

Caminhos da pesquisa sobre a educação escolar de indígenas surdos no MS

Caminos de la investigación sobre la educación escolar de indígenas sordos en MS

Luciana Lopes Coelho
Marilda Moraes Garcia Bruno
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
Dourados-Brasil

Resumo

O texto apresenta os resultados de investigações realizadas pelas autoras em escolas de comunidades Guarani e Kaiowá, localizadas no estado de Mato Grosso do Sul. As pesquisas tiveram como objeto o levantamento de dados sobre o atendimento de estudantes surdos em escolas indígenas e os discursos que circulam entre os gestores escolares e professores sobre as diferenças dos estudantes surdos e da escola indígena. Com fundamentação teórico-metodológica em teorias pós-críticas, analisam os motivos do número de estudantes indígenas surdos matriculados em escolas indígenas ainda ser reduzido. Identificam a falta de informações e formação específica para esse atendimento e defendem a ampliação das investigações sobre as línguas de sinais indígenas e das práticas de ensino mais adequadas para os estudantes surdos que vivem em comunidades indígenas.

Palavras-chave: Educação escolar indígena; Educação de surdos; Línguas de sinais.

Resumen

El texto presenta los resultados de investigaciones realizadas por las autoras en escuelas de las comunidades Guaraní y Kaiowá, ubicadas en el estado de Mato Grosso do Sul. Las investigaciones tuvieron como objeto el levantamiento de datos sobre la atención a los estudiantes sordos en las escuelas indígenas y los discursos que circulan entre los gestores escolares y maestros sobre las diferencias de los estudiantes sordos y de las escuelas indígenas. Con fundamento teórico-metodológico en teorías post-críticas, analizan el motivo del número de estudiantes indígenas sordos matriculados en las escuelas indígenas ser pequeño. Identifican la falta de información y formación específica para este servicio y defienden la ampliación de las investigaciones sobre las lenguas de señas indígenas y de las prácticas de enseñanza más adecuadas para los estudiantes sordos de los pueblos indígenas.

Palabras-clave: Educación escolar indígena; Educación de sordos; Lenguas de señas.

Introdução

As pesquisas acadêmicas sobre a inclusão de estudantes surdos na rede pública de ensino de Mato Grosso do Sul (MS) intensificaram-se na última década, quando os programas de pós-graduação ampliaram o número de vagas sobretudo na região centro oeste brasileira, e isso possibilitou o aumento das pesquisas com temas regionais como a educação escolar em contextos rurais e indígenas. No entanto, a inclusão de estudantes surdos e da Língua Brasileira de Sinais (Libras) no ensino regular já acontecia antes desse período.

O estado de MS é jovem, foi criado a partir da Lei Complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977, assinada pelo então presidente do Brasil Ernesto Geisel, que dividia o estado de Mato Grosso em dois estados. A data virou marco de independência da Região Sul em relação à capital na época, Cuiabá, e ocorreu após um demorado processo que levou em consideração aspectos socioeconômicos, políticos e culturais. O estado de Mato Grosso do Sul está localizado na região Centro-Oeste do Brasil e, de acordo com dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, possui cerca de 2,8 milhões de habitantes. Desde a sua criação tem como capital a cidade de Campo Grande.

A educação escolar organizada nos territórios indígenas de Mato Grosso do Sul foi marcada pelos avanços da colonização no estado, e cumpriu o objetivo de catequização e integração dos povos à sociedade envolvente. A partir da década de 1970, as articulações de grandes Assembleias Indígenas reuniram diferentes grupos indígenas em torno da luta pela garantia de direitos, reivindicando a mudança de objetivos da escola indígena (Conh, 2014; Knapp, 2016). As comunidades começam a definir os princípios para a gestão da escola diferenciada, a saber: necessidade de materiais didáticos específicos, alfabetização na língua materna, calendário escolar integrado às práticas cotidianas e rituais do grupo, professor indígena qualificado para o magistério - ao mesmo tempo em que se escolariza - e educação escolar para o diálogo intercultural (Grupioni, 2008, p. 49).

No estado de MS, pesquisadores indígenas, dentre os quais destacamos Lescano (2016), defendem que a escola diferenciada indígena hoje pode ser um instrumento de valorização da cultura e de luta por visibilidade nas disputas travadas contra a hegemonização da cultura brasileira. Os pesquisadores e outros não indígenas chamam a atenção para o fato de que uma educação bilíngue e intercultural entre os povos indígenas deve não só se fundamentar na cultura do estudante e utilizar sua língua materna como ponte para a

aquisição de uma segunda língua, mas também buscar valorizar e preservar essas culturas e línguas (Martins; Chamorro, 2015).

Nesses contextos, é recente a preocupação com a adequação da escola para o atendimento à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), que orienta a inclusão de pessoas com deficiências na rede regular de ensino com acesso a recursos, serviços e atendimento educacional especializado que respeitem as diferenças socioculturais da educação indígena, do campo e quilombola. O objetivo de conhecer o número de estudantes com deficiências matriculados nas escolas indígenas do estado tem motivado nossas pesquisas nas instituições localizadas na região.

Sabe-se que a população de pessoas com deficiência auditiva do Brasil é composta por cerca de 9,7 milhões, ou 5,1% da população, sendo que 2,7 milhões são surdos profundos, ou seja, não escutam nada, segundo dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020). Sobre o número de estudantes surdos atendidos em escolas rurais, Gomes e Vilhalva (2021, p. 18) analisam que “[...] o maior problema na atualidade é que os censos escolares do MEC não registram a presença de alunos surdos matriculados”.

Esses autores investigaram os dados do Censo Escolar da Educação Básica de 2018 divulgados pela Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP) do Ministério da Educação (MEC) e divulgaram que: estão em funcionamento cerca de 3.345 escolas indígenas com 255.888 alunos matriculados; 3.288 escolas são localizadas em áreas rurais, 1.970 não possuem água filtrada, 1.076 não possuem energia elétrica, 1.634 escolas não possuem esgoto sanitário e ainda 1.546 escolas não utilizam material didático específico; todas as escolas afirmam que utilizam língua indígena no cotidiano escolar (Gomes; Vilhalva, 2021, p. 18).

A inclusão da Libras e de estudantes surdos em escolas do MS

Em um estudo feito por Albres (2005) sobre a história da língua de sinais em Campo Grande, capital de MS, a autora relata que até meados do século XX não havia escola específica para o atendimento de estudantes surdos na região. Algumas famílias que gozavam de condições econômicas favoráveis enviaram seus filhos surdos para estudarem em escolas fora do estado, principalmente as localizadas nos grandes centros urbanos da época. Há relatos de meninos que saíam do estado para estudar no Imperial Instituto de Surdos-Mudos no Rio de Janeiro (hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES), que

Caminhos e descaminhos na pesquisa sobre a educação escolar de indígenas surdos no MS

ofertava o ensino básico, curso de língua de sinais e ainda formação técnica-profissionalizante.

A década de 1980 localiza o início da gestão dos serviços públicos na área da educação especial no estado de MS, com a criação no ano de 1981 da Diretoria de Educação Especial e, em 1986, do Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação - CEADA, por meio do Decreto nº 3546, de 17 de abril de 1986. Essa última instituição tinha como objetivo a atenção às pessoas com a chamada ‘surdez severa e profunda’, desde a estimulação precoce nos primeiros meses de idade até os primeiros anos do chamado primeiro grau. Entre os serviços oferecidos às pessoas surdas, incluíam-se avaliação social, pedagógica, audiológica e fonoaudiológica, sala de recursos e oficinas de aprendizagem. Os primeiros professores que atuaram nessa instituição utilizavam técnicas da comunicação total, ou seja, usavam os sinais aliados a desenhos e figuras, estímulos à leitura labial e estimulação auditiva. De acordo com a pesquisadora, a língua de sinais era entendida no contexto educativo como um recurso pedagógico, apesar de a comunidade surda do estado utilizá-la como sua primeira língua de comunicação nos espaços sociais (Albres, 2005).

A década seguinte foi marcada pelo reconhecimento na capital do estado da “Linguagem gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais – LÍBRAS e outros recursos de expressão a ela associados, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente” (Campo Grande, 1993, p.1), ocorrido em 10 de novembro de 1993 por intermédio da lei municipal n. 2.997. Esse documento recomenda aos gestores do município o treinamento de funcionários das repartições públicas para atuarem como intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (Libras).

No ordenamento jurídico estadual, a Libras foi reconhecida em 12 de setembro de 1996, e esse reconhecimento permitiu a abertura dos espaços sociais e instituições escolares para a inclusão de pessoas surdas, intérpretes e professores da língua de sinais (Albres, 2005). A autora analisa que o estado do MS se antecipou à tendência nacional e incluiu em seu quadro de profissionais da educação pessoas capacitadas no uso da língua de sinais para o atendimento aos estudantes surdos, mesmo que ainda em um modelo de comunicação total, que englobava a Libras, treinos de audição e fala e recursos visuais diversos. Em cidades localizadas no interior do estado, as vagas foram preenchidas com profissionais em formação ou que já faziam parte da comunidade surda e conheciam a Libras. As pessoas contratadas como intérpretes de Libras em escolas dessas cidades fizeram cursos de formação de curta

duração, promovidos pela secretaria de educação do estado, enquanto atuavam nas salas regulares com estudantes surdos.

As formações utilizavam materiais impressos e organizados pelo Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação – CEADA, e consideravam a Libras padrão, ou seja, os sinais convencionados pelas pessoas surdas do estado em contato com outros materiais produzidos no Brasil. Apesar dos intercâmbios e empréstimos de sinais entre as diversas regiões do país, a comunicação em sinais no estado ainda preservava algumas particularidades linguísticas, os chamados regionalismos, ou sinais que variavam e se diferiam dos utilizados em outras regiões do país (Albres, 2005). Até recentemente, as línguas de sinais indígenas não eram investigadas e registradas, pois foram consideradas variações regionais da Libras.

No interior do estado, os movimentos em prol da divulgação e ensino da Libras proporcionaram significativos avanços no que diz respeito à inserção de pessoas surdas nos espaços sociais e educacionais comuns a todos. Ainda, como o estado faz fronteira com dois países, os serviços de educação especial ofertados em escolas de Corumbá (fronteira com a Bolívia), Ponta Porã (fronteira com o Paraguai) e Mundo Novo (fronteira com o Paraguai) recebem constantemente estudantes dos países vizinhos. Nessas escolas, há constantemente um contato entre línguas e culturas diferentes, que muitas vezes não são consideradas no processo educativo dos estudantes surdos.

No início deste século XXI, o aumento da demanda por profissionais capacitados para atenderem aos estudantes surdos usuários da língua de sinais nas escolas impulsionou a criação de disciplinas e cursos nas universidades do MS. A lei nacional 10.436 reconheceu a Libras em nível nacional (Brasil, 2002) e o Decreto 5626 (Brasil, 2005) regulamentou a lei, recomendando a inclusão da disciplina Libras nos cursos de formação de professores e no curso de fonoaudiologia; orientou também a criação de cursos de formação específicos. A Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD aderiu aos programas nacionais de certificação e formação de intérpretes e professores de Libras.

Os cursos em nível de graduação para professores e intérpretes de Libras do estado só iniciaram no ano de 2006. Até que esses cursos fossem organizados em todos os estados e formassem as primeiras turmas, os intérpretes e professores da língua de sinais poderiam ser avaliados e certificados em sua proficiência no uso e ensino da Libras através do Prolibras

Caminhos e descaminhos na pesquisa sobre a educação escolar de indígenas surdos no MS

(Exame Nacional de Certificação em Língua Brasileira de Sinais). De acordo com o disposto no artigo 20 do Decreto 5.626 (Brasil, 2005), esse exame deveria ser promovido anualmente nos Estados e no Distrito Federal com duração até o ano de 2015. O Prolibras foi criado pelo Ministério de Educação do Brasil e realizou avaliações para certificar profissionais em dois aspectos: Suficiência no Uso e Ensino da Libras e Suficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa. Na época de sua vigência, a certificação foi considerada um título que creditava competência e suficiência para ensinar, interpretar e traduzir a Libras, e foi requerido para trabalhar na área antes da criação e implementação dos cursos de formação de professores em nível superior, como o Letras-Libras e a Pedagogia Bilingue.

Inicialmente os cursos foram criados e ofertados na modalidade semipresencial e tiveram (ainda têm), em um curto período e utilizando as plataformas digitais, o desafio de atender às exigências de um currículo de formação geral na área e especificamente o domínio de uma língua de sinais. Em muitas universidades, a seleção de estudantes que já conhecem e utilizam a Libras e a reserva de vagas para pessoas surdas é uma estratégia que tem facilitado o acesso aos conteúdos mais específicos, e permite reduzir o tempo de formação dos futuros professores e intérpretes. No entanto, no estado do MS ainda não existem disciplinas nesses cursos que discutem as línguas de sinais indígenas e o ingresso de indígenas surdos é muito raro.

As políticas linguísticas para a educação de surdos implementadas neste começo do século XXI no estado de MS influenciaram a formação de professores em nível de graduação com as licenciaturas específicas (Letras-Libras e Pedagogia Bilíngue) e a inclusão de disciplinas curriculares obrigatórias de Libras e Educação Especial e projetos de ensino de Libras nos demais cursos de licenciatura, incluindo a Licenciatura Intercultural Indígena “Teko Arandu” e Licenciatura em Educação do Campo “LEDUC” da UFGD. Além dessas mudanças, também foram ampliadas as discussões sobre a educação de surdos, Libras e as línguas de sinais indígenas em cursos de pós-graduação das universidades do MS.

Pesquisas sobre a educação escolar de surdos em contextos indígenas do MS

As investigações das autoras foram planejadas durante as discussões do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva - GEPEI - da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) e conduzidas durante o curso de especialização em Formação de Profissionais da Educação (2010), passando pelo mestrado em Educação (2011) e culminando na tese apresentada ao doutorado em Educação (2019), todos esses trabalhos orientados

pela Profa. Dra. Marilda Moraes Garcia Bruno e defendidos na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados.

Os encontros no grupo de pesquisa e na faculdade de educação da UFGD permitiram o contato com professores e textos da área de educação especial e também da educação escolar indígena. Em 2008, a pesquisadora Profa. Dra. Marilda iniciou a coordenação do projeto de investigação “Mapeamento de deficiências na população indígena da região da Grande Dourados, MS: um estudo sobre os impactos e as possíveis implicações para a inclusão educacional”, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), através do Programa de Apoio à Educação Especial (PROESP). Parte dos resultados foi organizada e publicada em Bruno e Suttana (2012).

Em um depoimento escrito para o texto da tese “A educação escolar de indígenas surdos Guarani e Kaiowá: discursos e práticas de inclusão” (Coelho, 2019), a professora Marilda Bruno, hoje aposentada, conta que foi a primeira professora de educação especial a lecionar a disciplina no curso de licenciatura indígena Teko Arandu no ano de 2007. Relata que no primeiro dia de aula verificou que falar de crianças com deficiência era uma temática muito complexa, um assunto considerado tabu entre os professores indígenas matriculados no curso, pois eles nunca haviam conversado sobre esse assunto entre si. Argumentaram para a professora que temas considerados tabu ou mito não se discutiam entre etnias diferentes. Foi quando sugeriram uma metodologia para discussão, com agrupamentos de alunos Guarani, Kaiowá e Terena em salas separadas. A professora relata que concedeu o tempo necessário e então, ao final das discussões em grupo, voltaram para a sala e relataram o que sabiam sobre o tema. Então ela relata como os acadêmicos interessaram-se em identificar as deficiências nas suas comunidades:

Identifiquei-me como mãe de uma pessoa com múltipla deficiência, que é professor e mestre em educação. Eles não imaginavam que uma pessoa com deficiência poderia chegar à universidade. Perguntei então, quantos tinham pessoas com deficiência na família? Um professor levantou e disse que estava ficando surdo e que estava tendo muita dificuldade nas aulas de português e que ele tinha 03 filhos com deficiência física em casa e que não iam para escola, pois não andavam. A seguir indicaram aproximadamente 10 pessoas que conheciam. Solicitaram que eu os ensinasse a identificar uma pessoa com deficiência. Perguntamos aos professores se eles tinham nas escolas alunos com deficiência. Relataram que conheciam poucos e que alguns já estavam vindo para escola por conta da bolsa família e da cesta básica, e eles estavam muito preocupados, pois não sabiam como lidar e o que fazer. E agora que seriam professores com nível superior, a responsabilidade seria maior, os pais iriam

Caminhos e descaminhos na pesquisa sobre a educação escolar de indígenas surdos no MS

cobrar deles se os filhos não aprendessem. Realizamos então um Proex Nacional - Identificação das Deficiências nas aldeias indígenas da região da Grande Dourados apoiado pela PROEPS-CAPEF e um Projeto de Pesquisa denominado - Mapeamento das deficiências na população indígena da região da Grande Dourados/MS: um estudo sobre os impactos e as possíveis implicações para a inclusão escolar. Projeto apoiado pela CAPES, desenvolvido no PPGEDu UFGD, no período de 2008- 2017, tendo produzido oito dissertações sobre a temática (BRUNO, 2019, p.4).

As dissertações e teses realizadas sob orientação da professora Dra. Marilda Moraes Garcia Bruno, do programa, realizaram mapeamento das deficiências, levantamento das concepções sobre as deficiências/diferenças, discussão de serviços e estratégias escolares e da formação de professores para esse contexto. Exemplos desses trabalhos são os realizados nas comunidades indígenas de Dourados por Michele Aparecida de Sá (2011), Vania Pereira da Silva Souza (2011), Juliana Maria da Silva Lima (2013), Maria do Carmo da Encarnação Costa de Sousa (2013), Ilma Regina de Castro Saramago de Souza (2014), João Henrique da Silva (2014) e Maria Goretti da Silva Mattoso (2016). Dessa linha de pesquisa, a única investigação realizada nas aldeias indígenas dos municípios do sul do estado (Amambai, Paranhos e Coronel Sapucaia) foi a que apresentamos em Coelho (2011). Além desses trabalhos de pesquisa, foram promovidos projetos de extensão que financiaram a identificação de deficiências nas comunidades e a entrega de impressoras de braile em algumas escolas. Para o encerramento do Projeto de Extensão, foi elaborada, em conjunto com os professores indígenas do curso Teko Arandu da Faculdade Intercultural Indígena da UFGD, uma Cartilha Bilingue Guarani-Português sobre o direito de pessoas indígenas com deficiência à educação, inclusão social e a prevenção das deficiências - Jaikuaa Haguãm Rekopava Direito ha Ñañangareko Haguã Ojo'ehe Anive Haguã Hetaiterei Hekopa'yva Onace Nande Rehohápe (Bruno; Resende, 2009).

As pesquisas nas terras indígenas resultaram na identificação por Sá (2011), junto com estudantes bolsistas de iniciação científica e de extensão, de 37 escolares com alterações visuais, além de 03 professores do curso Teko Arandu, sendo 21 alunos com dificuldade visual por erro de fração e necessidade de óculos; 09 crianças cegas, as quais nunca tinham ido à escola; e 07 com baixa visão não identificada. O índice de cegueira foi compatível aos indicadores de países em situação de guerra ou catástrofe (Bruno, 2019); Souza (2011) identificou 14 crianças das etnias Guarani e Kaiowá com paralisia cerebral e 02 casos de Síndrome de Down, somente dois frequentavam escola; Coelho (2011) e Lima (2013)

identificaram a presença de 13 surdos nas reservas indígenas de Dourados (05), Amambai (03), Coronel Sapucaia (04) e Paranhos (1), dos quais apenas 06 estavam matriculados e frequentavam a escola. Mattoso (2016) realizou um mapeamento de crianças indígenas Kaiowá e Guaraní nascidas com deficiência, no período de 2009 a 2014, no Hospital e Maternidade Indígena Porta da Esperança (localizado na reserva indígena de Dourados), e identificou 11 crianças nascidas com má formação congênita, com a prevalência de lábio leporino, e 05 crianças com deficiência visual e múltipla, na faixa etária de 0 a 5 anos. A autora preocupa-se com a alta incidência de má formação congênita e analisa que, dos 912 nascimentos registrados no período investigado, 28 foram em domicílios e 33 nascimentos em trânsito, ocorridos durante o transporte até o hospital. Bruno (2019, p. 7) comenta que “[...] os partos em trânsito e as condições de alto risco das parturientes, podem ser fatores responsáveis pela anóxia neonatal, causa de deficiência visual e paralisia cerebral, entre neonatos. Estamos ainda diante de um quadro de produção da deficiência”, argumenta a autora.

No contexto das escolas indígenas, a pesquisa de Saramago de Souza (2014) detectou na narrativa de professores 21 alunos em situação de fracasso escolar, com grande defasagem idade série e história de até 04 anos de repetência, e observou que a maioria dos alunos que apresentavam dificuldade de leitura e escrita não estavam sendo alfabetizados na língua materna (Bruno, 2019). Silva (2014) e Souza (2013) desenvolveram estudos sobre o Atendimento Educacional Especializado em escolas indígenas de Dourados, MS. Nesse município existia 04 escolas que atendiam na maioria das vezes alunos surdos e com deficiência visual. Para a orientadora dos trabalhos, “[...] os estudos revelam que a política de formação de professores indígenas tem incorporado o modelo urbanocêntrico da educação especial, há desafios para a articulação da educação especial com o ensino em sala de aula” (Bruno, 2019, p. 6).

Nos últimos anos, a inclusão escolar tornou-se norma no nosso país, sobretudo após a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), e provocou uma preocupação com o atendimento dos alunos público-alvo da educação especial também nas escolas indígenas. A formação dos professores e outros profissionais da escola, assim como a adequação das instituições para o acolhimento de estudantes com deficiência, estão acontecendo de forma apressada em virtude da demanda.

Caminhos e descaminhos na pesquisa sobre a educação escolar de indígenas surdos no MS

Em escolas indígenas que estão atendendo estudantes surdos, podemos identificar as dificuldades que surgem.

Foi realizada pesquisa de mestrado vinculada e financiada pelo projeto citado anteriormente em terras indígenas localizadas em municípios (Amambai, Coronel Sapucaia e Paranhos) do cone sul do estado, habitadas pelos povos Guarani e Kaiowá. Alunos do curso de licenciatura indígena da UFGD indicavam a existência de crianças surdas nessas comunidades, o que instigou as pesquisadoras a verificar. Pode-se identificar, nos três municípios, crianças surdas em idade escolar que estavam, na sua maioria, fora da escola. As crianças que frequentavam as instituições localizadas nas terras indígenas não estavam alfabetizadas e enfrentavam muitas dificuldades para a compreensão dos conteúdos escolares, tal como muitos alunos surdos das escolas urbanas. Todas as crianças e jovens surdos observados utilizavam sinais manuais, constituídos na convivência familiar, para a comunicação e interação com as outras pessoas da comunidade.

Também foram apontadas outras questões, como a alegação dos professores de que eles não tinham informações e formação específica para lidar com as pessoas surdas e com a comunicação sinalizada dos estudantes – discurso também semelhante ao de professores não indígenas que atuavam e atuam em escolas urbanas.

Nessas investigações, compreendemos que as culturas dos povos originários têm suas raízes nas histórias, mitos e crenças passadas de geração a geração, nas línguas compartilhadas pelos grupos e nas práticas religiosas. Entre essas crenças, a concepção do falar e da palavra na cultura guarani-kaiowá é o que se destacou neste estudo, bem como as explicações dadas pelas comunidades para a diversidade no meio do povo indígena.

Foi descrito o processo de escolarização (ou a tentativa de escolarização) das pessoas surdas das comunidades investigadas. Nas escolas diferenciadas indígenas, percebeu-se que as crianças e os adolescentes interagem e se comunicam com os colegas ouvintes, apesar de existir uma barreira linguística. O relacionamento com os professores também acontece de forma satisfatória, embora restrito pela ausência de uma língua convencionada para comunicação.

Em relação ao atendimento de estudantes surdos nas salas de aula comuns, os profissionais da educação apontaram que não existe apoio para a elaboração de estratégias de ensino que respeitem a metodologia de ensino dos povos indígenas; falta de orientação aos professores sobre o trabalho com pessoas surdas e/ou falta de um espaço de discussão

interna sobre esse tema; falta de recursos materiais e pedagógicos para a utilização no dia a dia da escola; dificuldade para se efetivar o atendimento educacional especializado nas escolas indígenas; entre outros.

Naquele contexto, os dispositivos legais que reconhecem a diferença linguística das pessoas surdas e organizam o ensino escolar adequado às especificidades dessas pessoas não dialogavam com as propostas dos professores e comunidade indígena ao não considerar as diferenças culturais e linguísticas dos povos Guarani e Kaiowá.

A investigação foi concluída com a recomendação de que seja incentivada a aquisição de uma língua sinalizada por parte dos estudantes indígenas surdos, que considere os sinais e estratégias já constituídas por eles em espaços de pertença e participação social. A língua (ou a ‘palavra’ para a cultura guarani e kaiowá) pode levar as pessoas indígenas surdas a compreenderem as diferentes realidades e possibilidades de comunicação e identificação, além de comunicarem-se entre si e com a comunidade em geral. A aquisição de uma língua e o desenvolvimento de autonomia na aprendizagem proporciona a possibilidade de a pessoa surda, que vive em contextos indígenas, se tornar protagonista da identificação dos sinais próprios da sua comunidade e a convenção de uma língua.

No período da pesquisa, apesar de ainda serem escassas as investigações sobre a escola, línguas, histórias e culturas indígenas, verificou-se a ampliação da oferta de cursos nos programas de pós-graduação em educação do país, principalmente na região centro-oeste do Brasil, com linhas de pesquisa voltadas para a questão indígena. Consequência disso foi o ingresso de muitos indígenas em cursos de licenciatura (incluindo as licenciaturas específicas) nas universidades e a continuidade da formação em níveis mais elevados, como especializações, mestrados e doutorados.

Se antes nossas leituras estavam concentradas apenas em pesquisadores não indígenas das áreas da antropologia e sociologia, atualmente temos a oportunidade de conhecer a comunidade, suas lutas pela terra, pela escola diferenciada e pela valorização da cultura e línguas por meio de textos acadêmicos de pesquisadores indígenas que vivem e trabalham nas comunidades indígenas do estado de MS. Alguns dos trabalhos que abordam especificamente a educação escolar indígena são as dissertações de Aquino (2012), Benites (2014), Lescano (2016) e Ramires (2016), defendidas no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco. Foram ampliadas as possibilidades de

Caminhos e descaminhos na pesquisa sobre a educação escolar de indígenas surdos no MS

protagonismo dos povos indígenas na investigação e atuação na educação escolar das comunidades indígenas.

Em 2015, houve a oportunidade de continuação da pesquisa em nível de doutorado na Faculdade de Educação da UFGD. O foco continuou voltado para as escolas das terras indígenas nos municípios de Amambai, Paranhos e Coronel Sapucaia, já visitadas na pesquisa anterior.

Em 2017, por sua vez, aconteceu o retorno às escolas indígenas, com o objetivo de levantar informações sobre os estudantes identificados em 2011. Identificou-se que alguns deles já não frequentavam as escolas das comunidades. Também foram analisados os discursos dos profissionais da educação escolar sobre a educação diferenciada indígena e as práticas de ensino de professores de surdos.

Gestores e professores defendem a diferenciação da escola localizada nas terras indígenas por meio da valorização das diferenças culturais das comunidades indígenas, com um currículo e práticas diferenciadas das escolas urbanas e que inclua a língua materna. Esse espaço escolar tem o potencial de produzir muitas coisas novas e de subverter a educação das normas e diretrizes, assim como no que diz respeito a inclusão escolar de pessoas com deficiências.

Mesmo com as tentativas de diferenciação e contra conduta, a escola indígena ainda está engessada por sistemas de avaliação do desempenho de estudantes que não consideram as línguas maternas e as diferenças culturais das comunidades, e por políticas normalizadoras e colonizadoras, tais como as diretrizes curriculares para as escolas brasileiras.

Os dados levantados pela pesquisa evidenciam o caso de cinco estudantes surdos matriculados em escolas de quatro terras indígenas localizadas em três municípios de MS. Em apenas um desses três municípios existiam salas de recursos multifuncionais organizadas em duas escolas das comunidades indígenas. Somente um estudante em fase de alfabetização estava sendo atendido por uma profissional de apoio, contratada para acompanhamento cotidiano do estudante. No mesmo município, outra criança em fase de alfabetização contava com atendimento individualizado esporádico na sala de recurso multifuncional, no horário do turno regular. Os outros três estudantes não estavam sendo atendidos por nenhum profissional específico, além dos professores da sala de aula regular onde estavam matriculados. A prática escolar nas escolas diferenciadas indígenas se propõe bilíngue desde

os primeiros anos do ensino fundamental, onde a língua materna é considerada primeira língua e a língua portuguesa como segunda língua.

Destacaram-se inicialmente os discursos sobre a constituição dos sujeitos surdos na cultura Guarani e Kaiowá, identificados nos enunciados dos professores. Discursos que estão sendo traduzidos e ressignificados pela comunidade, a partir da influência dos saberes científicos ocidentais. Em algumas escolas indígenas, a não permanência de estudantes com deficiência indica que as instituições ainda possuem saberes e práticas que são transpostas para o contexto indígena sem que sejam adequadas estruturalmente, culturalmente, linguisticamente. De acordo com a análise de profissionais que atuam na educação escolar indígena, as concepções da comunidade sobre deficiência e diferença influenciam na inclusão de estudantes na instituição escolar (Coelho, 2011; 2019). Porém, apontam que são necessários mais espaços de diálogo e discussão sobre o tema, onde possam construir novas e diferentes formas de fazer o atendimento de estudantes com deficiências nas escolas das comunidades indígenas. Nesse aspecto, as comunidades estão vivendo um momento de reflexão sobre os conhecimentos que pretendem integrar ao seu cotidiano e ao cotidiano da escola diferenciada indígena.

Gestores e professores também narraram questões relacionadas às dificuldades que os estudantes indígenas com deficiências enfrentam para acesso às escolas das terras indígenas e ao Atendimento Educacional Especializado (AEE). Observou-se que, na maioria das escolas, não existe salas de Atendimento Educacional Especializado, e nas que possuem, o atendimento está assumindo características de uma pedagogia corretiva, focada na audição e ensino de línguas diferentes das línguas utilizadas pelas crianças surdas da comunidade indígena.

Sobre a avaliação e atendimento dos estudantes surdos, identificou-se três formações discursivas: a valorização do saber clínico no espaço educacional; a necessidade de especialistas detentores dos saberes sobre os surdos e sobre a Libras e a hegemonia cultural exercida pela língua portuguesa e pela Libras nos discursos dos professores das escolas indígenas. Os profissionais apontaram que as avaliações clínicas ou laudos são necessários para que a escola providencie atendimento específico aos estudantes, também que as avaliações feitas pelas equipes dos núcleos de educação especial dos municípios são difíceis de serem realizadas, devido às diferenças de língua e cultura das crianças.

Caminhos e descaminhos na pesquisa sobre a educação escolar de indígenas surdos no MS

Nas narrativas de gestores e professores, os problemas da inclusão de estudantes surdos na escola indígena são relacionados à falta de apoio de outros profissionais, à falta de materiais adequados e de formação específica em Libras. O conhecimento da Libras e a contratação de profissionais que sejam fluentes nessa língua são considerados fundamentais para que o ensino de crianças surdas aconteça. Os profissionais relatam também que, apesar dessas dificuldades mencionadas acima, os estudantes estão frequentando a escola, interagem com colegas e participam das atividades de sala de aula.

As crianças em fase de alfabetização já utilizam uma comunicação sinalizada com a família e com os colegas da escola, mas, no atendimento individual, quando esse acontece, aprendem a língua portuguesa por se tratar de uma língua “mais fácil” (nas palavras da professora da sala de recurso multifuncional) de ser ensinada e por ser acessível nos materiais didáticos impressos disponíveis na escola. Em alguns casos, a escola tem promovido o ensino da Libras através da atuação de profissionais que conhecem a comunicação básica na língua. Diante das dificuldades com a modalidade escrita da língua materna guarani e kaiowá, que possui um alfabeto diferenciado e sons que ainda não possuem uma grafia traduzida para as línguas de sinais, as professoras têm deixado o ensino dessa língua em um terceiro lugar na alfabetização de estudantes surdos.

Após essa breve discussão das condições complexas que influenciam a inclusão de estudantes surdos em escolas indígenas, consideramos que o espaço educacional, por mais que seja um espaço de controle, ele também é um espaço privilegiado para desconstruir a relação maléfica nós x eles, e é por essa razão que precisam ser potencializados. Nesses espaços, a diferença deve ser considerada uma vantagem pedagógica que permite a desconstrução da lógica binária e do pensamento identitário, isto é, único, homogêneo.

Pesquisadores linguistas, como Teixeira e Cerqueira (2014), defendem que o ponto de partida para o letramento e ensino de estudantes surdos que já sinalizam utilizando outras formas diferentes da Libras, que alguns nomeiam de línguas emergentes (Vilhalva, 2008), deve ser a utilização dessas formas como ponto de partida. Elas possuem o potencial de permitirem a aquisição de outras línguas, tais como a língua indígena, a Libras e o português.

Considerações finais

O estado de Mato Grosso do Sul foi um dos pioneiros no reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais, na organização de instituições e serviços públicos para atendimento a pessoas surdas e na formação e certificação de profissionais capacitados em Libras. No

entanto, considerando a diversidade de povos e línguas indígenas presentes em seu território, ainda carece de uma maior discussão e abertura das instituições para a realização de mudanças necessárias, como a constituição de espaços que considerem as diferentes línguas orais e de sinais dos povos indígenas do estado.

As pesquisas realizadas em escolas indígenas apontam que, nos discursos dos gestores escolares e dos professores que estão cotidianamente com estudantes surdos, identifica-se um grande número de dificuldades enfrentadas para inclusão desses estudantes. Entre as citadas, destacam-se as dificuldades para acesso às línguas maternas, para a criação de estratégias para o ensino das línguas orais na modalidade escrita, a falta de materiais e de profissionais de apoio com conhecimentos de línguas de sinais, entre outros.

Este estudo aponta que o modelo educacional proposto para as escolas indígenas brasileiras, baseado no ensino da língua materna indígena como primeira língua e da língua hegemônica como segunda língua, não se aplica aos estudantes surdos. Problematicamos que as estratégias de ensino têm invisibilizado as línguas de sinais e as diferenças culturais dos estudantes indígenas surdos e não contribuem para a manutenção e valorização das línguas maternas nas comunidades indígenas. O atendimento educacional especializado, quando disponível para os estudantes, tem características colonialistas, com o ensino de línguas que não fazem parte do cotidiano dos estudantes, tais como a língua portuguesa e a Libras.

Historicamente, existe uma relação de poder/saber entre os sujeitos indígenas e não indígenas, demonstrada por meio do domínio cultural e político exercido pelos colonizadores sobre os povos indígenas. Aspecto mais marcante desse domínio podemos observar nas instituições escolares, onde a língua portuguesa é hegemônica nos currículos e nas práticas dos professores, mesmo em comunidades falantes de línguas maternas indígenas. Esta tem se somado à hegemonia da Libras na formação e atuação de profissionais da educação junto a estudantes surdos, no contexto da educação inclusiva.

Assim, analisa-se que as políticas linguísticas para o ensino bilíngue e para inclusão de estudantes surdos não podem ser transpostas para o contexto indígena sem uma investigação do perfil desses estudantes e das estratégias de comunicação já utilizadas. É necessário a constituição de uma educação inclusiva diferente, que inventa novas práticas e experiências de valorização das diferenças no interior de uma educação maior, a nacional.

Caminhos e descaminhos na pesquisa sobre a educação escolar de indígenas surdos no MS

Que as investigações aqui apresentadas permitam a visibilidade dos estudantes indígenas surdos, professores e escolas indígenas do estado do MS.

Referências

ALBRES, Neiva A. **História da Língua Brasileira de Sinais em Campo Grande – MS**. Petrópolis, RJ. Editora ARARA AZUL Ltda. [s.d]. Disponível em: www.editora-arara-azul.com.br. Acesso em: 12 out. 2023.

AQUINO, Elda Vasques. **Educação escolar indígena e os processos próprios de aprendizagens: espaços de inter-relação de conhecimentos na infância Guarani/Kaiowá, antes da escola, na comunidade indígena de Amambai**. 2012. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2012.

BENITES, Eliel. **Oguata pyahu (uma nova caminhada) no processo de desconstrução e construção da educação escolar indígena da aldeia Te'yikue**. 2014. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 12 out. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2005.

BRASIL. **Lei nº. 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002.

BRUNO, Marilda. M. G. **Narrativas dos professores indígenas Guarani e Kaiowá sobre a produção da deficiência: depoimento escrito para a pesquisa de doutorado de Luciana Lopes Coelho**. Dourados: [s. n.], 2019. Pen drive.

BRUNO, Marilda. M. G.; RESENDE, Maria A. **Jaikuaa haguãm rekopava direito ha ñañangareko haguã ojo'ehe anive haguã hetaiterei hekopa'yva onace nande rehoápe**. Dourados: Ed. UFGD, 2009.

CAMPO GRANDE. **Lei n 2.997**, de 10 de novembro de 1993. Disponível em: <https://cm-campo-grande.jusbrasil.com.br/legislacao/252126/lei-2997-93#:~:text=DISP%C3%95E%20SOBRE%20O%20RECONHECIMENTO%20OFICIAL,L%C3%8DNGUA%20BRASILEIRA%20DE%20SINAIS%20%2D%20L%C3%8DBRAS>. Acesso em: 12 out. 2023.

COHN, Clarice. **Notas sobre a escolarização indígena no Brasil**. São Carlos: [s.n.], c2014. Disponível em: <http://www.acoesafirmativas.ufscar.br/arquivos/notas-sobre-a-escolarizacao-indigena-no-brasil-texto-de-clarice-cohn>. Acesso em: 12 out. 2023.

COELHO, Luciana Lopes. **A educação escolar de indígenas surdos Guarani e Kaiowá: discursos e práticas de inclusão.** 2019. 155 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2019.

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

GOMES, João Carlos; VILHALVA, Shirley. As línguas de sinais indígenas em contextos interculturais. **Coleção Registros de estudos e pesquisas das línguas de sinais indígenas no Brasil**, v.2. Curitiba, Brasil: Editora CRV, 2021. 116 p.

GRUPIONI, Luís Donisete. **Olhar Longe, Porque o Futuro é Longe: cultura escola e professores indígenas no Brasil.** 240 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010: características gerais dos indígenas.** Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

KNAPP, Cassio. **O ensino bilíngue e educação escolar indígena para os Guarani e Kaiowá de MS.** 2016. 423 f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2016.

LESCANO, Claudemiro Pereira. **Tavyterã Reko Rokyta: os pilares da educação Guarani Kaiowá nos processos próprios de ensino e aprendizagem.** 2016. 108 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2016.

LIMA, Juliana Maria da Silva. **A criança Indígena surda na cultura Guarani-Kaiowá: um estudo sobre as formas de comunicação e inclusão na família e na escola.** 2013. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2013.

MATTOSO, Maria Goretti da Silva. **Identificação e avaliação funcional de crianças Kaiowá e Guarani com deficiência visual e paralisia cerebral de 0 a 5 anos.** 2016. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2016.

MARTINS, Andérbio Márcio Silva; CHAMORRO, Graciela. Diversidade linguística em Mato Grosso do Sul. In: CHAMORRO, Graciela & COMBÈS, Isabelle (org.) **Povos indígenas em Mato Grosso do Sul: história, cultura e transformações sociais.** Ed. UFGD, Dourados, 2015. p. 729-744.

RAMIRES, Lidio Cavanha. **Processo próprio de ensino-aprendizagem Kaiowá e Guarani na escola municipal indígena Nãdejara pólo da reserva indígena Te'yikue: saberes Kaiowá e Guarani, territorialidade e sustentabilidade.** 2016. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2016.

SÁ, Michele Aparecida. **O escolar indígena com deficiência visual na região da Grande Dourados-MS: um estudo sobre a efetivação do direito à educação.** 2011. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2011.

SILVA, João Henrique da. **Formação de Professores para o atendimento educacional especializado em escolas indígenas.** 2014. 205 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2014.

SOUSA, Maria do Carmo da Encarnação Costa de. **A organização do atendimento educacional especializado nas aldeias indígenas de Dourados/MS: um estudo sobre as salas de recursos multifuncionais para área da surdez.** 2013. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2013.

SOUZA, Ilma Regina Castro Saramago de. **“Ainda não sei ler e escrever”:** um estudo sobre o processo de leitura e escrita nas escolas indígenas de Dourados. 2014. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Grande de Dourados, Dourados, 2014.

SOUZA, Vania Pereira da Silva. **Crianças Kaiowá e Guarani:** um estudo das representações sociais sobre deficiência e sobre o acesso às políticas de saúde e educação em aldeias da região da Grande Dourados. 2011. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2011.

Sobre as autoras

Luciana Lopes Coelho

Professora associada da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados. Pós-doutora pela Universidad Autónoma del Estado de Morelos -UAEM/México. Doutora e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Especialista em Formação de Profissionais da Educação (UFGD). Graduada em Psicologia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). É vice-líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Escolar Indígena, Interculturalidade e Inclusão (GEPEEIN/UFGD).

E-mail: lucianacoelho@ufgd.edu.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2723-0861>

Marilda Moraes Garcia Bruno

Professora aposentada da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Doutora em Ensino da Educação Brasileira pela Universidade Estadual Paulista - Júlio de Mesquita Filho (2005). Foi docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação. Pesquisadora da Linha Educação e Diversidade. Ex-líder do GEPEI - Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Inclusiva (2006-2016). Ex-Diretora Científica da FUNDECT MS - Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul.

E-mail: marildabrunoms@gmail.com Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-1568-2185>

Recebido em: 10/11/2023

Aceito para publicação em: 14/11/2023