na cultura surda.

**Palavras-chave:** 1. Língua de sinais. 2. Identidade. 3. Educação Escolar Indígena. 4. Mapeamento de Sinais. 5. Sinais Paiter Suruí.



## RESUMEN

En las últimas décadas, la educación de sordos ha sido objeto de estudio en el medio académico. La Ley Federal 10.436/2002 reconoce la Lengua de Signos Brasileña (LIBRAS) como lengua, asegurando a los sordos brasileños una identidad cultural propia. La presente investigación tuvo como objetivo mapear los signos Paiter Suruí de alumnos indígenas sordos en los procesos propios de enseñanza y aprendizaje en la educación escolar indígena en la aldea Gaggir en la Tierra Indígena *Sete de Setembro*, en el municipio de Cacoal, estado de Rondônia. A partir de este ángulo, se busca responder a los objetivos específicos que siguen: mapear los signos utilizados por los alumnos sordos del Pueblo Paiter por categorizaciones en los procesos propios de enseñanza y aprendizaje; identificar la presencia de la identidad cultural Paiter Suruí en la construcción de los signos con la descripción de los gestos e iconos y reconocer cómo los oyentes se relacionan con los signos utilizados y si hay reconocimiento de la identidad sorda en la educación escolar indígena. Participaron de la investigación cinco jóvenes y dos niños indígenas sordos que se comunican y se expresan entre sus pares lingüísticos por medio de signos indígenas propios. La metodología utilizada en la investigación tuvo como base los presupuestos de la metodología de investigación post-crítica, los estudios culturales posmodernos que creen que es posible investigar sin un método previamente definido (PARAÍSO, 2012). Con base en estos propuestos, se buscó construir otras premisas y hipótesis que contribuyeron a definir un modo innovador de registrar los signos indígenas del Pueblo Paiter Suruí, que se organizaron por categorías de palabras que llamamos “cuenca semántica” como presupuesto de Durand, que fueron señalizadas para posteriores registros de los (SPS). Entre los teóricos referenciados estuvieron investigadores sordos como Perlin (2010), Karin Strobel (2016) de la lengua de signos indígenas, Shirley Vilhalva (2012) de los Estudios Sordos, y de los estudios culturales Hall (2006), Bauman, (2005), Bhabha (1998), que pueden conducir las investigaciones de mapeo de la lengua de signos indígenas. Los autores Leite y Quadros (2014) afirman sobre la importancia del registro de las variedades de lenguas de signos de Brasil, que todas esas investigaciones en el área de lengua de signos de grupos aislados, particularmente los indígenas, contribuyen para que esas lenguas no desaparezcan. Se trata de un estudio innovador que tiene premisas epistemológicas que van desde el establecimiento de algunos cambios en las formas de ver, oír, sentir para hacer nuestras investigaciones, pasando por la ampliación y registro de las categorías de análisis, que pasaron a englobar cuestiones culturales, de identidad, gestos e iconos presentes en la construcción de los signos del Pueblo Paiter Suruí en el contexto de la escuela. Como resultado de dos categorías de palabras compuestas por 103 palabras, conseguimos identificar 54 signos (SPS) que fueron filmados durante la investigación y posteriormente diseñados y registrados en la presente investigación, con ello se llega al resultado que esos indígenas sordos crearon signos propios para comunicación entre sus pares en la escuela, que son influenciados por la visualidad que es una marca presente en la cultura sorda.

**Palabras clave:** 1. Lengua de signos. 2. Identidad. 3. Educación Escolar Indígena. 4. Mapeo de Señales. 5. Signos Paiter Suruí.

## **SIGLAS E ABREVIATURAS**

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais;

BR – Rodovia de responsabilidade do Governo Federal;

CBS – Confederação Brasileira de Surdos;

CEEJA – Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos;

CONDISUR – Conferência dos Direitos e Cidadania dos Surdos do Estado de São Paulo;

CRE – Coordenadoria Regional de Educação;

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos;

FUNAI – Fundação Nacional do Índio;

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária;

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos;

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais;

MEC – Ministério da Educação;

MT – Mato Grosso;

MS – Mato Grosso do Sul;

RO – Rondônia;

SEDUC – Secretaria de Estado de Educação;

SPS – Sinais Paiter Suruí;

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso;

UNIR – Universidade Federal de Rondônia.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Imagens utilizadas para palavra referência .....	68
Quadro 2 – Imagens utilizadas para palavra referência.....	71
Quadro 3 – Bacia semântica do contexto escolar.....	81
Quadro 4 – Bacia semântica animais do contexto cultural.....	84

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Casa.....	88
Imagem 2 – Galinha-1.....	88
Imagem 3 – Prova.....	89
Imagem 4 – Banheiro.....	89
Imagem 5 – Escola.....	90
Imagem 6 – Apontador .....	91
Imagem 7 – Lápis .....	91
Imagem 8 – Caderno.....	91
Imagem 9 – Borracha.....	91
Imagem 10 – Lápis de cor.....	92
Imagem 11 – Caneta.....	92
Imagem 12 – Estilingue.....	92
Imagem 13 – Tomar água.....	92
Imagem 14 – Homem Paiter.....	93
Imagem 15 – Criança indígena.....	93
Imagem 16 – Somar .....	94
Imagem 17 – Diminuir.....	94
Imagem 18 – Multiplicar.....	94
Imagem 19 – Dividir.....	94
Imagem 20 – Igual.....	95
Imagem 21 – Galinha-2 .....	95
Imagem 22 – Galo.....	95
Imagem 23 – Cachorro.....	96
Imagem 24 – Boi .....	96
Imagem 25 – Jacaré .....	96
Imagem 26 – Peixe .....	97
Imagem 27 – Peixe elétrico.....	97
Imagem 28 – Cutia.....	98
Imagem 29 – Paca.....	98
Imagem 30 – Rato.....	98

Imagem 31 – Cobra.....	98
Imagem 32 – Arraia.....	99
Imagem 33 – Calango.....	100
Imagem 34 – Veado .....	100
Imagem 35 – Anta.....	100
Imagem 36 – Capivara.....	100
Imagem 37 – Arara.....	101
Imagem 38 – Papagaio.....	101
Imagem 39 – Burro.....	101
Imagem 40 – Cavalo.....	101
Imagem 41 – Macaco-da-noite.....	102
Imagem 42 – Macaco-barrigudo.....	102
Imagem 43 – Garça.....	102
Imagem 44 – Coruja.....	102
Imagem 45 – Bicho-preguiça.....	103
Imagem 46 – Abelha.....	104
Imagem 47 – Urubu.....	104
Imagem 48 – Mutum.....	104
Imagem 49 – Beija-flor.....	104
Imagem 50 – Gambá.....	105
Imagem 51 – Peixe pintado .....	105
Imagem 52 – Rio.....	105
Imagem 53 – Tatu.....	105
Imagem 54 – Tamanduá caseiro.....	106
Imagem 55 – Gato.....	107
Imagem 56 – Onça.....	107

## SUMÁRIO

<b>I. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>II - SOBRE A AUTORA.....</b>	<b>20</b>
2.1. Conhecendo a pesquisadora – “do luto à luta” .....	20
2.2. Breve relato da trajetória profissional da autora e da educação de surdos em Ji-Paraná .....	22
<b>III - METODOLOGIA DA PESQUISA .....</b>	<b>25</b>
3.1. A metodologia pós-crítica .....	25
3.2. Caracterização da Pesquisa.....	29
3.3. Procedimentos metodológicos .....	31
3.4. Os sujeitos da pesquisa .....	35
<b>IV - CULTURA E IDENTIDADE SURDA .....</b>	<b>37</b>
4.1. Estudos Surdos no Brasil.....	37
4.2. Cultura e Identidade na Pós-Modernidade .....	42
4.3. Cultura e Identidade Surda .....	44
4.4. Cultura visual e pedagogia surda.....	51
4.5. Pesquisas em Línguas de Sinais Indígenas no Brasil .....	54
<b>V - RESULTADOS DA PESQUISA .....</b>	<b>59</b>
5.1. Um pouco do retrospecto histórico dos Povos Indígenas.....	59
5.2. O povo Paiter Suruí de Rondônia.....	63
5.3. Produzindo dados com indígenas surdos Paiter Suruí.....	66
5.4. Procedimentos para análise dos dados .....	78
5.5. Análise dos resultados.....	79

5.6. Representação dos Sinais Paiter Suruí (SPS).....	87
<b>VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>108</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>112</b>
<b>APÊNDICE A.....</b>	<b>118</b>
<b>APÊNDICE B.....</b>	<b>122</b>
<b>APÊNDICE C.....</b>	<b>126</b>
<b>APÊNDICE D.....</b>	<b>128</b>
<b>ANEXO 1.....</b>	<b>130</b>

## I. INTRODUÇÃO

A pesquisa em surdez e em sinais em comunidades indígenas encontra-se ainda em estágio inicial no Brasil, temos poucos pesquisadores que fazem trabalhos nessa área. A motivação para esta pesquisa surgiu de minha condição de pesquisadora da educação de surdos. De repente me deparei com a realidade indígena, se as lutas por reconhecimento da cultura e identidade surda já eram travadas diariamente em minha vida, agora estava diante do povo surdo indígena. Realidade antes nem imaginada, que surgiu quando ministrava minhas aulas de LIBRAS no curso de Educação Intercultural<sup>1</sup> na Universidade Federal de Rondônia.

A questão-problema que motivou a pesquisa foi: a comunidade surda Paiter Suruí dispõe de sinais próprios de comunicação e expressão na língua materna e que devem ser diferentes das comunidades surdas não indígenas?

Foi a partir dessa questão motivadora que teve início o levantamento de informações e da bibliografia sobre o tema “Índios surdos”.

Pelos meios de comunicação, há algum tempo, houve divulgação do tema através de uma propaganda na televisão que mostrava uma menina indígena surda fazendo uso da língua de sinais. Com o trabalho de uma indígena surda (Shirley Vilhalva) e suas publicações, puderam-se iniciar as leituras sobre o tema. Vilhalva tem um livro publicado intitulado “Índios surdos: mapeamento das línguas de sinais de Mato Grosso do Sul” que divulga seu trabalho de mestrado cujo objetivo é “apresentar um mapeamento da existência de índios surdos e da existência de línguas de sinais emergentes nas comunidades indígenas do Mato Grosso do Sul” (2012, p. 10).

O envolvimento com a aldeia começou quando passei a ministrar a disciplina de LIBRAS para alunos do curso de Licenciatura em Educação Intercultural da UNIR, e foi compartilhado pelos acadêmicos que são professores nessa escola indígena, a

---

<sup>1</sup> Curso superior ofertado aos professores indígenas no Campus de Ji-Paraná-UNIR/RO. Tendo como objetivo: Formar e habilitar professores indígenas em Licenciatura Intercultural para lecionar nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, com vistas a atender a demanda das comunidades indígenas, nas áreas de concentração: Educação Escolar Intercultural no Ensino Fundamental e Gestão Escolar, Ciências da Linguagem Intercultural, Ciências da Natureza e da Matemática Intercultural, Ciências da Sociedade Intercultural.  
Disponível em <[http://www.deinter.unir.br/downloads/5741\\_77\\_ppp\\_\\_\\_\\_licenciatura\\_educacao\\_basica\\_intercultural.pdf](http://www.deinter.unir.br/downloads/5741_77_ppp____licenciatura_educacao_basica_intercultural.pdf)> Acesso em 09 de julho de 2017.



existência de um grupo de indígenas surdos na localidade em que se realizou a pesquisa. Ao se reconhecer a necessidade de auxiliar os alunos indígenas surdos, surgiu então, o projeto de mestrado com objetivo de verificar se eles utilizavam a língua de sinais, e mapear os sinais criados por eles para a comunicação, com olhar voltado para a valorização cultural na identificação dos sinais.

A presente pesquisa buscou mapear os Sinais Paiter Suruí de alunos indígenas surdos utilizados no contexto da educação escolar indígena na aldeia Gapgir na Terra Indígena Sete de Setembro, município de Cacoal, Estado de Rondônia. O sentido da palavra “mapear” está fundamentado em Biembengut (2008) como forma de dar sentido às informações e à realidade pesquisada, registrando as informações e, se necessário, intervindo para melhorar a vida do grupo pesquisado. Nesse contexto e como resposta ao objetivo geral, tem-se os seguintes objetivos específicos: mapear os sinais usados pelos alunos surdos do Povo Paiter por categorizações; identificar a presença da identidade cultural Paiter Suruí na construção dos sinais com a descrição dos gestos e ícones e reconhecer como os ouvintes se relacionam com sinais utilizados e se há reconhecimento da identidade surda na educação escolar indígena.

Durante a pesquisa observou-se que o relacionamento dos indígenas surdos no ambiente escolar acontece normalmente, eles se relacionam entre si e também alguns dos ouvintes se comunicam com eles de forma básica. Em uma das aulas, os alunos estavam desenhando um mapa, observei um aluno ouvinte que sinalizou para o surdo que era para pintar com lápis de cor, com um sinal próprio diferente da língua de sinais brasileira, mostrando que eles criam sinais para a comunicação.

O estudo dos sinais criados por esse grupo de surdos para comunicação no dia a dia priorizou a questão cultural encontrada nos sinais, sem entrar na discussão de formação de análise linguística dos sinais Paiter Suruí. Nesse sentido (BHABHA, 1995 apud SOUZA, 2004, p. 129) diz: “[...] como transformar o valor formal da diferença linguística numa analítica de diferença cultural?”. A isso respondo: observando na pesquisa os traços próprios da cultura Paiter Suruí presentes nos sinais utilizados por esse grupo de indígenas surdos.

O referencial teórico que subsidiou esta pesquisa está ancorado nos Estudos Culturais e nos Estudos Surdos de valorização da cultura e identidade surda, sustentados por autores como: Bhabha (1998), Bauman (2005), Calvet (2002), Stuart Hall (1997; 2003; 2006), Tomaz Tadeu da Silva (2009), Durand (2004), Biembengut (2008). Já para os estudos na área da surdez, temos Carlos Skliar (1999; 2010),

Ronice Muller Quadros (2006), Karin Strobel (2016), Gladis Perlin (2010), Nídia Limeira de Sá (1999; 2006), Vilmar Silva (2006), Solange Rocha (2008), Marianne Rossi Stumpf (2010), Rossana Finau (2006). Da literatura indígena, temos Betty Mindlin (1985), Joaton Suruí (2014), Alexandre Suruí (2015), Gersem Luciano Baniwa (2006), Shirley Vilhalva (2012), entre outros. Entre os autores regionais: Nair Ferreira Gurgel do Amaral (2012) e João Carlos Gomes (2017). Sobre a teoria metodológica: Dagmar Estermann Meyer e Marlucy Alves Paraíso (2012) e Carin Klein e José Damico (2012).

A partir de ter o conhecimento acerca dos indígenas surdos da aldeia Gapgir, município de Cacoal, me causou muita inquietação saber que havia um número expressivo de surdos em uma comunidade relativamente pequena, e nas discussões durante a disciplina os acadêmicos professores indígenas manifestaram a preocupação em como se trabalhar com esses alunos e citaram também que em outras aldeias havia outros surdos. Quando fiz a primeira visita à aldeia, constatei a necessidade dessa comunidade quanto às orientações e treinamentos para saber lidar com a diferença desses alunos em relação aos alunos indígenas ouvintes.

A organização da dissertação se faz da seguinte forma:

Inicia-se com a introdução e na sequência temos a Seção II, revelo quem é a pesquisadora, sua cultura e identidade, descrevo sua trajetória profissional como professora das séries iniciais até o ensino superior, suas lutas e conquistas junto à comunidade surda de Ji-Paraná. No âmbito da vida escolar e social, falo também dos motivos que a trouxeram para essa área de pesquisa que é a educação de surdos. Mostro sua trajetória na educação de surdos em Ji-Paraná nos últimos 15 anos e sua contribuição para a melhoria da vida e divulgação da cultura e identidade surda.

A Seção III, “Metodologia da pesquisa”, apresento a opção metodológica dos paradigmas das metodologias de pesquisas pós-críticas de Meyer e Paraíso (2012), que direcionaram minhas reflexões sobre as estratégias usadas para cumprir com meu objetivo de pesquisa que é fazer o mapeamento dos Sinais Paiter Suruí com base na cultura local e da identidade surda no ambiente escolar. Trata-se de uma abordagem relacionada aos processos próprios de educação escolar indígena na construção dos sinais, segundo as autoras, pensando formas de se redesenhar diversas estratégias de pesquisas ligadas ao momento atual que está se vivendo e pesquisando, tendo como pressupostos os Estudos Culturais pós-críticos e os Estudos Surdos.

Na Seção IV, “Cultura e Identidade Surda”, mostro a trajetória histórica dos surdos no Brasil desde a criação da primeira escola para surdos no território brasileiro, em 1856, a influência das decisões negativas tomadas no Congresso de Milão, na Itália, em 1880, para o desenvolvimento da vida dos surdos no mundo todo, espalhados nos aproximadamente 300 institutos de surdos que tinham sido implantados em vários países no século XIX. Aproximadamente cem anos após esse congresso é que os surdos conseguem o reconhecimento da sua identidade e cultura surda e, em consequência disso, evidencia-se o status obtido pela língua de sinais que no Brasil, em 2002, foi reconhecida como língua oficial da comunidade surda. A seção reflete também sobre quem são esses sujeitos, as pesquisas que vêm sendo desenvolvidas por ouvintes e surdos que se preocuparam com a educação desses sujeitos, entre eles, o primeiro linguista, Willian Stokoe, que reconhece as línguas de sinais como línguas com outra modalidade que não a oral auditiva e sim a ‘visual espacial’<sup>2</sup>. Fala também da importância da cultura visual para esses sujeitos. Descreve as pesquisas desenvolvidas no Brasil sobre indígenas surdos.

Na Seção V, “Resultados da pesquisa”, apresento as pesquisas já desenvolvidas no mundo de registro de línguas originais nativas (faladas ou de sinais), praticadas por comunidades distantes dos grandes centros urbanos e a importância de registro e preservação dessas línguas enquanto patrimônio histórico e cultural dos surdos. E a análise dos resultados da pesquisa, que foram os sinais mapeados neste trabalho, ficará registrada em desenhos, cuja base foi a filmagem de indígenas surdos praticando a linguagem de sinais, a partir de duas categorias de palavras relacionadas ao contexto escolar e a animais do contexto cultural deles.

Nas “Considerações Finais”, são relatadas algumas impressões, bem como alguns novos questionamentos são levantados no intuito de que a partir desta pesquisa de mapeamento dos Sinais Paiter Suruí (SPS) no ambiente escolar sejam ampliadas outras categorias de registro para que não se perca, com a influência de LIBRAS, uma língua de sinais nativa. Assim, fica este estudo como um primeiro registro dos SPS no ambiente escolar, um marco inicial.

---

<sup>2</sup> “O Português é uma língua oral-auditiva com versão gráfico-visual difundida no Brasil. Por outro lado, a Língua Brasileira de Sinais é uma língua que se apresenta na modalidade visual espacial que não tem uma língua gráfica visual difundida no país.” (Quadros; Souza, 2008, p. 172).

## II - SOBRE A AUTORA

### 2.1. Conhecendo a pesquisadora – “do luto à luta”

No ano de 2000 iniciei o curso de Letras na Universidade Federal de Rondônia, concluindo-o em 2004. Como pós-graduação fiz Metodologia do Ensino Superior pela Universidade Federal de Rondônia. Já para o trabalho com surdos fiz especialização em Educação Especial Inclusiva nas Faculdades Integradas de Jacarepaguá – RJ, Tradução e Interpretação da Língua de Sinais na Faculdade Santo André em Cacoal – RO e cursos de capacitação na área da surdez.

Fiz magistério no segundo grau, hoje ensino médio, comecei a atuar como professora de séries iniciais do ensino fundamental, trabalhei durante dois anos, logo em seguida tive uma proposta para ir trabalhar na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Ji-Paraná, já pelo fato de ter uma filha surda. Esse trabalho foi muito importante para que eu, na condição de mãe, superasse o período de “luto” que os pais passam quando têm um filho com alguma necessidade especial. Durante a 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 ditos ‘normais que eles idealizaram é gerado um “luto” por aquele filho do imaginário, segundo Oliveira e Poletto (2008):

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; POLETTO, 2008, p. 03).

É nesse período de luto que os pais se perguntam o que fizeram de errado para que o filho nascesse com aquela limitação, pois o ser humano, na sua ânsia de controlar a vida, quer explicação para tudo. Os filmes sobre a surdez retratam esse processo de luto dos pais, como é o caso de “Mr. Holland: o adorável professor”, em que o pai se isola e apresenta uma apatia pelo filho que não superou suas expectativas de ser músico como ele, por ser surdo; já em “O seu nome é Jonas”, a trama fala de uma amiga da mãe de Jonas relatando 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, impedindo assim a autonomia do filho.

Muitas vezes, os progenitores maximizam a deficiência, à medida que restringem ou mesmo suprimem a autonomia da sua prole. É perfeitamente possível supor-se que, em muitos casos, essa conduta tenha por motivação (ainda que inconsciente) tornarem-se os genitores imprescindíveis para o filho, podendo incidir, também, uma relação de mútua dependência. (OLIVEIRA; POLETTO, 2008, p. 12).

Segundo as autoras, a superproteção pode ser uma forma de não aceitação do filho. Ela é feita de forma inconsciente, pode ser uma maneira de os pais repararem a falta que o filho apresenta. Nessa trajetória de educação de surdos, me deparei com pais que nunca saíram desse período de luto, os filhos estão adultos e eles ainda choram quando falam sobre a surdez, sobre o futuro, pois acreditam que os filhos ficarão sem proteção quando os pais se forem, oferecendo mais proteção que o necessário, impedindo o filho de conquistar seu espaço.

A experiência de trabalhar na APAE foi importante para superar esse período, mesmo sem nenhum acompanhamento psicológico, que é necessário aos pais. Ao fazer comparações com outras deficiências que estão presentes no ambiente de uma escola especial, pude transformar esse “luto” em força para lutar pela educação e inclusão da minha filha. Nós seres humanos insistimos em lamentos e facilidades nas situações a que somos expostos, mas a vida vem com as peças para nos ensinar e nos transformar em guerreiros para ajudar outras pessoas. Toda diferença que fiz na educação de surdos da minha cidade foi pelo fato de ter uma filha surda, talvez se Deus não me tivesse dado a oportunidade dessa experiência, nunca tivesse me aproximado de um surdo.

Outro fato que me aconteceu nesse período de luto, quando descobri que minha filha era surda, foi numa conversa com um amigo quando me lamentava pelo fato de ser tão jovem e me encontrar sem emprego, com a vida toda desestruturada, até então nunca havia tido um caso de qualquer deficiência na minha família e estava diante desse fato. Esse amigo me disse:

– Veja como você está sendo egoísta. Então, isso poderia estar acontecendo com outra pessoa, menos com você? Quem você pensa que é? Você é melhor que as outras pessoas, pois poderia acontecer com elas e não com você?

Isso me fez refletir.

Todo meu envolvimento na educação de surdos se deu para dar melhoria à educação da minha filha, foram anos de muito trabalho e luta por qualidade de atendimento aos alunos surdos da cidade. E hoje podemos colher muitas conquistas juntamente com a comunidade surda do Brasil que muito conquistou nesses últimos 15 anos, após o reconhecimento da Lei de LIBRAS. A luta que tivemos na cidade de Ji-Paraná não foi isolada, em nível de Brasil os surdos lutaram e tiveram muitas conquistas no campo do reconhecimento linguístico desse grupo, das suas especificidades educacionais, o respeito à língua de sinais, à cultura e identidade surda.

## **2.2. Breve relato da trajetória profissional da autora e da educação de surdos em Ji-Paraná**

Quando iniciei minha trajetória profissional de professora de séries iniciais do ensino fundamental, descobri que minha filha de um ano e seis meses era surda. No ano seguinte tive a oportunidade de ir trabalhar na APAE, lá trabalhei durante três anos, comecei a participar das capacitações, para conhecer mais sobre a surdez. Pelo fato de ter uma filha surda, a APAE me direcionava para as capacitações nessa área. Hesitei por algum tempo em ir trabalhar especificamente na educação de surdos.

Particpei como voluntária no projeto “O surdo e o computador” ao lado de professores que estavam iniciando o trabalho com alunos surdos na cidade de Ji-Paraná, na Coordenadoria Regional de Educação / Secretaria Estadual de Educação (CRE/SEDUC). Por ser professora da rede estadual, começamos com a equipe responsável pela área de educação inclusiva a organizar um trabalho com os alunos surdos, organizamos grupos de estudos sobre a surdez, iniciamos projetos com esses alunos. O objetivo de participar dessas ações era entender como deveria ser a educação desses sujeitos. Esperamos para iniciar um projeto no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEEJA) de Ji-Paraná, com os surdos. A proposta era que uma professora que se identificava com o trabalho com surdos iria assumir esse projeto, mas na hora da implantação ela recebeu outra proposta de uma escola para participar de um trabalho e nós ficamos sem professor para o projeto com os surdos. Não tive como fugir, então assumi a turma de surdos num projeto de modular para surdos no CEEJA.

No projeto de modular para surdos, atuei por 10 anos, e paralelo ao trabalho do CEEJA como professora bilíngue, atuei como intérprete da LIBRAS em escolas regulares na inclusão nas quais havia surdos estudando.

A partir do segundo ano de trabalho nesse projeto, ampliamos a equipe e trabalhávamos com quatro professoras e no terceiro ano de trabalho a equipe já contava com cinco professores. Foram aparecendo surdos e mais surdos, eles avisavam uns para os outros, uma coisa impressionante. A sensação que tínhamos era que eles “brotavam como plantas”, surdos que moravam na zona rural, isolados, outros, na cidade mesmo, os alunos os descobriam e os traziam para o CEEJA, pediam que fôssemos conversar com as famílias para convencê-las a trazer seus filhos para a escola. Tratava-se de pessoas que estavam fora de sala de aula e agora retornavam com o vislumbre de estudar com seus pares linguísticos.

Em 2007, eu e outra professora também do grupo de educação de surdos fomos participar de um curso integral de cinco meses no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) no Rio de Janeiro. Foi uma oportunidade ímpar, levei minha filha que ficou estudando nessa escola de surdos enquanto eu fazia o curso, sendo uma experiência muito importante na vida dela também, pois ela pôde conviver com uma turma de alunos surdos que utilizavam LIBRAS como língua de instrução em sala de aula.

O trabalho com surdos no CEEJA foi importante pelo fato de ter agrupado esses surdos adultos, fortaleceu-se o grupo enquanto comunidade, enquanto identidade cultural, conforme Strobel (2016, p. 44), que diz: “Quando fazemos referência à identidade cultural, referimo-nos ao sentimento de pertencimento a uma cultura, isto é, na interação do sujeito surdo com a sua comunidade”. O fato de estarem todos os dias juntos facilitou as trocas culturais, a língua de sinais se fortaleceu, os surdos que tinham pouco domínio da LIBRAS, com o contato com seus pares, rapidamente estavam fluentes na língua de sinais.

Um dos surdos que havia terminado o ensino médio passou no vestibular de uma faculdade particular, a equipe de professores que estavam organizando a educação de surdos convenceu a faculdade a conceder-lhe uma bolsa para o curso de Pedagogia, e os outros surdos que até então não tinham referência de surdos fazendo faculdade estavam admirados: “surdo faz faculdade?”, perguntavam-se. Pois até então a referência que tinham do sujeito surdo era daquele que vende “alfabeto

manual”<sup>3</sup> nos ônibus, no comércio, e não um surdo estudando para ser professor. A visão sobre o surdo visto pelos próprios surdos estava mudando, alguns desses alunos começaram a trabalhar no comércio da cidade, a autoestima deles começou a aumentar, começaram a se sentir importantes, úteis, a ganhar seu próprio sustento e a se ver como pessoas produtivas. Tudo isso fruto de agrupá-los em comunidade, assim, foram fortalecidos seus laços de amizade com organização de times de futebol, jogo de vôlei, de se juntarem em praças para conversar nos fins de semana. Muitos deles conquistaram a carteira de habilitação para dirigir, acompanhei, como intérprete, as aulas na autoescola. Foram conquistas importantes na vida desses alunos.

Em 2014 encerramos um projeto de ensino médio bilíngue com 17 alunos surdos, projeto este que foi autorizado pela SEDUC e atualmente temos vários desses alunos no ensino superior e outros conquistando esse espaço. Minha filha participou do projeto no ensino médio, até o final do ensino fundamental ela estudou no ensino inclusivo com intérprete de LIBRAS.

Há três anos, atuo como professora da disciplina de LIBRAS na Universidade Federal de Rondônia, *Campus* de Ji-Paraná, nos cursos de Licenciatura, que se tornou obrigatória nas licenciaturas pelo Decreto Federal 5.626/2005. Desde 2011, faço parte do Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural. Em 2014, quando iniciei como docente na Universidade, assumi a linha de pesquisa “Educação de surdos: um olhar à identidade, cultura e língua”, com intuito de pesquisar os processos básicos de educação, inclusão, bilinguismo, cultura e identidade e suas possíveis alternativas para o processo de desenvolvimento da pessoa surda nos vários âmbitos de vida familiar, escolar, social, sua interação linguística com seus pares e com a sociedade, com objetivo de garantir o desenvolvimento do aluno surdo nos vários ambientes em que ele está exposto, seja na escola, no trabalho e/ou na vida social.

Atuando na UNIR como docente no curso de Licenciatura em Educação Intercultural, deparei-me com essa outra demanda no campo da educação de surdos, os indígenas surdos. É por essa nova demanda que me dedico à esta pesquisa.

---

<sup>3</sup>Também conhecido como “alfabeto datilológico” é uma série de posições das mãos que correspondem ao alfabeto das línguas orais. É usado para expressar ideias abstratas como nome de pessoas, de localidades e outras palavras que não possuem sinais. “O alfabeto manual é uma forma na qual as línguas de sinais podem recriar formas das línguas nacionais faladas.” (QUADROS; SUTTON-SPENCE 2006, p. 126).



### III - METODOLOGIA DA PESQUISA

#### 3.1. A metodologia pós-crítica

O presente estudo tem como opção os paradigmas das metodologias de pesquisas pós-críticas de Meyer e Paraíso (2012) que acreditam ser possível pesquisar sem um método previamente definido, de modo que não se despreze o que já foi produzido em outras teorias e tempos, mas se traçando novos caminhos, se redesenhando novas estratégias de pesquisas ligadas ao momento atual que está se vivendo e pesquisando:

Temos como premissa, em primeiro lugar, que esse nosso tempo vive mudanças significativas na educação porque mudaram as condições sociais, as relações culturais [...] mudaram as pedagogias e os modos de ensinar e aprender. (PARAÍSO, 2012, p. 26).

O que já foi pesquisado usa-se como pressuposto e premissas da pesquisa na metodologia pós-crítica. Momento este em que nos deparamos com o diferente, nesse caso, com um grupo de indígenas surdos distantes, de outras comunidades surdas, e que a seu modo criaram uma forma de se comunicar levando-se em conta características que os identificam enquanto grupo surdo, o recurso visual, que almejam ser educados em sua especificidade linguística, com as premissas das pesquisas pós-críticas:

Juntamo-nos em nossas investigações a todos esses/as “diferentes” e buscamos maneiras de encontrar/formular linguagens no território da pesquisa educacional para abordar suas lutas, seus saberes e suas experiências. (PARAÍSO, 2012, p. 27).

Tendo em mente que os tempos são outros, é imperativo que precisamos sair do lugar comum, de conforto e ir em busca de outros lugares, outras comunidades com as mais diferentes necessidades para contribuir com nossas pesquisas nesses ambientes numa troca de experiências em que entre o pesquisador e o grupo pesquisado não há hierarquia, mas um coletivo educador na contribuição para novas práticas.

Em uma perspectiva pós-estruturalista, entendemos que o/a pesquisador/a não consegue estar em uma posição distante ou neutra do objeto que está investigando. Desse modo, concluímos nas análises a nossa participação na condução do processo metodológico, em que opções teóricas e metodológicas não ficam escondidas ou subentendidas e, sim, explicitadas e

implicadas no processo de realização do estudo. (KLEIN; DAMICO, 2012, p. 66).

As pesquisas pós-críticas têm como premissas, segundo Paraíso (2012), que a educação vive mudanças significativas, devido ao fato de as condições sociais, relacionais e culturais serem outras, transformando também as pedagogias e os modos de ensinar e aprender. Vivemos em um tempo diferente “[...] que gostamos de chamar de pós-moderno [...]” (p. 26), porque ele é transformador de muitos conceitos da modernidade, considerado um tempo que cria e valoriza as figuras inusitadas de diferença e identidade que povoam o meio no qual vivemos, nos mais diferentes grupos sociais, com localizações inusitadas, com grupos que lutam pela alteridade de sua diferença.

O "além" não é nem um novo horizonte, nem um abandono do passado... Inícios e fins podem ser os mitos de sustentação dos anos no meio do século, mas, neste *fin de siècle*, encontramos-nos no momento de trânsito em que o espaço e o tempo se cruzam para produzir figuras complexas de diferença e identidade, passado e presente, interior e exterior, inclusão e exclusão. Isso porque há uma sensação de desorientação, um distúrbio de direção, no "além": um movimento exploratório incessante, que o termo francês *au-delà* capta tão bem – aqui e lá, de todos os lados, *fort/da*, para lá e para cá, para frente e para trás. (BHABHA, 1998, p. 19).

O autor na virada do século XX para o XXI, já previa o momento atual que vivemos em que estas diferentes identidades estão sendo discutidas e colocadas em evidência, sujeitos complexos que necessitam de inclusão e respeito pelas suas diferentes identidades.

Outra premissa das pesquisas pós-críticas é que a verdade absoluta não existe e sim regimes de verdades, conforme o passar o tempo a verdade vai sofrendo interpelações pelos sujeitos, o que era verdade absoluta há um tempo hoje pode não ser mais, pois os tempos são outros. Os sujeitos vão sendo constituídos pelos discursos a que têm acesso, esses discursos funcionam como verdades até certo tempo, conforme o que as convenções sociais aceitam como verdadeiros (PARAÍSO, 2012, p. 27 apud FOUCAULT, 2000). Assim, o discurso tem uma função no que defende sendo o sujeito um efeito da linguagem, se atentando para as relações de poder presentes nos mais diversos discursos. Paraíso (2012, p. 28) assinala: “Analisamos as relações de poder que impulsionaram a produção do discurso que estamos investigando, e mostramos com quais outros discursos ele se articula e com quais ele polemiza ou entra em conflito”.

Por último, as pesquisas pós-críticas prezam a valorização da diferença, que deve ter um lugar privilegiado, ser divulgada e propagada nas pesquisas (PARAÍSO,

2012). Com essas duas últimas ideias sobre o discurso e diferença, Silva (2009), em sua obra “Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo”, pontua: “Para a concepção pós-estruturalista, a diferença é essencialmente um processo linguístico e discursivo. A diferença não é uma característica natural: ela é discursivamente produzida” (SILVA, 2009, p. 87). Com essa observação, exterioriza pressupostos dos Estudos Culturais que não se resumem a um único caminho de conhecimento a percorrer.

Os Estudos Culturais tiveram uma grande diversidade de trajetórias: muitos seguiram e seguem percursos distintos no seu interior; foram construídos por um número de metodologias e posicionamentos teóricos diferentes, todos em contenção uns com os outros. [...] Sim, consiste num projeto aberto ao desconhecido, ao que não se consegue ainda nomear. (HALL, 2003, p. 201).

Para essas perguntas de pesquisas não sabemos se chegaremos a alguma resposta, por isso argumentamos, contestamos, criamos estratégias que fazem da metodologia pós-crítica e dos Estudos Culturais mundos a serem descobertos, que trazem a busca pela descoberta. Hall em uma de suas obras comenta: “Quero sugerir uma metáfora diferente para o trabalho teórico: uma metáfora de luta, de combate com os anjos. A única teoria que vale a pena reter é aquela que você tem de contestar, não a que você fala com profunda fluência”. (2003, p. 204).

A partir desses pressupostos, a presente pesquisa pode ajudar a definir um modo inovador de registrar os SPS como uma possibilidade de identificar as marcas da identidade cultural presente nas configurações dos sinais pela comunidade surda indígena. Dessa forma, pretendo mapear os SPS analisando os ícones presentes nos processos de comunicação de expressão com base nos paradigmas da etnolinguística que reconhece as relações entre língua e visão de mundo a partir do contexto em que a língua é produzida.

[...] procura estabelecer relação entre linguagem e cultura. A linguagem, característica universal do homem, é eminentemente social, estando intimamente relacionada com a cultura. Através dela, todas as concepções do mundo são levadas ao homem. (LIMA BARRETO, 2010, p. 02).

Na metodologia de pesquisa pós-crítica construímos nossos caminhos de análise, de modo a criar um modo inovador de direcionar as pesquisas de forma que as trajetórias contemplem os objetivos e os questionamentos que são formulados a partir do corpus da investigação.

Ao construirmos nossas metodologias, traçamos nossa trajetória de pesquisa buscando inspiração em diferentes textos, autores/as, linguagens, materiais, artefatos [...] construímos nossas interrogações, definimos nossos procedimentos, articulamos teorias e conceitos. (PARAÍSO, 2012, p. 32).

Por isso nossa escolha por um caminho que vamos trilhar pelo mapeamento como pressuposto da pesquisa educacional de Salett Biembengut (2008, p. 68), que diz que o mapeamento tem feito a integração de várias áreas do conhecimento, “[...] essa arte dispõe de recursos conceituais para coordenar os elementos de conhecimentos adquiridos de muitas fontes, em um quadro comum e adequado, nas relações dos objetos e dos fenômenos com o meio em que se encontram”. Nessa pesquisa verifiquei os gestos e ícones presentes na sinalização a partir de uma bacia semântica como pressuposto de Durant.

A metodologia pós-crítica nos permite a articulação de várias teorias para nos auxiliar no nosso fazer investigativo, de modo que se produza algo novo sobre o que pesquisamos, para isso desconstruímos saberes e verdades antes ditas absolutas, rompemos com a separação entre teoria e prática, nos utilizamos da etnografia pós-moderna que dá um viés à etnolinguística para complementar nosso objetivo investigativo de mapear os Sinais Paiter Suruí. Assim, nos oportuniza a beber em várias fontes, no caso desta pesquisa, buscamos referência nos Estudos Surdos, Estudos Culturais, nos pressupostos de Durant sobre as bacias semânticas, nos princípios de mapeamento de Biembengut. Nessa busca por descoberta, a metodologia de pesquisa pós-crítica nos permite buscar as mais diversas informações sobre nosso corpus como:

Entrevistamos, registramos, anotamos, gravamos, filmamos. Perguntamos, interrogamos, questionamos, fotografamos. Olhamos professores/as, alunos/as, crianças, [...] surdos, ouvintes, cegos, videntes, movimentos sociais. Observamos a rua, laboratórios de ensino de ciências, pátios de recreio, salas de aula, aulas, conversas, brincadeiras, jogos, reuniões, quadras esportivas, encontros, assentamentos, acampamentos, aldeias, shows, espetáculos, gestos e mímicas. [...] usamos tudo que acreditamos nos servir em nossas pesquisas. (PARAÍSO, 2012, p. 34).

Com base nessas premissas, reconhecemos que por meio dos sinais mapeados percebe-se a visão de mundo da comunidade surda indígena. É possível também relacionarmos as experiências culturais e de identidade dos Paiter Suruí presentes nos processos de comunicação e expressão da língua de sinais indígena. Dessa forma, o presente estudo busca proporcionar um mergulho nos limites e possibilidades de desenvolvimento linguístico da língua de Sinais Paiter Suruí dos sujeitos indígenas surdos.

### 3.2. Caracterização da Pesquisa

A trajetória dos surdos do ponto de vista histórico é marcada por lutas políticas com várias conquistas significativas. O uso da Língua de Sinais, que antes era proibida e considerada mímica gestual, tornou-se uma conquista como língua reconhecida, que apresenta gramática própria e um marco referencial na construção da identidade cultural da comunidade surda. A busca pelo reconhecimento cultural com o direito à diferença pelos sujeitos surdos faz com que ouvintes e os próprios surdos se aprofundem em conhecer a cultura e identidade surda para entender o que se passou no decorrer histórico até o que se tem hoje como ganhos e conquistas dessa comunidade.

Nessa problemática de busca por direitos linguísticos e de valorização da cultura, acrescentam-se os povos indígenas surdos. Que os indígenas não surdos estão na luta por direitos linguísticos é uma realidade, mas e os indígenas surdos, como estão nas aldeias? Qual é a sua língua de sinais? Vilhalva (2012), em suas pesquisas sobre as línguas de sinais do Mato Grosso do Sul, depara-se com línguas de sinais emergentes que apresentam seus próprios itens lexicais, que refletem na maioria das vezes a cultura local de cada comunidade, e como se dá o papel do intérprete de Língua de Sinais nesse contexto em que as línguas se misturam com a LIBRAS.

Perlin comenta que a dominação cria estereótipos, levando a impedir a aceitação da identidade cultural do surdo. Para a autora, “[...] o estereótipo faz com que as pessoas se oponham, às vezes disfarçadamente, e evitem a construção da identidade surda”. (PERLIN, 2010, p. 55). Como o grupo de indígenas pesquisado tem construído sua identidade surda no ambiente em que vive? Com esse estudo pretende-se “dar voz” à comunidade indígena surda do Povo Paiter Suruí.

Deve-se levar em consideração que as manifestações culturais dos surdos e ouvintes indígenas precisam ser respeitadas e reconhecidas, tendo como base a cultura e identidade do Povo Paiter Suruí. Para isso, temos como questões motivadoras: a comunidade surda Paiter Suruí dispõe de sinais próprios de comunicação e expressão na língua materna e portuguesa que devem ser diferentes das comunidades surdas não indígenas? A comunidade indígena surda Paiter Suruí tem, com o uso da língua de sinais, uma identidade cultural relacionada aos usos e

costumes indígenas do contexto amazônico? É possível construir um processo de afirmação linguística desse grupo com base no uso de sinais indígenas?

Essa discussão mostra-se apropriada por diferentes visões político-ideológicas que acabam sendo compreendidas como mais um discurso na defesa da diferença num mundo que produz, cada vez mais, pessoas excluídas pelos processos de globalização econômica.

Assim, o presente estudo traz o mapeamento dos sinais indígenas relacionado ao ambiente escolar na aldeia Gaggir, com um grupo de sete indígenas surdos (duas crianças e cinco adolescentes) que estudam na Escola Sertanista José do Carmo Santana. Estão distantes da comunidade surda mais próxima, com pouco contato com essa comunidade, têm criado seus sinais, denominados nesta pesquisa de (SPS), considerando que a língua de sinais é a primeira língua desse indivíduo, os sinais criados por esses indígenas para comunicação têm sido sua primeira língua? O bilinguismo tem sido parte dos processos educacionais de que esses alunos fazem parte? Pedreira (2011, p. 03), sobre o bilinguismo para surdos, comenta:

[...] o bilinguismo para surdos/as, desenvolvido a partir da década de 80, considera que a língua de sinais é a primeira língua do surdo/a e a segunda língua é a língua majoritária da comunidade em que está inserido/a. Para o autor, a língua portuguesa passa a ser vista como uma segunda língua, como uma língua instrumental cujo ensino objetiva desenvolver no/a aprendiz habilidades de leitura e de escrita.

No caso dos índios surdos, a língua oral falada na aldeia tomaria o lugar de segunda língua como o português escrito é para o surdo brasileiro que usa a LIBRAS. O autor comenta ainda que “[...] a perspectiva de uma educação bilíngue bicultural não se limita a aspectos linguísticos, psicológicos e pedagógicos, mas implica em questões sociais, políticas e culturais”. (PEDREIRA, 2011, p. 4). Assim a valorização da cultura, no caso desta pesquisa, a dos indígenas Paiter Suruí na constituição dos sinais precisam ser respeitadas ao se fazer o registro, bem como no ambiente escolar e social da aldeia.

A educação bilíngue significa uma mudança ideológica mediante o reconhecimento da surdez, e não uma mudança meramente metodológica “[...] a aceitação de uma língua implica sempre a aceitação de uma cultura” (MACHADO, 2009, p. 210). Segundo o autor, a educação bilíngue se propõe a transformar a educação dos surdos em uma pedagogia socializada, abandonando as práticas

clínicas e terapêuticas e nos remetendo aos aspectos dos diálogos interculturais na construção da identidade.

### 3.3. Procedimentos metodológicos

Com base nos pressupostos das pesquisas pós-críticas em educação, foi realizado o levantamento de uma bacia semântica das palavras usadas no ambiente escolar, que Durand conceitua como “[...] análise mais detalhada em subconjuntos” (2004, p. 103), organizadas por categorias sociológicas com a participação do pesquisador da língua indígena Joaton Suruí, que contribuiu para identificação do significado literal das palavras na Língua Tupi Mondé, considerando a relação dessas palavras com a língua portuguesa. Com isso, é possível identificar as marcas da cultura e identidade na configuração dos sinais das palavras da bacia semântica pela comunidade surda.

Seguindo os conceitos de mapeamento, conforme Biembengut (2008, p. 51), a pesquisa busca “[...] relacionar ou ligar um conjunto de itens de dados a outros”, e não o significado mais direto que esse termo informa como “ato ou efeito de distribuir sobre uma superfície plana os contornos geográficos de determinada região”. Não é esse significado que tem o mapeamento nesse trabalho, e sim o primeiro, orientado pelos pressupostos teóricos das pesquisas pós-críticas, que nos possibilita criar novos caminhos e novas estratégias para nossas pesquisas, neste caso, o de relacionar os sinais criados para comunicação dos indígenas surdos com as estruturas da língua de sinais, mostrando que, por necessidade de comunicação, os sinais são criados inconsciente e naturalmente pelos surdos.

A criação desses sinais leva em consideração os traços culturais e a cultura visual que norteia o “jeito surdo de ser”<sup>4</sup>. Não importando o lugar onde estão, se numa aldeia ou na zona rural ou nas cidades em que se tem uma organização em comunidades, os traços inerentes da visualidade estão presentes naturalmente em

---

<sup>4</sup> Conforme mencionado na seção II sobre Cultura e Identidade Surda: “Jeito surdo de ser, de perceber, de sentir, de vivenciar, de comunicar, de transformar o mundo a torná-lo habitável” (PERLIN apud STROBEL, 2016, p. 24). Em sua obra a autora esclarece sobre a diferença de comportamento do sujeito surdo em relação ao sujeito ouvinte, que parte de experiências visuais, linguísticas, familiares, vida social e esportiva, literatura surda, arte visuais, política, fazem parte dos artefatos culturais peculiares da cultura surda (IDEM, 2016, p. 44-94).

qualquer desses ambientes. Biembengut (2008) comenta que esse conceito de mapeamento faz-se presente nas situações mais simples da vida do homem, como nas mais diversas áreas do conhecimento.

O mapeamento permite-nos formar imagens da realidade e dar sentido às muitas informações, captando traços e características relevantes, representando-as e explicitando-as para quem tal construção possa interessar, ou ainda agir e intervir sobre essa realidade. Uma verdadeira arte na conjunção de conceitos extrajustapostos, tornando capazes de utilização sobre a realidade em movimento. (BIEMBENGUT, 2008, p. 51).

Fazer o mapeamento tendo com objetivo de dar significados às muitas realidades, identificar as características e identidades culturais nos sinais criados pelos indígenas surdos que tive como premissas para esta pesquisa. E foi desenvolvido com os aportes da sociolinguística, que surgiu como ciência autônoma na década de 60 do século passado mas já estava presente nos estudos de linguístas defensores da ideia do valor que o ambiente proporciona aos falantes de uma língua e que a língua não pode ser dissociada dos seus falantes.

[...] já desenvolviam em seus trabalhos teorias de natureza claramente sociolinguística, como é o caso de Meillet [1866-1936], Bakhtin [1895-1975] e membros do Círculo Linguístico de Praga. Esses são pensadores que levavam em conta o contexto sociocultural e a comunidade de fala em suas pesquisas linguísticas, ou seja, não dissociavam o material da fala do produtor dessa fala, o falante – pelo contrário, consideravam relevante examinar as condições em que a fala era produzida. (BORTONI-RICARDO, 2014, p. 11).

Devido ao pensamento estruturalista da linguística do século XX, era urgente o surgimento da sociolinguística como campo interdisciplinar para fundamentar a ideia de que uma cultura privilegiada não era superior a outra ou línguas de sociedades mais desenvolvidas não eram superiores a outras. Logo, esses paradigmas precisavam ser quebrados e isso acontece com o surgimento da sociolinguística que valoriza as línguas e seus falantes no seu ambiente natural. Em sua obra, Tomas Tadeu da Silva (2009) diz:

Embora a própria Antropologia não deixasse de criar suas próprias relações de saber-poder, ela contribuiu para tornar aceitável a ideia de que não se pode estabelecer uma hierarquia entre as culturas humanas, de que todas as culturas são epistemológica e antropologicamente equivalentes. Não é possível estabelecer nenhum critério transcendente pelo qual uma determinada cultura possa ser julgada superior a outra. (SILVA, 2009, p. 86).

O autor reforça a ideia de que nenhum padrão de cultura pode ser considerado melhor que outro, ou, comparando aos estudos sociolinguísticos, que nenhuma língua



deve ser tida como inferior a outra, e sim que cada língua tem sua organização e sua objetividade para a comunicação.

A etnolinguística estuda tanto os fenômenos linguísticos quanto os antropológicos, por isso ela não é autônoma em si, mas marcada pela interdependência (LIMA BARRETO, 2010). Ela busca explicar os fenômenos da língua relacionados com o grupo de indivíduos que a produz, verificando seu poder de persuasão no ambiente social, e que poder ela exerce no meio de um determinado grupo cultural. A etnolinguística não analisa o fato linguístico isoladamente, mas sempre relacionado ao contexto em que ele foi produzido, considerando os dados paralinguísticos e extralinguísticos, devendo ser observado o contexto em que foi produzido e quem são os produtores desse discurso, para se ter uma noção de quais resultados esperar desses indivíduos que serão baseados em quais tipos de experiência lhes são oportunizados.

É a partir desses pressupostos da sociolinguística e da etnolinguística que faço o mapeamento dos Sinais Paiter Suruí, com vistas a mostrar que a comunicação criada por esse grupo de adolescentes indígenas surdos, que chamo de SPS, está baseada na necessidade de comunicação intrínseca a todo ser humano e que não está dissociada do ambiente em que eles vivem. Os sinais criados por eles trazem as marcas culturais, os costumes a que estão expostos no seu ambiente de interação social.

Como procedimento teórico dos estudos pós-críticos na primeira fase, a pesquisa utilizou como procedimento metodológico a realização de observações participantes no contexto da escola indígena para ver como ocorrem os processos de interação de comunicação e expressão dos alunos indígenas surdos com seus colegas de sala e professores. Foram realizadas reuniões e palestras com os familiares e professores para tratar de assuntos relacionados ao desenvolvimento da pesquisa e para o reconhecimento da comunidade sobre a compreensão dos sujeitos surdos. Com os alunos indígenas surdos foram realizados encontros com jogos, histórias e piadas próprias tendo por base a cultura surda, o espaço-visual, visando criar um ambiente de aproximação com os alunos para facilitar a produção de dados da pesquisa.

É importante salientar que na metodologia pós-crítica não se realiza coleta de dados, mas a produção de dados, pois segundo a perspectiva pós-estruturalista é o pesquisador que não está em uma posição distante e neutra do seu lócus.

Pesquisador e grupo pesquisado formam um elo pesquisador na produção dos dados a serem desenvolvidos, que neste trabalho é composto juntamente por um grupo de indígenas surdos. Dessa forma, pesquisador e grupo pesquisado vão produzir os dados da pesquisa a partir de um universo de palavras, por categorização, a partir de uma bacia semântica. Palavras estas que estão relacionadas com a cultura e identidade Paiter Suruí, podendo-se reconhecer na metodologia de pesquisas pós-críticas uma forma de trilhar novos caminhos que possibilitam produzir os dados das questões que motivam esta pesquisa. Isso porque como produtor de dados não farei uma mera amostragem, mas produzirei dados com um olhar pesquisador voltado para o contexto da cultura e identidade da comunidade indígena. Segundo Meyer e Paraíso (2012, p. 16),

[...] “metodologia” é um termo tomado em nossas pesquisas de modo bem mais livre do que o sentido moderno atribuído ao termo “método”. 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.

Nesse cenário, foi realizada a identificação de duas categorias de palavras de uma bacia semântica. As categorias foram interpretadas da língua portuguesa para a língua Tupi Mondé no contexto da educação escolar indígena. Elas foram construídas a partir do conceito antropológico de bacia semântica de Durand (2004). Os Sinais Paiter Suruí foram identificados pelas suas configurações, que se organizaram através da identificação dessas palavras, classificando-as na língua portuguesa por meio de categorizações. Em sequência foram mapeadas na língua indígena com a tradução literal feita por um pesquisador indígena, Joaton Suruí, professor e pesquisador da língua dos Paiter Suruí, traduzindo o significado semântico de cada categoria de palavras, com objetivo de identificar o significado delas na língua paiter.

Para selecionar as palavras foram escolhidas e organizadas previamente duas categorias, classificadas da seguinte forma: ambiente escolar e animais do contexto cultural. A escolha das categorias foi construída a partir do ambiente da escola pensando em palavras que tivessem relação com o meio escolar e cultural do qual os alunos fazem parte. Com base nessas categorias, o próximo passo da pesquisa foi o registro dos sinais utilizados pelos indígenas surdos nos processos de comunicação e expressão das palavras.

Para os registros dos sinais produzidos foi utilizada gravação de vídeos dos alunos indígenas surdos emitindo sinais. Para que isso ocorresse foram promovidos os encontros citados com eles, e por meio de jogos e imagens verifiquei se eles identificam e sinalizam as palavras das categorias semânticas identificadas nos contextos da cultura e identidade Paiter Suruí.

### **3.4. Os sujeitos da pesquisa**

Nas metodologias pós-críticas em educação, vai se desenhando a pesquisa com mapeamento de SPS relacionado ao ambiente escolar, na comunidade Paiter Suruí de Rondônia, com um grupo de sete sujeitos surdos. No seu dia a dia, vai-se criando naturalmente a sua comunicação partindo da necessidade de se relacionar com seus pares linguísticos, distante da comunidade surda mais próxima, na cidade de Cacoal. Com pouco contato com essa comunidade, vão, de forma natural, a partir de cada vivência, criando seus sinais, com base na cultura Paiter Suruí. Segundo Strobel (2016), faz parte do segundo artefato cultural enumerado por ela o desenvolvimento linguístico:

O segundo artefato cultural do povo surdo é a língua; 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).

Também participaram alguns professores da Escola Indígena Sertanista José do Carmo Santana. Trata-se de uma pesquisa relevante para a comunidade Paiter Suruí, pois como ela apresenta um grupo de indígenas surdos, é importante que a língua de sinais deles seja reconhecida para assegurar acessibilidade aos processos educativos na educação escolar indígena.

Com o presente estudo e pesquisa da área de educação escolar de surdos na educação escolar indígena, foram realizadas palestras e capacitações para os professores, familiares, a fim de apresentar outras pesquisas que foram realizadas em alguns estados brasileiros com grupos de indígenas surdos, como os da pesquisadora Giroletti na aldeia do Povo Kaingang, em Santa Catarina, os de Mato Grosso do Sul das pesquisadoras Sumaio e Vilhalva com os povos Terena e Guarani Kaiowá. Brito

(1995), por sua vez, registrou a existência da Língua de Sinais Kaapor Brasileira (LSKB) no Maranhão.

Dessa forma, a comunidade indígena foi sensibilizada para contribuir e participar dos estudos e pesquisas visando à valorização da cultura e identidade surda, de não ver a surdez como deficiência, mas como diferença cultural. Nesse sentido, a partir de 2002, a Lei Federal nº 10.436 contribuiu para afirmação da identidade cultural do povo surdo sobre quem eles são. Por meio dos Estudos Surdos, tem-se uma nova visão do conceito de surdez, não mais como deficiência, mas como grupo organizado cultural e linguisticamente. Conforme Sá (2006, p. 66):

Qualquer pessoa que tenha relativo conhecimento da comunidade surda sabe que a definição da surdez pelos surdos passa muito mais por sua identidade grupal que por uma característica física que pretensamente os faz “menos” (ou “menores”) que os indivíduos ouvintes.

Ao conceituar a surdez a partir da visão da diferença de identidade cultural, que é o que preconiza os Estudos Culturais pós-modernos, Perlin diz: “[...] tenho que me afastar do conceito de corpo danificado para chegar a uma representação da alteridade cultural que simplesmente vai indicar a identidade surda” (2010, p. 53). Foi nos moldes dos Estudos Surdos e Estudos Culturais que se realizaram os momentos de compreensão da surdez como diferença de identidade cultural com o grupo de familiares e professores indígenas.

## IV - CULTURA E IDENTIDADE SURDA

### 4.1. Estudos Surdos no Brasil

Um olhar sobre a trajetória da surdez através dos tempos, desde a criação da primeira escola para surdos no Brasil em 1856, nos revela que os surdos têm lutado para serem protagonistas de sua própria história. Tome-se, a propósito, o exemplo de Eduard 'Huet'<sup>5</sup>, um professor que estudou no Instituto de Surdos de Paris, um dos primeiros fundados para a educação do indivíduo surdo no mundo. A fundação da primeira escola para surdos no Brasil teve apoio do Imperador D. Pedro II, essa escola atualmente chamada Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) é referência na área da surdez no Brasil, registrando a partir da sua criação a história da educação de surdos no Brasil. Observa-se que essa trajetória começou no Brasil da melhor forma possível, com um professor surdo.

No ano de 1880 aconteceu um congresso em Milão (Itália), em que aconteceram grandes discussões sobre a organização da educação de surdos devido à expansão dos institutos de surdos pelo mundo. Segundo Rocha (2008), consta que nessa época havia cerca de 360 institutos de surdos espalhados pelos Estados Unidos, Canadá, Brasil, Japão e em alguns países da Europa. A educação desses sujeitos estava em ascensão, os surdos estavam se profissionalizando em diversas áreas, conquistando sua independência profissional:

Além do reconhecimento da língua de sinais no processo pedagógico, a Escola Pública para Surdos em Paris tinha como eixo orientador a formação profissional, cujo resultado era traduzido na formação de professores surdos para as comunidades surdas e a formação de profissionais em escultura, pintura, teatro e artes de ofício, como litografia, jardinagem, marcenaria e artes gráficas. (SILVA, 2006, p. 26).

Nesse período, segundo Silva (2006), surge por parte de alguns profissionais ouvintes outra discussão sobre os métodos a ser utilizados nesses institutos como o 'oralismo'<sup>6</sup> ou linguagem dos gestos, pois, pelo fato de alguns surdos apresentarem

---

<sup>5</sup> Surdo francês que veio para o Brasil em 1852, fundou o Instituto Nacional dos Surdos no Rio de Janeiro, foi também diretor do Instituto de Borges na França (ROCHA, 2008).

<sup>6</sup> É um método educacional para surdos que em seu discurso propõe a superação da surdez e a aceitação social do surdo por meio da oralização. Isto é, este modelo defende o aprendizado apenas

algum resíduo auditivo e conseguirem oralizar algumas palavras, uma parte dos professores ouvintes defendia que o método oral seria o mais adequado para os surdos, já que eles iriam falar tal como os ouvintes, então, por que usar os gestos se eles poderiam falar? Bhabha aborda os estereótipos que muitas vezes são colocados pelos colonizadores sob os povos colonizados, no caso dos surdos, a forma do colonialismo ouvinte sobre os indivíduos surdos:

Um aspecto importante do discurso colonial é sua dependência do conceito de "fixidez" na construção ideológica da alteridade. A fixidez, como signo da diferença cultural/histórica/racial no discurso do colonialismo, é um modo de representação paradoxal: conota rigidez e ordem imutável como também desordem, degeneração e repetição demoníaca. Do mesmo modo, o estereótipo, que é sua principal estratégia discursiva, é uma forma de conhecimento e identificação que vacila entre o que está sempre "no lugar", já conhecido e algo que deve ser ansiosamente repetido [...] (BHABHA, 1998, p. 105).

Homi Bhabha reflete sobre como se tem a necessidade de repetir práticas anteriores, de se criar um estereótipo sobre determinado assunto. O autor trata a fixidez no sentido de os conceitos serem rígidos e imutáveis, carregados de equívocos, no pensamento colonial. No contexto da educação de surdos da época, pelo fato de alguns surdos terem um resíduo auditivo e conseguirem pronunciar algumas palavras, já se imaginou que todos eles poderiam falar e o problema da comunicação seria resolvido com a oralização. "Desde então, na maioria dos países, até os nossos dias, decide-se pelo predomínio de uma única equação, segundo a qual a educação dos surdos se reduz à língua oral". (SILVA, 2006, p. 27). Essa atitude se revelou um equívoco da época que infelizmente é reproduzido até aos dias atuais.

Com esses questionamentos, no ano de 1880, foi organizado um congresso em Milão. A partir desse congresso a educação de surdos tomaria rumos que foram totalmente contrários à valorização da língua de sinais e com propósitos que foram de mãos dadas com o poderio ouvinte sobre os surdos, como forma de colonização ouvinte sobre o povo surdo. Segundo Silva (2006), no congresso houve uma votação para escolher qual seria o método que as escolas utilizariam daí por diante, o oral ou o da linguagem dos sinais para ensino dos surdos. Dentre os países que estavam no congresso somente os Estados Unidos e a Grã-Bretanha foram contra o método oral e os poucos surdos que estavam presentes tiveram seus discursos negados e foram

impedidos de votar, e o poder ouvinte sobre os surdos venceu. Foram apenas 3 votos contra 164 a favor do oralismo:

A discussão foi extremamente agitada e, por ampla maioria, o Congresso declarou que o método oral, na educação de surdos, deveria ser preferido em relação ao gestual, pois as palavras eram, para os ouvintes, indubitavelmente superiores aos gestos. (SILVA, 2006, p. 26).

Inicia-se, então, a decadência da educação de surdos em todo o mundo, que durou aproximadamente cem anos, e somente no fim da década de 70 do século passado os surdos e alguns profissionais ouvintes preocupados com a aprendizagem desses sujeitos dentro das escolas de surdos começaram a se organizar e a lutar pela língua de sinais.

Durante cem anos (1880 a 1980) de educação oralista nas escolas, foram vivenciadas várias fases como o oralismo puro até aproximadamente os anos de 1950, sem êxito, logo após, foi-se misturando a fala oral com os gestos, que se intitulou “comunicação total”<sup>7</sup>. Segundo Perlin e Strobel (2006, p. 23): “A comunicação total foi desenvolvida em meados de 1960, após o fracasso de oralismo puro em muitos sujeitos surdos, então se começou a ponderar em juntar o oralismo com a língua de sinais como uma alternativa de comunicação”. Desse modo é que a língua de sinais é retomada, mesmo que parecida ao português sinalizado, em que se coloca os sinais na estrutura da língua portuguesa, mas esse foi a forma dos surdos retomarem sua língua.

No fim dos anos 70, teve início o ‘bilinguismo’<sup>8</sup> devido ao fracasso do oralismo e da comunicação total, e a partir de então começaram as discussões sobre qual desses métodos mais se adequava à educação de surdos. O bilinguismo seria o uso das duas línguas em questão, a língua de sinais e o português somente na sua forma escrita, deixando de lado a parte oral da língua. A propósito, Quadros (2006, p. 18) afirma: “[...] a educação bilíngue da criança surda está baseada em que a língua de

---

<sup>7</sup> A Comunicação Total “[...] que preconizam o Português sinalizado como técnica importante para o acesso à língua-alvo para os surdos. Nessa abordagem, a LSB não passa de trampolim para se chegar à LP, é apenas um instrumento para o aprendizado da LP. Pouco importa a estrutura da LSB, pois, na Comunicação Total, a LS é vista como um recurso a mais, uma ‘linguagem’ pobre e simplificada e não uma língua com características próprias e especificidades.” (FARIAS, 2006, p. 262).

<sup>8</sup> “O Bilinguismo tem como pressuposto básico que o surdo deve ser Bilíngue, ou seja deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos e, como Segunda língua, a língua oficial de seu país.” (GOLDFELD, 1997, p. 38).

sinais é a língua de instrução e a língua portuguesa escrita é a sua ‘segunda língua’<sup>9</sup>, buscando ter em mente essa perspectiva surda”. Assim, confirma-se a importância do bilinguismo diglótico na educação do surdo, utilizando a língua de sinais nas mais diversas situações em que se empregam a língua materna e o uso da língua escrita da segunda língua oral a que pertence a comunidade.

Nos anos 60, William Stokoe, um linguista dos Estados Unidos, começou a observar as conversas entre surdos, e percebeu que existia uma combinação, que não era apenas de gestos e sim que denotava uma organização. Com seus estudos ele comprovou que esses gestos usados pelos surdos apresentavam uma gramática própria, chegando à conceituação de modalidades linguísticas como oral auditiva e visual espacial, e que as línguas gestuais passavam pelos mesmos aspectos das línguas orais como o sintático, o semântico, o pragmático, o morfológico e o fonológico:

[...] os resultados de pesquisas científicas que, desde os anos 60 (a partir principalmente dos trabalhos de Stokoe (1960), têm estabelecido que as línguas de sinais são línguas completas e naturais, pois apresentam estrutura gramatical própria, em seus níveis fonológico (ou querológico), morfológico, sintático e semântico, além de seus aspectos pragmáticos. (FINAU, 2006, p. 221).

Assim, as línguas de sinais passaram a ser reconhecidas como línguas a partir dos estudos de Stokoe (1960).

A partir dos anos 80 o bilinguismo toma força e profissionais da área da surdez começam a desenvolver estudos sobre a língua de sinais. Segundo Quadros (2012, p. 01), “[...] os estudos linguísticos sobre a LIBRAS no Brasil estão começando a se estabelecer de forma mais ampla. Esses estudos tiveram início na década de 80, com Lucinda Ferreira Brito (1984, 1990, 1993, 1995)”. E também por outros pesquisadores a partir dos anos 90 como Eulália Fernandes, Sueli Fernandes, Carlos Skliar, e Quadros, dentre outros.

Foi a partir desses estudos que surdos adultos começaram a se profissionalizar como professores e instrutores surdos, sendo protagonistas de uma nova história

---

<sup>9</sup> Segunda língua: “Vale confirmar a diferença entre bimodalismo e diglossia. Em um sistema bilíngue bimodal, pretende-se que a aquisição da língua oral e a de sinais se deem simultaneamente e que ambas sejam usadas ao mesmo tempo para todas as situações sociais. Já para o bilinguismo diglótico, reforça-se a necessidade de a pessoa surda adquirir uma língua de sinais primeiro, portanto como materna, e depois o sistema escrito da língua oral apenas para uso em situações socioculturais específicas.” (FINAU, 2006, p. 231).



sobre a educação para as próximas gerações de surdos. E contribuíram também para a divulgação da língua de sinais os profissionais ouvintes como professores bilíngues e intérpretes de LIBRAS que colocaram essas questões em evidência. De acordo com Calvet (2002, p. 12), “as línguas não existem sem as pessoas que as falam, e a história de uma língua é a história de seus falantes”. A história vivida e aprendida pelos sinalizantes surdos aconteceu a partir do envolvimento com o meio social. Inicia-se, assim, a luta juntamente com a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS) pelo reconhecimento da língua de sinais que vem a ser reconhecida posteriormente em 2002 com a Lei Federal 10.436 e em 2005 pelo Decreto Federal 5.626, que dá sustentação à lei e organiza a forma como as instituições vão implantar as políticas linguísticas para os surdos brasileiros.

São esses profissionais ouvintes e surdos preocupados com a educação dos surdos que constroem e desconstróem saberes sobre esses sujeitos, sob a ótica da diferença, dando início a pesquisas e estudos na área da surdez aqui no Brasil e os Estudos Surdos citados nesta pesquisa são o resultado das discussões e estudos feitos nesse âmbito entre surdos e ouvintes. Entre eles estão pesquisadores surdos como Perlin, Stumpf, Strobel, Campello e Segala, e ouvintes como Quadros, Silva e Faria.

Os Estudos Surdos se constituem enquanto um programa de pesquisa em educação, onde (sic) as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas são focalizadas e entendidas a partir da diferença, a partir do seu reconhecimento político. (SKLIAR, 2010, p. 05).

Os Estudos Surdos estão organizados em quatro volumes, com os seguintes organizadores: Estudos Surdos I e III com Quadros (2006 e 2008), Estudos Surdos II, Perlin e Quadros (2007) e Estudos Surdos IV por Stumpf e Quadros (2009). Foram sistematizados numa abordagem de lutas políticas como um espaço de pesquisa educacional abarcando as concepções de língua, comunidade surda, cultura, identidade no campo da educação de surdos, problematizando o que a educação especial e outras abordagens não o fizeram, o empoderamento dos surdos em razão das representações dominantes, hegemônicas e ouvintistas (SKLIAR, 2010).

## 4.2. Cultura e Identidade na Pós-Modernidade

Em meados do século passado, houve um processo de mudanças significativas na história do pensamento humano. Com o desenvolvimento das tecnologias de comunicação, na arte, nos estudos da sexualidade, etnia, raça, entre outras, houve fragmentação e transformação das identidades. Entre todas essas mudanças surgem novos padrões de comportamento e modos de pensar a sociedade e suas instituições, dando início a um novo modelo de identidade que se firma em meio à transição dos tempos modernos aos pós-modernos. “O mundo é visto com efervescência descontínua de imagens, a arte como *fast food*. Essa cultura *pret-à-penser* permite des-pensar os acontecimentos históricos sem preocupar-se em entendê-los”. (CANCLINI, 2008, p. 306). Os novos padrões de comportamento, fragiliza a crença da modernidade na “verdade absoluta” alcançada pela “razão”.

A transição entre esses períodos é difícil de identificar, mas os sinais de ruptura são marcados pela substituição dos regimes de verdades absolutos por valores menos fechados, por mudanças rápidas e vertiginosas, caracterizadas pela desconstrução do mito cartesiano: a ciência não pode ser considerada fonte de verdade (HALL, 2006). Nos tempos modernos as identidades que se perpetuaram com intuito de estabilizar o mundo social, na pós-modernidade, desapareceram em face das novas identidades que surgem fragmentadas. O sujeito pós-moderno tem várias identidades que vão se formando na interação com o meio social.

Nestes termos, Hall (2006) distinguiu três concepções de identidade, a do sujeito iluminista, que se baseia no indivíduo humano centrado desde o nascimento e que permanece o mesmo durante sua existência, sendo uma concepção individualista do sujeito e de sua identidade. A do sujeito sociológico com a consciência de que o núcleo interior do sujeito não é autônomo e autossuficiente, mas formado das relações com indivíduos importantes para ele, na construção de valores, culturas, presentes no seu meio em interação com seu “eu”, que “[...] é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais ‘exteriores’ e as identidades que esses mundos oferecem”. (HALL, 2006, p. 11). A identidade molda e unifica o sujeito à estrutura social. E de repente a estabilidade dos sujeitos vai se fragmentando na influência que o indivíduo sofre no convívio com as mais variadas identidades. Assim, chega-se à conclusão que ele não tem uma única identidade, mas fragmentos de outras identidades, mesmo que não resolvidas e contraditórias. Surge, então, a terceira

concepção de Hall: o sujeito pós-moderno, em que a identidade se torna reflexo dos sistemas culturais a que o sujeito é exposto e se modifica na proporção de sua exposição às identidades diferentes mesmo que temporariamente, tornando sua identidade híbrida. A identidade pura e imutável é uma ilusão do indivíduo, pois no convívio social ele vai se transportando para outras identidades.

Para Canclini (2008), a hibridização está presente nas culturas, pois a convivência social é responsável por esse processo, no contato com outras culturas involuntariamente vai adquirindo novos costumes, sejam linguísticos, culturais, artísticos, sendo impossível um sujeito ter uma só cultura, uma só identidade, o que faz dele um indivíduo com cultura híbrida e multifacetada. O resultado do convívio social e cultural contribui para que o indivíduo tenha a capacidade de interagir com a diferença. A cultura produz conhecimentos que contribuem para a compreensão, reprodução e transformação da sociedade.

Na pós-modernidade temos a definição de cultura por Geertz (1989), que a conceitua como uma teia de significados na qual os indivíduos estabelecem e interpretam as relações sociais. Bhabha diz: “Nenhuma cultura é jamais unitária em si mesma, nem simplesmente dualista na relação do Eu com o Outro” (1998, p. 65), referindo-se a uma visão de cultura como luta política marcada por discussões e debates sobre o seu papel preponderante nos vários grupos sociais e seus aspectos da vida em sociedade. Nos tempos atuais a cultura tem sido um ponto importante a se considerar, pois se trata de significar a ação humana através do meio social, da interação com seus semelhantes. Hall (1997, p. 15), diz que:

Estes sistemas ou códigos de significado dão sentido às nossas ações. Eles nos permitem interpretar significativamente as ações alheias. Tomados em seu conjunto, eles constituem nossas “culturas”. Contribuem para assegurar que toda ação social é “cultural”, que todas as práticas sociais expressam ou comunicam um significado e, neste sentido, são práticas de significação.

Assim, a cultura assume a condição de constituição da vida em sociedade necessária para compreender a organização dos discursos que dão forma à construção dos sujeitos. O sujeito, a língua e os sentidos se constituem ao mesmo tempo, língua essa que não funciona sob ela mesma, mas sim em conjunto com o meio em que ela é produzida formando o discurso, assim a linguagem torna-se fator primordial para a relação social entre os sujeitos. A realidade é sempre concebida pela linguagem, “[...] trata-se de buscar compreender a forma com que os sujeitos estão significando as práticas, bem como os significados atribuídos aos discursos presentes

nestes espaços de significações (BATISTA, 2012, p. 20). No contexto da surdez, os termos cultura e identidade têm sido debatidos nos espaços de interação entre surdos e ouvintes.

### **4.3. Cultura e Identidade Surda**

A trajetória histórica dos surdos é marcada por lutas políticas, de reconhecimento da sua cultura e identidade. O uso da língua de sinais que antes era proibida e considerada mímica gestual, tornou-se uma conquista como língua reconhecida, passando a ser um marco referencial na construção da identidade cultural da comunidade surda. O que antes era uma visão clínica da surdez tornou-se campo de conhecimento das ciências humanas e sociais. A oficialização da Lei Federal de LIBRAS 10.436/02 e a publicação dos Estudos Surdos I, II, III e IV fazem parte dos resultados das conquistas do Movimento Surdo como grupo social organizado.

Entre as ações do Movimento Surdo no Brasil, segundo Monteiro (2006), está a criação da FENEIS em 1987. Em 1993, no Rio de Janeiro, entre os dias 12 e 17 de setembro, por intermédio da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), foi organizado o II Congresso Latino-Americano de Bilinguismo (língua de sinais / língua oral) para Surdos, coordenado pela professora Lucinda Ferreira, com minicurso sobre a metodologia de ensino de Língua de Sinais Sueca ministrado pelo professor Mats Jonsson. No mês anterior havia acontecido outro minicurso de uma semana, com um professor surdo americano e uma professora intérprete ouvinte sobre metodologias de ensino da American Sign Language (ASL) para os surdos brasileiros e a interpretação da ASL para os intérpretes brasileiros.

No ano de 1999, aconteceu no Rio Grande do Sul o V Congresso Latino-Americano de Educação Bilíngue para Surdos, organizado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul em conjunto com o Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais para Surdos e em parceria com a FENEIS do Rio Grande do Sul, conforme Monteiro (2006),

Entretanto, antes desse congresso, vários grupos de trabalho de pessoas surdas se uniram no Pré-Congresso ao V Congresso de Educação Bilíngue para Surdos, de 20 a 21 de abril de 1999, para a discussão das propostas para a formação do professor surdo e da formação do intérprete de LIBRAS. (MONTEIRO, 2006, p. 298).

Em São Paulo foi realizada, em 2001, a primeira Conferência dos Direitos e Cidadania dos Surdos do Estado de São Paulo (CONDISUR), sendo apresentadas propostas relacionadas aos direitos e exercício da cidadania dos surdos em relação à cultura, educação, família, saúde, esportes, direitos e deveres, trabalho, língua de sinais, comunicação, associações. (MONTEIRO, 2006). E em 2004, foi criada a Confederação Brasileira de Surdos (CBS), que representa de forma filantrópica a luta pelos direitos dos surdos, sua interação com a sociedade e divulgação da língua de sinais.

Diante do exposto, pode-se dizer que o Movimento Surdo é novo no cenário atual, mas tem trazido mudanças significativas no jeito desse povo viver, tomando posse de seus direitos que por muito tempo foram negados.

Os Estudos Culturais dão suporte teórico às lutas dos surdos na atualidade, valorizando a língua natural dos surdos, dando à língua a função que determinam as práticas de interações sociais e fazendo dela a fortalecedora da identidade e cultura surda. Para um dos mais importantes pesquisadores do processo de reconhecimento da cultura e identidade surda, Skliar (2010, p. 29), pode-se ver a cultura “[...] através de uma leitura multicultural, ou seja, a partir de um olhar de cada cultura em sua própria lógica, em sua própria historicidade, em seus próprios processos e produções”. Assim, a cultura surda não é uma representação da cultura ouvinte, mas tem suas características próprias marcadas pela experiência visual de ver o mundo ao seu redor.

Contextualizando os Estudos Culturais, foi no pós-guerra que eles surgiram, tendo sua ascensão a partir de meados da década de 1950, com a publicação das obras “*As utilizações da cultura*”, de Hoggart (1957) e “*Cultura e sociedade*”, de Williams (1780-1950), o primeiro detalhando o debate sobre as sociedades de massa e o segundo destacando uma forma de registrar as mudanças significativas da vida social que estavam expostas após a Segunda Guerra Mundial. “Os livros pareciam, inicialmente, simples atualizações dessas preocupações anteriores, com referência ao mundo do pós-guerra”. (HALL, 2003, p. 132). Mas as discussões trazidas em seus conteúdos eram de ruptura com os padrões tradicionais de cultura e subcultura difundidas como verdades absolutas dos colonizadores sobre os povos colonizados.

‘As utilizações da cultura’ se propuseram – muito no espírito da crítica prática – a ler a cultura da classe trabalhadora em busca de valores e significados incorporados em seus padrões e estruturas: como se fossem certos tipos de ‘textos’. Porém, a aplicação desse método a uma cultura viva e a rejeição dos

termos do debate cultural (polarizado em torno da distinção de alta/baixa cultura) foram desvios radicais. Cultura e Sociedade, num único e mesmo movimento, constituem uma tradição (a tradição da 'cultura e sociedade) definiu a sua unidade [...] e fez uma contribuição distintamente moderna ao assunto ao mesmo tempo em que escrevia seu epitáfio. (HALL, 2003, p. 132).

Com a quebra da tradição colonial que valorizava uma cultura em detrimento da outra, principalmente entre a cultura dos colonizadores sobre os povos colonizados, considerando-a menor, sem valor, é que os Estudos Culturais, ao sustentar a prerrogativa de um novo conceito de cultura, “[...] que perpassa todas as práticas sociais, constitui a soma do inter-relacionamento das mesmas” (HALL, 2003, p. 136). A cultura com novo olhar dos Estudos Culturais valoriza as relações sociais em todos os grupos étnicos, independentes de territórios considerados privilegiados ou não, bem como os diálogos entre as culturas.

Assim, essas premissas vêm orientar os Estudos Surdos nas pesquisas de resgate à identidade e cultura do povo surdo como forma de empoderamento enquanto comunidade organizada que luta pelos seus direitos, principalmente os linguísticos. Hall (2003) enfatiza: “Os Estudos Culturais abarcam discursos múltiplos, bem como numerosas histórias distintas. Compreendem um conjunto de formações, com as suas diferentes conjunturas e momentos no passado” (2003, p. 200). É assim que a trajetória do povo surdo é embasada com seus anseios, suas particularidades enquanto cultura visual que o une enquanto comunidade surda, com objetivos comuns. As pesquisadoras da surdez Rangel e Stumpf (2010) enaltecem a contribuição que os Estudos Culturais vêm dar à questão do reconhecimento da surdez com cultura e identidade própria:

Os estudos acadêmicos denominados Estudos Culturais, que têm como questão central as transformações na concepção de cultura, vieram a dar orientação e suporte ao resgate e afirmação de culturas e identidades surdas. Os grupos surdos se constituem a partir do processo de diferenciação pelo qual constroem suas especificidades [...]. (RANGEL; STUMPF, 2010, p. 86).

Com a aprovação da Lei de LIBRAS 10.436/02, sancionada pelo decreto federal 5.626/2005, que deu à Língua Brasileira de Sinais *status* de língua oficial das comunidades surdas brasileiras, houve o reconhecimento não só de língua no sentido cognitivo e linguístico como também de ver o surdo como sujeito da sua própria língua. Assim, a cultura e a identidade dos surdos brasileiros ganham marcas próprias e a surdez passa a ser vista não como deficiência, mas para além dos aspectos orgânicos e físicos, como diferença cultural e de identidade.

A resignificação da surdez, como representação de uma diferença cultural, possibilita ao sujeito surdo o sentimento profundo de pertencimento e o leva a inserir-se no social, fazendo parte de um grupo naturalmente definido de pessoas, práticas e instituições sociais. (RANGEL; STUMPF, 2010, p. 86).

A constituição da identidade surda não está apenas na língua de sinais, mas no conjunto de práticas que os constituem como sujeitos na sociedade, visto que a língua possibilita que eles possam se constituir como autores de sua própria história, capazes de ter um olhar crítico nos vários ambientes sociais a que estão expostos, seja nas relações sociais ou nas interações com seus pares ou comunidade ouvinte segundo Calvet (2002, p. 12), “[...] as línguas não existem sem as pessoas que as falam, e a história de uma língua é a história de seus falantes”. São as políticas linguísticas que abrem portas para que os surdos e as crianças surdas tenham acesso à cultura surda, um direito que não lhes pode ser negado. Por falta de conhecimento, muitas vezes com uma visão estereotipada da surdez, foi negado ao surdo o acesso a sua língua, principal acesso a sua cultura e cidadania, em consequência, à identidade surda.

Nesse plano a cultura surda seria um desvio, uma anomalia, o espaço limitado onde se produzem atividades irrelevantes. E é, também, um problema de experiências e oportunidades de “liberdade”, porque ao “trabalhar” com as crianças em um contexto escolar ou clínico onde (sic) não existem adultos surdos, desconhecem os processos e os produtos que determinados grupos de surdos geram em relação ao teatro, ao brinquedo, à poesia visual e à literatura em língua de sinais em geral, à tecnologia etc. (SKLIAR, 2010, p. 29).

A identidade surda vai se constituindo no contato com seus pares, nesse contato é que surgem as trocas culturais, surgindo novas possibilidades de interação, de construção e reconstrução de informações relativas a sua condição de surdo. Skliar e Perlin (2010) afirmam que os estereótipos colocados sobre os surdos os impedem de se constituir como sujeitos que têm uma língua própria, que é a marca da identidade de um povo na relação com a comunidade em que vive (AMARAL, 2011). A língua de sinais, considerada “natural”, adquirida em qualquer idade, promove a construção da identidade surda. Identidade que tem como base a cultura visual, pois é através do visual que o surdo apreende o mundo a sua volta, reafirmado na língua de sinais que é de modalidade visual.

Para conceituar a identidade nos moldes dos Estudos Culturais pós-modernos, usaremos os estudos de Hall (2006), que nos trazem uma aproximação das identidades surdas que vão se construindo e passando de uma identidade a outra ao longo das lutas históricas das comunidades surdas. “O sujeito previamente vivido

como tendo uma identidade unificada e estável está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades [...]” (HALL, 2006, p. 12). A identidade única, nos tempos chamados de pós-moderno, se refaz surgindo variadas identidades.

Na concepção da pós-modernidade, Perlin (2010) situa o sujeito surdo passando por várias identidades que vai depender do meio em que vive, da aceitação da surdez pelos familiares, entre outros. Hall (2006) trabalha a identidade não sendo fixa, centrada, mas com mudanças constantes que se constroem por papéis sociais diferentes e a língua tem grande importância na construção da subjetividade dos seus usuários.

A surdez por si só não determina uma identidade surda única, a identidade surda vai se transportando para outras identidades à medida que é representada nos mais diversos sistemas culturais por um viés político, determinado pela não aceitação da hegemonia ouvinte nos campos das relações de poder entre as culturas surda e ouvinte:

[...] questões de identidade, alteridade, sujeito, cultura são muitas vezes obscurecidas pelo discurso da deficiência que, ao assumir aparentemente um caráter científico e neutro, mascara a questão política da diferença, [...] tenta transformar a pessoa surda através do “projeto hegemônico” de construção de uma identidade totalitária, cujas características são os sujeitos falantes/ouvintes, produtores de uma norma invisível que a tudo ordena e regula. (COELHO, 2011, p. 21).

Perlin (2010) distingue algumas categorias para as diferentes identidades surdas, sendo elas: Identidade Surda (identidade política): marcada pela política surda, consciente e que carrega consigo a língua de sinais baseada em experiências visuais, tendo seu discurso baseado no “ser surdo”, assumindo uma posição de resistência ao poderio ouvinte. Identidade Surda Híbrida: são os surdos que nasceram ouvintes e por algum problema de saúde, dentre outros, se tornaram surdos; sua identidade vai ao encontro das identidades surdas. Identidades Surdas Flutuantes: são surdos que têm ou não consciência de sua surdez, valorizam a cultura ouvinte “[...] estão presentes onde os surdos vivem e se manifestam a partir da hegemonia dos ouvintes”. (PERLIN, 2010, p. 65). Identidade Surda Incompleta: representam a ideologia ouvinte, não conhecem a questão cultural da surdez, privação do aprendizado da sua língua, se consideram deficientes. Identidade Surda de Transição: a maioria dos surdos passa por essa identidade, são criados em um ambiente ouvintista, passam por um processo de “desouvintização”, saindo do modelo ouvinte



auditivo para a identidade surda visual. Identidade Surda de Diáspora: surdos que passam de um país para outro ou de um Estado para outro.

Hall (2006) diz que as identidades não são fixas, ao se reportar a identidades surdas, observa-se que no contato com seus pares linguísticos os surdos vão se transportando de uma identidade para outras identidades como forma de se posicionar diante das políticas linguísticas em favor do seu reconhecimento linguístico e cultural. Perlin (2010, p. 52), sobre a formação das identidades surdas, diz: “A identidade é algo em questão, em construção, uma construção móvel que pode frequentemente ser transformada ou estar em movimento que empurra o sujeito em diferentes posições”. Ainda nesse sentido, Bauman (2005, p. 19) complementa: “As ‘identidades’ flutuam no ar, algumas de nossas próprias escolhas, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas a nossa volta”. A falta da aceitação da identidade surda política é permeada por muitos fatores como a faixa etária em que o indivíduo é inserido na cultura surda (se na infância, adolescência ou na vida adulta), a falta de aceitação de “ser surdo” pelos pais, a aquisição da língua de sinais ou não. Todos esses fatores vão determinar a transição de um tipo de identidade surda a outro, conforme explicado pela autora surda Gladis Perlin.

A cultura surda é pensada como marca cultural que constitui as identidades grupais dos sujeitos surdos, sendo estes compreendidos como sujeitos históricos que se constituem a partir da visão da surdez como diferença cultural e não como uma orelha com defeito. As formas de conceber os valores sociais se dão pela experiência visual frente às relações de poder que estão expostas no ambiente social. Conforme Batista (2012, p. 26), “[...] a identidade cultural é compreendida como um conjunto de características que distinguem diferentes grupos sociais entre si, e a surdez como uma diferença política e cultural”, entendendo a “diferença” como um espaço de construção social e histórico de significação compartilhada entre os surdos e não a surdez como uma diferença – no caso, em relação à pessoa ouvinte (SKLIAR, 2010).

A identidade e cultura surda estão presentes nas produções culturais dos surdos, no modo em que produzem a literatura surda, as piadas e histórias surdas que incluem a subjetividade de ser surdo, como forma de mostrar sua luta histórica de afirmação linguística. Conforme Perlin (2010), a cultura surda, a experiência visual e o uso da língua de sinais sustentam o encontro e a vida da comunidade surda, com a pessoa surda procurando se firmar no fortalecimento de sua língua, identidade e cultura. E é nessa perspectiva que a literatura surda adquire também o papel de

difusão da sua cultura, dando visibilidade às expressões linguísticas e artísticas advindas da experiência visual que marcam sua diferença cultural. Bhabha (1998, p, 20), diz:

O que é teoricamente inovador e politicamente crucial é a necessidade de passar além das narrativas de subjetividades originárias e iniciais e de focalizar aqueles momentos ou processos que são produzidos na articulação de diferenças culturais. Esses "entre-lugares" fornecem o terreno para a elaboração de estratégias de subjetivação – singular ou coletiva – que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação, no ato de definir a própria ideia de sociedade.

Como produtores dessa literatura, que são, “novos signos de identidade” para o autor, temos surdos e ouvintes a exemplo de Karnopp, Rimar Segala, Nelson Pimenta, entre outros, que produzem materiais como livros infantis, DVDs, pintura em quadros, enfatizando a temática da “diferença”, em que a língua de sinais é tida como produtora de conhecimento significados pela cultura visual, relacionando as produções à representação dos surdos e da surdez. Em forma de poesia, nessas produções se mostram contação de histórias, pinturas em quadro, a autorrepresentação de ser surdo, sua identidade e cultura construídas através dos tempos, suas lutas e movimentos sociais, seu jeito surdo de se narrar, tudo isso caracterizado pela experiência visual que lhe é peculiar como marcas da identidade.

Traçando um paralelo entre os surdos e os povos indígenas, observa-se que os autóctones estão na atualidade lutando por espaços culturais e identitários. Os povos indígenas do Brasil vivem um momento de resgate e valorização de suas línguas, que estão sendo registradas pelos próprios sujeitos, retomando sua cultura e tradições nesse período pós-colonial, que remodelam uma nova geração na busca de seus direitos étnicos e sociais. Momento esse em que as identidades dessa nova geração de jovens indígenas vêm sendo moldadas a esse novo tempo globalizado, e o grupo dos indígenas surdos coloca-se em evidência.

[...] comparando os índios com os surdos, digo que nós surdos tivemos que deixar de “ser surdos” e passar a ser ouvintes, pois “ser ouvinte” é ser aceito. Tivemos que arrancar e esconder nossa cultura surda e a nossa língua de sinais porque era a parte das exigências para dar status a uma única língua oral, pois para eles a língua espontânea dos surdos era a errada. [...] É diferente para os índios surdos, para os quais a dúvida maior da liderança às vezes é saber qual será a língua materna, entendendo que o mesmo está envolvido entre aproximadamente quatro línguas visuais. (VILHALVA, 2012, p. 14).

Entre tantas informações que o contexto coloca, é questionado como está sendo construída a identidade dos índios surdos entre os povos indígenas. Na busca

por respostas a esses questionamentos é que essa pesquisa se propõe. As lutas são as mesmas que a do surdo dentro das comunidades ouvintes? Qual será sua língua materna? Com isso, fica o temor da incompatibilidade com a identidade ouvinte, tornando-o inferior.

#### 4.4. Cultura visual e pedagogia surda

A questão cultural tem sido difundida na pós-modernidade, preconizada pelos Estudos Culturais, que trazem novas contribuições ao entendimento da identidade surda, dando sustentação aos Estudos Surdos e proporcionando aportes de afirmações das políticas linguísticas atinentes ao povo surdo. Os movimentos sociais fundamentam a identidade em uma especificidade histórica e cultural comum de cada grupo de indivíduos, dentre eles, os surdos. Nesse sentido, discutindo a surdez como diferença cultural, colocam-se os surdos como grupo organizado no sentido de comunidade, um grupo composto de surdos e ouvintes que lutam pelo reconhecimento linguístico e divulgam a cultura surda com base na “experiência visual”<sup>10</sup> que constitui os seus saberes numa concepção socioantropológica.

A concepção socioantropológica da surdez na pós-modernidade define os surdos como pertencentes a uma comunidade linguística minoritária – ainda discriminada – que utiliza e compartilha uma língua visual e apresenta modos de socialização próprios, assim como costumes e hábitos específicos porque fundados na/pela surdez [...] a experiência de vida estritamente *visual*, não auditiva, funda uma forma outra de perceber a vida. (RIBEIRO, 2008, p. 32).

Esse conceito de comunidade surda precisa ser esclarecido em relação aos estudos sobre a surdez e ao conceito de povo surdo, então, qual seria a diferença entre os dois termos? Haveria diferença ou seriam a mesma coisa? Para pesquisadores da área como Strobel (2016), Ladd e Gonçalves (2011), a diferença é de suma importância para que se possam entender os muitos caminhos trilhados pelos movimentos sociais de defesa de cultura e identidade surda. Strobel (2016) traz à luz esses conceitos propondo que a expressão *comunidade surda* apresenta uma localização, num espaço geográfico, ou seja, um grupo de uma localidade que luta

---

<sup>10</sup> A definição de surdez a partir da “experiência ‘visual’, que constitui e especifica a diferença”, envolve todos os tipos de significações, representações e/ou produções seja no campo intelectual, linguístico, ético, estético, artístico, cognitivo, cultural, etc. (SKLIAR, 2009, p. 11).

por interesses comuns. No caso da comunidade surda, ela é composta por surdos e ouvintes simpatizantes da causa surda, sejam eles intérpretes, familiares, professores ou amigos de surdos. Já o conceito de povo surdo, segundo Strobel:

Quando pronunciamos “povo surdo”, estamos nos referindo aos sujeitos surdos que não habitam o mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, por um código ético de formação visual, independente do grau de evolução linguística, tais como a língua de sinais, a cultura surda e quaisquer outros laços. (STROBEL, 2016, p. 38).

Nesse mesmo sentido, Ladd e Gonçalves (2011) referendam também tais conceitos:

O conceito de povo surdo não está vinculado estritamente à noção de espaço físico, mas inclui todos os surdos ligados por sua natureza e capacidade visual, independente do seu nível de linguagem, cultura, experiência ou lugar em que vivem. [...] O conceito de povo surdo é revolucionário em sua representação de um espaço invisível, que abarca uma comunidade global e compartilha características importantes com os conceitos acadêmicos de diáspora [...]. (LADD; GONÇALVES, 2011, p. 303).

O conceito de povo surdo é caracterizado por incluir todos os indivíduos surdos, independentemente da localidade em que moram, do desenvolvimento linguístico ou não, estão ligados por marcas culturais que os identificam enquanto grupo, que utilizam a língua de sinais, as experiências visuais, sua literatura com características próprias marcadas por sua luta por reconhecimento linguístico e a ligação da cultura visual. São essas e outras características que dão sustentação a tal conceito.

Dentro da especificidade linguística, de cultura e identidade dos surdos, a cultura visual e a pedagogia surda têm papel fundamental no desenvolvimento escolar dos sujeitos e a presença do professor surdo como referência de cultura surda torna-se imprescindível, pois é através dele que os alunos surdos veem a possibilidade de alcançar independência. Essa referência é muito forte para eles, o papel do professor na educação dos surdos vai muito além do habitual em outras culturas. É no contato com o surdo adulto e com a língua de sinais que a criança vai construindo sua identidade, o seu jeito surdo de ser, marcada pela experiência visual.

Quando professor e aluno falam a mesma língua, no caso, a língua de sinais, a comunicação deixa de ser um problema. Quando ambos são surdos, os interesses e a visão de mundo passam a ser os mesmos. A fluidez da comunicação possibilita as mais variadas trocas. (RANGEL; STUMPF, 2010, p. 87).

Para Ladd e Gonçalves (2011), as pedagogias surdas trazem um traço natural que significa compreender os fenômenos na sua totalidade, vendo a criança surda como ser completo e não com a visão estereotipada da surdez, e que se os valores estiverem firmados na língua, na cultura e nos costumes do povo surdo adulto, ela

poderá “[...] alcançar o máximo do seu potencial afetivo, acadêmico e social” (2011, p. 304). Os professores surdos que já passaram por todo esse processo de luta por direito de afirmação de sua cultura e identidade, de preconceito, de estar em meio à cultura ouvinte, são capazes de passar esses conceitos na perspectiva da identidade cultural de forma natural. O fato de as crianças surdas estarem em contato com os professores surdos que passam seus costumes, sua identidade, de geração em geração, faz com que essa cultura se enraíze de forma espontânea fortalecendo a continuidade e manutenção do jeito surdo de ser com personalidade e autenticidade, garantindo sucesso na vida escolar, no amadurecimento psicológico e social das crianças pelo fato de estarem transitando entre as duas culturas, a ouvinte e a surda, pois a maioria dos surdos é de filhos de pais ouvintes.

A cultura visual, segundo Strobel (2016), vem de coisas simples no dia a dia perceptíveis aos olhos do surdo, como perceber o latido de um cachorro não pelo ouvir mas pelos movimentos e expressões do animal, o uso de campainhas luminosas ou de mensagens escritas e em vídeos no celular, bem como perceber o estouro de uma bomba por causa de alterações ocorridas no ambiente, sentir o som de um cômodo distante da sala porque ao colocar a mão no sofá sente-se a vibração, o ouvinte ouve o som, mas não percebe a vibração do som nos objetos. Os autores surdos Perlin e Miranda (2003, p. 218) enfatizam: “Experiência visual significa a utilização da visão (em total substituição da audição) como meio de comunicação”. Reafirmando a questão da cultura visual presente na vida dos indivíduos surdos.

Segundo Quadros (2006, p. 14), as experiências visuais dos surdos estabelecem relações com o mundo que os cercam, “[...] apresentam características que são específicas em relação às experiências surdas, elas são visuais, elas traduzem-se de forma visual, traduzem-se por meio da língua de sinais”. Nessa perspectiva, o professor surdo parte de experiências visuais para que a criança ou indivíduo surdo possa adquirir a língua de forma natural e estabelecer relações com o mundo que o cerca. Não só por ser surdo, pois todas as crianças necessitam de processos próprios de ensino-aprendizagem para que resulte em um ensino de qualidade, o professor surdo é importante nesse processo. Se ele torna significativo o contato, a criança consegue se imaginar esse surdo e o ambiente de ensino torna-se natural, possibilitando a construção de uma identidade marcada pelo jeito surdo de ser, num ambiente propício ao ensino-aprendizagem.

O docente surdo, devido a sua identidade visual, trabalha com LIBRAS, faz uso diariamente dos recursos visuais ao ensinar, tornando esse momento agradável e descontraído. Isso acontece não com objetivo de criar grupos à parte, uma etnia minoritária, mas uma diferença linguística necessária para seu desenvolvimento com estratégias específicas, conforme Sá (1999), que diz que não se pretende a criação de grupos à parte, mas que sejam reconhecidas as especificidades de cultura e identidade dos surdos, que se manifestam por meio da língua, dos costumes e no jeito próprio de ser surdo.

#### **4.5. Pesquisas em Línguas de Sinais Indígenas no Brasil**

A seguir, a relação de pesquisas já realizadas sobre indígenas surdos no Brasil.

Em 2008, a professora intérprete Giroletti realizou a pesquisa “Cultura surda e educação escolar Kaingang”. Teve por objetivo “identificar o processo de negociação dos sinais Kaingang, contextualizar e analisar os sinais usados ou criados pelos surdos, em seu ambiente escolar, familiar e social na aldeia do município de Ipuacu - SC” (p. 18). Seu estudo teve como fundamento o registro dos sinais com foco nos traços culturais que constituem a identidade desses surdos e nos contextos que entrelaçam os sinais próprios com os de LIBRAS, na busca pelos processos culturais presentes na criação dos sinais e a utilização de “signos pertinentes aos significados da cultura Kaingang” (p. 7), sem dar prioridade à análise linguística. O ambiente da escola foi propício para o registro, a interpretação e uso dos sinais como forma de comunicação entre os indígenas surdos, bem como as representações dos mesmos no ambiente social da aldeia e os processos de identificação cultural “surdo/índigena. Assim, o estudo contribuiu para “reconhecimento das diferenças como alteridade” (p. 7), com um novo olhar para os termos: cultura, povo e língua, de modo a superar os conceitos tradicionais do superior ou inferior, do certo ou errado.

No ano de 2009, Shirley Vilhalva mapeou a existência de índios surdos e de línguas de sinais emergentes nas comunidades indígenas, tendo como meta o registro de sinais emergentes das comunidades indígenas na região da Grande Dourados, Mato Grosso do Sul, como forma de garantir:

[...] que a cultura do índio surdo seja compreendida para que, conseqüentemente, eles sejam aceitos e respeitados pelas autoridades e pelo resto da sociedade brasileira, nas suas diferenças e nas suas especificidades, sejam culturais ou linguísticas. (VILHALVA, 2012, p. 10).

Os registros propostos foram embasados nos estudos linguísticos aplicados ao ensino de língua de sinais. Foi realizado um levantamento histórico da forma como os sinais foram constituídos e se apresentam na comunicação atual para que se pudesse verificar a situação linguística dos indígenas surdos no ambiente escolar (VILHALVA, 2012).

Dando continuidade às pesquisas em Mato Grosso do Sul, tem-se Luciana Lopes Coelho (2011), com o seu estudo: “A constituição do sujeito surdo na cultura Guarani-Kaiowá: os processos próprios de interação e comunicação na família e na escola”. Sua pesquisa teve como objetivo a centralização “nos processos culturais, de comunicação e interação dos estudantes indígenas surdos nas comunidades Guarani-Kaiowá dos municípios que compõem a região sul do Estado de Mato Grosso do Sul: Amambai, Paranhos e Coronel Sapucaia” (p. 13). Sua análise buscou situar os indígenas surdos na compreensão de que têm uma cultura diferenciada e mostrar a relação entre as culturas em contato e as línguas utilizadas na aldeia, com foco nas práticas culturais de significação que essa etnia atribui aos fenômenos da surdez. “Sem a possibilidade de comunicação e expressão por meio da palavra e da fala, o sujeito surdo não é reconhecido pela comunidade como pertencente a ela”. (p. 115). A valorização da “palavra” e da “fala” como constituidores dos sujeitos da cultura Guarani-Kaiowá perpassa crenças mitológicas, religiosas e culturais pautadas na suposição de que a surdez é resultado de mau comportamento ou desobediência dos pais, por desígnio dos deuses. Buscou-se nos estudos culturais suporte teórico para constituição dos sujeitos surdos e estratégias de sobrevivência dos mesmos nas aldeias com base nas relações simbólicas, na compreensão dos processos culturais, políticos, linguísticos e sociais.

Segue-se Juliana Maria da Silva Lima (2013), com o título “A criança indígena surda na cultura Guarani-Kaiowá: um estudo sobre as formas de comunicação e inclusão na família e na escola”, sendo seu objetivo “investigar as formas de comunicação e inclusão da criança surda indígena no contexto familiar e escolar das aldeias Bororó e Jaguapiru, em Dourados - MS” (p. 5), cujas bases conceituais são fundamentadas nos “[...] Estudos Culturais e as premissas do desenvolvimento humano ecológico de Bronfenbrenner (1996), pautadas na interdependência entre os diferentes contextos de socialização e culturas familiares como determinantes no desenvolvimento infantil.” (p. 06). A comunicação entre as crianças e familiares

acontece por meio de sinais icônicos (representação imagética) e apontamentos para suprir a necessidade imediata de interação. O registro dos sinais foi feito a partir da comunicação das crianças com seus familiares por meio de fotografias. Esse estudo referendou o conceito de cultura em Bhabha (1998), como local em que as diferenças necessitam de serem sempre permanentemente traduzidas, valorizando a realidade social e os conhecimentos próprios de cada etnia que podem ser analisados, interpretados a partir das suas identidades específicas.

Ainda em 2013, outro mapeamento realizado foi a tese de doutorado do antropólogo Pereira (2013), que mapeou sinais na comunidade de Jaicós, povoado de Várzea Queimada, no Piauí, que apresentou uma língua de sinais comprovadamente viva e atuante na comunicação entre os surdos dessa região. Foi o primeiro estudo linguístico e antropológico concluído nessa área. A tese foi pautada nas experiências sociais sob a perspectiva de inflexão entre o conhecimento teórico da antropologia e as formas nativas de vivência desse grupo, que são importantes para produção e reprodução da comunicação criada pelos surdos de Várzea Queimada. A análise privilegia as formas de comunicação entre os indivíduos, os elementos de interpretação do que está sendo comunicado numa “[...] construção performática da língua enquanto recurso comunicativo, e não apenas sua esfera formal” (p. 220), considerando essenciais esses elementos úteis para analisar uma “língua em uso”.

Priscilla Alyne Sumaio (2014), com o título “Sinalizando com os Terena: um estudo do uso de LIBRAS e de sinais nativos por indígenas surdos”, tem como principais objetivos da sua pesquisa:

Confirmar se existem sinais próprios dos Terena, filmar o uso desses sinais e posteriormente, fotografá-los de forma sistematizada para a pesquisa, analisar qual é a relação desses sinais com a LIBRAS, ou, no caso de se tratar apenas de uma variedade da LIBRAS, quais são as diferenças na língua utilizada dessa região em comparação com a LIBRAS utilizada no Sudeste. (SUMAIO, 2014, p. 15).

Além de verificar a existência de sinais próprios Terenas, a pesquisadora buscou avaliar a relação dos sinais desses indígenas com a LIBRAS, e a influência da cultura no surgimento e uso dos sinais. Os sinais foram registrados em vídeos e fotografias valorizando a cultura, o conteúdo semântico, o desenvolvimento e a continuidade no emprego dos sinais nos momentos de comunicação entre seus pares. A análise teve como base estudos linguísticos de outras línguas de sinais.



O pesquisador Marlon Jorge Silva de Azevedo (2015), com a pesquisa “Mapeamento e contribuições linguísticas do professor surdo aos índios surdos da etnia Sateré-Mawé na microrregião de Parintins”, apresentou os seguintes objetivos:

i) mapear os índios surdos na microrregião de Parintins; ii) identificar de que forma o índio surdo estabelece a comunicação com sua comunidade, especificamente no âmbito educacional, ou se utilizam línguas de sinais da comunidade local; iii) registrar a forma de comunicação no dia a dia do índio surdo nas comunidades indígenas a partir dos estudos linguísticos da língua de sinais dos grupos existentes e sua relação com a comunidade local; iv) promover o intercâmbio entre a língua de sinais dos índios surdos mapeados da etnia Sateré-Mawé e a LIBRAS da comunidade surda do município de Parintins - Amazonas. (AZEVEDO, 2015, p. 15).

Sua pesquisa teve como foco mapear quantos indígenas surdos havia na região, registrar os sinais encontrados e promover intercâmbio com contribuições linguísticas como fundamento na pesquisa de léxico, resultando em um minidicionário trilingue com os vocábulos encontrados. No registro dos sinais foram observadas a vitalidade da língua e sua utilização nos processos comunicativos, com pressuposto de que “[...] quanto mais uma língua é utilizada, mais ela é viva”. (p. 17). Portanto o uso social em que uma língua é utilizada nos processos comunicativos é o determinante de seu grau de revitalização.

No Maranhão, no povo indígena Kappor, tem-se uma língua de sinais estudada e registrada por Jim Kakumasu em 1965 e posteriormente por Lucinda Ferreira Brito entre os anos de 1983 e 1995. Nessa comunidade há interação entre os ouvintes e indígenas surdos (LEITE; QUADROS, 2014).

Leite e Quadros (2014) reafirmam a importância do registro das variedades de línguas de sinais do Brasil e que todas essas pesquisas na área de língua de sinais de grupos distantes dos grandes centros urbanos, particularmente os indígenas, contribuem para que essas línguas não desapareçam. Nas línguas gestuais-visuais ou línguas de sinais nativas, acontece o mesmo fenômeno de desaparecimento que ocorre nas línguas orais – casos em que uma língua majoritária suprime uma minoritária pelos processos de poder social que uma exerce sobre a outra. Os autores explicam que temos língua de sinais nativas, originais e nacionais:

As línguas de sinais nacionais, que desfrutam de algum reconhecimento e/ou políticas linguísticas que as colocam com língua oficial da comunidade surda de seus respectivos países; as línguas de sinais nativas, faladas em pequenas comunidades pouco ou nada urbanizadas [...] e as línguas de sinais originais, que também eram faladas por pequenas comunidades de surdos previamente à instituição de uma língua de sinais nacional no país. (LEITE; QUADROS, 2014, p. 17).

No Brasil a LIBRAS é a língua oficial dos surdos brasileiros, mas segundo Leite e Quadros (2014) temos que pensar que antes de o surdo francês Eduard Huet vir para o Brasil em 1852, aqui já havia uma língua de sinais usada pelos surdos brasileiros daquela época, que desapareceu por não ter sido registrada.

Pensando nessas e noutras questões é que se viu a necessidade da realização da presente pesquisa de registro de sinais dos indígenas surdos, na Escola Indígena Sertanista José do Carmo Santana, da aldeia Gaggir, linha 14, na Terra Sete de Setembro, município de Cacoal, RO. Essa escola foi fundada em 1975 e atende somente estudantes indígenas que residem na aldeia e em aldeias próximas. A necessidade se intensificou pelo fato de haver um grupo expressivo de surdos em uma aldeia relativamente pequena – a pesquisa foi realizada com sete indígenas surdos estudantes, mas há outros indígenas surdos na aldeia que não quiseram participar.

## V - RESULTADOS DA PESQUISA

### 5.1. Um pouco do retrospecto histórico dos Povos Indígenas

A seguir, com a preocupação de criar estratégias para auxiliar na educação dos alunos indígenas surdos, serão discutidos os processos próprios de transmissão e produção dos conhecimentos dos povos indígenas, suas lutas e conquistas na educação nas aldeias.

Ao se fazer um retrospecto histórico, os povos indígenas do Brasil depois de viverem a escravidão, a dominação dos tempos coloniais, vivem na atualidade um momento novo no cenário pós-colonial retomando seus processos identitários que moldam essa nova geração na busca de seus direitos étnicos e sociais pelo resgate de suas culturas e tradições, em que as línguas estão sendo valorizadas e resgatadas, registradas pelos próprios sujeitos (LUCIANO, 2006).

Com os estudos de Hall (2003; 2006) reforçando que as identidades não são fixas, apresento as identidades dessa nova geração de jovens indígenas que vêm sendo moldados a esse novo tempo globalizado, pois o fato de o indígena vivenciar uma atual identidade não o impede de valorizar um resgate de seus costumes que foram reprimidos pelos colonizadores durante muitos anos, quando a hegemonia europeia, por meio do colonizador, consignou as culturas e identidades indígenas à inferioridade. Isso foi enraizado de forma tão forte nas mentes dos indígenas mais velhos que eles têm dificuldade de sair desse pensamento de inferioridade em relação à cultura branca:

Eles foram forçados a abdicar de suas culturas, tradições, valores e saberes porque eram considerados inferiores, satânicos e bárbaros (ou seja, eram considerados como sinônimo de atraso, o que os impedia de entrar no mundo civilizado, moderno e desenvolvido. (LUCIANO, 2006, p. 38).

De fato, a dificuldade de aceitação de cultura e identidade indígena pelos indígenas mais velhos ampara-se na representação difundida nos tempos pós-modernos, de valor cultural na sociedade atual. Assim, conforme Luciano (2006, p. 38), “[...] entrar e fazer parte da modernidade não significa abdicar de sua origem nem de suas tradições e modos de vida próprios, mas de uma interação consciente com outras culturas que leva à valorização de si mesmo”. Conforme o autor, as gerações

indígenas mais jovens têm conseguido o apoio de alguns de seus anciãos que já estão conseguindo superar o trauma psicológico que sofreram do colonialismo. Bhabha (1998) em 'O local da cultura' diz sobre o discurso do colonizador sobre os povos colonizados: "O objetivo do discurso colonial é apresentar o colonizado como uma população de tipos degenerados com base na origem racial, de modo a justificar a conquista e estabelecer sistemas de administração e instrução". (1998, p. 111). O que Bhabha afirma é o que está no sentimento dos povos indígenas em relação ao não índio, como os indígenas são vistos pelos não índios. As novas gerações já estão na luta por seus espaços na consciência de que a interação com as outras culturas é importante para o pensamento dos jovens indígenas nesse tempo pós-moderno de valorização de sua cultura e identidade como forma de fortalecimento de grupo social organizado.

Acerca da identidade indígena que luta politicamente, Luciano (2006, p. 40) afirma que "[...] estamos falando de uma identidade política simbólica que articula, viabiliza e acentua as identidades étnicas de fato, ou seja, as que são específicas, como a identidade baniwa, a guarani, a terena, a yanomami, e assim por diante". Estão em busca de recuperação de sua autoestima e dignidade, em busca de sua alteridade enquanto grupo social, que se orgulha de ser índio, de sua diferença cultural e histórica em relação à cultura branca.

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".

As línguas indígenas eram desconsideradas, sendo valorizadas apenas para transmitir o que os colonizadores julgavam "dar civilização ao índio" ou os catequizadores "dar uma religião a esse povo" com intuito de lhes impor a cultura e costumes dos ocidentais. Desconsiderar os conhecimentos que essas culturas traziam pelo fato das suas línguas não terem escrita e suas culturas serem consideradas primitivas trouxe aos povos nativos do Brasil e da América Latina danos

irreparáveis, com o domínio dos colonizadores muitas etnias foram exterminadas, alguns desses povos desapareceram.

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.

Os povos indígenas se constituem de uma alteridade particular de cada grupo que tem a ver com o que cada um institui como prioridade para seu povo, tendo sempre como ideal o melhor para eles, e isso institui sua prática pedagógica na educação indígena tradicional. Trata-se: “A forma como se transmitem os conhecimentos acumulados sobre a vida e sobre o mundo, especialmente aos mais jovens, isto é, a vida pedagógica”. (LUCIANO, 2006, p. 131). É preciso conhecer mesmo que de forma superficial o ciclo da vida de uma pessoa indígena para entender o processo educativo próprio da educação indígena.

Todos os rituais a que o indígena é exposto desde a gravidez, no nascimento, no compromisso que os pais têm com o filho, no seu crescimento são lições pedagógicas, que ensinam e formam o caráter do filho, o que faz diferir claramente a educação tradicional indígena da educação escolar indígena.

Segundo Luciano (2006), a educação escolar indígena é conceituada como uma forma de os 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).

A educação escolar indígena, a partir dos Estudos Culturais, valoriza a identidade indígena na sua interculturalidade, mesmo que seja uma conquista e que se tenha na atualidade consciência por parte dos indígenas da sua importância e o que representa o envolvimento dos próprios indígenas no seu funcionamento e que se tenha o conhecimento de como organizá-la conforme os seus interesses. Ela tem enfrentado grandes desafios, entre eles, a falta de professores, pois há uma alta rotatividade dos professores que na maioria das aldeias vêm da cidade para trabalhar nas escolas, não têm domínio da língua, tornando os processos de ensino-aprendizagem insuficientes. Há falta de treinamento dos professores indígenas para assumir o controle de sua educação, como também os currículos são inadequados, há falta de materiais didáticos específicos, assim a educação escolar indígena reproduz o sistema escolar da rede nacional, com mínimas adaptações.

Com a legislação vigente, a escola indígena pode ser organizada. Segundo Joaton Suruí (2015), 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, 2015, 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.

## **5.2. O povo Paiter Suruí de Rondônia**

Para conhecer um pouco do Povo Paiter Suruí, descreve-se a seguir um pouco de sua história, com base na obra de Mindlin (1985), pesquisadora das décadas de 70 e 80 que conviveu com a cultura Paiter durante sua pesquisa entre os anos de 1979 e 1983 aproximadamente, com a publicação do seu livro em 1985, a partir dos depoimentos de alguns indígenas que registram informações sobre o Povo Paiter nos trabalhos de conclusão de graduação da UNIR, a exemplo de Joaton Suruí e Alexandre Suruí. Tais trabalhos têm trazido riqueza para a abordagem, pois são descrições feitas pelos próprios sujeitos da pesquisa, com uma visão de resgate de sua cultura e identidade.

O Povo Paiter Suruí de Rondônia teve contato com o homem branco registrado no ano 1968, quando se iniciava o processo de abertura da BR-364, que atravessa o Estado de Rondônia e no seu processo de colonização alcançou o meio da aldeia e trouxe vários problemas para o povo, incluindo doenças como sarampo, gripe e rubéola que quase dizimaram a etnia, segundo dados do 'Aquaverde'<sup>11</sup>. A BR-364 é o acesso principal às aldeias do Povo Paiter Suruí de Rondônia. Desde 1968, a interação dessas duas culturas tem causado transformações irreversíveis e profundas no modo de vida desse povo, seja econômica ou culturalmente na luta pela preservação de seus costumes e sobrevivência econômica.

---

<sup>11</sup> Aquaverde é uma associação sem fins lucrativos suíça de utilidade pública. Foi criada em 2002 para apoiar a ação dos povos indígenas da Amazônia em suas ações para proteger a floresta primária ainda de pé. Trabalha com os povos indígenas Suruí do estado de Rondônia no Brasil. Aquaverde também desenvolve parcerias com empresas que desejam investir em ações ambientais. História do Povo Suruí. Disponível em: <<http://www.aquaverde.org/le-peuple-surui-2/surui-historia/?lang=pt-br>>. Acesso em 18/12/2016.

O nome Suruí foi dado por antropólogos durante o primeiro contato, eles se autodenominam Paiter que significa “nós, pessoas verdadeiras”. Alexandre Suruí (2015) explica a origem dos nomes Suruí e Paiter:

Paiter é o nome verdadeiro do povo SURUÍ. No histórico da criação do mundo, os idosos contam que foi DEUS quem deu este nome para nós, assim que fez primeiro Homem, DEUS chamou de PESSOA, GENTE parecida com ele. A partir do contato que nós recebemos nome SURUÍ, este apelido foi dado por um grupo Indígena da ETNIA GAVIÃO DE RO por pintura e risco que temos no rosto chamamos de YORI. Da época do contato chamou a gente de JOREI, pelo mau entendimento do não indígena nos registrou por este apelido (PAITER nos significa mesma gente de verdade). Este é o nome verdadeiro do SURUÍ (PAITER). (ALEXANDRE SURUÍ, 2015, p. 17, grifo do autor).

A língua falada é denominada Paiter Suruí, sendo sua língua materna, do tronco Tupi, da família Mondé (JOATON, 2015), e falam a língua portuguesa como segunda língua, aprendida no contato com os brancos ao longo dos anos. A Terra Sete de Setembro, onde estão assentadas as aldeias, está localizada entre os municípios de Rondolândia - MT e Espigão do Oeste, Cacoal e Ministro Andreazza, estes em Rondônia, numa área de aproximadamente 247 mil hectares. Segundo Mindlin (1985), essa área recebeu o nome de Terra Sete de Setembro pelo fato de o Posto da FUNAI ter sido fundado no dia 7 de setembro de 1968. Desde a década de 40 do século passado, vários postos indígenas foram fundados para dar apoio às comunidades indígenas, mas nem sempre conseguiam, devido à precariedade das condições gerais, ao isolamento dos funcionários na mata, que mal conseguiam distribuir algumas ferramentas como anzóis, machados e algum alimento aos índios que os procuravam. Assim ficava muito difícil ter condição de defender as terras indígenas das invasões dos colonos e evitar os enfrentamentos entre os indígenas e o não índio. Quanto ao posto fundado pela FUNAI na reserva dos Suruí, Mindlin (1985) relata:

Os índios só passaram a morar de forma permanente no posto em 73, quando, atingidos por epidemia de sarampo, vieram buscar assistência médica. Cerca de um terço da população continuou a morar fora da área indígena, perto da vila de Espigão do Oeste, mudando em 1977 para outro posto da FUNAI criado então, a Linha 14. (MINDLIN, 1985, p. 23).

O povo Paiter Suruí de Rondônia está organizado em 27 aldeias com acesso a estradas não pavimentadas, com uma população de aproximadamente 1.400 pessoas. Antes do contato com o homem branco, a população Suruí, segundo informações dos mais velhos da aldeia, era de aproximadamente 3 mil pessoas, mas, após o contato nos anos 1969 e 1970, devido a doenças e enfrentamentos com o



homem branco na defesa de seu território, foram reduzidas a aproximadamente 300, e só a partir de 1989 a população foi aumentando até chegar a esse número atual. Buscam na educação um meio de preservação da identidade e cultura Paiter, em que os mais jovens, em sua maioria, são ensinados por professores indígenas.

Com as invasões de territórios indígenas e após conflitos entre indígenas e colonos na década de 70, o governo transfere os colonos para outros assentamentos, ficando algumas espécies de cultivos como o café e a criação de gado servindo de fonte de renda para os Suruí. Nesse contato com o não índio, os indígenas vislumbraram chances de melhoria de vida, sonhando em ter as suas casas, fartura de alimentos e objetos, e assim começaram a ser implantadas mudanças no modo de vida deles, principalmente a busca por dinheiro para poder também possuir os objetos dos homens não índios. Nos anos 80, com a chegada dos madeireiros na região, os indígenas, com pouco domínio da língua portuguesa escrita e de valores monetários, foram ludibriados e permutaram a retirada ilegal de madeira em suas terras por algum dinheiro. Essa retirada só cessa de 20 anos para cá, quando a população indígena toma consciência dos danos que tal prática causa ao meio ambiente.

Neste cenário de injustiças sociais e ambientais, o povo Paiter Suruí tem exercido, desde o contato com os brancos, um papel de extrema relevância entre as organizações indígenas do norte do Brasil. Os Paiter Suruí têm protagonizado as principais ações de preservação de suas terras como unidade de conservação ambiental do bioma amazônico. Na resistência ambiental, são os pioneiros no combate à ocupação do seu território por fazendeiros, madeireiros e garimpeiros. (GOMES et al., 2017, p. 143).

A primeira unidade de ensino foi fundada em 1975 na linha 14 na aldeia Gapgir pela FUNAI, com nome de Escola Sertanista José do Carmo Santana, com objetivos que não eram explicados aos indígenas da época devido ao recente contato com a cultura não indígena. Por muito tempo não entendiam qual era a função da escola e o que ela representava, segundo Joaton Suruí (2015, p. 25): “Pelos relatos dos nossos parentes a escola era organizada com o objetivo de nos ‘civilizar,’ pois éramos tratados como selvagens ingênuos e sem alma, nos integrar à sociedade não indígena”.

Após a criação da escola, foi organizado o seu funcionamento com uma professora vinda da cidade para alfabetizar os alunos indígenas, havia muita rotatividade de professores, causando falta de continuidade nos trabalhos, e também não se levava em consideração a cultura e identidade Paiter, o foco era na alfabetização em Língua Portuguesa.

A primeira professora da escola foi Ana Neri Tuxá que morava na aldeia nesse período e alfabetizou a maioria dos alunos indígenas daquele tempo. E depois de um tempo ela foi embora para a cidade. E logo após vieram outros professores para realizar o mesmo trabalho, mas às vezes não concluíam a sua missão que era alfabetizar os alunos. (JOATON SURUÍ, 2015, p. 24).

A escola atualmente funciona com turmas do 1º ao 5º ano, com professores indígenas que têm formação em Magistério indígena por intermédio do projeto Açaí, em nível médio, ofertado pela Secretaria de Educação do Estado de Rondônia, todos eles profissionais com contratos emergenciais. E, além desses, há quatro professores com formação superior em Educação Intercultural pela Universidade Federal de Rondônia que atuam do 6º ano ao final do ensino médio, alguns já aprovados no concurso que o Estado promoveu para educação indígena em 2016. Algumas disciplinas que não têm professores indígenas atuando são supridas por professores da cidade que fazem um rodízio pelas aldeias como, por exemplo, no caso da disciplina de Educação Física.

Desde o encontro entre os Paiter Suruí e o homem branco entre as décadas de 60 e 70, pode-se dizer que muito foi modificado no modo de vida desse grupo de indígenas que luta por proteger seu território, sua cultura, e para preservação da sua diversidade cultural.

### **5.3. Produzindo dados com indígenas surdos Paiter Suruí**

A produção de dados foi realizada no contexto da escola com observações participantes em reuniões com os professores e posteriormente com os pais para esclarecer o objetivo da pesquisa. Foram mostradas a eles as pesquisas sobre mapeamento que já foram feitas com outros povos indígenas no Brasil, como as de Sumaio (2014), Marlon Jorge (2015), Girolett (2008), dentre outras, para que eles tivessem noção da pesquisa que seria realizada na aldeia. Também foram discutidas informações sobre a forma que eles concebem a surdez.

Pode-se perceber pelas entrevistas e nas conversas informais que eles apresentam resistência ao falar sobre a surdez, muitos ainda estão no período de "luto" pelo filho surdo, sendo demonstrado na forma como falam do assunto, apresentam estigma ao ouvir pronunciar o termo, procuram sempre evitá-lo, substituindo-o por: "ele/a nasceu desse jeito", ou até nós, pesquisadoras, tivemos que

usar a expressão *deficiente auditivo* em vez de *surdo*, pois que o termo surdo lhes causava desconforto.

Em uma dessas conversas informais com uma professora e irmã de um dos surdos e outra mãe de uma das meninas surdas, falei sobre minha experiência com minha filha surda, para passar a elas que eu e os outros pais também passamos pelo mesmo sentimento delas em relação à surdez. Então percebi que a mãe da menina surda ficou interessada, fez algumas perguntas sobre o tema, pois além da filha surda ela tem um aluno surdo. Contou das dificuldades em se comunicar com a filha, da dificuldade do relacionamento dos outros filhos com a irmã surda. Falar sobre o filho surdo deles ainda causa muita dor, a mãe chorou ao falar da filha.

Na escola, percebe-se que os alunos têm uma boa interação com os colegas de sala ouvintes, alguns conseguem se comunicar de forma básica em sinais com o amigo ouvinte. Em uma das aulas observadas, a disciplina ministrada era História, os alunos foram desenhar um mapa, entre eles estavam dois alunos surdos, consegui observar alguns sinais feitos por eles durante a atividade e também pelos alunos indígenas ouvintes para se comunicar com eles, como apontar lápis, pintar o mapa, os alunos se comunicam com eles e os dois interagem bastante entre si. Na hora do intervalo conversei com as alunas da turma, perguntei a elas se há comunicação com eles e elas disseram que sim.

Depois de vários dias na aldeia fazendo entrevista com pais, assistindo às aulas, reunimos os alunos surdos para produção dos dados. Iniciamos com vídeos dramatizados e de histórias em LIBRAS. Os vídeos foram do Mr. Bean, bem visuais, com dramatizações, os indígenas surdos ficaram muito atentos aos vídeos, interagiram rindo, pois eram bem divertidos. A comunicação com eles foi por meio de dramatização, tendo o cuidado de não usar a LIBRAS, visando a não influenciar quando fossem sinalizar as palavras das bacias semânticas. Mostrei os slides com a foto do objeto e perguntei para eles como eles sinalizavam, sempre dois ou três sinalizavam.

Ao encerrar a projeção dos slides, coloquei um vídeo produzido pelo INES, “A lenda da Mandioca”, sobre uma lenda indígena. Nesse vídeo os surdos do INES estão caracterizados de índios e sinalizando em LIBRAS, trata-se de uma história que faz parte do contexto indígena, e depois uma história infantil dramatizada por surdos do INES, “A cabra e os 7 cabritinhos” em LIBRAS, pois dois dos alunos são crianças, todos assistiram com interesse os vídeos.

Tanto os vídeos como os jogos utilizados na produção de dados valorizam a cultura visual, os jogos de memória, com palavras da bacia semântica escolhidas previamente; também contamos com imagens que representassem os objetos da bacia semântica. Muitos desses objetos foram fotografados no ambiente da aldeia para não descontextualizá-los, baseados nos pressupostos da etnolinguística. A propósito, Lima Barreto (2010) afirma que não desvincula os fatos do ambiente em que são produzidos.












Por isso é importante que as imagens trabalhadas estejam mais próximas do ambiente em que as pessoas vivem e que sejam objetivas. Quadros (2006) aborda essa questão das imagens a serem trabalhadas em sala de aula com alunos surdos dizendo que precisam ser bem legíveis, não pode haver outros objetos na imagem que possam confundi-la, como, por exemplo, se a imagem é de um cachorro, não pode haver uma árvore junto, pois pode confundir o aluno surdo que não sabe se o que o professor quer da imagem é o cachorro ou a árvore ou os dois, o cachorro embaixo da árvore, por exemplo.

Nessa primeira produção de dados, nos intervalos dos vídeos e histórias, foram mapeados 21 sinais escolhidos das duas bacias semânticas, a do contexto escolar e a de animais do contexto cultural. As imagens utilizadas foram as descritas no quadro a seguir.

Quadro 1- Imagens utilizadas para palavra referência

IMAGEM	PALAVRA REFERÊNCIA	IMAGEM	PALAVRA REFERÊNCIA
 <a href="http://sociedadedodosanimais.blogspot.com.br">http://sociedadedodosanimais.blogspot.com.br</a>	VEADO	 <a href="https://www.zoom.com.br">https://www.zoom.com.br</a>	MOCHILA
 <a href="http://www.acessopermitido.com">http://www.acessopermitido.com</a>	LIVRO	 <a href="http://www.frutodarte.com.br">http://www.frutodarte.com.br</a>	APONTADOR







 <p><a href="https://engenhariadesuperficies.wordpress.com">https://engenhariadesuperficies.wordpress.com</a></p>		 <p><a href="https://www.reispapelaria.com.br">https://www.reispapelaria.com.br</a></p>	
 <p>FONTE: desenvolvida pela autora</p>	CAVALO	 <p>FONTE: desenvolvida pela autora</p>	GALINHA
 <p><a href="http://pt.inhadasaguas.com.br">http://pt.inhadasaguas.com.br</a></p>	MACACO	 <p><a href="http://produto.mercadolivre.com.br">http://produto.mercadolivre.com.br</a></p>	CADERNO
 <p><a href="http://mzportal.com.br">http://mzportal.com.br</a></p>	TATU	 <p><a href="https://poucodeprosa.wordpress.com">https://poucodeprosa.wordpress.com</a></p>	CANETA
 <p><a href="http://casadasararas.blogspot.com.br">http://casadasararas.blogspot.com.br</a></p>	ARARA	 <p>FONTE: desenvolvido pela autora</p>	BANHEIRO

 <p><a href="http://www.tripadvisor.com.br">www.tripadvisor.com.br</a></p>	MUTUM	 <p><a href="https://pixabay.com">https://pixabay.com</a></p>	LÁPIS DE COR
 <p><a href="http://criadourooncapintada.org.br">http://criadourooncapintada.org.br</a></p>	TUCANO	 <p><a href="http://www.g10.art.br">http://www.g10.art.br</a></p>	LÁPIS
 <p><a href="http://aldeiambya.blogspot.com.br/">http://aldeiambya.blogspot.com.br/</a></p>  <p><a href="http://www.clickgratis.com.br">http://www.clickgratis.com.br</a></p>	HOMEM PAITER	 <p><a href="http://www.avicente.com.br">http://www.avicente.com.br</a></p>  <p><a href="http://engenhariae.com.br">http://engenhariae.com.br</a></p>	BORRACHA
 <p>FONTE: desenvolvida pela autora</p>	ESCOLA	 <p>FONTE: desenvolvida pela autora</p>	ALUNO
 <p>FONTE: desenvolvida pela autora</p>	PROFESSOR		











FONTE: desenvolvida pela autora.

Em outro encontro foram mapeados os outros sinais, com imagens fotografadas e com auxílio de jogos e brincadeiras confeccionados a partir de imagens para que o ambiente ficasse descontraído. E num momento posterior os indígenas surdos mostraram, na língua de sinais, as categorias de palavras escolhidas individualmente, as de contexto escolar e de animais do contexto cultural. Segue o quadro com as imagens utilizadas.



Quadro 2- Imagens utilizadas para palavra referência











IMAGEM	PALAVRA REFERÊNCIA	IMAGEM	PALAVRA REFERÊNCIA
 <p><a href="http://g1.globo.com">http://g1.globo.com</a></p>	AMIGO	 <p><a href="http://www.youtube.com">www.youtube.com</a></p>	PACA
 <p>FONTE: desenvolvida pela autora</p>	GALO	 <p>FONTE: desenvolvida pela autora</p>	PORCO
 <p><a href="http://www.cervomkt.blogspot.com.br">www.cervomkt.blogspot.com.br</a></p>	PESQUISAR	 <p><a href="http://www.ninha.bio.br">www.ninha.bio.br</a></p>	ANTA











 <p>© Can Stock Photo - cap13716094 www.canstockphoto.com.br</p>	EMPRESTAR	 <p>FONTE: desenvolvida pela autora</p>	CAPIVARA
 <p>FONTE: desenvolvida pela autora</p>	INTERVALO/ RECREIO	 <p>FONTE: http://naturezalindabela.blogspot.com.br</p>	PIRIQUITO
 <p>https://casa.umcomo.com.br</p>	RATO	 <p>http://animais.culturamix.com</p>	JACARÉ
 <p>http://pensevestibular.com.br</p>  <p>http://tatiestudoonline6.blogspot.com.br</p>	PROVA	 <p>https://iqoption.com</p>  <p>http://sintrapel-limeira.org.br</p>	PAPEL








 <p><a href="http://ciclofemini.com.br">http://ciclofemini.com.br</a></p>	BORBOLETA	 <p><a href="https://br.pinterest.com">https://br.pinterest.com</a></p>	JACAMIM
 <p><a href="http://www.autoresassociados.com.br">www.autoresassociados.com.br</a></p>	DISCIPLINAS	 <p><a href="http://www.iguiecologia.com">http://www.iguiecologia.com</a></p>	PEIXE ELÉTRICO
 <p><a href="https://pt.dreamstime.com">https://pt.dreamstime.com</a></p>	GAMBÁ	 <p><a href="http://www.mundobiologia.com">http://www.mundobiologia.com</a></p>	TARTARUGA
 <p><a href="https://melhorcomsaude.com">https://melhorcomsaude.com</a></p>	TOMAR ÁGUA	 <p><a href="http://www.sitedecuriosidades.com">http://www.sitedecuriosidades.com</a></p>	ARANHA
 <p><a href="http://www.zun.com.br">http://www.zun.com.br</a></p>	DIAS DA SEMANA	 <p>FONTE: desenvolvida pela autora</p>	CALANGO

 <p><a href="http://bloguedovarao.blogspot.com.br">http://bloguedovarao.blogspot.com.br</a></p>	CUTIA	 <p><a href="http://www.cpt.com.br">http://www.cpt.com.br</a></p>	PEIXE
 <p><a href="https://pt.wikipedia.org">https://pt.wikipedia.org</a></p>	RIO	 <p><a href="http://pescariamadora.blogspot.com.br">http://pescariamadora.blogspot.com.br</a></p>	PEIXE PINTADO
 <p><a href="http://animais.culturamix.com">http://animais.culturamix.com</a></p>	BICHO PREGUIÇA	 <p><a href="http://plantas.digisa.com.br">http://plantas.digisa.com.br</a></p>	PÁSSARO
 <p><a href="http://sonhoesignificado.blogspot.com.br">http://sonhoesignificado.blogspot.com.br</a></p>	ARRAIA	 <p><a href="http://escolakids.uol.com.br">http://escolakids.uol.com.br</a></p>	MINHOCA
 <p><a href="http://www.portalentretextos.com.br">http://www.portalentretextos.com.br</a></p>	URUBU	 <p><a href="http://planetadosanimais.net">http://planetadosanimais.net</a></p>	GAVIÃO

 <p><a href="http://www.caliandradocerrado.com.br">http://www.caliandradocerrado.com.br</a></p>	TAMANDUÁ	 <p><a href="http://sonharcomcobra.blogspot.com.br/">http://sonharcomcobra.blogspot.com.br/</a></p>	COBRA
 <p>FONTE: desenvolvida pela autora</p>	GATO	 <p><a href="http://portalmelhoresamigos.com.br">http://portalmelhoresamigos.com.br</a></p>	JABUTI
 <p><a href="http://www.jornaltradicao.com.br">http://www.jornaltradicao.com.br</a></p>	MACACO-DA-NOITE	 <p><a href="http://reinoanimaliaporkaua.blogspot.com.br">http://reinoanimaliaporkaua.blogspot.com.br</a></p>	MACACO-BARRIGUDO
 <p><a href="https://pt.wikipedia.org">https://pt.wikipedia.org</a></p>	GARÇA	 <p><a href="http://gereblog.blogspot.com.br">http://gereblog.blogspot.com.br</a></p>	PÁSSARO



 <p><a href="https://pt.wikipedia.org">https://pt.wikipedia.org</a></p>	ONÇA	 <p><a href="https://br.pinterest.com">https://br.pinterest.com</a></p>	CORUJA
 <p><a href="http://www.inf.ufrgs.br">http://www.inf.ufrgs.br</a></p>	SAPO	 <p><a href="http://www.petmag.com.br">http://www.petmag.com.br</a></p>	PAPAGAIO
 <p>Fonte: <a href="http://www.bbc.com">http://www.bbc.com</a></p>	ABELHA		

FONTE: desenvolvida pela autora.

Em alguns momentos durante a produção dos dados, para que nos entendessem, utilizamos objetos, dramatizações, mímicas, como quando colocamos o conceito de papel, para que eles entendessem que o que queríamos era esse sinal, tivemos que mostrar os objetos que eram de papel, os que eram de plástico para que entendessem o conceito do que queríamos que eles sinalizassem. Para o conceito de papel eles não sinalizaram, mas se percebe que ao se colocar um questionamento para eles (por exemplo: que o plástico e o papel são diferentes e que precisam ser nomeados), eles compreendem.

As categorias foram sinalizadas a partir de imagens que procurassem determinar o que a palavra escrita representa. Quadros (2006, p. 99) fala sobre os recursos didáticos que é preciso utilizar no trabalho com surdos: “Muitos recursos surgem no dia a dia, quando o professor se vê diante de uma situação em que se faz necessário algum apoio material para que consiga alcançar, de forma eficaz, a compreensão da criança”. E, para que os alunos indígenas surdos conseguissem

representar as palavras que se relacionavam às bacias semânticas escolhidas, foram utilizadas imagens dos objetos, dos animais.

A surdez como diferença, segundo Skliar (2011), reconhecida politicamente, tem como traço diferenciador a experiência visual que constitui nos sujeitos surdos característica principal da sua identidade, por isso o uso de imagens para dar um referente às palavras sinalizadas por eles.

Algumas imagens foram fotografadas no ambiente da aldeia. Outras, que não foram possíveis, buscou-se pelo Google. Essas estratégias metodológicas são possíveis, pois, na metodologia pós-crítica, Paraíso (2012, p. 33) assinala: “Usamos tudo aquilo que nos serve, que serve aos nossos estudos, que serve para nos informar sobre nosso objeto, para encontrarmos um caminho e as condições para que algo de novo seja produzido”. Nesse caso, foram utilizadas imagens para representar o mais próximo possível da realidade ou do significado das palavras da bacia semântica escolhida, sem levar em conta, com rigor, a metodologia de trabalho com imagens, pois que não é esse o objetivo deste trabalho, de pensar que para trabalhar com imagens é preciso levar em consideração a visão de quem escolhe as imagens, os equipamentos e a interpretação que essa imagem pode ter. O uso das imagens nesta pesquisa é com o intuito de representar o mais próximo possível do real as palavras escolhidas a partir do ambiente em que vivem esses alunos. Quadros (2006) orienta em relação às imagens escolhidas:

[...] devem ser escolhidas figuras claras, bem nítidas e não muito pequenas, devem ser também o mais próximo possível da realidade [...] precisam ser figuras “limpas” que não apresentem elementos que possam desviar ou confundir a atenção, por exemplo: ficha de cavalo – pode ter mais de um cavalo, de diferentes raças e tamanhos, porém sem pessoas montadas ou outros animais próximos. (QUADROS, 2006, p. 101).

Nesta pesquisa utilizamos as imagens para significar as palavras que queríamos verificar se eles conheciam, se sinalizavam ou não. Na metodologia pós-crítica em educação, Paraíso (2012) afirma que na busca por responder nossas perguntas de pesquisa “[...] juntamos materiais impressos, textos, livros, projetos. Coletamos cartazes, desenhos, figuras, fotografias”. (p. 33). Procura-se usar tudo que pode auxiliar na realização da pesquisa.

#### 5.4. Procedimentos para análise dos dados

Os SPS foram identificados nas observações registradas nas atividades de campo com os alunos, como, por exemplo, o sinal de galinha, captado durante um passeio na aldeia com uma das crianças surdas, ela fez quando viu uma galinha e sinalizou que a ave era dela. Na metodologia de pesquisas pós-críticas, buscamos todas as informações possíveis sobre nosso objeto de pesquisa e a observação é essencial: “Olhamos, observamos, escutamos. Entrevistamos, registramos, anotamos [...]”. (PARAÍSO, 2012, p. 33).

Para facilitar a comunicação foi preciso o uso de imagens para mostrar aos indígenas surdos o que se queria que sinalizassem, no contexto de cada categoria de palavras das duas bacias semânticas: a de contexto escolar e de animais do contexto cultural. O trabalho com imagens tem referência na cultura visual que é característica própria da diferença cultural dos surdos que apreendem o mundo pelo visual, conforme Skliar (2010, p. 7), “[...] experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos”. A comunicação é muito básica com os indígenas surdos, eles não conhecem o português escrito, nem a língua paiter escrita, e conhecem poucos sinais da Língua Brasileira de Sinais. Assim os sinais foram mapeados por meio de imagens.

Os procedimentos de produção e registro são possíveis, considerando os paradigmas das metodologias pós-críticas que nos mostram que é possível dispensarmos longas teorias para justificar que o objetivo maior de uma produção acadêmica são os resultados com as pessoas envolvidas como sujeito e não objeto ou informante dos dados produzidos. Com esse procedimento, as pessoas que vão participar da pesquisa vão se apropriar dos resultados de forma participativa (PARAÍSO, 2012).

Para organizar a produção e chegar ao desenho de cada sinal mapeado, conforme consta na seção IV desta pesquisa, contei com a participação de uma acadêmica surda do curso de Letras LIBRAS do campus de Porto Velho, Juliana Isabel de Carvalho, para auxiliar na leitura dos vídeos registrados na produção de dados da pesquisa. Assistimos aos vídeos, fomos separando cada sinal que havia sido produzido, Juliana reproduziu novamente o sinal, que registrei em vídeo e em foto, separadamente, fiz um PowerPoint com as fotos acrescidas de setas que indicam os movimentos dos sinais, então foi enviado para Suzana Frota, outra acadêmica

surda do curso de Letras LIBRAS de Porto Velho, que tem habilidade de fazer desenho dos sinais a partir de fotos e vídeos, e ela transformou os sinais reproduzidos por fotos com auxílio dos vídeos referentes a cada sinal, fazendo a reprodução em desenho. Essas acadêmicas surdas que me auxiliaram na análise dos vídeos tiveram papel muito importante na pesquisa, pois como sinalizantes da Língua Brasileira de Sinais têm experiência na captação de sinais que são naturais às suas características de identidade surda.

Didaticamente, o trabalho de campo desta pesquisa fez parte do processo de construção do conhecimento numa relação de sujeito e sujeito da pesquisa acadêmica com sujeitos indígenas surdos, professores indígenas, intérpretes e participantes da comunidade Paiter Suruí. Nas metodologias de pesquisas pós-críticas, não há nenhuma hierarquia entre os envolvidos, mas sim a construção de um coletivo educador que potencialize ações grupais em ruptura do projeto individual orientado pelos modelos neoliberais.

O desenho metodológico da pesquisa não pode ser fechado a priori [...] que a variedade de procedimentos de investigação [...] demanda ressignificação quanto ao seu alcance, quanto aos seus limites e potências, quanto às formas de sua implementação, quanto às relações pesquisador/informante que neles se produzem, quanto às suas implicações éticas etc. (MEYER, 2012, p. 55).

Com base nesses pressupostos, reconhecemos que a pesquisa pós-crítica oportuniza a criação de um novo instrumento didático (reflexão teórica) e pedagógico (prática de ensino), que possibilita despertar outras possibilidades mais elevadas para construção de novas práxis de sensibilização para educação, identidade e cultura do povo indígena surdo.

## **5.5. Análise dos resultados**

As pesquisas em línguas de sinais no mundo têm seu início a partir dos estudos de Stokoe em 1960. Os estudos sobre LIBRAS têm sido muito difundidos na atualidade. Como ela já é oficializada no Brasil, é preciso pensar nas línguas de sinais utilizadas por comunidades no interior do país. Essa discussão não é única do Brasil, em nível mundial outros pesquisadores como Nonaka (2004) e Woodward (1996) já descreveram em suas pesquisas essa temática de registro de línguas de sinais. Segundo Pereira (2013), uma pesquisadora chamada Marsaja pesquisou uma vila, ao norte de Bali, na Indonésia, em que um grupo de surdos e ouvintes, a partir da

comunicação entre ambos, dá origem a uma língua de sinais específica. Pereira (2013) cita outros casos de línguas de sinais que surgiram em comunidades distantes como a língua de sinais originais do deserto de Negev, em Israel, por David Dolman, na Jamaica, numa ilha isolada onde vive um grupo de aproximadamente 200 surdos que se comunicam em uma língua por meio da língua de sinais do interior.

Os autores Leite e Quadros (2014) trazem à discussão as línguas de sinais nacionais, as línguas de sinais originais e as nativas. A primeira são as línguas de sinais oficializadas por meio de políticas linguísticas, como é o caso da LIBRAS aqui no Brasil. A segunda são as línguas de sinais utilizadas por comunidades distantes dos grandes centros urbanos, como é o caso dos indígenas surdos descritos nesta pesquisa. E a terceira, as línguas de sinais que já eram faladas no contexto que antecedeu à oficialização das línguas de sinais nacionais, que seria a língua de sinais falada no Brasil antes de 1856, quando um surdo francês fundou a primeira escola de surdos (cf. capítulo IV).

O registro das línguas originais e nativas é importante para preservação dessas línguas enquanto patrimônio histórico-cultural dos surdos brasileiros. Leite e Quadros dão ênfase a uma discussão mundial sobre línguas em risco, entre elas as línguas de sinais originais e nativas:

Alternativamente, surdos e ouvintes usuários de língua de sinais nativas correm um risco real de ver a língua desaparecer, quando confrontados com a existência de uma língua de sinais nacional. Esse risco provém de uma visão de que aquilo que provém dos grandes centros é melhor do que aquilo que provém das pequenas comunidades [...] todas as variedades de línguas de sinais utilizadas no Brasil necessitam de um projeto de documentação e vitalização. (LEITE; QUADROS, 2014, p. 19).

O pensamento de uma língua de sinais nacional que é oficializada ser vista como superior às línguas originais e nativas, nos remete a uma forma de preconceito que lembra a forma do pensamento colonial que via os povos nativos da América como inferiores aos europeus.

É com base nas pesquisas sobre a importância do registro de línguas de sinais originais que vamos registrar os SPS. Para tanto, fiz um estudo qualitativo com base na etnolinguística, numa análise cultural dos ícones presentes nos sinais utilizados por essa comunidade. Usei como pressuposto a bacia semântica de Durand, mapeando informações construídas a partir de um núcleo de palavras, que estou chamando de bacia semântica. A partir da antropologia de Durand, organizei, investiguei e classifiquei no quadro abaixo as palavras em língua portuguesa (Português), mostrei



a escrita na língua indígena (Paiter Suruí), mapeei na língua indígena com a tradução literal (significado semântico), a escrita na língua indígena e o significado semântico foi feito pelo pesquisador indígena Joaton Suruí. Depois os alunos surdos sinalizaram essas categorias que dividi em ambiente escolar e animais do contexto da aldeia.

Os sinais mapeados feitos pelos alunos foram classificados no quadro a seguir, em SPS, LIBRAS (LSB), (ícone) para os que apresentam um ícone de referência ao objeto correspondente, e (NAS) para as palavras que não apresentaram sinal.

Quadro 3- Bacia semântica

<b>BACIA SEMÂNTICA: contexto escolar</b>							
<b>Nº</b>	<b>Português</b>	<b>Paiter Suruí</b>	<b>Significado semântico</b>	<b>SPS</b>	<b>LSB</b>	<b>Ícone</b>	<b>NAS *</b>
<b>01</b>	Amigo	<b>OMAKAP</b>	Mais um (pessoa, parceiro) comigo				X
<b>02</b>	Pesquisar	<b>IWEESAMEK AHR</b>	Buscar o princípio, início				X
<b>03</b>	Escola	Empréstimo linguístico	Sentido literal	X		X	
<b>04</b>	Intervalo recreio /	<b>AWOGO MÃÃH</b>	Descansar (tempo para respirar) usada também para o trabalho				X
<b>05</b>	Professor	<b>SODĨHG EMAKIHT EMAOHY</b>	Escrevedor ou escritor de algo				X
<b>06</b>	Professora	<b>SODĨHG EMAKIHT EMALET</b>	Escrevedor ou escritor de algo				X
<b>07</b>	Aluno	<b>SODĨHG EMAOHY</b>	Aquele que escreve				X
<b>08</b>	Aluna	<b>SOD~IHG EMALET</b>	Aquele que escreve				X
<b>09</b>	Brincar	<b>AWEPÃY</b>	Tocando no outro, encostando no outro		X		X

10	Prova	Empréstimo linguístico	Prova, avaliação	X		X	
11	Papel	Empréstimo linguístico	Papel				X
12	Apontador	<b>SODĪGAP IPO KOIGA</b>	Ponta	X			X
13	Caderno	<b>SODĪG E AP</b>	Espaço de escrever		X		
14	Livro	Empréstimo linguístico	Sentido literal		X		
15	Lápis	<b>SODĪGAP</b>	O que escreve	X		X	
16	Lápis de cor	Empréstimo linguístico	Sentido literal	X		X	
17	Borracha	<b>SODĪG EIGAP ESKAJAGA H</b>	O que apaga, mais dura	X		X	
18	Borracha (estilingue)	<b>JKIWAHP</b>	Flexível	X		X	
19	Caneta	<b>SODĪGAP ESIPIP</b>	Igual lápis + o que tem o líquido	X		X	
20	Homem	<b>OHY</b>	Pessoa que tem o poder mais para enfrentar qualquer situação (a pessoa que é responsável)		X		
21	Mulher	<b>WALET</b>	Primeiro se respeita, a corajosa que tem filho parto normal		X		
22	Homem Paiter	<b>OHY PAITER</b>	Pessoa que tem o poder mais para enfrentar qualquer situação (a pessoa que é responsável)	X		X	
23	Mulher Paiter	<b>WALET PAITER</b>	Primeiro se respeita, a				X

			corajosa que tem filho parto normal				
24	Menino	<b>OHY PUHK</b>	Homem pequeno				X
25	Menina	<b>WALET MUHP</b>	Mulher pequena				X
26	Criança indígena	<b>LAHT</b>	Outro índio (no geral)	X		X	
27	Homem branco	<b>YARA</b>	Sentido literal				X
28	Banheiro	<b>LIYÃ MOKOY</b>	Banheiro – ir ao lugar de fazer cocô	X		X	
29	Banheiro (banho)	<b>WEY AHKOY</b>	Banheiro de banho – ir ao banhador, lugar de banho				X
30	Disciplina	Empréstimo linguístico	Sentido literal				X
31	Matemática	Empréstimo linguístico	Elementos da matemática (tem) a palavra matemática não tem. Empréstimo				X
32	Ciências	Empréstimo linguístico	Ciências				X
33	Linguagem	<b>ĜAE SAME EY</b>	Língua falada				X
34	Artes	Empréstimo linguístico	Artes				X
35	Tomar água	<b>ITXEHR EWA</b> <b>(ÁGUA)</b> <b>(TOMAR)</b>	Tomar água	X		X	
36	Início da aula	<b>SODĪG XAGUH</b> E	Iniciar escrever / ou começar a escrever				X
37	Término da aula	<b>SODĪG MAÕH</b>	Finalizar escrever / para escrever				X

38	Dias da semana	SOE NÃ YELE KALAH	O dia de trabalhar				X
39	Obrigado	YETEH XI TEHR	Fez Muito bem / muito bom (fez muito bem)				X
40	Bom-dia	EMEHK PAĩ (nós)	O dia amanheceu pra nós				X
41	Boa-tarde	(NÃO RESPONDEU)	Não respondeu				X
42	Boa-noite	EMÊHK PAĩ (nós)	O dia se escureceu pra nós				X
43	Somar	MAOWAHR	Juntar / trazer junto	X		X	
44	Diminuir	IX~INIGA	Fazer mais pequeno	X		X	
45	Multiplicar	KATXEHR TIGA	Fazer aumentar / fazer mais	X		X	
46	Dividir	KOKUPAYÃ	Separar algo em parte menores	X		X	
47	Igual	Empréstimo linguístico	Sentido literal	X		X	

FONTE: desenvolvida pela autora.

\*NAS: Palavras que não apresentaram sinal.

A seguir, o quadro da categoria de palavras referentes aos animais do contexto de vivência dos indígenas surdos na aldeia pesquisada.

Quadro 4- Bacia semântica animais do contexto cultural

<b>BACIA SEMÂNTICA: animais do contexto cultural</b>							
Nº	Português	Paiter Suruí	Significado semântico	SPS	LSB	Ícone	NAS *
1	Galinha	ARAY AH	Sentido literal	X	X		

2	Galo	<b>NABEKOG</b>	Sentido literal	X		X	
3	Porco	<b>MEPE</b>	Sentido literal		X		
4	Rato	<b>GURUG</b>	Sentido literal	X		X	
5	Cutia	<b>WAKIN</b>	Sentido literal	X		X	
6	Veado	<b>ITXIAP LITIAP</b> /	Sentido literal	X		X	
07	Anta	<b>WASA</b>	Sentido literal	X		X	
08	Capivara	<b>WASABIRAH</b>	Sentido literal	X			
09	Tucano	<b>YOKANAB</b>	Sentido literal			X	
10	Borboleta	<b>KALER</b>	Sentido literal		X		
11	Jacamim	<b>TAMARI</b>	Sentido literal			X	
12	Peixe elétrico	<b>GOPAMA</b>	Sentido literal			X	
13	Aranha	<b>GERPÃ</b>	Sentido literal	X		X	
14	Calango	<b>GERO</b>	Sentido literal	X		X	
15	Cachorro	<b>AWURU</b>	Sentido literal	X	X		
16	Arara	<b>KASAR</b>	Sentido literal	X		X	
17	Paca	<b>WALAAH</b>	Sentido literal				X
18	Jacaré	<b>WAO</b>	Singular	X	X	X	
19	Peixe	<b>MORIP</b>	Sentido literal	X		X	
20	Peixe pintado	<b>KORELE</b>	Sentido literal	X		X	
21	Rio	<b>IKABEH</b>	Sentido literal	X		X	
22	Mutum	<b>WAKOUYA</b>	Sentido literal	X		X	
23	Bicho- preguiça	<b>ARIAH</b>	Sentido literal	X		X	
24	Beija-flor	<b>KIRUN</b>	Sentido literal	X		X	
25	Gambá	<b>XIBOR</b>	Sentido literal	X		X	

26	Tatu	<b>ARELUD</b>	Sentido literal	X		X	
27	Tartaruga	<b>AMÔAH KABELAH</b>	Sentido literal		X	X	
28	Arraia	<b>IPEH</b>	Sentido literal	X		X	
29	Minhoca	<b>MOTIG</b>	Sentido literal			X	
30	Urubu	<b>OYKO</b>	Sentido literal	X		X	
31	Gavião-real	<b>IKÔR</b>	Sentido literal			X	
32	Tamanduá caseiro	<b>LOR</b>	Sentido literal	X		X	
33	Cobra	<b>SOBOH</b>	Sentido literal	X		X	
34	Jabuti	<b>AMÓAH</b>	Sentido literal			X	
35	Gato	<b>MEKOTID</b>	Sentido literal	X		X	
36	Garça	<b>WAKAR</b>	Sentido literal	X		X	
37	Cavalo	<b>WASAPO</b>	Anta comprida	X			
38	Macaco	<b>ARIME</b>	Sentido literal		X		
39	Macaco-da-noite	<b>YAH</b>	Macaco que a gente não vê	X		X	
40	Macaco-barrigudo	<b>MASAYKOR</b>	Macaco de pelo encaracolado	X		X	
41	Boi	<b>SABAHK TIH</b>	Animal grande	X	X	X	
42	Burro	<b>WASAPOH KUHP</b>	Anta pequena no sentido baixinho fortinho	X		X	
43	Pássaro	<b>Empréstimo linguístico</b>	Sentido literal		X		
44	Onça	<b>MEKO</b>	Sentido literal	X		X	
45	Coruja	<b>MOKOHP AH</b>	Bicho azarento	X			
46	Sapo	<b>KOROYA</b>	Sentido literal		X		
47	Periquito	<b>KINA</b>	Sentido literal				X

48	Papagaio	<b>KASAR</b>	Sentido literal	X		X	
49	Abelha	<b>ATARH</b>	Sentido literal	X		X	

FONTE: desenvolvida pela autora.

\*NAS: Palavras que não apresentaram sinal.

Previamente foi estabelecido esse grupo de palavras. Ao fazer o mapeamento, descobriu-se que algumas palavras não apresentam sinais como “pesquisar”, “aluno”, os cumprimentos como “bom-dia”, “boa-tarde”, “boa-noite”, início e término da aula, para os “dias da semana”, para as “cores” e os numerais eles utilizam os sinais da LIBRAS.

## 5.6. Representação dos Sinais Paiter Suruí (SPS)

Para a constituição de um sinal nas línguas de sinais, é necessário que o sinal passe por uma organização. Felipe (2007) afirma sobre a formação dos sinais:

Os sinais são formados a partir da combinação do movimento das mãos com um determinado formato em um determinado lugar, podendo este lugar ser uma parte do corpo ou um espaço em frente ao corpo. Estas articulações das mãos, que podem ser comparadas aos fonemas e às vezes aos morfemas, são chamadas de parâmetros. (FELIPE, 2007, p. 21).

Na LIBRAS temos como parâmetro a configuração de mãos, que são as posições das mãos, o ponto de articulação, que é o local em que a mão está se movimentando, ou seja, no espaço em frente ao corpo ou em alguma parte do corpo, o movimento, que é o movimento ou não da mão, a orientação/direcionalidade para onde vai essa mão e as marcas não manuais que são as expressões corporais e faciais (FELIPE, 2007). Esses parâmetros que estão presentes nos sinais da LIBRAS também estão presentes nos SPS. Alguns sinais são empréstimos linguísticos da LIBRAS, como o de “escola” em que utilizaram “casa” e “aprender”. Para “casa”, veja a seguir que a configuração de mão está em B, o ponto de articulação está no espaço neutro diante do corpo, e este sinal não apresenta movimento, a direcionalidade está presente na posição das mãos que estão unidas nas pontas com forma de telhado – este sinal não apresenta expressões não manuais.

Imagem 01 – casa



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Nos SPS encontram-se essas configurações presentes na constituição dos sinais, para descrever, por exemplo, o sinal, a seguir, de “galinha” em SPS, a configuração inicial está em B, com ponto de articulação na cabeça e o movimento da configuração em B abrindo para baixo finalizando em C. A orientação/direcionalidade está marcada pela seta no desenho do sinal:

Imagem 02 – GALINHA-1



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Esse é só um exemplo, pois não é o objetivo desta pesquisa fazer a descrição de construção estrutural e linguística dos sinais e sim seu mapeamento com descrição de gestos, ícones e as influências culturais na construção dos sinais usados pelos indígenas surdos da localidade.

Na categoria de ambiente escolar, composta por 54 palavras, encontramos sinais de 18 palavras nos Sinais Paiter. Observa-se a presença da iconicidade, por exemplo, na descrição da ação feita pelo objeto ou do próprio objeto, sendo essa uma das marcas da cultura visual do sujeito surdo, que caracteriza a identidade surda. Essa caracterização esteve presente no sinal de “prova” de que os indígenas surdos



criaram com o ícone de correção o do movimento da “água” na hora da descarga para o sinal de “banheiro”. Citando a iconicidade na criação dos sinais nas línguas de sinais, Costa (2014, p. 86) diz: “Sabemos que as línguas de sinais não fazem uso da dimensão sonora, então elas devem explorar ao máximo a iconicidade e produtividade de configurações de mão [...] para produzir inúmeros sentidos”. Observa-se no sinal de “banheiro” que sinalizaram o sinal de “casa” que é usado na LIBRAS, representado pelo ícone do “telhado” juntamente com o movimento da água que foi descrito anteriormente. O ícone de telhado utilizado na construção desse sinal pode ser pelo fato da construção dos banheiros na aldeia ser de um projeto de saneamento, foram construídos separados das casas na forma de uma casinha com o banheiro e anexo a ele há os tanques para lavar roupa.

Imagem 03- PROVA



Imagem 04 - BANHEIRO



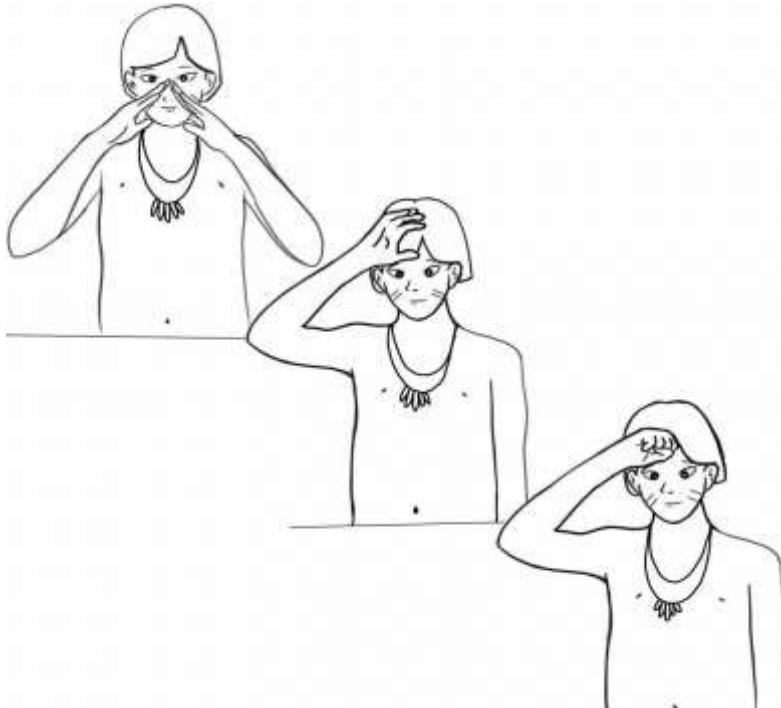
Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017. Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

O sinal de “escola” foi feito com dois sinais da LIBRAS: o de “casa” e o de “aprender”. O primeiro é ícone do “telhado da casa” e o segundo é totalmente arbitrário, que é uma das características da formação das palavras ou sinais, não terem relação com o significado ou com o objeto,

[...] são arbitrárias, porque em muitos sinais não há nenhuma explicação clara para a relação entre as suas formas e os seus respectivos significados (é o caso do sinal BRINCAR – não há como prever o seu significado a partir da forma). (FERREIRA; FERREIRA, 2016, p. 68).

O sinal para “escola” criado pelos indígenas surdos mostra também a influência da LIBRAS na criação dos Sinais Paiter, que acontece pelo trabalho de um instrutor surdo que faz um projeto na aldeia com os alunos indígenas surdos, então, para “escola” como conceito eles sinalizaram “casa em que se aprende”.

Imagem 5 - ESCOLA



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

A palavra “prova” foi sinalizada com base na correção da prova como marca principal. Na construção dos sinais de “apontador”, “caderno”, “lápis”, “borracha de estilingue”, “caneta”, “lápis de cor”, “tomar água”, observa-se que relacionam as ações que os objetos produzem ao serem manuseados pelos indivíduos. Strobel, quando descreve o desenvolvimento linguístico como artefato cultural dos surdos, cita os que estão em comunidades distantes dos grandes centros urbanos e que mesmo assim desenvolvem comunicação entre seus pares próximos, sendo assim, a autora complementa: “A língua de sinais [...] é uma forma de comunicação que capta as experiências visuais dos sujeitos surdos e que vai levar o surdo a transmitir e proporcionar-lhe a aquisição de conhecimentos universais”. (STROBEL, 2016, p. 53).

Imagem 06 - APONTADOR



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 07 - LÁPIS



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.



Imagem 08 - CADERNO



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 09 - BORRACHA

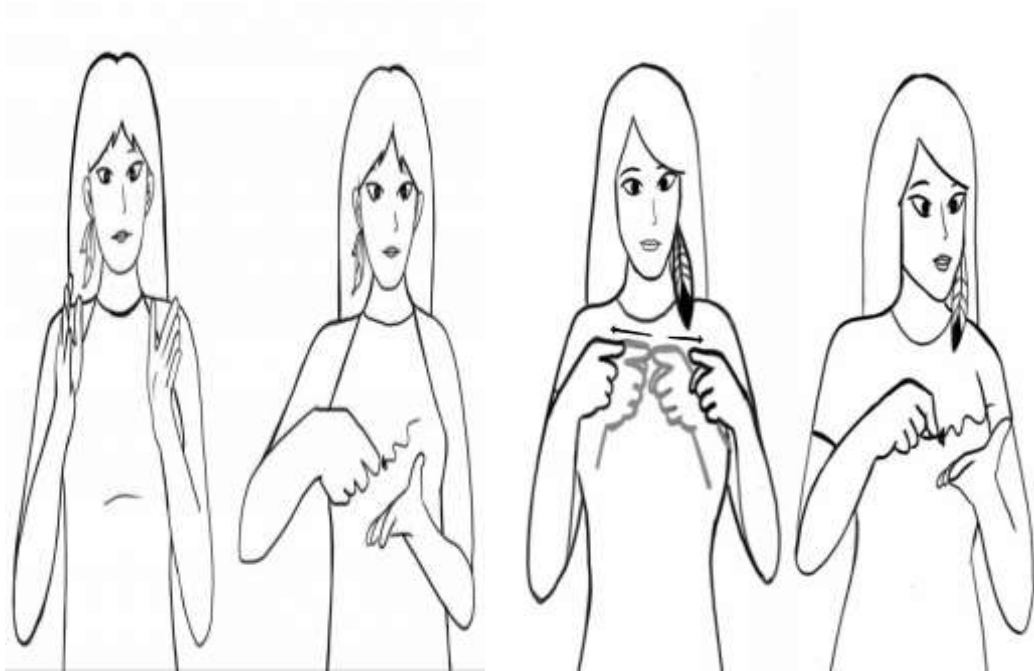


Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.



Imagem 10- LÁPIS DE COR

Imagem 11- CANETA

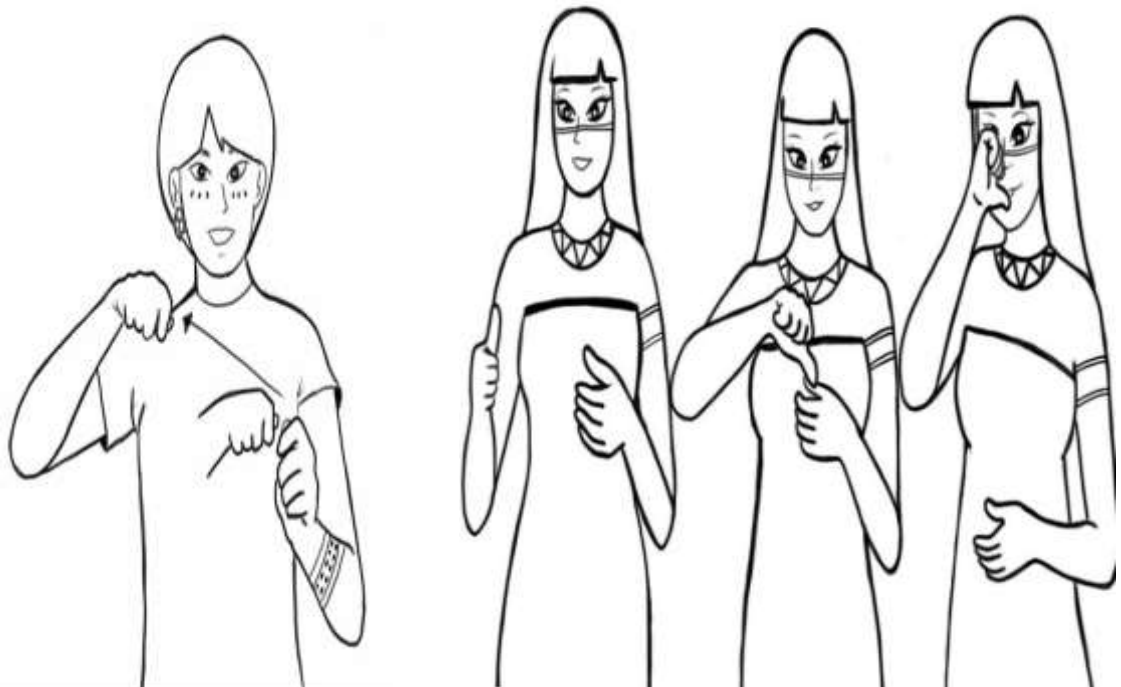


Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 12 - ESTILINGUE

Imagem 13 - TOMAR ÁGUA



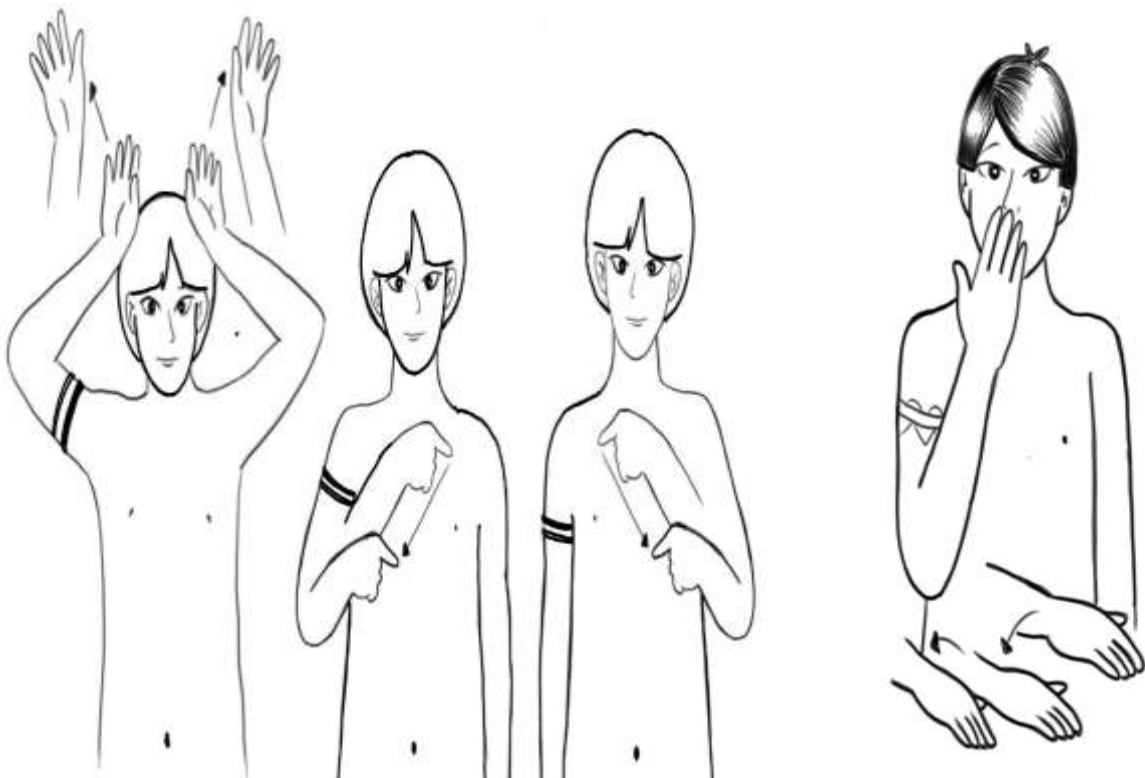
Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Quando foi feito o sinal de “homem Paiter”, eles trouxeram a marca da cultura Paiter, na forma em que são feitos a pintura e os adereços usados pelo homem Paiter. Para “criança indígena” foi utilizado um gesto que surdos e ouvintes utilizam que é motivado por uma música que tempos atrás a apresentadora Xuxa utilizou para fazer a caracterização de “pequeno”.

Imagem 14 - HOMEM PAITER

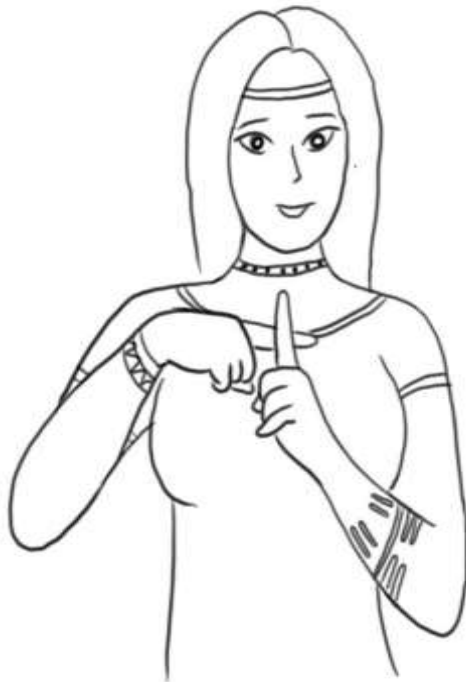
Imagem 15 - CRIANÇA INDÍGENA



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.      Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Observa-se que as dezoito palavras da categoria de ambiente escolar que eles sinalizaram apresentam sentido concreto. Esse resultado pode decorrer do fato de a visualidade ser a marca da identidade e cultura surda, pois é por meio do visual que a pessoa surda apreende o mundo: “Por ser uma língua de modalidade visual espacial, a iconicidade está presente em grande parte dos sinais da LIBRAS, pois a relação entre a ‘forma’ e o ‘sentido’ é mais visível”. (TEIXEIRA, 2017, p. 02). Nos sinais SPS matemáticos como “somar”, “diminuir”, “multiplicação”, “divisão” e de “igual” usados pelos indígenas surdos a iconicidade esteve presente.

Imagem 16 - SOMAR



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 17 - DIMINUIR



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 18- MULTIPLICAR



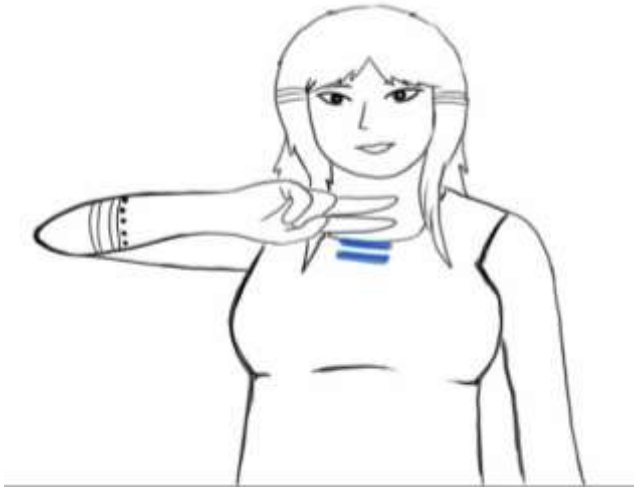
Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 19- DIVIDIR



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 20 - IGUAL



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

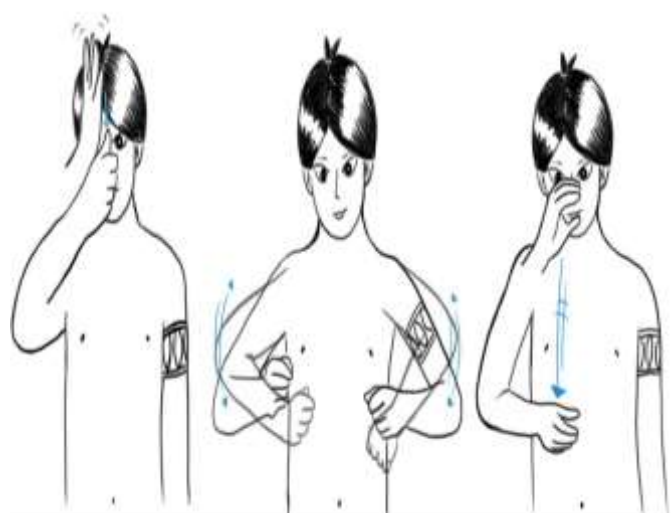
Na categoria de animais, composta por 49 palavras, foram encontrados os sinais de 34. Para animais, utilizaram o sinal da LIBRAS como em “porco”, “galinha”, “borboleta”, “cachorro”, “jacaré”, “tartaruga”, “macaco”, “boi” e “pássaro”. Desses foram encontrados alguns que tiveram um sinal em Paiter Suruí, como é caso de “galinha”, “cachorro”, “jacaré”, “boi”, em que alguns surdos sinalizaram o sinal da LIBRAS e outros, um sinal Paiter Suruí. O sinal de “galo” foi com empréstimo linguístico de um sinal da LIBRAS utilizado para “galinha”, e mais dois sinais que caracterizam o “galo”, o das asas balançando e o formato do bico.

Imagem 21 - GALINHA-2



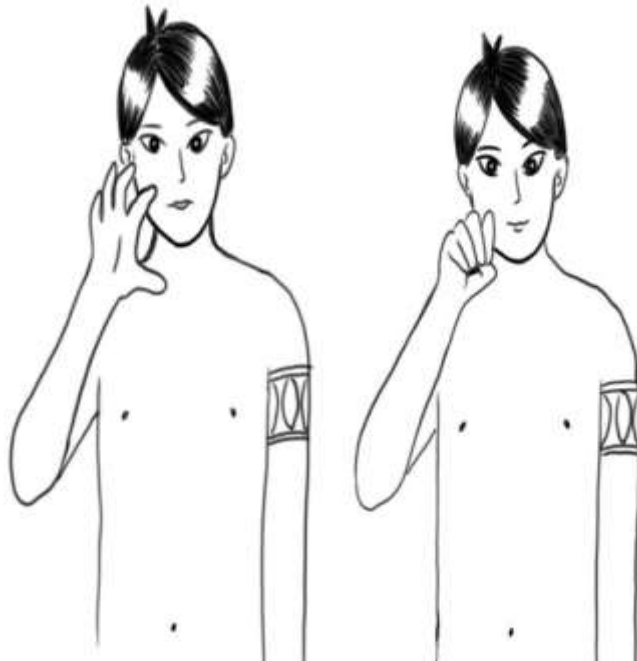
Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 22 - GALO



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 23 - CACHORRO



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 24 - BOI



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 25 - JACARÉ



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.



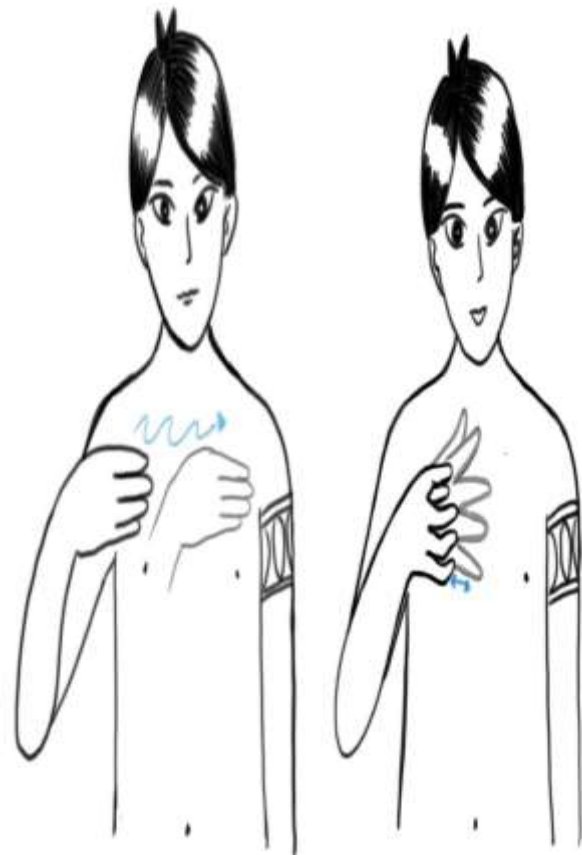
Para simbolizar alguns animais como o “peixe”, o “peixe elétrico” e a “arraia” fizeram uma dramatização do sinal. Para “peixe elétrico”, um dos indígenas surdo sinalizou com o sinal de “peixe” acompanhado com um “som de chiar” e a mão com movimento de abrir e fechar como se estivesse representando o som do choque elétrico. Nos sinais da LIBRAS, tem-se esse acompanhamento de som juntamente com o sinal, como é o caso do sinal de moto, helicóptero, “[...] há sinais em que sons e expressões faciais complementam os traços manuais como os sinais de helicóptero e moto”. (FELIPE, 2007, p. 23). As expressões faciais que a autora cita também são uma característica encontrada nos SPS, principalmente nos sinais dos animais roedores como a “cutia”, a “paca” e o “rato” em que expressões não manuais complementam o sinal. No sinal da “paca” tem-se o ícone dos dentes por ser um animal roedor e essa característica é marcante na apresentação dele; no de “cobra”, também, a língua para fora complementa o sinal.

Imagem 26 - PEIXE



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 27 - PEIXE ELÉTRICO



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 28 - CUTIA



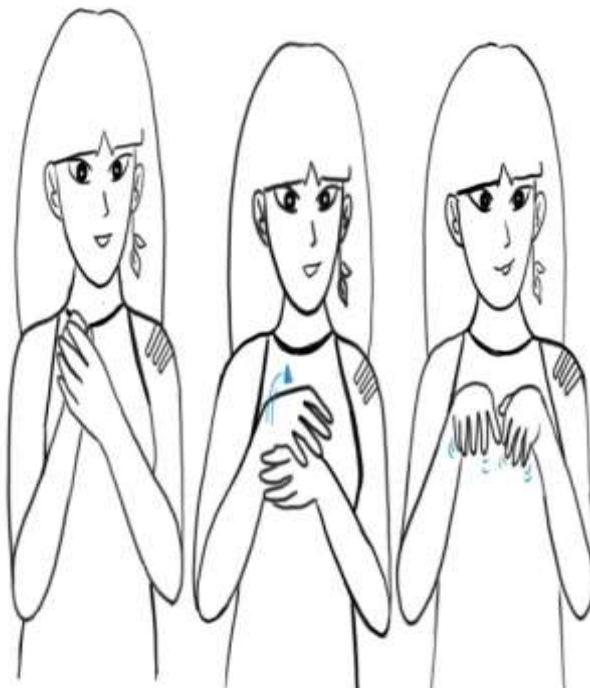
Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 29 - PACA



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 30 - RATO



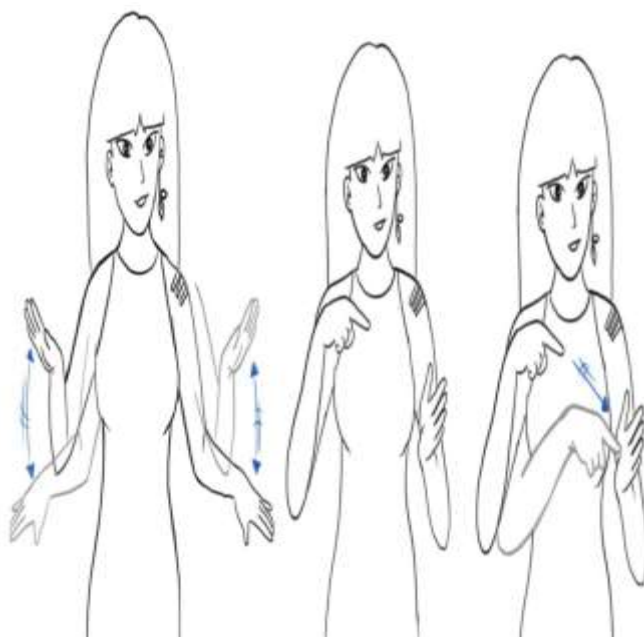
Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 31 - COBRA



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 32 - ARRAIA



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

De modo geral, os SPS para os animais apresentam a motivação com a característica do animal, com a presença muito forte do gesto e do ícone na descrição dos sinais, como no de “rato” que apresenta a forma como ele aparece e anda, no de “calango” é marcada a forma de andar e de se esconder, na “cutia”, o formato das orelhas e dentes por ser um roedor, o sinal de “veado” apresenta o ícone dos chifres que é uma característica marcante desse animal, como também o focinho da anta, os pelos da capivara, a configuração da mão para o sinal de cachorro que caracteriza a sua mordida – tudo isso marcado por SPS, criados pelos indígenas surdos. Strobel argumenta sobre a criação de sinais por grupos de surdos distantes de outras comunidades dizendo que esses sujeitos “[...] procuram entender o mundo através de experimentos visuais e procuram comunicar-se apontando e criando sinais”. (2016, p. 52). O sinal de “arara” teve o ícone da forma do bico e o movimento de abrir e fechar como se fosse uma mordida com o bico da arara e para “papagaio” a criação do sinal foi motivada pelo costume, na aldeia, de carregar o animal no braço, mostrando a carga cultural nele presente. “Burro” e “cavalo” foram sinalizados com parâmetro do formato das orelhas, bem como os olhos marcados no sinal de “macaco-da-noite”. Para “macaco-barrigudo”, foi mostrada a ação de bater com as mãos no peito. O sinal de “garça” teve o ícone do bico e o formato do pássaro como um todo, mostrando a forma e o movimento de andar.

Imagem 33 - CALANGO



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 34 - VEADO



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 35 - ANTA



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 36 - CAPIVARA



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 37 - ARARA



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 38 - PAPAGAIO



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 39 - BURRO



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 40 - CAVALO



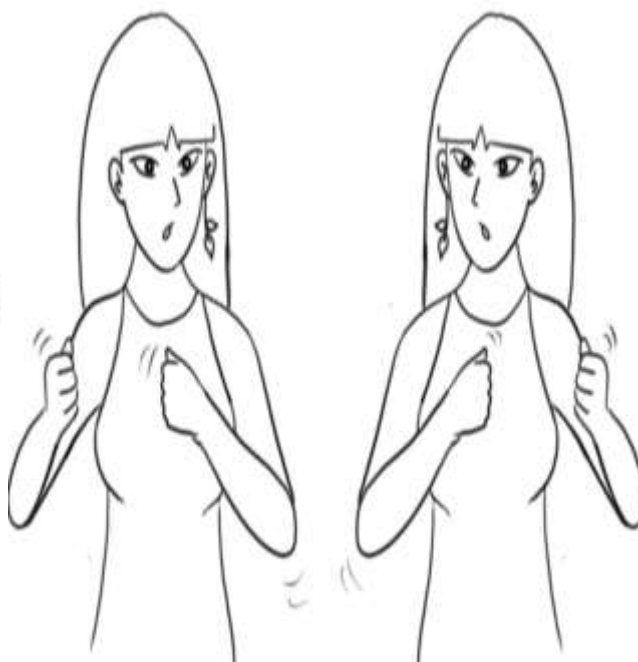
Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 41 – MACACO-DA-NOITE



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 42 – MACACO-BARRIGUDO



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 43 – GARÇA



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 44 – CORUJA



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.



Imagem 45 – BICHO-PREGUIÇA

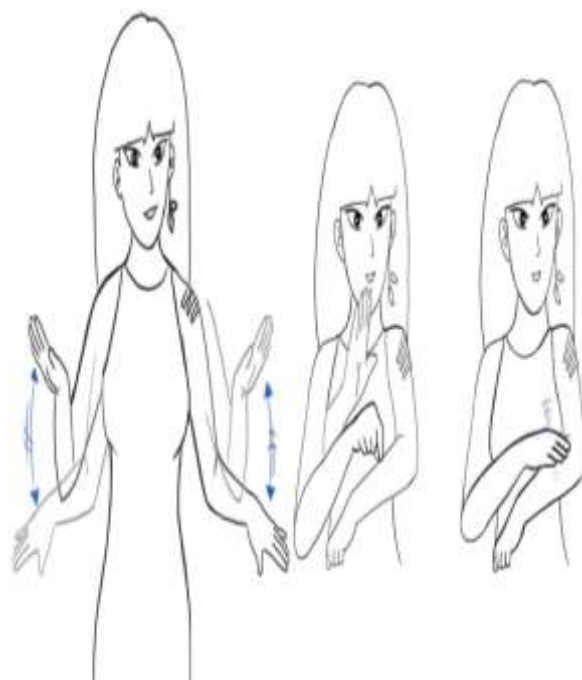


Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

No sinal de “jacaré”, foi simbolizado o formato da boca do animal, que é uma característica utilizada no sinal da LIBRAS, com o acréscimo de outro sinal marcado nas costas, exemplificando de sinais compostos. Na LIBRAS temos uso de sinais compostos, como é o caso de “zebra” em que se usa “CAVALO^LISTRA”, algo que ocorre quando se usam dois ou mais sinais para representar um único conceito: “Um sinal composto, formado por dois ou mais sinais, que será representado por duas ou mais palavras, mas com a ideia de uma única coisa”. (FELIPE, 2007, p. 24).

Essa característica gramatical de sinais compostos apareceu em muitos sinais, como nos objetos escolares, e pudemos ver isso na construção de vários sinais como de “escola”, “prova”, “caderno”, “lápis de cor”, “caneta”, já mostrados. Já na categoria de animais, encontramos, na construção dos SPS, sinais compostos em “galo”, “rato”, “cutia”, “tatu”, “calango”, “tamanduá”, “peixe elétrico”, “peixe pintado”, “mutum”, “beija-flor”, “onça”, “abelha”, e para o sinal de “rio”.

Imagem 46 - ABELHA



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 47 - URUBU



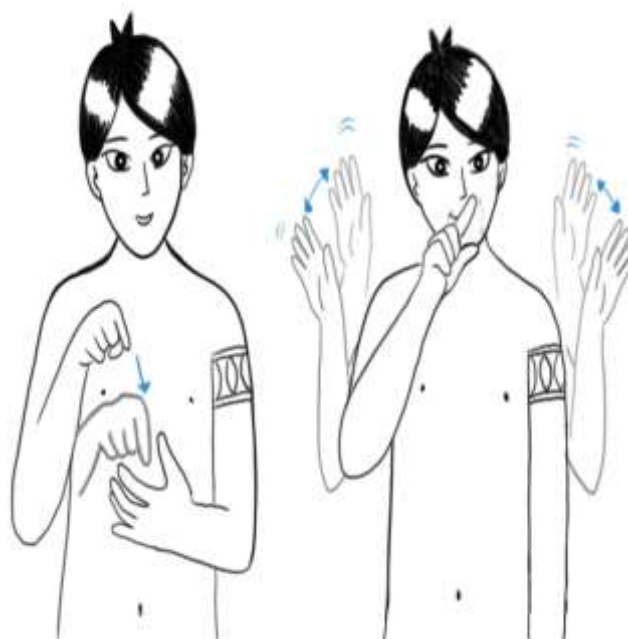
Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 48 - MUTUM



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

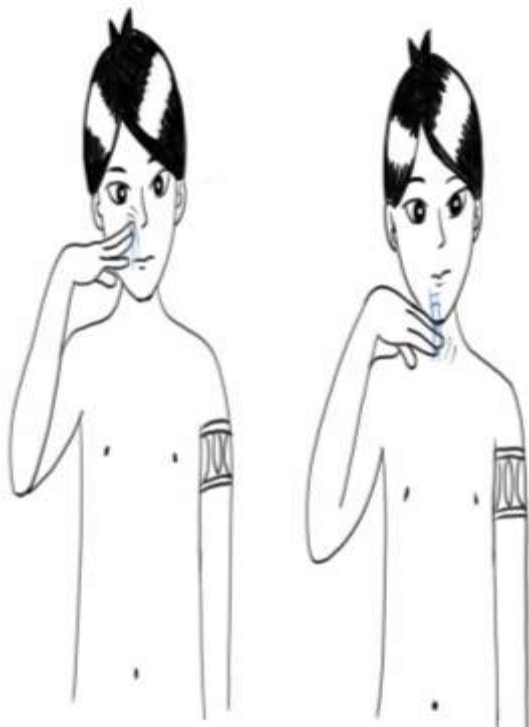
Imagem 49 - BEIJA FLOR



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

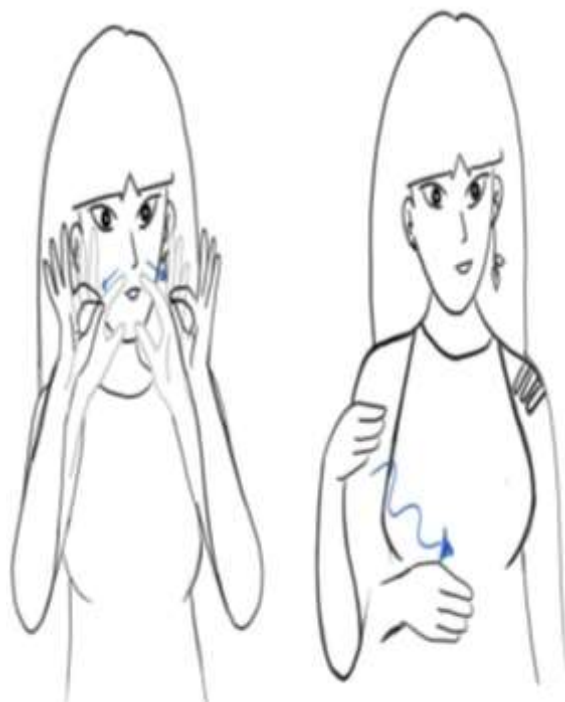


Imagem 50 - GAMBÁ



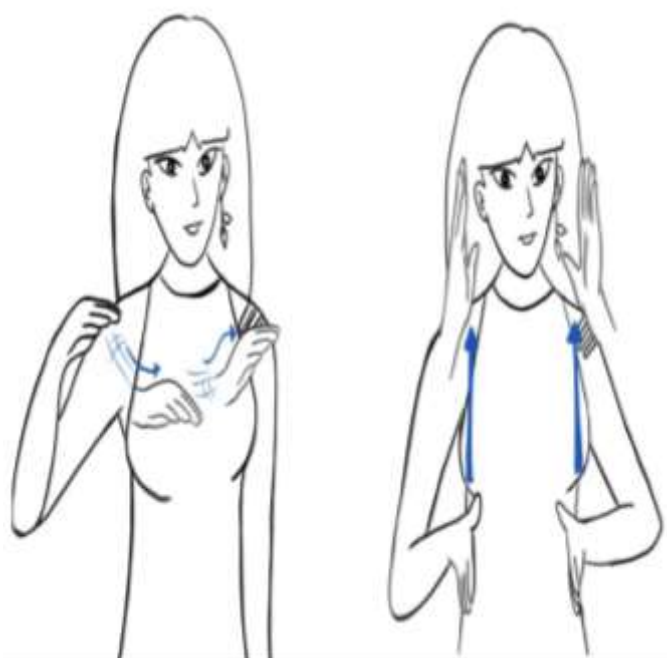
Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 51 - PEIXE PINTADO



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 52 - RIO



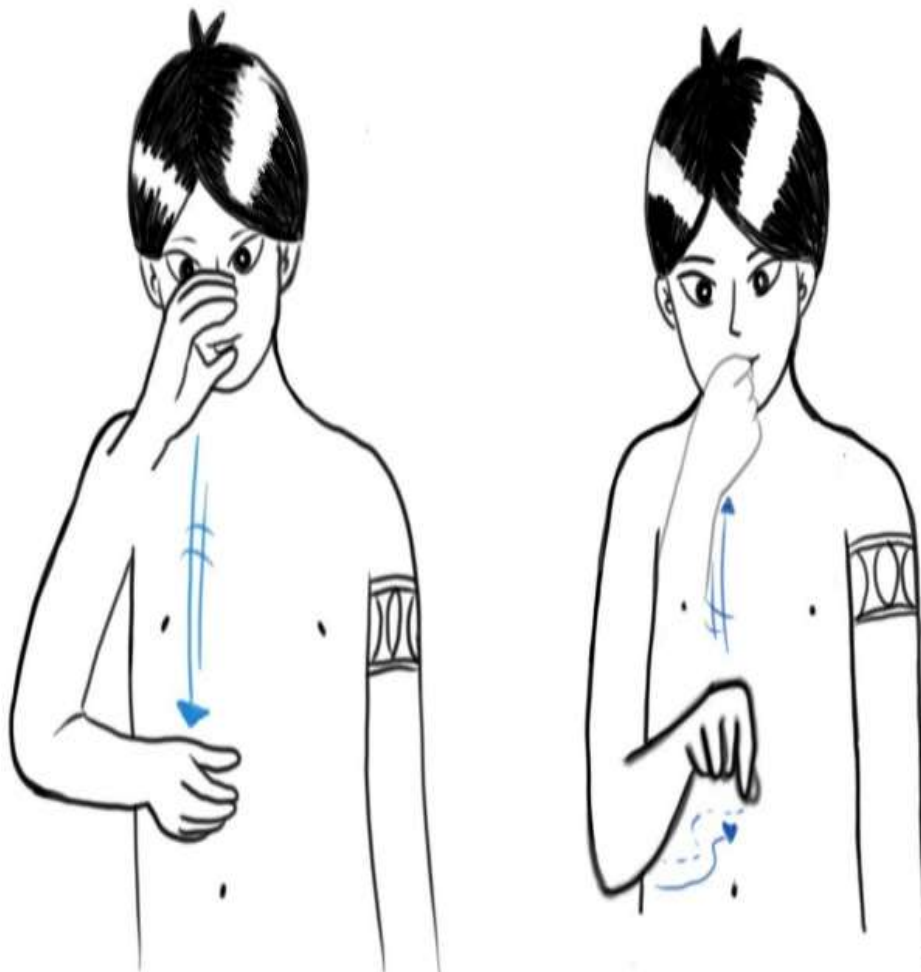
Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 53 - TATU



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 54 - TAMANDUÁ CASEIRO



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Na sinalização de “gato”, usou-se o ícone dos bigodes e para “onça” foi feito o mesmo sinal de gato, acrescentado as pintinhas do pelo do grande felino, sinalizada na frente do corpo, do mesmo jeito que acontece no sinal de onça da LIBRAS. No sinal de “gato”, feito com o ícone dos bigodes e no de “onça”, que foi mostrado não na sequência mas depois de terem visto vários outros animais, utilizaram o mesmo sinal de gato acrescido com o ícone das pintas que a onça tem – isso mostra que existe uma lógica nos SPS, pois os dois animais são felinos que guardam certa semelhança.

55 - GATO



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Imagem 56 - ONÇA



Fonte: ilustrado por Suzana Frota, 2017.

Assim, os resultados dos sinais mapeados identificou traços comuns atribuídos às línguas em geral e entre elas as línguas de sinais: ‘marca da cultura Paiter Suruí’ nos sinais de homem Paiter que no sinal é marcado a forma da pintura cultural usada pelo homem, em um outro sinal que observei durante a produção de dados, foi sinalizado pelas meninas o sinal de coco tendo como referente o anel que elas confeccionam artesanalmente, e os meninos, sinalizaram a forma como eles tiram o coco do coqueiro; ‘iconicidade’ esteve presente em vários sinais como em “estilingue”, “prova” que é uma das características das línguas de modalidade visual, por ser presente o sentido e a forma dos objetos (TEIXEIRA, 2017); ‘dramatização de animais’ nos sinais de “peixe”, “arraia”, entre outros em que o surdo distante de outros grupos procura entender tudo ao seu redor pelo visual e criam sinais para se comunicar (STROBEL, 2016); ‘sinal acompanhado por um som’, pois há alguns sinais que o som e as expressões não manuais complementam o sinal como foi o caso de “peixe elétrico”; “paca”, “cobra” (FELIPE, 2007); ‘sinais compostos’, quando para formar um conceito eu preciso de mais de um sinal, como foi o caso de “galo”, “cutia”, “caderno”, “lápiz de cor” entre outros (FELIPE, 2007); Sinais com empréstimo linguístico da LIBRAS como em “galo”, “jacaré”, “escola”, “banheiro” e a ‘arbitrariedade’ quando não há nenhuma relação entre a forma e o significado [...] dada a forma, é impossível prever o significado, e dado o significado, é impossível prever a forma”, (QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 26) como aconteceu no sinal de “galinha”.

Foram esses os sinais mapeados no ambiente escolar das duas categorias de palavras escolhidas, a de contexto escolar e animais no contexto cultural, totalizando 55 sinais mapeados.

## VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa de Mapeamento dos Sinais Paiter Suruí de Rondônia no ambiente escolar nos possibilitou fazer parte dos registros de línguas de sinais de grupos distantes dos grandes centros urbanos espalhados pelo Brasil que, para cumprir a função da comunicação que é natural e inata a todos os seres humanos, criaram seu próprio modo de se comunicar, como é o caso do grupo de indígenas surdos que, distantes de outras comunidades surdas, criam seu próprio código intrínseco de comunicação. Fazem um trabalho com línguas até então desconhecidas do grande público, mas que revelam a criatividade e organização dos indivíduos em sua sinalização. Conforme Leite e Quadros (2014), o registro dessas variedades de línguas de sinais é importante para que se preserve o patrimônio histórico-cultural dos surdos do Brasil, sejam eles brancos, índios ou quilombolas. Por meio desses registros se poderá promover a valorização da diversidade linguística dos surdos, um assunto ainda com pouca divulgação no país. “As diferentes variedades de línguas de sinais do Brasil necessitam ser reconhecidas como legítimas, estudadas e promovidas como um bem intrínseco revelador da riqueza e diversidade da experiência cultural brasileira”. (2014, p. 16). Essa pesquisa pode contribuir para estudar esse pequeno grupo de surdos que estão afastados dos grandes centros urbanos, conforme os autores Leite e Quadros (2014) reforçam ao tratar da importância de as línguas nativas e originais serem pesquisadas e reconhecidas como legítimas, pois cumprem a necessidade linguística de um grupo de pessoas.

É um campo ainda bastante fértil a ser explorado. Consegui mapear uma parte muito pequena, temos no ambiente escolar todas as disciplinas e os seus conceitos, que podem ser divididos em categorias e precisam ser mapeados, ser discutidos entre os alunos indígenas surdos e seus professores, quanto aos sinais para que os conteúdos sejam entendidos de forma plena.

Durante a pesquisa, observou-se que precisa ser feito com os indígenas surdos um trabalho de unificação dos sinais (SPS), para que eles usem sempre um mesmo sinal para uma mesma coisa, uma vez que está havendo variação entre eles, principalmente entre as meninas e os meninos, que sinalizam de acordo com o contexto de uso que cada um tem do objeto, por exemplo, para o sinal de coco as meninas fizeram sinais relacionados com o anel que elas fazem no artesanato indígena, já os meninos simbolizaram a forma com que tiram a fruta da árvore.

Inicialmente pensamos que ao longo da pesquisa chegaríamos a respostas acerca de qual língua influenciaria a criação dos sinais, por isso mapeamos o significado semântico na língua paiter, para observarmos se havia influência da língua portuguesa ou da língua paiter na construção dos sinais pelos indígenas surdos. Ao analisar os sinais produzidos por eles, conseguimos nos certificar de que o significado semântico da língua oral indígena não exerce influência na construção dos SPS, a criação dos sinais se aproxima mais dos ícones que as palavras representam ou das ações que incorporam. O que também mostra a não influência da língua escrita, tanto da portuguesa quanto da paiter, na formação dos sinais. Certificou-se que na construção dos SPS não aparecem letras do 'alfabeto datilológico'<sup>12</sup> em nenhum sinal como acontece nos sinais da LIBRAS que no sinal de flor, por exemplo, tem-se a configuração de mão em "F". Isso comprova que não há influência da língua oral e escrita nos SPS.

A forma como a pessoa surda apreende o mundo ainda é vagamente pesquisada, mas já se tem resposta em relação à importância que o visual tem no processo de aprendizagem da pessoa surda, sabendo-se que uma das marcas da identidade surda é a cultura visual, visto que é por esse canal que o conhecimento chega a esses indivíduos. Pode, então, certificar a respeito dessa marca da cultura visual presente nos sinais que os indígenas surdos criaram para se comunicar com seus pares linguísticos que, mesmo distantes dos grandes centros urbanos, com pouco contato com a LIBRAS, os sinais criados por eles apresentam as mesmas estruturas de construção das línguas de sinais, pois são marcados pela visualidade.

São esses e outros questionamentos, e mais a busca de respostas para as coisas que nos motivaram a fazer esta pesquisa de mapeamento, no sentido de procurar saber como os integrantes desse grupo se comunicavam entre si.

Nessa busca, com auxílio da metodologia de pesquisas pós-críticas, lançamos mão dos pressupostos de mapeamento, dos Estudos Culturais e dos Estudos Surdos para fundamentar nossa pesquisa, que prima por valorizar a cultura e identidade surda e, neste contexto, na comunidade indígena, posicionamos nossa pesquisa na valorização da pessoa no seu contexto social e cultural e nas suas especificidades –

---

<sup>12</sup> Também conhecido como "alfabeto manual", (cf. seção II).

no caso dos sujeitos surdos, que são visuais, valorizando essa marca da sua identidade que foi comprovada quando analisamos os sinais criados pelos indígenas surdos para comunicação. Pois seu pensamento é construído por intermédio da visualidade, assim que ele compreende tudo ao seu redor e se expressa por meio do visual e essa visualidade esteve presente nos sinais mapeados na pesquisa.

A pesquisa proporcionou a experiência de adentrar uma aldeia indígena, conhecer a realidade de uma escola indígena, de conhecer um pouco da cultura desse povo, dando-me a oportunidade de vivenciar situações antes nem imaginadas e de conhecer, com o auxílio das teorias estudadas dos Estudos Culturais, Estudos Surdos e das metodologias de pesquisa pós-crítica com o direcionamento do professor orientador João Carlos Gomes, com novas estratégias de fazer pesquisa. Com o mapeamento dos Sinais Paiter Suruí no ambiente escolar, contribuimos para levantar a discussão sobre a identidade e cultura surda com base na cultura visual no meio indígena, entre pais, professores e sabedores indígenas.

Durante a pesquisa, observou-se que devido à falta de conhecimento sobre a pessoa surda, as pessoas na aldeia têm um distanciamento com esses indivíduos, não aceitam com naturalidade o termo surdo, preferem chamá-los de deficientes auditivos ou aquele que não ouve, fato que ficou evidente durante as entrevistas com os pais, nas conversas com os professores, quando se percebe que os ouvintes não sabem os sinais e às vezes negam que sinalizam com seus filhos, e quando se observa o cotidiano deles, percebe-se que usam sinais para se comunicar com os surdos, não havendo reconhecimento da surdez como identidade e diferença, mas numa visão da deficiência. Isso, obviamente, precisa ser discutido em futuros projetos de extensão com os familiares e profissionais da educação escolar indígena.

Como já afirmado, a pesquisa se deu pelo fato de o número de surdos encontrados na aldeia ser expressivo. Em conversas com as famílias, eles externaram sua preocupação pelo fato de nas gerações anteriores não haverem surdos e nessa geração dos seus filhos haver esse grupo de surdos, e isso também pode servir como sugestão para futuros trabalhos de pesquisa de outros pesquisadores interessados nessa temática, como também professores, intérpretes e familiares de surdos de outras etnias que possam surgir.

Como forma de contribuir para as comunidades pesquisadas, podemos criar projetos para auxiliar no registro de sinais, na unificação de alguns sinais que estão apresentando variação e em registrar esses sinais em vídeo, como na produção de

um DVD que pode servir de material de apoio pedagógico no atendimento escolar dos alunos indígenas surdos, para os familiares e comunidade interessada em aprender a língua.

Foi muito importante poder contar com o apoio e a contribuição dos professores da escola indígena. Com alguns deles já tinha tido contato no meio acadêmico (graduação no curso de Educação Intercultural da UNIR) e outros conheci durante a pesquisa.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, Nair. G. **Processos migratórios em Rondônia e sua influência na língua e na cultura**. Revista Linha d'Água, nº 25 (1), p. 87-107, 2012.

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.

AZEVEDO, Marlon Jorge Silva de. **Mapeamento e contribuições linguísticas do professor surdo aos índios surdos da etnia Sateré-Mawé na microrregião de Parintins**. Dissertação de mestrado. Programa de Pós Graduação em Letras Artes da UEA, Manaus/AM: 2015.

BATISTA, A.C.; CANEN, A. **Multiculturalismo e o campo da surdez**: dialogando acerca das identidades e culturas das pessoas surdas. Revista Espaço, nº 38, jul./dez., 2012, (19-29), Rio de Janeiro.

BAUMAN, Zigmunt. **Identidades**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BIEMBENGUT, Maria Salett. **Mapeamento na pesquisa educacional**. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda., 2008.

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

BRASIL. Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002. **Lei de LIBRAS. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências**. DOU, Brasília, 2002. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/L10436.ht](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.ht). Acesso em: 17/07/2016.

\_\_\_\_\_. 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 artigo 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. DOU, Brasília, 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004\\_2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004_2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 17/07/2016.

CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística**: uma introdução crítica. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2002.

COELHO, Luciana Lopes. **A constituição do sujeito surdo na cultura Guarani-Kaiowá**: os processos próprios de interação e comunicação na família e na escola. – Dissertação de mestrado. Programa Pós-Graduação – em Educação, da Faculdade de Educação da UFGD. Dourados/MS: 2011.



COSTA, Victor H. Sepulveda da. Gestualidade e iconicidade nas línguas naturais: a configuração de mão da Língua Brasileira de Sinais. In: STUMPF, Marianne Rossi; QUADROS, Ronice Muller; LEITE, Tarcísio de Arantes; (orgs.) **Série Estudos de Língua de Sinais**. Florianópolis: Insular. 2014, v. II, p. 79-102.

DURAND, Gilbert. **O imaginário**: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem. Tradução de Renée Eve Levié. 3ªed. - Rio de Janeiro: DIFEL, 2004.

FARIAS, Sandra Patrícia de. **Ao pé da letra não!** Mitos que permeiam o ensino da leitura para os surdos. In: Quadros (org.). Estudos Surdos I – Petrópolis - RJ: Arara Azul, 2006, p. 252-283.

FELIPE, Tanya A.; MONTEIRO, Myrna Sarleno. **LIBRAS em Contexto**. 6ª ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. Livro do Professor. Disponível em: <[http://LIBRASemcontexto.org/Livro\\_Professor/Professor\\_MEC2007.pdf](http://LIBRASemcontexto.org/Livro_Professor/Professor_MEC2007.pdf)>. Acesso em: 15 de dez. de 2015.

FERREIRA, Sindy Rayane de Souza; FERREIRA, Marília de Nazaré de Oliveira. Descrevendo processos de formação de sinais em LIBRAS em uma variedade de Belém do Pará. **Entretextos**, Londrina, v. 16, nº 1, p. 67-98, jan./jun. 2016.

FINAU, Rossana. Possíveis encontros entre cultura surda, ensino e linguística. In: Quadros (org.). **Estudos Surdos I** – Petrópolis - RJ: Arara Azul, 2006, p. 216-251.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro, LTC, 1989.

GIROLETTI, Marisa Fátima Padilha. **Cultura surda e educação escolar Kaingang**. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação - Processos Inclusivos da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis/SC: 2008.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista. São Paulo: Plexus, 1997.

GOMES, João Carlos; GREGIANINI, Luciana C.B.; COSTA, Miriã G.L.; RIBAS, Rosiane S.E. A língua de sinais Paiteer Suruí de Rondônia. In: BURGEILE (org.). **SOCIOLINGUÍSTICA NA AMAZÔNIA**. Macapá: UNIFAP, 2017, v. II, p. 138-152. ISBN: 978-85-62359-96-5

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo; **Educação e Realidade**, v. 22, nº 2, jul./dez., 1997, p.15-46.

\_\_\_\_\_. **Da diáspora**: Identidades e mediações culturais. Organização Liv Sovik; Tradução Adelaine La Guardia Resende. Let all Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

\_\_\_\_\_. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

KLEIN, Carin & DAMICO, José. O uso da etnografia pós-moderna para investigação de políticas públicas de inclusão social. In: MEYER, Dagmar Estermann. PARAÍSO, Marluce Alves (orgs.). **Metodologia de pesquisa pós-crítica em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

LADD, Paddy; GONÇALVES, Janie C. do Amaral. Culturas surdas e o desenvolvimento de pedagogias surdas. In: KARNOPP, Lodenir; KLEIN, Madalena; LUNARD-LAZZARIN, Márcia Lise; (Org.). **Cultura surda na contemporaneidade**. Canoas: Ed. ULBRA, 2011.

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.

LIMA, Juliana M. da S. **A criança indígena surda na cultura Guarani-Kaiowá**: um estudo sobre as formas de comunicação e inclusão na família e na escola. Dissertação. (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados, MS: 2013.

LIMA BARRETO, Evanice Ramos. **Etnolinguística**: pressupostos e tarefas. P@rtes. (São Paulo). Junho de 2010. ISSN 1678-8419. Disponível em <[www.partes.com.br/cultura/etnolinguistica.asp](http://www.partes.com.br/cultura/etnolinguistica.asp)>. Acesso em 18/08/2016.

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.

MACHADO, Paulo Cesar. **A perspectiva da educação intercultural para a abordagem bilíngue**: A surdez em questão. Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina – CEFET-SC / Unidade de São José. Doutorando em Educação – UFSC – In: **Revista Linhas** - Florianópolis, v. 10, nº 01, p. 208 – 218, jan./jun. 2009.

MEYER, Dagmar Estermann, PARAÍSO, Marluce Alves (orgs.). **Metodologia de pesquisa pós-crítica em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

MINDLIN, Betty. **Nós Paiter**: Os Suruí de Rondônia. Rio de Janeiro: Petrópolis: Vozes, 1985.

MONTEIRO, Myrna Salerno. História dos movimentos dos surdos e o reconhecimento da LIBRAS no Brasil. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, nº 2, p. 292-302, jun. 2006 – ISSN: 1676-2592.

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.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Orgs.: Dagmar Estermam Meyer e Marlucy Paraíso. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

PEDREIRA, Sílvia Maria Figueiro. **Educação inclusiva de surdos/as numa perspectiva intercultural**. GT: Educação Especial / nº15 – PUC/RIO, 2011. Disponível em: <<http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT15-3014--Int.pdf> >. Acesso em: 01 jul. 2015.

PEREIRA, Éverton Luís. “**Fazendo cena na cidade dos mudos**”: surdez, práticas sociais e uso da língua em uma localidade no sertão do Piauí; Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Florianópolis/SC: 2013.

PERLIN, Gladis. Identidades Surdas. In: SKLIAR (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 4ª ed. 2010.

PERLIN, Gladis; MIRANDA, Wilson. Surdos: o narrar e a política. **Revista de Educação e Processos Inclusivos**, UFSC/CED/NUP, Florianópolis, nº 5, 2003.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. **Fundamentos da Educação de Surdos**. Florianópolis: UFSC, 2006.

QUADROS, Ronice M. Estudos de línguas de sinais: uma entrevista com Ronice Müller de Quadros. **ReVEL**, v. 10, nº 19, 2012 disponível em <<https://www.revel.inf.br/pt>> acesso em 9 de janeiro de 2017.

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

QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir Becker. Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice M.; SOUZA, Saulo Xavier de. **Aspectos da tradução/encenação na Língua de Sinais Brasileira para um ambiente virtual de ensino**: práticas tradutórias do curso de Letras Libras. In: Quadros (org.). Estudos Surdos III – Petrópolis - RJ: Arara Azul, 2008, p. 168-207.

QUADROS, Ronice M.; SUTTON-SPENCE, Raquel. **Poesia em língua de sinais**: traços da identidade surda. In: Quadros (org.). Estudos Surdos I – Petrópolis - RJ: Arara Azul, 2006, p. 110-159.

RANGEL, G.M. Maciel; STUMPF, Marianne Rossi. A pedagogia da diferença para o surdo. In: Lodi; Harrison; Campos (orgs.). **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre: Mediação, 3ª ed. 2010, p.85-96.

RIBEIRO, Maria C. M. de Araújo. **A escrita de si: discursos sobre o ser surdo e a surdez**. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da UFMG. Belo Horizonte, 2008.

RIBEIRO, Sandra Fogaça Rosa; YAMADA, Midiori Otake; TAVANO, Lílian D'Aquino. Vivência de mães de crianças com deficiência auditiva em sala de espera / Experience of mothers of children with hearing impairment in a waiting room. **Psicologia em Revista**, [S.l.], v. 13, nº 1, p. 91-106, nov. 2008. ISSN 1678-9563. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/262/271>>. Acesso em: 31 Dez. 2016.

ROCHA, Solange. **O INES e a Educação de Surdos no Brasil**. V. 1, 2ª edição (dez. 2008). Rio de Janeiro: INES/2008.

SÁ, Nídia Regina Limeira. **A educação dos surdos: a caminho do bilinguismo**. Niterói: EDUFF, 1999.

\_\_\_\_\_. **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo: Paulinas, 2006.

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

SILVA, Tomas Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SILVA, Vilmar. **Educação de surdos: uma releitura da primeira escola pública para surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880** In: Quadros (org.). Estudos Surdos I – Petrópolis - RJ: Arara Azul, 2006, p. 14-38.

SKLIAR, Carlos. A invenção e a exclusão da alteridade “deficiente” a partir dos significados da normalidade. In: **Das diferenças. Revista Educação e Realidade**, v. 24, nº 2, jul./dez., 1999 (15-32).

\_\_\_\_\_. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 4ª ed. 2010.

\_\_\_\_\_. **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos: processos e projetos pedagógicos**. 4ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

SOUZA, Lynn Mario T. Menezes de. Hibridismo e tradução cultural em Bhabha. In: ABDALA JÚNIOR, Benjamin (org.). **Margens da cultura: mestiçagem, hibridismo & outras misturas**. São Paulo: Boitempo, 2004.

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

SUMAIO, Priscilla Alyne. **Sinalizando com os terena: um estudo do uso da LIBRAS e de sinais nativos por indígenas surdos**. 2014. Dissertação de mestrado - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras. Araraquara/SP: 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/115690>>.

SURUÍ, Alexandre. **Plantas medicinais do Povo Paiter Suruí**: sabedoria tradicional na Aldeia Gabgir. Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural. Universidade Federal de Rondônia. Ji-Paraná/RO: 2015.

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

TEIXEIRA, Vanessa Gomes. A iconicidade e arbitrariedade na LIBRAS. **Revista Philologus**, Rio de Janeiro: CiFEFiL. [2017?]. ISSN 1413-6457. Disponível em: [http://www.filologia.org.br/vii\\_sinefil/COMPLETOS/A%20iconicidade%20e%20arbitrariedade%20na%20LIBRAS%20-%20VANESSA.pdf](http://www.filologia.org.br/vii_sinefil/COMPLETOS/A%20iconicidade%20e%20arbitrariedade%20na%20LIBRAS%20-%20VANESSA.pdf). Acesso em: 25 fev. 2017.

VILHALVA, Shirley. **Índios surdos**: mapeamento das Línguas de sinais do Mato Grosso do Sul. Petrópolis - RJ: Arara Azul, 2012.

## APÊNDICE A

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-(TCLE)

#### (Pais ou responsável legal)

O Sr. O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa denominada “**MAPEAMENTO DE SINAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DOS SURDOS PAITER SURUÍ**”, cujos **objetivos** e **justificativas** são: a pesquisa objetiva identificar e descrever as formas de comunicação do Surdo Paiter no ambiente da escola, verificando se há sinais usados na comunicação entre os mesmos, na Aldeia Indígena Gapgir do Povo Paiter Suruí na Linha 14, Terra Indígena Sete de Setembro, no município de Cacoal, Estado de Rondônia. O estudo **justifica-se**, por ser de caráter inédito e de muita importância, pois irá verificar e registrar se há, e quais são os sinais criados e utilizados pelos Surdos Paiter Suruí no ambiente da escola e como eles se comunicam com seus colegas e professores. Os **riscos** envolvidos na pesquisa consistem em se a criança ou adolescente for muito tímido e não gostar de ser exposto publicamente no ambiente de produção dos sinais, visto que a língua de sinais é visual. A pesquisa trará **benefícios primários** ao Povo Paiter auxiliando nos processos próprios de comunicação e divulgação desses sinais e favorecendo e aproximando os surdos no ambiente escolar e como **secundários**, no caso de haver os sinais que se busca, produziremos um material com o registro desses sinais que poderá ser usado pela escola e pela comunidade.

A sua participação no referido estudo será no sentido de contribuir autorizando seu filho na realização dos sinais por eles criados para viabilizar a comunicação. A pesquisa será desenvolvida na metodologia pós-crítica a qual não possui um método previamente definido, serão feitas observações na comunidade da Aldeia Indígena Gapgir, na escola, com realização de entrevistas direcionadas aos pais e professores com oficinas onde os Surdos Paiter realizarão os sinais por eles produzidos, haverá assim o registro desses sinais sendo utilizado filmagens ou fotografias.

Para participar deste estudo o Sr (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. O Sr. (a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar.

Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr. (a) é atendido (a). O pesquisador tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

A pessoa que realizará as entrevistas e as observações será a pesquisadora Rosiane Ribas de Souza Eler, acadêmica do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Acadêmico em Letras, pela Universidade Federal de Rondônia, e também professora da UNIR no campus de Ji-Paraná. O projeto desenvolvido está sob a orientação do Professor Dr. João Carlos Gomes, professor da UNIR – campus de Ji-Paraná.

A pesquisa será submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), que é um colegiado interdisciplinar e independente, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro dos padrões éticos.

O (A) Sr (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida ao Sr. (a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Eu, \_\_\_\_\_, portador do documento de Identidade \_\_\_\_\_ autorizo a participação do meu filho(a) \_\_\_\_\_ na referida pesquisa. Declaro que fui informado (a) dos objetivos da pesquisa **“MAPEAMENTO DE SINAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DOS SURDOS PAITER SURUÍ”**, de maneira

clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Cacoal, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

**Nome do pesquisador:** Rosiane Ribas de Souza Eler.

**Telefone para contato:** (69) 9 9248-9381.

**Email:** ribasrosiane@hotmail.com

**Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa poderá consultar:**

**CEP/Nusau/Unir:** Comitê de Ética em Pesquisas com seres Humanos da Universidade Federal de Rondônia Campus José Ribeiro Filho, Br 364, Km, 9,5 (sentido Rio branco), Bloco C, sala 216, cep:76801-059, Porto Velho/RO

**Fone:** : (69) 2182-2111

**Email:** nusau@unir.br

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

Eu, \_\_\_\_\_, nacionalidade \_\_\_\_\_, estado civil \_\_\_\_\_, portador da Cédula de identidade RG nº \_\_\_\_\_, inscrito no CPF/MF sob nº \_\_\_\_\_, residente à Av/Rua \_\_\_\_\_, nº. \_\_\_\_\_, município de \_\_\_\_\_/Rondônia.

AUTORIZO o uso da imagem de meu filho(a) em todo e qualquer material entre imagens de vídeo, fotos, para ser utilizada no desenvolvimento da pesquisa **“MAPEAMENTO DE SINAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DOS SURDOS PAITER SURUÍ”**. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional e no exterior, das seguintes formas: (I) banner para apresentação em congressos de



divulgação da pesquisa (II) em folder de apresentação de congressos, seminários para divulgação da pesquisa.

Fica ainda **autorizada**, o uso de imagens de livre e espontânea vontade, a cessão de direitos da veiculação das imagens somente para a finalidade exclusiva da pesquisa e sem fins lucrativos.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem de meu filho(a) ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma.

Cacoal, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

---

(assinatura)

**Nome do pesquisador:** Rosiane Ribas de Souza Eler.

**Telefone para contato:** (69) 9 9248-9381.

**Email:** ribasrosiane@hotmail.com

## APÊNDICE B

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-(TCLE)

#### PROFESSOR(A)

O Sr. (a) professor(a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa denominada “**MAPEAMENTO DE SINAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DOS SURDOS PAITER SURUÍ**” cujos **objetivos e justificativas** são: a pesquisa objetiva identificar e descrever as formas de comunicação do Surdo Paiter no ambiente da escola, verificando se há sinais usados na comunicação entre os mesmos, na Aldeia Indígena Gapgir do Povo Paiter Suruí na Linha 14, Terra Indígena Sete de Setembro, no município de Cacoal, Estado de Rondônia. O estudo **justifica-se**, por ser de caráter inédito e de muita importância, pois irá verificar e registrar se há, e quais são os sinais criados e utilizados pelos Surdos Paiter Suruí no ambiente da escola e como eles se comunicam com seus colegas e professores. Os **riscos** envolvidos na pesquisa consistem em se a criança ou adolescente for muito tímido e não gostar de ser exposto publicamente no ambiente de produção dos sinais, visto que a língua de sinais é visual. A pesquisa trará **benefícios primários** ao Povo Paiter auxiliando nos processos próprios de comunicação e divulgação desses sinais e favorecendo e aproximando os surdos no ambiente escolar e como **secundários**, no caso de haver os sinais que se busca, produziremos um material com o registro desses sinais que poderá ser usado pela escola e pela comunidade.

A sua participação no referido estudo será no sentido participar de entrevistas sobre os alunos surdos indígenas surdos. A pesquisa será desenvolvida na metodologia pós-crítica a qual não possui um método previamente definido, serão feitas observações na comunidade da Aldeia Indígena Gapgir, na escola, com realização de entrevistas direcionadas aos pais e professores com oficinas onde os Surdos Paiter realizarão os sinais por eles produzidos, haverá assim o registro desses sinais sendo utilizado filmagens ou fotografias.

Para participar deste estudo o Sr (a) professor(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. O Sr. (a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a

participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr. (a) é atendido (a). O pesquisador tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

A pessoa que realizará as entrevistas será a pesquisadora Rosiane Ribas de Souza Eler, acadêmica do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Acadêmico em Letras, pela Universidade Federal de Rondônia, e também professora da UNIR no campus de Ji-Paraná. O projeto desenvolvido está sob a orientação do Professor Dr. João Carlos Gomes, professor da UNIR – campus de Ji-Paraná.

A pesquisa será submetida ao Comitê de Ética em Pesquisas (CEP), que é um colegiado interdisciplinar e independente, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro dos padrões éticos.

O Sr. (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida ao Sr. (a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Eu, \_\_\_\_\_, portador do documento de Identidade \_\_\_\_\_ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa **“MAPEAMENTO DE SINAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DOS SURDOS PAITER SURUÍ”**, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Cacoal, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

**Nome do pesquisador:** Rosiane Ribas de Souza Eler.

**Telefone para contato:** (69) 9 9248-9381.

**Email:** ribasrosiane@hotmail.com

**Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa poderá consultar:**

**CEP/Nusau/Unir:** Comitê de Ética em Pesquisas com seres Humanos da Universidade Federal de Rondônia Campus José Ribeiro Filho, Br 364, Km, 9,5 (sentido Rio branco), Bloco C, sala 216, cep:76801-059, Porto Velho/RO

**Fone:** (69) 2182-2111

**Email:** nusau@unir.br

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

Eu, \_\_\_\_\_, nacionalidade \_\_\_\_\_, estado civil \_\_\_\_\_, portador da Cédula de identidade RG nº. \_\_\_\_\_, inscrito no CPF/MF sob nº \_\_\_\_\_, residente à Av/Rua \_\_\_\_\_, nº \_\_\_\_\_, município de \_\_\_\_\_/Rondônia.

AUTORIZO o uso da minha imagem em todo e qualquer material entre imagens de vídeo, fotos, para ser utilizada no desenvolvimento da pesquisa **“MAPEAMENTO DE SINAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DOS SURDOS PAITER SURUÍ”**. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional e no exterior, das seguintes formas: (I) banner para apresentação em congressos de divulgação da pesquisa (II) em folder de apresentação de congressos, seminários para divulgação da pesquisa.

Fica ainda **autorizada**, o uso de imagens de livre e espontânea vontade, a cessão de direitos da veiculação das imagens somente para a finalidade exclusiva da pesquisa e sem fins lucrativos.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem de meu filho(a) ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma.

Cacoal, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

---

(assinatura)

**Nome do pesquisador:** Rosiane Ribas de Souza Eler.

**Telefone para contato:** (69) 9 9248-9381.

**Email:** ribasrosiane@hotmail.com

**APÊNDICE C****ENTREVISTA COM AS FAMÍLIAS****Pesquisadores: Rosiane Ribas de Souza Eler**

Nomes dos pais: \_\_\_\_\_

---

1- Qual a organização social que pertence?

a- (    ) GABGIR

b- (    ) GAMEB

c- (    ) Kaban

d- (    ) Makór

2- Quantas pessoas moram na casa?

---

3- Nível de escolaridade dos pais?

---

4- Quantos filhos você tem? \_\_\_\_\_

Homens \_\_\_\_\_

mulheres \_\_\_\_\_

5- Você tem algum filho (a) com problema auditivo? Se sim, quantos?

\_\_\_\_\_

Qual é a idade? \_\_\_\_\_

Homens \_\_\_\_\_

Mulher \_\_\_\_\_

6- Total de surdos na família \_\_\_\_\_

7- Possui laudo médico?

(    ) sim

(    ) não

8- Qual grau da surdez?

---

9- Seu filho (a) que não ouve está estudando? Onde? Qual o ano em que está matriculado (série)?

---

---

10- Como você percebeu que seu filho não ouvia?

---

---

11- No período da gravidez você percebeu alguma alteração com a sua saúde?

(    ) sim

(    ) não

Qual? \_\_\_\_\_

12- Como o seu filho surdo estabelece a comunicação entre a escola, família e a comunidade? Com quem?

Escola: \_\_\_\_\_

---

Família: \_\_\_\_\_

---

Comunidade: \_\_\_\_\_

---

13- Em sua opinião você considera importante seu filho aprender a Língua de Sinais?

---


---

14- Na família tem mais alguma outra pessoa que possui outra deficiência que não seja a surdez?

---

---

## APÊNDICE D

<p>CAMPUS UNIVERSITÁRIO Rua - Amazonas, 351. Jardim dos migrantes Fone/ Fax (069)34225452 CEP 78916970 JI-PARANÁ- RO</p>	 <p>UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA GRUPO PESQUISADOR EM EDUCAÇÃO INTERCULTURAL CAMPUS DE JI-PARANÁ-RONDÔNIA</p>
--	--

Ofício nº. 005/2016/GPEI/UNIR

Ji-Paraná, 07 de outubro de 2.016.

Ao Professor Severino Bertino Neto  
Coordenador da Coordenadoria Regional de Educação –CRE, de Cacoal/RO

**Assunto:** Pesquisas na área de educação de surdos indígenas na Aldeia Gaggir, linha 14, Terra 7 de Setembro do Grupo Pesquisador em Educação Intercultural (GPEI) da Universidade Federal de Rondônia, Campus de Ji-Paraná.

Venho através deste, dar ciência das pesquisas que serão desenvolvidas na Aldeia Gaggir, pela linha de pesquisa "Educação de surdos: um olhar à identidade, cultura e língua" do Grupo Pesquisador em Educação Intercultural da Universidade Federal de Rondônia, Campus de Ji-Paraná, com grupo de alunos indígenas surdos pelos pesquisadores **JOATON SURUI, ROSIANE RIBAS DE SOUZA ELER, MIRIÃ GIL DE LIMA COSTA e LUCIANA COLADINE BERNARDO**, sob a orientação do coordenador do grupo GPEI prof<sup>o</sup>. Dr. João Carlos Gomes, a presente pesquisa **MAPEAMENTO DOS SINAIS DA COMUNIDADE SURDA DO POVO PAITER SURUÍ**, cujos **objetivos e justificativas** são: O presente estudo objetiva identificar e descrever as formas de comunicação do Surdo Paiter Suruí no contexto escolar, familiar e na

Conforme anexo IV da Instrução Normativa (IN) Número 001/PROPesq - 2011





comunidade, verificando se há sinais utilizados na comunicação entre os mesmos, na Aldeia Indígena Gaggir do Povo Paiter Suruí na Linha 14, Terra Indígena Sete de Setembro, no município de Cacoal, Estado de Rondônia. Esse estudo **justifica-se**, por ser de caráter inédito e de extrema relevância, pois irá verificar e registrar se há, e quais são os sinais criados e utilizados pelos Surdos Paiter Suruí dentro da perspectiva cultural e como se desenvolve a comunicação entre os surdos e os colegas e professores e familiares. O mesmo trará benefícios ao Povo Paiter auxiliando os processos próprios de comunicação e divulgação desses sinais e favorecendo e aproximando os surdos no ambiente escolar, na família e na comunidade.

Para a realização dessa pesquisa os dados serão produzidos por meio de observações na comunidade da Aldeia Indígena Gaggir, no contexto escolar, familiar e na comunidade, na com realização de entrevistas direcionadas aos pais e professores com realização de oficinas onde os Surdos Paiter realizarão os sinais por eles produzidos, haverá assim o registro desses sinais sendo utilizado filmagens ou fotografias. Os termo de CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- (TCLE), já foram assinados e autorizados pelas famílias dos alunos surdos indígenas.

Atenciosamente,

*Rosiane Ribas de Souza Eler*  
Prof. Es. Rosiane Ribas de Souza Eler  
Líder da Linha de Pesquisa  
Siape:2124243

cont. 13/10/16  
SEVERINO FERREIRO NETO  
PROF. P. 01.00011678/SECRET

Conforme anexo IV da Instrução Normativa (IN) Número 001/PROPesq - 2011

## ANEXO 1

**Associação Gãbgir do Povo Indígena Paiter Suruí****TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO**

Eu, Joaton Suruí, portado do CPF n.º 669.424.382-00, e RG 774468, residente e domiciliado na Linha 14, Aldeia Gãbgir, no município de Cacoal/RO, coordenador da Associação Gãbgir do Povo Indígena Paiter Suruí com CNPJ 03.242.372/0001-12, localizada na Linha 14, Aldeia Gãbgir, no município de Cacoal/RO, autorizo a realização da pesquisa intitulada MAPEANDO OS SINAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DOS SURDOS PAITER SURUÍ, a qual será realizada na Aldeia Gãbgir, linha 14 no município de Cacoal – Rondônia, possuindo como condutora e responsável à pesquisadora ROSIANE RIBASDE SOUZA ELER, CPF 635.080.102-44

Declaro que fui informado pelo responsável da pesquisa sobre as características e objetivos da mesma, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

A pesquisadora está ciente de suas responsabilidades como condutora da presente pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos recrutados, assegurando privacidade de modo a proteger suas imagens. A mesma garante que não utilizará as informações coletadas em prejuízo dessas pessoas e/ou instituição, respeitando desse modo as Diretrizes Éticas da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, conforme termos estabelecidos na Resolução CNS n.º 466/2012, obedecendo às disposições legais estabelecidas na Constituição Federal Brasileira, artigo 5º, incisos X e XIV e no código Civil artigo 20.

Cacoal, 13 de outubro de 2.016.



---

Joaton Suruí