

## MAPEAMENTO E CONTRIBUIÇÕES LINGUÍSTICAS DO PROFESSOR SURDO AOS ÍNDIOS SURDOS DA ETNIA SATERÉ-MAWÉ NA MICRORREGIÃO DE PARINTINS

Mapping and linguistic contributions of the deaf teacher to the deaf Indians of the Sateré-Mawé ethnic group in the Parintins microregion

**Marlon Jorge Silva de Azevedo<sup>1</sup>**

### RESUMO

Esta pesquisa apresenta o resultado do mapeamento de índios surdos nas comunidades indígenas Sateré-Mawé, na microrregião de Parintins. Partindo do levantamento, buscou-se identificar de que forma os índios surdos estabeleciam a comunicação com seus pares na sua comunidade. O processo de análise estabelecido para este estudo consistiu no enfoque de natureza linguística do léxico (vocabulário), o qual foi registrado por meio de vídeos, fotos e gravações. A partir dos dados, iniciou-se a elaboração de um minidicionário trilingue nas línguas Sateré-Mawé/língua de sinais/português escrito, a fim de facilitar a comu-

### ABSTRACT

This research presents the results of the mapping of deaf Indians in indigenous communities Sateré-Mawé, in the region of Parintins. Starting from the survey, we sought to identify how the deaf Indians established communication with peers in their community. The review process established for this study consisted of focus linguistic lexicon (vocabulary), which was recorded through videos, photos and recordings. From the data, we initiated the deve-

<sup>1</sup> Professor da Universidade Estadual do Amazonas, Manaus/AM; marlonjorgelibras@hotmail.com.

nicação, principalmente no contexto da comunidade educacional escolar, entre os professores e os alunos índios surdos. Esta contribuição linguística, possibilitou uma nova percepção do processo histórico da diversidade linguística, para a valorização e o respeito não só de uma língua, a língua oficial do país (o português), como também da língua natural do povo surdo (a Libras) e da língua indígena do povo Sateré-Mawé.

lopment of a trilingual mini dictionary in languages Sateré-Mawé/sign language/written Portuguese in order to facilitate communication, especially in the context of school learning community among teachers and students deaf Indians. This linguistic contribution provided a new insight in the historical process of linguistic diversity, for the valuation and the respect not only of one language, the official language (Portuguese), but also the natural language of deaf people (Libras) and the indigenous language of the people Sateré-Mawé.

#### **PALAVRAS-CHAVE**

Linguística; Língua de sinais; Sateré-Mawé; Dicionário.

#### **KEYWORDS**

Linguistic; Signal language; Sateré-Mawé; Dictionary.

## **Introdução**

Todo cidadão tem o direito de participar na vida política, social e econômica de um país. Nesse contexto, inclui-se o cidadão surdo. Infelizmente, a história relata que no passado, os sujeitos surdos eram colocados às margens da sociedade em todos os seus aspectos, social, político, econômico, cultural, linguístico e educacional.

Entretanto, ao longo da história os surdos, com a participação de ouvintes na luta incessante pelos seus direitos, alcançaram muitas conquistas. Entre estas está o direito de ter sua própria língua, a Língua Brasileira de Sinais (Libras). A Lei nº 10.436 de 2002 reconhece a Libras como sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, que constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos oriundos da comunidade de pessoas surdas do Brasil. Conforme Sá (2006), no Brasil as comunidades urbanas usam a “língua de sinais brasileira” ou simplesmente “língua de sinais”.

Vale ressaltar, que a língua de sinais, segundo Strobel (2008), é um aspecto fundamental da cultura surda, parte do artefato cultural linguístico do povo surdo e que constitui uma das principais marcas da identidade do ser surdo. Incluem-se, também, os “sinais emergentes” ou “sinais caseiros” dos sujeitos surdos isolados, de comunidades surdas, no caso os surdos das zonas rurais e os surdos índios. Esses surdos, embora não pertençam às mesmas comunidades, identificam-se com o povo surdo, pois compartilham as mesmas peculiaridades, constroem sua formação de mundo por meio de artefato cultural visual, independentemente do grau linguístico que possuem, os quais podem ser os gestos caseiros, denominados também como sinais emergentes. Sob essa perspectiva teórica socioantropológica, enfoca-se como objeto da pesquisa, o sujeito surdo indígena, ou seja, o índio surdo.

Antes de prosseguir com a abordagem mencionada, faz-se necessário destacar que, assim como, o povo surdo, o povo indígena, também, traçou diversas lutas na trajetória para reconhecimento dos seus direitos. O reconhecimento dos direitos dos povos indígenas no mundo contemporâneo avançou muito em relação a algumas décadas passadas.

De acordo com Lucinda Britto (*apud* Sá, 2006), em consenso geral nos debates da Comissão Educação, Cultura e Desporto que antecedem a elaboração do texto da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, tanto a língua de sinais como as línguas indígenas deveriam ser consideradas no texto da Constituição como línguas maternas. Como resultado, o Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas (1998, p. 31) declara que “A Constituição Federal, além de perceber o índio como pessoa, com direitos e deveres como qualquer outro cidadão brasileiro, o reconhece como membro de uma comunidade e de um grupo; isto é: como membro de uma coletividade que é titular de direitos coletivos e especiais”. Ou seja, reconhece para os índios o direito à prática de suas formas culturais próprias. E no título VIII “Da Ordem Social” há um capítulo intitulado “Dos Índios”, onde se diz que “são reconhecidos aos índios a sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições [...]”. (1998, p. 31)

Em meio a essa diversidade linguística, que caracteriza o Brasil como um país plurilíngue, estão situados os “surdos brasileiros” que têm sua própria língua reconhecida oficialmente: a Língua Brasileira de Sinais. Logo, existem também “índios surdos” da etnia Sateré-Mawé? Qual sua forma de se comunicar?

Existe uma “língua de sinais” específica do índio surdo? Esses questionamentos orientaram o autor em sua dissertação de mestrado, que tem o mesmo título deste texto, um pequeno recorte da mesma.

### 1) Metodologia implementada na pesquisa

A metodologia utilizada neste trabalho teve início com o estudo bibliográfico e a pesquisa de campo. Realizou-se uma investigação primeiramente sobre os estudos surdos, sob a perspectiva linguística e cultural, a posteriormente, sobre as literaturas e os estudos sobre os índios da etnia Sateré-Mawé, tomando como princípio a origem, os fundamentos e a história do povo e da língua Sateré-Mawé. Na sequência, foi feita a concretização da pesquisa de campo com a investigação do objeto de estudo: o índio surdo e sua situação sociolinguística na etnia Sateré-Mawé.



**Figura 1** – Croqui da área e localidade da pesquisa  
 Fonte: Mapa do Estado do Amazonas, Censo 2010 – IBGE  
 Organizado por: Vicente de Paulo Silva de Azevedo

A proposta do processo investigativo para o mapeamento do objeto da pesquisa foi demarcada com a delimitação da área do campo da pesquisa, a microrregião de Parintins. A microrregião de Parintins (AMAZONAS, 2012) é constituída por: Barreirinha, Boa Vista do Ramos, Maués, Nhamundá, Parintins,

São Sebastião do Uatumã e Urucará. Vale ressaltar que não foi incluída na pesquisa a população Sateré-Mawé residente em Manaus (AM).

Primeiramente, foi feita uma busca de dados pelo IBGE, que informou que não havia qualquer registro sobre a população indígena de surdos. Sem resultado satisfatório, foi organizado um cronograma de viagens.

A primeira viagem teve como destino o município de Parintins, onde foi feita uma visita à casa de um índio – o cacique Sr. Luiz de Oliveira –, para possível coleta de dados. Porém, infelizmente esse também comunicou a falta desse dado na comunidade. Portanto, foi exposto a esse líder o objetivo da referida pesquisa, com a apresentação, assim da importância da comunicação entre os seres humanos, e da interação entre os diferentes modos linguísticos de convivência social e educacional.

O cacique, prontamente, mostrou-se aberto a contribuir para que a pesquisa fosse concretizada. Assim sendo, iniciou-se o levantamento de índios surdos e de sua forma de comunicação, bem como de seu contexto educacional escolar.

O primeiro passo foi estabelecer parcerias com colaboradores, ou seja, com lideranças indígenas, professores indígenas, professores da rede pública, intérpretes, órgãos ligados às causas indígenas, alunos da Universidade do Estado do Amazonas. As instituições representativas educacionais também colaboraram, telefonando ou perguntando para outras pessoas sobre a existência de indígenas surdos e os locais de suas residências.

A participação das lideranças indígenas, como a dos professores e dos colaboradores que apoiaram e permitiram entrar em suas terras para fazer o levantamento, foi de extrema importância, pois muito contribuiu nas traduções das palavras indígenas para a Língua Portuguesa.

## **2) Mapeamento dos índios surdos da etnia Sateré-Mawé na microrregião de Parintins e sua realidade linguística e educacional**

No Brasil há grande diversidade de etnias indígenas. São mais de 170 línguas faladas e de dialetos usados pelos povos indígenas. Entretanto, em meio a essa diversidade linguística, poucos são documentados.

Muito menos, tem-se encontrado informações sobre índios surdos e sua forma de se comunicar. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia

e Estatística (IBGE) não há registros sobre índios surdos, o mesmo acontece no Anuário Estatístico do Amazonas do IBGE, bem como na Fundação Nacional do Índio (FUNAI), sendo, portanto, necessária uma pesquisa *in loco* para a busca desses dados.

É importante destacar que a pessoa surda não nasce com a incapacidade de falar, ou seja não é muda, não fala por não poder ouvir a “[...] A surdez não está absolutamente vinculada à mudez [...]” (RAMOS *apud* STROBEL, 2008, p. 34).

Por isso, as teorias da aquisição da linguagem humana justificam como o ser humano (re)inventa modos de expressar suas necessidades e suas formas de ver o mundo, realizando a comunicação com seus pares.

Partindo dessa percepção, este estudo contribui com informações científicas que serão um acréscimo aos conhecimentos existentes sobre o mapeamento do índio surdo e de sua forma de se comunicar.

## 2.1) *Mapeamento da existência dos índios surdos na microrregião de Parintins*

Conhecer os indivíduos sujeitos da pesquisa – índios surdos Sateré-Mawé – é a fase fundamental deste estudo, pois permite compreender sua forma predominante de comunicação, para permitir a elaboração de material concreto – um dicionário trilingue – pertinente para auxiliar na sua forma da comunicação com sua etnia com o uso da língua de seu povo indígena. Nesta seção estão apresentados os dados que constituem um mapeamento da quantidade de indivíduos surdos inseridos no contexto de Parintins, Barreirinha, Boa Vista do Ramos e Maués, locais onde há maior contato com a etnia foco deste estudo. A seguir seguem os históricos do município de Parintins e das demais microrregiões citadas na pesquisa.

### 2.1.1) Histórico de Parintins

Parintins é um município brasileiro situado no interior do estado do Amazonas, próximo à divisa com o estado do Pará, Região Norte do país. Está situado na mesorregião do Centro Amazonense, na microrregião de mesmo nome, e localiza-se a cerca de 370 quilômetros a leste da capital do estado. Seus municípios limítrofes são Nhamundá ao norte; Barreirinha ao sul, Urucurituba ao leste e os municípios de Terra Santa e Juruti, no estado do Pará.

A cidade de Parintins é o local onde foram feitos os contatos frequentes com os indígenas da etnia Sateré-Mawé, que buscam as casas bancárias para receberem os benefícios sociais, e também buscam as escolas com ensino de todos os níveis, inclusive as universidades públicas, para as crianças e os jovens. Outro fator para os contatos é que Parintins tem um comércio desenvolvido, em que esses indígenas podem adquirir seus bens de consumo, além de ser de fácil acesso aos demais centros da região e do país, por intermédio dos diferentes meios comunicação e transporte. Por isso o mapeamento foi iniciado nessa região.

Apesar de ter um número considerável de habitantes, os órgãos ligados à causa indígena não dispõem de dados informativos sobre o objeto da pesquisa em meio à estimativa populacional do município; mesmo assim outro órgão foi procurado para a obtenção de algum dado ligado ao sujeito surdo da etnia Sateré-Mawé. A instituição pesquisada foi a Escola de Áudio Comunicação “Padre Paulo Manna”, uma instituição educacional mantida pela Diocese de Parintins, por meio de sua atual gestora, a Professora Zilda Tavares. Por meio dessa colaboradora, foram coletadas informações sobre os alunos indígenas surdos da etnia Sateré-Mawé que ali estudam ou estudaram e que são descritas a seguir.

Embora a escola tivesse conhecimento da existência de dois indígenas surdos da etnia Sateré-Mawé, apenas um se encontrava matriculado na escola, uma menina de 6 anos de idade, cursando o pré-escolar. Para informações consistentes, foi solicitado o contato também com a família da aluna. No contato com os pais foi feita uma abordagem por meio de questionário, mas diante das dificuldades encontradas, por não serem alfabetizados na língua nativa nem na língua Portuguesa, os dados utilizados são resultantes de entrevistas assistemáticas (conversas informais).

Os familiares têm papéis importantes na formação da linguagem da criança. É por meio deles que acontece a formação da identidade social e cultural desse sujeito em desenvolvimento. São eles que repassam o modo de vida, os costumes e outros aspectos sociais com seus exemplos e empreendem a função da linguagem verbal através de relações dialógicas que ativam a percepção do ser em maturação no meio familiar. Na visão de Ponzio (2007, p. 177):

Uma das funções da linguagem verbal é a identificação: identificação dos objetos mediante um processo de modelação e de articulação da realidade que varia de língua para língua; identificação de sujeito enquanto falante, do sujeito do discurso, do

tema, do outro ao qual esse discurso se dirige de uma espécie de “auditório universal” a que de modo geral se recorre na argumentação: identificação de uma comunidade e da pertença ou da não pertença a esta, etc.

Um resumo histórico sobre a referida indígena aponta que a família residia na comunidade indígena Ponta Alegre, no rio Andirá, município de Barreirinha. Migraram para a zona urbana em busca de condições para uma melhor qualidade de vida. Ao descobrirem a surdez da filha, mudaram-se para a cidade de Parintins. Declararam que se comunicam com a filha por meio de gestos criados pela família e pela criança, pois não sabem a língua de sinais.

Analisa-se, nesse contexto, a situação complexa pela qual essa família passou para se entender com a ela, posto que esperavam que a criança dominasse o sistema linguístico que usam para a comunicação com os pares através da língua natural da etnia. Este é um fato que ocorre com as famílias onde não existe o desenvolvimento natural da fala.

Considere-se assim que a língua adquirida se manifesta em todas as circunstâncias normais, no conhecimento de uso em processo de audição desde o nascimento, o qual vai tomando forma de significante e significado enquanto se distingue cada unidade lexical do todo que existe no meio onde se está inserido. Para Lyons, “o termo aquisição da linguagem é normalmente usado sem ressalvas para o processo que resulta no conhecimento da língua nativa (ou das línguas nativas)” (1987, p. 231).

Nesse caso para a criança em evidência deveria ser propiciado o ensino da Libras como língua para mediar a comunicação o mais breve possível, na medida em que ela está com idade próxima da faixa etária limite de aquisição, sem acarretar prejuízos para o seu desenvolvimento, conforme explica a teoria gerativista da aquisição da linguagem proposta por Lennenberg (1967):

[...] a existência de um período crítico para a aquisição da linguagem, tendo como pressuposto a ideia de que esta é inata. O período crítico se iniciaria por volta dos dois anos e se encerraria por volta da puberdade. Esse período é chamado de crítico porque seria aquele mais sensível à aquisição da linguagem. [...] concluindo que o cérebro humano inicialmente tem representação bilateral das funções da linguagem e, mediante o processo de aquisição, na puberdade, apenas o hemisfério se torna mais dominante em relação a elas, completando o período de aquisição. Caso a criança não adquira a linguagem nesse período, seu desenvolvimento linguístico será prejudicado. (*apud* QUADROS, 2008, p. 78).



Desse modo, essa criança surda precisa aprender a língua nativa de uma forma diferenciada, adequando-se os símbolos às formas visuais se não se apresentar esta carência também, posto que a faculdade da linguagem do ser humano é inata, conforme Chomsky esclarece (*apud* PONZIO, 2007):

Trata-se de determinar à natureza do patrimônio biológico que constitui a “faculdade da linguagem” do ser humano, o componente inato do conjunto mente/cérebro que uma vez tendo entrado em contato com a experiência linguística, produz o conhecimento da linguagem, isto é, converte a experiência em um sistema de conhecimento. (p. 143)

O segundo indígena surdo da etnia Sateré-Mawé identificado havia sido transferido da escola Padre Paulo Manna para a Escola Estadual Brandão de Amorim. Segundo as informações da família, ele nasceu na área indígena de Ponta Alegre. Porém, quando pequeno, sua família se mudou para zona urbana de Parintins. Ele cresceu longe da cultura indígena, sem contato com a língua de sua etnia por estar fora desse contexto. Por outro lado, não aprendeu a língua falada em seu entorno, na medida em que não pode prendê-la de forma natural, por não ouvir; assim, por não ter domínio da cultura da etnia, deve aprender a língua de sinais, inserindo os signos que significam as palavras do seu léxico, através de instrução especial, com a mediação de alguém que tenha o conhecimento das duas formas de comunicação. Para Lyons (1987) esses aprendizes adquirem habilidades comunicativas rapidamente, pois o progresso que alcançam é, pelo menos às vezes, tão rápido, que, como observam tanto os pais quanto os pesquisadores, é difícil manter um registro compreensivo e sistemático do seu processo de aprendizado. Como também é, no total, independente de inteligência e de diferenças do meio social e cultural.

A capacidade da pessoa para construir enunciados vai tomando forma à medida que consegue compreender a relação entre significante e significados dos signos com os quais tem contato. Por isso os indígenas surdos podem ser beneficiados com um material escrito trilingue. Este pode constituir um material de apoio para a aprendizagem das três línguas, sendo que a língua de sinais é perspectivada como L1.

O terceiro caso identificado é de um índio surdo, já adulto, da comunidade Uiacurapá da etnia Mawé. As informações dão conta que ele se comunica por meio de gestos criados por ele e pelos pares com quem tem

relação. Porém, não há dados detalhados, pois não foi possível contato com o ele, porque vive isolado, sobrevivendo de caça e pesca em comunidade rural indígena. Fato este que implica diretamente no aperfeiçoamento da forma de comunicação desse sujeito, posto que “os fenômenos ambientais podem agir diretamente sobre a pessoa, ou individualmente, através de repasse de experiências vividas pela sociedade por meio da linguagem veiculada pela língua” (OLIVEIRA, 2005, p. 134).

### 2.1.2) Histórico de Barreirinha

O município de Barreirinha, pertence à Mesorregião da Microrregião de Parintins, localizada a cerca de 331km a leste de Manaus, capital do Estado. E ao norte de Parintins, o município de Barreirinha, juntamente com o de Maués, são os municípios que possuem as maiores populações de indígenas, localizados nos rios Andirá e Marau. Portanto, sendo o município a sede urbana das comunidades inseridas, os surdos indígenas vêm a eles apenas em busca de tratamento médico quando necessitam, ou para atividades sociais, acompanhados de seus pais; na zona urbana não localizamos nenhum indígena surdo.

Esse município conta com um setor específico das causas indígenas: a Coordenação Indígena Sateré-Mawé, sob responsabilidade do coordenador-geral Sr. Santino Lopes, que tornou possível o acesso à comunidade indígena de Ponta Alegre, no Rio Andirá. Na Escola Municipal Professora “Rosa Cabral” foi identificado um indígena surdo, da etnia Sateré-Mawé: um menino de 12 anos, matriculado no 3º ano do Ensino Fundamental. Nesse contexto, foi possível observar sua forma de se comunicar com as demais pessoas que faziam parte do seu meio social. Outros dados, referente a relações familiares desse menino, não estão disponíveis, na medida em que não foi possível fazer contato com sua família.

De um modo geral, a socialização da criança no mundo civilizado começa dentro de uma família nuclear constituída de pai, mãe e irmãos, quando existem. Dessa maneira, permanece uma lacuna de informações, referentes a esse aluno, posto que:

As relações que existem na família, o clima social e emocional, o acompanhamento dos progressos da criança e as expectativas em relação a ela são fatores de grande influência na evolução de todas as crianças. No caso das crianças surdas, além daqueles, há uma relevância particular: o tipo de comunicação que se utiliza em casa. (COLL *et al*, 2004, p. 185).

Entende-se que por meio de informações que poderiam ser fornecidas pela família, deveria ser esclarecido como ocorre a socialização da criança nesse contexto e de que modo seus integrantes aprenderam a se comunicar com ela, que estratégias utilizaram para que ela fosse alfabetizada.

### 2.1.3) Histórico de Maués

Este município, que também pertence à Mesorregião do Centro Amazônico e Microrregião de Parintins, tem uma população de 54.079 habitantes, conforme as estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). A população da cidade é conhecida por possuir uma das maiores expectativas de vida do país.

Para responder o questionamento se havia índios surdos e coletar informações, foram realizadas reuniões com a comunidade local que apontaram a existência de um caso na comunidade de Santa Maria. Era um senhor na faixa etária de 67 anos, que adquiriu a surdez há muito tempo atrás. Ele não tem conhecimento da Língua Portuguesa, por isso, não tivemos contato direto. No entanto, ele conhece a própria língua e assimilou a cultura da etnia.

A língua é aprendida simultaneamente a outros elementos da cultura. A capacidade de desenvolvimento da linguagem é inata. O indivíduo nasce com o cérebro preparado para aprender tudo que pertinente à cultura humana da qual a linguagem faz parte. (OLIVEIRA, 2005, p. 137).

O segundo índio localizado foi um surdo de nascença, hoje com 24 anos. Segundo relato da família, nunca frequentou uma escola, portanto seu único meio de comunicação era gestual, que aprendeu como forma para se fazer entender.

Em pesquisa de campo, obtivemos a informação que havia outros três índios surdos que moravam no rio Marau, mas não foi possível chegar até a aldeia onde se encontravam, devido ao difícil acesso, que impossibilitou a ida até a localidade.

### 2.1.4) Histórico de Boa Vista do Ramos

Uma das sete Mesorregiões de Parintins é Boa Vista do Ramos, que possui aproximadamente 16.820 de habitantes, segundo o IBGE (2013).

Em pesquisa de campo nesse município, o primeiro contato ocorreu na Coordenadoria Regional de Educação da cidade (SEDUC). Embora a professora responsável por essa instituição tenha informado que não conhecia nenhum caso de índio surdo nesse município, alguns informantes afirmaram que na aldeia de Santo Antônio, que faz parte do referido município, foi localizada uma senhora, que havia adquirido a surdez ainda muito jovem, sem que tivesse nenhum conhecimento das línguas “faladas” ou sinalizadas. Desta forma, ela utilizava gestos para se comunicar, porque os seres humanos nascem com a capacidade para a linguagem que desenvolvem ao longo da primeira infância, mas que pode também ser aprendida no meio social, por meio de estímulos. Nessa perspectiva, segundo a concepção de Oliveira (2005, p. 143):

A evolução da linguagem depende de dois fatores principais: da capacidade genética cerebral para desenvolvê-la, que é a principal, e dos estímulos ambientais que são sempre tão importantes quanto aquela. Esse desenvolvimento está sempre inserido no contexto de socialização que é a responsável pela humanização do indivíduo.

Ainda sobre a importância da socialização para os sujeitos, ressalta-se que esses desenvolvendo no meio onde estão inseridos adquirem sua identidade cultural, concomitantemente à sua identidade linguística, que está presente no discurso dos seus pares, posto que ela “é adquirida nos processos de formação e transformação de uma língua particular”, também determinante no relacionamento com outras línguas. E de acordo com Ponzio (2007, p. 178) “O espaço em que uma língua vive é um espaço interlinguístico e a capacidade de expressão e da adaptação dessas línguas às necessidades de comunicação é diretamente proporcional à quantidade de contatos com outras línguas”. O que deixa evidente que um indivíduo pode estar em contato com diferentes formas de intercomunicação.

De acordo com os dados, pôde-se observar a existência de poucos índios surdos. Porém, acredita-se que ainda existam outros em comunidades mais isoladas. Como, também, pelo fato de serem considerados “deficientes”, algumas famílias não os integram na comunidade em que vivem. As dificuldades encontradas para coletar os dados a partir dos órgãos responsáveis, também foram encontradas em outros estudos realizados anteriormente para estabelecer a população indígena da América Latina, o que pode ser vislumbrado pela explicação dos fatos complicadores, transcritos a seguir:

Uma das dificuldades para estabelecer a população indígena está relacionada com fato de que o critério de filiação segue mais a autodenominação que as características linguísticas ou raciais, como se considerava há algumas décadas atrás. Outra dificuldade é que a única fonte disponível para estabelecer a quantidade de populações indígenas na região são precisamente os censos nacionais de população que, há bem pouco tempo, permitiam inferir informação sobre a população indígena, a partir de uma única pergunta referente à língua falada pelos entrevistados. (LOPES & SICHRA, 2009, p. 103)

#### 2.1.5) Histórico de Nhamundá

É o trigésimo quinto município mais populoso do estado do Amazonas. Sendo o quarto da Mesorregião em estudo. Conforme o IBGE, em 2013 o município tinha uma população de 19.792 habitantes.

A viagem a esse município foi realizada com o apoio do aluno Fernando Gonçalves, acadêmico do curso de Licenciatura em Geografia pela Universidade do Estado do Amazonas - UEA. Para maiores esclarecimentos, foi feita a pesquisa na casa de saúde indígena, localizada na cidade de Nhamundá, onde informaram desconhecer a existência da etnia Sateré-Mawé no município. Mesmo assim, foi feito outro contato, com uma enfermeira da Casa de Saúde Indígena do município. A resposta foi a mesma: *“Queremos informar ao professor que no município de Nhamundá não trabalhamos com a etnia Sateré-Mawé. Atendemos somente a etnia Hixkaryana, existente na região. Não há, portanto, nenhum surdo Hixkaryana ou Sateré-Mawé, cujo fato é comprovado pelo senso municipal”*.

Foi feita uma pesquisa, também, em outro órgão que atua com indígenas, a Secretaria de Educação do Município, com a finalidade de constatar a veracidade dos fatos e/ou conseguir novos dados sobre o indígena surdo Sateré ou Hixkaryana. O subsecretário de Educação relatou que não existia dados sobre a língua Sateré-Mawé nem indígenas surdos.

Realmente, após pesquisas *in loco* ficou comprovada somente a existência da etnia Hixkaryana, da família linguística Karib. Sobre esta ressalta-se que:

A língua hixkaryana pertence à família linguística Karib e é falada por todos os membros do grupo. Esta língua é muito semelhante àqueles outros dialetos falados na região mais ampla circunscrita pelos vales dos rios Trombetas e Mapuera, como Waiwai, Xereu, Katuena, Karapawyana, Tunayana. Desta maneira,

e pelo fato dos Hixkaryana estabelecerem relações bem estreitas com estes grupos em uma rede de trocas matrimoniais e rituais, tais dialetos são inteligíveis entre si. [...].

Os Kaxuyana que moram no rio Nhamundá, quase todos, também falam a língua hixkaryana, além da sua língua própria, o kaxuyana. Contudo, em geral, um Hixkaryana não fala a língua kaxuyana, fato que, de certa forma, demonstra que os Kaxuyana são considerados os “estrangeiros” naquela região e que devem aprender a língua “nativa”, o hixkaryana.

A maioria dos Hixkaryana é alfabetizada na língua nativa, sendo capaz de ler e escrever neste idioma. Em 2008, havia apenas uma escola de Ensino Fundamental na aldeia Kassauá, e muitos jovens, depois desta série, dirigiam-se à cidade de Nhamundá (AM) para prosseguir os estudos de nível médio. Em 2010, uma escola de Ensino Médio foi implantada na aldeia Kassauá. Além disso, uma dezena de Hixkaryana já cursou ou está cursando o ensino superior em cidades como Parintins e Manaus. Contudo, a maioria das mulheres, dos velhos e das velhas, fala muito pouco o português, sendo o hixkaryana a língua mais usada por todos.<sup>2</sup>

Assim, como no município de Nhamundá, ficou constatado também que nos demais municípios de São Sebastião do Uatumã e de Uruará não há registro sobre a existência da etnia Sateré-Mawé, nem tão pouco a existência de índios surdos. A Tabela 1 apresenta o resultado da pesquisa que aponta o mapeamento:

---

<sup>2</sup> Disponível em: <<http://pib.socioambiental.org/pt/povo/hixkaryana>>. Acesso em: 7 nov. 2014.

Etnia	Língua	Comunidade indígena rural/ Zona Urbana	Município	Quantidade de índios surdos
<b>Sateré-Mawé</b>	Tupi	Parintins	Parintins	02
<b>Sateré-Mawé</b>	Tupi	Uaucurupá	Parintins	01
<b>Sateré-Mawé</b>	Tupi	Rio Andirá	Barreirinha	01
<b>Sateré-Mawé</b>	Tupi	Santa Maria	Maués	02
<b>Sateré-Mawé</b>	Tupi	Rio Marau	Maués	03
<b>Sateré-Mawé</b>	Tupi	Boa Vista do Ramos	Boa Vista do Ramos	01
			<b>Total</b>	<b>10</b>

**Tabela 1** – Mapeamento da existência de índios surdos nas respectivas comunidades indígenas ou zona urbana da microrregião de Parintins

Fonte: Azevedo (2014).

## *2.2 Realidade linguística e educacional dos índios surdos encontrados da etnia Sateré-Mawé*

O sistema responsável pela educação tem procurado fazer adequações para atender às pessoas que apresentam necessidades na sua arquitetura física para a inclusão destas no contexto da realidade linguística e educacional. Embora exista uma legislação pertinente ainda há ausência de qualidade para que

um indivíduo surdo possa estudar incluso em um contexto regular de ensino. Principalmente porque os professores não estão preparados para lidar com essa situação peculiar. Há uma imposição nos órgãos educacionais, mas não há profissionais que atuem para o bom desempenho do aluno indígena surdo.

Desta feita, entende-se que se no contexto do ensino da Língua Portuguesa existem diversas dificuldades, no contexto de uma língua indígena a situação se torna mais complexa. Desse modo, na análise a situação linguística e educacional encontrada com os índios surdos identificados da etnia Sateré-Mawé é bastante diversificada. Apresentam diferentes formas de símbolos para conseguirem se comunicar com as pessoas com quem têm contato. Precisam fazer um esforço além do necessário para manifestar seus desejos para informar e ter acesso a informações.

No caso da aluna indígena surda de apenas seis anos de idade na escola específica para atender alunos surdos, foi constatado que sua situação linguística e educacional se encontra em processo de aquisição de uma linguagem básica para comunicação com as pessoas com as quais ela convive.

Sobre essa condição há um aspecto familiar que tem relevância particular, o tipo de comunicação que se utiliza em casa, conforme Cool *et al* (2004) abordam “a forma e o estilo de comunicação que os pais utilizam com a criança surda tem uma grande importância para o seu desenvolvimento e para sua aprendizagem” (p.185). No caso de pais ouvintes, estes necessitam da educação, da cultura, da língua da pessoa surda, para que possam promover uma formação linguística completa para o filho surdo. E desse modo esse possa consolidar e aprofundar o uso e a compreensão da língua própria enquanto veículo de cultura e possibilidade de comunicação no âmbito de conhecimento do aprendiz sem deixar à parte o domínio da língua apropriada para esse sujeito.

Dessa forma, a educação escolar reconhecida pela própria escola referente à inclusão da aluna indígena surda aponta para a necessidade de instituir uma educação trilingue, de modo que seu processo de ensino-aprendizagem seja pautado na língua Sateré-Mawé, na Língua Brasileira de Sinais e na Língua Portuguesa. Mesmo sabendo da dificuldade em aprender três línguas, o parecer pedagógico considera possível a aprendizagem de três línguas.

A partir dos argumentos referidos, reitera-se a importância de que a educação escolar dessa aluna deve abranger as línguas de uso natural, nativo e



social. Quando se destaca a língua de uso natural, entende-se que é a língua de sinais como primeira língua. E não inverter o processo e obrigar a criança surda, indígena ou não, aprender a falar uma língua oral, seja língua indígena ou Língua Portuguesa. Sobre a questão Fernandes (2005, p. 20) pontua:

[...] fazer uma criança surda “falar” ao invés de propiciar a ela um meio rápido de comunicação linguística através da aquisição da língua de sinais como primeira língua, que proteja e cumpra o papel fundamental de resguardar o seu natural desenvolvimento no que se refere a ter domínio, de fato, de um instrumental linguístico que lhe sirva para as operações mentais que envolvam mecanismos linguísticos.

Portanto, primeiramente é necessária a aquisição da primeira língua, a língua de sinais, e como segunda língua, a língua nativa de sua comunidade étnica. No caso da aluna indígena, a língua Tupi da etnia Sateré-Mawé na modalidade escrita. Desta forma, com a aprendizagem das duas línguas será uma aluna bilíngue. Porém, diante da realidade do aluno indígena surdo que vive na zona urbana, se faz necessário o aprendizado trilingue, sendo o da Língua Portuguesa por escrito.

Como dito anteriormente, o ensino-aprendizado da língua de sinais deve ser garantido ao sujeito surdo para que adquira a identidade a cultura do povo surdo, acesso pleno às informações, além de significar a possibilidade de comunicação e de expressão fluentes do sujeito surdo com seu entorno. Sob a mesma perspectiva, o ensino da língua indígena se dá em respeito aos direitos da cultura indígena previsto pela Constituição Brasileira, conforme decreto nº 6.861 de maio de 2009, no seu Art. 2º, que determina: “São objetivos da educação escolar indígena: I - valorização das culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica; II - fortalecimento das práticas socioculturais e da língua e da língua materna de cada comunidade indígena”.

De acordo com o exposto, a escola reconhece a necessidade da educação escolar trilingue, porém, a realidade é diferente, conforme citado pela própria escola: “No primeiro momento fica junto com os colegas ouvintes, onde procuramos trabalhar de forma inclusiva no contexto bilíngue Língua Portuguesa e língua de sinais.

A escola, positivamente, conta com a colaboração do trabalho docente de uma professora surda. Essa tem um papel fundamental como modelo linguístico, principalmente quando alunos surdos provêm de famílias ouvintes,

que não têm acesso à cultura e à língua de sinais. Cabe ao professor surdo comunicar-se fluentemente com o aluno surdo, ser um input linguístico para a identificação da cultura do ser surdo. Dessa forma, Strobel (2008, p. 40) destaca:

Este contato criança surda x adulto surdo, através de uma língua em comum, que é a língua de sinais, é que proporcionará o acesso à linguagem e desta forma, estará assegurada a identidade e a cultura surda, que é transmitida naturalmente à criança surda em contato com a comunidade surda.

Observa-se que, caso a criança surda não tenha o direito à sua diferença preservado, este aprendiz terá sua inserção no mundo dos ouvintes de forma incerta e/ou sem esperança de uma vida normal. A situação se agrava na medida em que a sociedade ouvinte deixa a desejar quanto à participação dos sujeitos surdos, em decorrência da escassez dos vários recursos visuais que promovem a acessibilidade para eles.

Contudo, os povos surdos hoje são mais conscientes de seus direitos, então esses sujeitos cultural e politicamente lutam pelos mesmos. Direitos estes também dos povos indígenas, como já comentado anteriormente.

Todavia esse aspecto ainda está distante da realidade dos sujeitos focos do estudo, de acordo com relato da escola. Segundo depoimentos de alguns indígenas a aprendizagem indígena passa pela demonstração, observação, imitação, tentativa e erro e quando o aluno vem para a escola tem que se socializar e obedecer a comandos regidos pelo sistema, e isso muitas vezes o deixa confuso e os maiores até desistem. A situação se agrava quando esse fato se refere ao sujeito índio surdo incluído na escola, pois este requer um diferencial ainda maior, reconhecido pela escola.

A partir das considerações tecidas no parecer pedagógico, torna-se evidente a necessidade de ampliar e aprofundar as reflexões sobre a inclusão de índios surdos em vários espaços da sociedade, especialmente no espaço educacional escolar. Ou seja, há necessidade também de políticas linguísticas voltada para esse âmbito.

Nesse sentido, é necessário que se tenha como meta as decisões políticas para que gradativamente se possa controlar a situação de aprendizagem do surdo no processo sociocultural onde estiver inserido. Até porque existe uma proposta educativa intercultural de modo bilíngue no contexto indígena. Assim, surge a necessidade de ações objetivas para garantir na prática esta proposta de ensino, a

fim de enriquecer o indígena surdo com o desenvolvimento da língua de sinais como veículo de comunicação, com o aumento de seus conhecimentos a partir do pluralismo cultural, uma vez que está amparado por legislações específicas.

Reitera-se a necessidade de ações objetivas, especialmente no que tange à formação específica de professores, pois mesmo com a garantia da legislação, a presente realidade desses sujeitos está distante do contexto sociocultural-linguístico do ser índio surdo. A exemplo disso, tem-se outra realidade sociocultural-linguística do segundo aluno indígena surdo de 24 anos, que foi transferido de uma escola que desenvolve atividades educacionais específicas para outra no processo denominado de educação inclusiva, onde cursa o nono ano do Ensino Fundamental das séries finais e faz atendimento na sala de recurso, porque os professores das disciplinas do curso não têm formação para acompanhá-lo.

Para entender o processo que instaura este deslocamento linguístico, ressalta-se que primeiramente, a educação da pessoa perpassa pelo uso da língua materna no ambiente familiar, nas relações familiares na qual utiliza uma comunicação intra e extrafamiliar. Se a família mantiver sua língua nativa em uso, os membros da mesma permanecerão bilíngues. Porém, se a família, por pressão social do uso da língua dos falantes da sociedade local, seja porque deseja se adequar ao meio onde se insere, a língua, no caso indígena, entra no processo de esquecimento para as gerações vindouras.

Logo, a escola pode ajudar no incentivo, favorecendo a revitalização da língua indígena, no contexto educacional. Para isso, há necessidade de um corpo docente com a formação em língua indígena e em Língua Brasileira de Sinais, além de na Língua Portuguesa, usada como a base de ensino.

### **Considerações finais**

Com base nas informações levantadas nas terras indígenas e nas cidades onde vivem os Sateré-Mawé, evidenciou-se que as escolas de zonas rurais e de comunidades que o índio surdo frequenta não possui uma educação diferenciada específica.

A realidade encontrada no município de Parintins em relação aos alunos índios surdos, por ser em zona urbana, já apresenta um diferencial. A escola dispõe de sala de recursos para alunos indígenas surdos, porém, dentro dessa realidade há falta de professores que dominem a língua nativa Sateré-Mawé para

que a escola proporcione um aprendizado trilingue: Língua Brasileira de Sinais, Língua Sateré-Mawé e Língua Portuguesa, na modalidade escrita.

Nas escolas visitadas onde encontramos surdos, foi observada a falta de matérias visuais, de sala de recursos com atendimentos diferenciados para os alunos indígenas, surdos, e indígenas surdos.

Foram considerados, no decorrer do texto, aspectos da contextualização em que se deu a pesquisa, desde as discussões que antecederam a elaboração do projeto, passando pelas parcerias que foram estabelecidas no decorrer do processo, especialmente com as várias organizações indígenas Sateré-Mawé, até o desenvolvimento das condições que garantiram a plena participação da comunidade no decorrer das atividades de pesquisa. Partindo da enumeração dos principais objetivos do projeto, o relatório apresenta as áreas e localidades cobertas, o número de domicílios levantados e de moradores entrevistados, assim como a metodologia utilizada, a operacionalização das atividades de campo, o treinamento dos entrevistadores, o levantamento nas cidades e nas terras indígenas, a forma e a intensidade como se desenvolveu a participação das lideranças e da comunidade como um todo.

Durante a pesquisa, as sociedades indígena e não indígena, juntamente com profissionais da Educação, da Linguística e da própria comunidade surda acompanharam a perspectiva para uma nova trajetória dos índios surdos, a qual reflete seu reconhecimento linguístico como pessoas pertencentes às minorias linguísticas.

Ao analisar as questões linguísticas nas áreas indígenas das microrregiões de Parintins, verificou-se que a implantação deste empreendimento representou um novo modelo de desenvolvimento para a comunicação de indígenas surdos nas comunidades indígenas.

Ressalta-se que cada município onde existem membros da etnia Sateré recebeu como retorno da pesquisa um minidicionário trilingue (Língua de Sinais, Língua Sateré-Mawé e Língua Portuguesa) para intercâmbio sociocultural-linguístico.

Esse material tem a intenção de abrir o caminho para a participação direta dos índios na construção de seu futuro. Caracteriza uma mudança do modo de olhar para os povos indígenas. Agora, é preciso trabalhar para que todas as comunidades e etnias possam produzir seus diagnósticos. Todas precisam

dispor das informações com as quais poderão dar direção a suas ações. Nesse sentido, deve haver iniciativas do poder local para que o governo e as entidades aliadas às causas indígenas possam aproveitar as experiências dos vários pesquisadores sobre as causas dos Sateré-Mawé para ampliar esse tipo de trabalho. São diagnósticos como este que darão o norte para novos projetos e programas que favoreçam e realmente garantam a autonomia dos povos indígenas.

Finaliza-se com a satisfação de que a pesquisa presente contribuiu como um pequeno passo para o incentivo da conservação e do crescimento da identidade cultural-linguística do índio surdo.

## REFERÊNCIAS

AMAZONAS. *Fonte de Localização geográfica*: Anuário Estatístico do Amazonas, v.1-1965. Manaus: SEPLAN/DEPI, 2012. p.18.

BRASIL. *Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009*. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6861.htm)>. Acesso em: 25 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Manaus, 1998. 338 p.

COOL, C.; MARCHESI, Á. [et al]. Desenvolvimento psicológico e educação. Transtorno de desenvolvimento e necessidades especiais. In MARCHESI, Álvaro. *Desenvolvimento e educação das crianças surdas*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FERNANDES, E., [et al]. *Surdez e bilinguismo*. A evolução dos conceitos no domínio da linguagem. Porto Alegre: Mediação, 2005.

HERNAIZ, I. *Educação na diversidade: experiências e desafios na educação intercultural bilíngue*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e diversidade; UNESCO, 2009.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *FUNAI*. Ministério da Justiça. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/governo/2012/08>>. Acesso em: 19 nov. 2013.

LYONS, J. *Lingua(gem) e linguística: uma introdução*. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

LOPES, L. E. SICHRA, I. Educação em áreas indígenas da América Latina: balanços e perspectivas. In HERNAIZ, I. *Educação na diversidade: experiências e desafios na educação intercultural bilíngue*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e diversidade; UNESCO, 2009.

- OLIVEIRA, R. *Neolinguística e o aprendizado da linguagem*. Catanduva, SP: Respel, 2005.
- PONZIO, Augusto. [et. al]. *Fundamentos de filosofia da linguagem*. Tradução de Ephraim F. Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007
- QUADROS, R. M. de. *Teorias de aquisição da linguagem*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.
- RODRIGUES, A. D. *Línguas brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas*. 4. ed., São Paulo: Edições Loyola. 2002.
- SÁ, N. R. L. de. *Cultura, poder e educação de surdos*. São Paulo: Paulinas, 2006. (Coleção Pedagogia e Educação).
- STROBEL, K. L. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. Florianópolis: UFSC, 2008.