



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS -  
UFMG FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FaE  
FORMAÇÃO INTERCULTURAL DE  
EDUCADORES INDÍGENAS - FIEI  
HABILITAÇÃO EM MATEMÁTICA  
GRADUANDO: JESSIÁ BRAZ DE JESUS**

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**EDUCAÇÃO PARA ESTUDANTES COM  
NECESSIDADES ESPECIAIS NA ALDEIA PATAXÓ DE  
BARRA VELHA (BAHIA)**

Belo Horizonte – MG

Setembro de 2018

**JESSIÁ BRAZ DE JESUS**

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**EDUCAÇÃO PARA ESTUDANTES COM  
NECESSIDADES ESPECIAIS NA ALDEIA PATAXÓ DE  
BARRA VELHA (BAHIA)**

Percurso apresentado ao curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas (FIEI) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Matemática.

Orientadora: Profa. Dra. Mônica Maria Farid Rahme.

Co-orientadora: Ms. Ana Carolina Machado Ferrari

Belo Horizonte – MG

Setembro de 2018

**JESSIÁ BRAZ DE JESUS****EDUCAÇÃO PARA ESTUDANTES COM NECESSIDADES ESPECIAIS****NA ALDEIA PATAXÓ DE BARRA VELHA (BAHIA)**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Universidade Federal de Minas Gerais, como exigência parcial para a finalização e obtenção do título de Licenciado em Matemática, pela Formação Intercultural de Educadores Indígenas, com nota final \_\_\_\_\_, conferida pela Banca Examinadora formada pelos professores:

---

Profa. Dra. Mônica Maria Farid Rahme - Orientadora

---

Profa. Ms. Ana Carolina Ferrari - Co-orientadora

---

Profa. Sueli Braz Bonfim

---

Profa. Dra. Michele Aparecida de Sá

Média: \_\_\_\_\_

Data da apresentação: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Belo Horizonte, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho à minha comunidade e a todos que sempre me apoiaram nos estudos.

Em especial, agradeço à minha esposa e às minhas queridas filhas, que a cada dia dessa fase de aprendizagem e produção estiveram ao meu lado. Também nos momentos em que mais precisei.

À minha amada mãe, que sempre me apoiou e valorizou minha dedicação na área educacional, dedico.

Aos meus avós que sempre me motivaram a chegar a mais uma etapa da minha jornada. Sempre acreditaram no meu desempenho e objetivo.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pelas oportunidades da vida que tem me concedido durante essa trajetória, vencendo os desafios e alcançando meus objetivos, sempre confiante no futuro de um mundo melhor e digno para todos.

Especialmente a uma pessoa que eu admiro muito, Professora Mônica Maria Farid Rahme. Durante o curso sempre me orientou nos momentos que precisei. Deixo aqui os meus agradecimentos pela sabedoria de contribuir com o seu conhecimento que vou levar como exemplo de vida, que nunca vou esquecer desses momentos tão gratificantes.

Quero agradecer à Ana Carolina pela paciência que teve durante a trajetória do Curso e pela sua nobre sabedoria. Senti-me honrado por Deus ter colocado essa pessoa no trajeto de estudos e isso não foi por acaso, foi um plano do soberano. Deixo aqui meus sinceros agradecimentos.

À minha comunidade, especialmente às pessoas que têm sempre apoiado meus estudos e avanços na área educacional, incluindo meus pais, irmãos e demais familiares. Os colegas nos momentos tristes e alegres, sempre unidos, e dando força e coragem.

Às minhas amadas, esposa e filhas, por seu apoio e compreensão da minha missão enquanto cabeça da minha casa, professor educador, estudante.

A todas as pessoas que ao longo desses quatro anos de graduação me incentivaram a prosseguir, dedicando confiança e apoio ao meu sonho de cursar essa habilitação em Matemática, sempre me ajudando em tudo que foi necessário para eu conseguir realmente me dedicar ao curso, concluindo com sucesso mais essa etapa da minha vida.

## RESUMO

Este trabalho trata da discussão dos alunos que apresentam necessidades especiais no contexto da educação intercultural e da educação escolar indígena. Trata-se de um percurso acadêmico que discute um estudo de caso de um jovem surdo do povo indígena Pataxó de Barra Velha, aldeia localizada no extremo sul da Bahia, na região de Porto Seguro. O objetivo dessa pesquisa é entender como alunos com necessidades educacionais especiais conseguem aprender os conhecimentos tradicionais do seu povo, os saberes e os fazeres que circulam no território, bem como os conhecimentos escolares. Os dados que embasam este trabalho foram coletados por meio de observação de um jovem surdo em diferentes atividades na comunidade, e por meio de notas de campo realizadas durante as aulas na escola. Também foram realizadas entrevistas com os professores que atuam na escola que já tiveram experiência com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais e com um missionário que desenvolveu o primeiro trabalho de educação com indígenas pataxó surdos no sul da Bahia. Os resultados constataram que a Educação Especial Indígena é um assunto novo para o povo Pataxó, mas, como outros temas, percebe-se que, no caso estudado, há uma forte relação do sujeito com o território. O fato do jovem Xohã, nome fictício que significa “jovem guerreiro” na língua pataxó patxohã, ter liberdade para vivenciar o território possibilitou a ele estabelecer vínculos com o mesmo, pois ele pode conhecer, participar, circular, ter domínio do seu território, construindo sua identidade como pataxó de Barra Velha. O trabalho mostra o desafio do aluno indígena com necessidade educacional especial se engajar na educação formal, e ser reconhecido no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Por fim, esse estudo permitiu constatar que a tecnologia pode favorecer a aprendizagem do jovem surdo por meio da utilização de programas educativos voltados para pessoas surdas e que podem beneficiar, também, a aprendizagem da língua de sinais para ouvintes.

**Palavras-chave:** Educação Escolar Indígena, Interculturalidade, inclusão, Pataxó, Surdez.

## RESUMO

Ítãĩ akuêg arenéa'xó ákgaré makinã kitok dxa'á petôy nkâh txâtũ ùpú patxitxá tohnêpuhúp kiôĩã ' âtây akâtxê upã arupãb pakhetxê ùg upã arupãb upã kijêtxawê txihihây . Mê'á apetxiênã akuêg dxa'á arenea'xó ákgaré apetxiênã maroxĩ'xó ñámã'txí'xó ùpú apetxiênã urumã dxa'á âhõ eoĩkây'xó txó hãhãhây txihihãe Pataxó ùpú Arahuna'á Makiamé 'pataxi dxa'á kãxkay'xó pãx extremo sul upã Bahia. Ítãĩ akuêg mê'á dxahá niamã'xó ahõhê makinã kitok hũ nkâh ùpú patxitxá kiôĩã uĩ arupãb okehõy'xó ariponã iõ kuã pakhêtxê txó kotenekô hãhãhây 'iõp kuã ùg iõp patxitxá'xó dxa'á kahab'xó pãx ahã 'tokmã ahõhê kuã kijêtxawê. Iẽ kiôĩã dxa'á torotê'xó uĩtãĩ akuêg môj'xó wêteré'txê ikô guakniohã ùpú pinapõ'xó apetxiênã urumã dxa'á âhõ eoĩkây'xó ùxé txagwary âmãré'p uĩ pataxi 'ùg ikô guakniohã ùpú amixatêp patxitxá'ã ukâtari iẽ'p âmãré uĩ kijêtxawê . Kasiaká môj'ã patxitxá'ã kôpokixáy hũ iõp ipakâyé dxa'á akuêg'xó uĩ kijêtxawê dxa'á txõg petoĩ'ã hũ iẽ'p makinã kitok dxa'á petoĩ nkâh ùpú maroxĩ 'ùg hũ apetxiênã missionário dxa'á patxitxá'xó iõ pukuixê akuêg ùpú arupãb hũ txihihây Pataxó dxa'á âhõ eoĩkây'xó pãx sul upã Bahia. Hũ iõ'p akuêg okehõy'ã dxê dxa'á iẽ arupãb hũ nkâh txóp txihihây mê'á hãtõ kiôĩã ùkotxê dxahá iõ hãhãhây Pataxó 'txayá ahõhê âguráp kohtú uĩ amixatê 'dxê'xó dxa'á 'pãx ñámã'txi'xó maroxĩ'ã 'petoĩ hãtõ tarakwatê nokpây upã makinã hũ iõ ahã. Iõ urumã xohã petoĩ'irá hierãga dxahá kahab'xó iõ ahã patxitxá hũ' dxa'ú topehê patxitxá'ã itxiõy hũ iõ ahã ' iakatã topehê okehõy'xó kuã'xó ' nokoxi ' amix ' petoĩ'xó taygá txó kotenekô ahã ' heuhá'irá taypãk kôhtuãga ahõhê Pataxó ùpú Arahuna'á Makiamé . Iõ akuêg âtxoê iẽ ikhã txó kitok uĩ kijêtxawê dxa'á mê'á txihihây hũ nkâh ùpú patxitxá'xó kiôĩã uĩ kijêtxawê 'ùpú nokoxi uĩ arupãb upã'p âgurá makinã 'ùg petoĩ'xó paktê pãx atendimento Educacional Especializado. Ikô apiba 'etakô maroxĩ'xó apêokã'ã dxê dxa'á iẽ tecnologia (kiôĩã ukotxê) okehõy'xó jiráp iẽ ariponã'txê txó urumã dxa'á âhõ eoĩkây'xó ikô guakniohã txó otxemã ùpú programas ùpú arupãb parnê'xó dxahá makinã'p dxa'á âhõ eoĩkây'xó ùg dxa'á okehõy'xó jiráp kasiaká iẽ ariponã'txê upã atxõhã ùpú makinã'p dxa'á âhõ eoĩkây'xó dxahá iẽ'p makinã dxa'á hã eoĩkây'xó

**Palavras-chave:** Educação Escolar Indígena, Interculturalidade, inclusão, Pataxó, Surdez.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado  
BPC – Benefício de Prestação Continuada  
CEB – Conselho Brasileiro de Educação CF -  
Constituição Federal  
CIMI - Conselho Indigenista Missionário  
CONAE – Conferência Nacional de Educação  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
CTI - Centro de Trabalho Indigenista ELESÍ - Encontro sobre  
Leitura e Escrita em Sociedades Indígenas FaE – Faculdade de  
Educação  
FERA - Faculdade de Ensino Regional Alternativo FIEI  
– Formação Intercultural de Educadores Indígenas  
FUNAI – Fundação Nacional do Índio HPS - História  
de Porto Seguro  
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
LDBN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
LIBRAS/Libras – Língua Brasileira de Sinais  
LOAS - Lei Orgânica da Assistência Social  
MEC – Ministério da Educação  
NEE – Necessidades Educacionais Especiais  
ONG – Organização não-governamental  
OPAN - Operação Amazônia Nativa  
PNE: Plano Nacional de Educação  
PNEs: Portadores Nacionais Indígenas de Necessidades Especiais  
PPP- Projeto Político Pedagógico  
PROLIND – Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas  
Interculturais Indígenas  
REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais  
SESAI – Secretaria Estadual da Saúde Indígena SPI – Serviço  
de Proteção ao Índio  
TIs – Terras indígenas  
UFBA – Universidade Federal da Bahia  
UFGD – Universidade Federal de Grandes Dourados  
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais  
UFMS - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul  
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina



## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	14
CAPÍTULO I – Breve histórico da escolarização indígena no Brasil .....	20
CAPÍTULO II – A Educação Intercultural Indígena e a educação escolar indígena na Aldeia de Barra Velha .....	25
2.1. As modalidades de educação indígena.....	25
2.2. A Escola Indígena Pataxó de Barra Velha (Porto Seguro, Bahia) .....	27
CAPÍTULOS III: Educação Escolar Indígena e Educação Especial .....	37
CAPÍTULOS IV: A pesquisa no território indígena de Barra Velha .....	43
4.1. Percurso e procedimentos metodológicos de pesquisa.....	43
4.2. Xohã, Tamikuã, Rayô: jovens surdos da Aldeia Pataxó de Barra Velha .....	47
CAPÍTULO V: O caso de um jovem surdo pataxó .....	52
5.1. Xohã e a educação escolar indígena .....	54
5.2. Os professores indígenas e a educação dos alunos com necessidades especiais ....	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	64
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	67
ANEXOS .....	70

### **Memorial de Jessiá Braz de Jesus**

Eu, Jessiá Braz de Jesus, pertencente da etnia Pataxó e da família Braz, residente da aldeia Indígena Pataxó de Barra Velha, município de Porto Seguro, que fica localizado no extremo sul do estado da Bahia, tenho 32 anos, sou casado no civil, tenho duas filhas, sou filho de Nizete da Conceição Braz e de Juscelino de Jesus. O casal tem ao todo 10 filhos. E sou neto de Albino Salvador Braz (Pajé da Aldeia Mãe). Minha avó se chama Domingas.

Nasci em Barra Velha. Minha família sempre conviveu dentro do território Indígena de Barra Velha e desde criança sempre tive uma boa convivência com o meu povo.

O meio de sobrevivência da minha família sempre foi a agricultura familiar, essa prática foi preservada de geração para geração. Desde criança acompanhei minha família nessas atividades e com essa convivência acabei aprendendo todo processo dessa cultura agrária.

Aos meus sete anos comecei a estudar na escola da aldeia, no turno matutino, onde que pela manhã estava na escola e à tarde sempre estava acompanhando meus pais nas atividades da roça até porque a questão de gênero da minha cultura tem divisões nas atividades: os homens iam para a roça e as mulheres cuidavam da casa, ou vice versa, de acordo com a necessidade de cada pessoa. Muitas das vezes, a mulher tinha que fazer a atividade do homem e ir até para o mangue.

A escola tinha uma boa estrutura. Tinha merenda escolar, professor indígena, só que o professor só tinha a antiga 4ª série. Mas isso não era uma dificuldade e sim uma conquista para o povo Pataxó, até porque o indígena já estava ganhando espaço na educação. A dificuldade encontrada foi nas atividades que levava para casa porque os meus pais são analfabetos e isso dificultou muito no meu aprendizado. Pedia para eles me ajudarem, mas não era possível por não serem letrados. Mas o lado positivo é que sempre me incentivaram e passavam o conhecimento tradicional adquirido pelos seus pais, com isso fui crescendo com esse entendimento que a educação escolar seria o caminho para adquirir uma profissão com novos conhecimentos para contribuir com o meu povo.

Minha trajetória escolar. Em 1992, comecei no ensino fundamental I, as antigas séries iniciais, e concluí a antiga 4ª série em 1999. Em 2000, comecei o ensino fundamental II, onde frequentei o programa Fluxo Escolar. Esse programa foi feito para

avançar os alunos com idades defasadas no ensino. Fiz duas séries em uma (5<sup>a</sup>/6<sup>a</sup> séries juntas) e passei para o 7<sup>o</sup>/8<sup>o</sup>, depois passei para o 9<sup>o</sup> ano. Nessa época tive que estudar com professores não indígenas que deslocavam da cidade para dar aula na aldeia. Eles ficavam a semana toda e no final eles retornavam para as suas residências onde moravam. A primeira turma a frequentar o ensino fundamental II foi a minha. Às vezes enfrentava algumas dificuldades, mas posso dizer que aprendi muito com os professores não indígenas, pela dedicação e esforço que sempre fizeram para a formação educacional do meu povo.

Em 2002, iniciou-se a primeira turma de ensino médio em Barra Velha, como extensão do Colégio Estadual Pedro Álvares Cabral, do município de Porto Seguro (Bahia). Então os professores continuaram sendo não indígenas. Nesse ano, foi inaugurado o novo prédio escolar, feito pelo governo estadual da Bahia, uma das grandes conquistas do povo Pataxó. Nessa época, a Secretaria de educação, junto com os gestores e professores, lutava para que o Ministério da Educação reconhecesse o ensino médio em Barra Velha, o que foi uma grande luta. A minha turma sempre resistindo para terminar o ensino médio e ser reconhecido. Terminamos o ensino médio e recebemos o nosso certificado de conclusão emitido pelo Colégio Estadual Pedro Álvares Cabral. Isso já foi uma grande conquista da escola ser extensão desse colégio.

Em 2004, teve o primeiro magistério indígena dentro da aldeia em Barra velha e, também, o primeiro do estado da Bahia. No ano de 2005, o ensino médio ainda não era regularizado.

Cheguei até a estudar dois anos de magistério e acabei desistindo porque eu tentei fazer uma Faculdade de História na cidade de Itamaraju (Bahia). Estudei só o primeiro semestre e desisti por falta de condição de manter o curso. Na época, a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) ajudava bem pouco e não foi possível continuar. Acabei trancando a matrícula.

No ano de 2005 teve uma seletiva onde abriu seleção para quem já tinha terminado o ensino médio concorrer às vagas de professor. Fiz o processo seletivo, fiquei como último colocado da lista e consegui ser contratado pela Secretaria de Educação de Porto Seguro.

No final do Curso de Magistério Indígena em 2008, a turma recebeu uma boa notícia: a regularização do ensino médio. Onde aconteceram duas formaturas juntas: uma do ensino médio e a outra do curso de Magistério Indígena.

Prestei dois anos de serviço na área da educação, prestei um bom trabalho, dediquei o bastante para aquelas crianças aprenderem a ler e a escrever. Foi uma troca de experiência porque só tinha substituído professor mas não tinha atuado ainda como titular de turma. O salário ajudou muito na renda familiar. Depois, por perseguição política, fui exonerado do cargo e tive que sair da aldeia em busca de trabalho. Comecei a trabalhar em uma instituição federal por um contrato de seis meses, isso foi no ano de 2009.

Em 2010, tive uma proposta de uma escola estadual do município de Prado (Bahia), Escola Estadual Indígena Bom Jesus, da aldeia Águas Belas. Com muita dificuldade de deslocamento de minha aldeia até o local, porque ficava a uma distância de 23 quilômetros, tinha que ficar lá durante a semana toda e no final de semana voltava para casa. Isso durou quatro anos de trabalho. Foi muito difícil durante esse tempo até porque o pagamento atrasava todo ano e isso acabava desgastando o profissional. Foi muita luta e resistência naquela comunidade. O objetivo era contribuir na formação daqueles alunos, só que fiz o que pude pela comunidade, teve um momento que não deu porque eu precisava de um tempo para me capacitar melhor na área.

Em 2013, consegui um contrato temporário em uma Organização Não-Governamental (ONG) chamada Tribos jovens. Passei a trabalhar dentro da minha comunidade com a função de Agente de Esporte e Lazer em um projeto feito pela Secretaria de Esporte e Lazer do estado da Bahia. Mas sempre tinha que ir na sede da instituição, que ficava no cento de Porto Seguro, para tratar da melhoria da minha comunidade.

Em 2014, consegui um novo contrato por uma outra instituição chamada Avante Juventude Pataxó. Esse contrato teve a duração de seis meses. O objetivo da instituição era formar novas lideranças na comunidade e participei como monitor social. Esse projeto teve grande relevância para as 32 comunidades contempladas em torno do Monte Pascoal.

Em 2014, prestei o vestibular para o curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas - FIEI-FaE-UFGM, onde consegui me matricular no curso. O início foi muito difícil em função do deslocamento da aldeia até Belo Horizonte, devido a distância de 900 Km. Mas consegui superar as dificuldades durante os quatro anos de graduação, com muito esforço e dedicação ao curso.

Em 2016 teve uma nova seletiva no município, onde consegui passar e, com a nova porta aberta, comecei a lecionar na Escola Indígena Pataxó de Barra Velha, com a disciplina de Matemática. No início tive um pouco de dificuldade, mas com o decorrer do ano letivo fui me aprimorando, pois estava no processo de capacitação no curso de Formação Intercultural para Educador Indígena (FIEI), na habilitação de Matemática. O curso só foi me fortalecendo na minha vida profissional.

No ano de 2017, fui eleito pela assembleia ordinária para ser o conselheiro fiscal da ONG Tribos Jovens. Para mim foi uma grande experiência trabalhar com pessoas competentes de um órgão não governamental. Tive que me desligar da ONG no mesmo ano, tendo em vista que a Organização saiu do município de Porto Seguro. Passei, então, a atuar somente na Escola Indígena Pataxó de Barra Velha, com a disciplina de Matemática, onde permaneço até os dias atuais.

Este percurso acadêmico nasceu de minha experiência na comunidade indígena Pataxó de Barra Velha e, mais especificamente, na Escola Indígena Pataxó de Barra Velha onde tive contato com um jovem surdo, que chamaremos de Xohã neste trabalho. Xohã é um nome fictício que significa na língua pataxó, patxohã, jovem guerreiro. Observei que não havia suporte na educação escolar indígena para acolhimento de Xohã. Por outro lado, o jovem se encontrava bem integrado nas atividades interculturais. Por isso decidi realizar o percurso sobre esse tema.

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa discute o desafio do aluno indígena com necessidades educacionais especiais<sup>1</sup> se engajar na educação escolar indígena e, em um segundo momento, focalizar a luta pela oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) na comunidade Pataxó de Barra Velha. O trabalho também visa contribuir para a formação do professor indígena na área da Educação Especial, assim buscando novos horizontes para o ensino e a aprendizagem dos alunos. Por isso, um dos objetivos da pesquisa é entender como esses alunos conseguem aprender os conhecimentos tradicionais, os saberes e os fazeres com a vivência do seu povo na circulação do território e outros aprendizados que, muitas das vezes, passam despercebidos e não são levados em consideração como aprendizado pelo professor. É necessário buscar caminhos para formar um novo conhecimento, e buscar uma aproximação com a família do aluno. Por meio do diálogo com a família podemos conhecer mais sobre o jovem. Um segundo objetivo é investigar os profissionais que um dia já trabalharam com alunos com necessidades especiais e quais são os seus desafios como professor indígena para encarar os alunos, sem nenhuma experiência ou capacitação para atender os mesmos.

As necessidades educacionais especiais dizem respeito aos alunos que apresentam deficiência intelectual, deficiência física, visual, autismo, etc. Em relação ao Atendimento Educacional Especializado, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) o define do seguinte modo:

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (Brasil, 2008, p. 16).

---

<sup>1</sup> O termo *necessidades educacionais especiais* foi introduzido pelo Relatório Warnock (1979). Trata-se de um documento elaborado e apresentado ao Parlamento do Reino Unido por um comitê responsável por rever o atendimento oferecido às pessoas com deficiências na Inglaterra, no País de Gales e Escócia (Nota da orientadora).

No caso da educação escolar indígena, o AEE deve assegurar a igualdade de condições para o acesso, permanência e conclusão com sucesso ao longo da trajetória escolar intercultural indígena. Disponibilizar esse recurso é um dever do Estado brasileiro.

Michele Sá e Kátia Regina Caiado (2015) abordam a invisibilidade da população indígena com deficiência no país, indicando dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), referentes ao ano de 2010, segundo os quais “a população indígena geral passou de 294 mil, em 1991, para 817,9 mil. Apesar de os dados divulgados pelo IBGE apontarem um aumento da população indígena brasileira, pouco se conhece sobre a vida de pessoas indígenas com deficiência” (p. 115), pois o censo demográfico não apresenta nenhum dado nesse sentido. Esse fato dificulta a identificação desses sujeitos nas comunidades indígenas. Além disso, as autoras destacam a pouca produção científica sobre a educação especial no contexto da educação indígena, enfocando “o quanto estamos longe de pensar a educação especial como um direito universal” (p. 123).

Referindo-se aos dados do IBGE de 2013, Marilda Bruno e Luciana Coelho (2016) indicam que “existem no Brasil 238.113 indígenas matriculados em escolas localizadas nas aldeias”, entretanto, o Instituto “não divulga dados sobre o quantitativo de alunos com deficiência auditiva” (p. 682). Baseando-se nos dados do Censo de 2010, as autoras observam que o número de indígenas que não ouve ou que apresenta dificuldade para ouvir gira em torno de 8.772 pessoas.

Eu me identifiquei com a temática dos jovens com necessidades educacionais especiais desde quando fui lecionar pela primeira vez na Escola Indígena Pataxó de Barra Velha no ano de 2006, atuando com uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental I, quando me deparei com dois alunos com necessidades educacionais especiais. Esse encontro despertou em mim um grande interesse, que quando fizesse uma faculdade iria defender a minha tese sobre a educação especial indígena em Barra Velha. Desde então venho percebendo que é preciso alguém escrever sobre os alunos com essas dificuldades e possibilitar formação para que profissionais indígenas atendam as demandas dos mesmos. É preciso entender como está funcionando a educação na atualidade, verificar se alguém fez alguma coisa para conhecer os alunos que apresentam dificuldades, se tem algum órgão competente na Secretaria de educação do município e/ou outros

parceiros preocupados com o acompanhamento desses estudantes, como um psicólogo ou um profissional da saúde, para que esses alunos possam ter uma vida melhor.

Posso afirmar que esta pesquisa despertará um grande interesse na minha comunidade porque se até hoje houve algum suporte para esses alunos, foi pouco. Quanto mais se tiver informação sobre como atender os nossos alunos, melhor será a sua qualidade de ensino e de vida. Muitos pais não estão preparados para a maneira como os seus filhos nascem e nem têm culpa, porque de princípio não vão aceitar, mas é preciso encontrar a melhor estratégia para que eles venham a entender o que seus filhos vivem e apoiá-los nas suas especificidades.

Segundo a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, a “educação especial deve garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da Educação básica” (Brasil, 2001).

Apesar da existência de leis que garantem uma educação para as pessoas com necessidades educacionais especiais no Brasil, precisa haver um olhar de todos para melhorar esse acompanhamento, e mais profissionais preparados para atender esses alunos na rede pública. Ou seja, é necessário haver profissionais e recursos para atender esses estudantes de forma objetiva. E quero destacar que em nosso país há uma diversificação de culturas, e em nossa comunidade indígena pataxó de Barra Velha nós não temos uma política adequada para o atendimento específico a esses estudantes, que respeite sua forma de vida e que possa apoiar esses nossos alunos todos os dias na escola.

Com a falta de profissionais para orientar os estudantes surdos, muitos deles acabam criando formas próprias de linguagem para se comunicar, devido à sua necessidade, e com isso algumas pessoas da comunidade entendem pouco do que eles querem dizer. Ou seja, tem pessoas que vão fazendo o gesto até que conseguem descobrir aquilo que o surdo está querendo. Outros não conseguem distinguir nada devido, também, à falta de relacionamento dessas pessoas com o surdo. No curso do FIEI, tive a oportunidade de ter duas semanas da disciplina de Língua Brasileira de Sinais (Libras). A expectativa foi grande, até porque o curso tem muito sentido para o que eu estou pesquisando, por isso durante o curso aproveitei cada momento.

Quando voltei para a aldeia, pude olhar de outra maneira para aquele jovem surdo, pude aprender que a deficiência não estava nele, mas, sim, em mim, que não



estava preparado para lidar com aquele jovem. Com o que aprendi na disciplina de Libras deu para que a gente se entendesse muito bem. Fiquei muito feliz de poder compartilhar o meu conhecimento com ele.

No dia 19 de Junho de 2017, após a realização dessa disciplina, o jovem apareceu na minha sala de aula, e convidei para ele entrar e ele entrou, e nós começamos a nos comunicar, e alguns alunos viram e começaram a gritar com ele. Falei que ele não ouvia, mas entendia muito bem através da Língua de Sinais. Pedi para ele se apresentar. Ele apresentou o seu nome e depois ele pôde observar que a aula era de Matemática. Ele pediu o piloto e fez de 0 a 10 para os meus alunos, e depois fez a leitura com a Língua de sinais. Todos ficaram maravilhados, pois para eles não era possível se comunicar daquela forma. Eles desconheciam a maneira de se comunicar.

A inclusão educativa das pessoas com necessidades educacionais especiais visa facilitar o acesso a uma educação igualitária, independente de classe, raça, etnia, gênero ou limitações, favorecendo as pessoas que foram excluídas do sistema educacional por diferentes motivos. O ser humano precisa apenas de uma oportunidade para ganhar a confiança do outro indivíduo, e na maioria das vezes isso não acontece no mundo em que vivemos. As pessoas acabam classificando as minorias, onde fica de fora, a raça, etnia, o gênero.

No meio acadêmico, a questão da educação escolar dos alunos indígenas com necessidades especiais tem sido mais pesquisada recentemente no Brasil. O trabalho de pesquisadoras como Shirley Vilhalva – surda, indígena e professora da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) – e Marilda Moraes Garcia Bruno, também professora e pesquisadora, vinculada à Universidade Federal de Grande Dourado (UFGD), dentre outras, tem sido muito relevante nesse processo. No caso do FIEI/FaE/UFMG, o percurso “A inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais nas escolas Xakriabá: Xukurank e Uikitu Kuhinã”, elaborado por Celma Correa Franco, Antônio Lopes da Silva, Elizabete Regina (2017) foi pioneiro nessa temática.

Neste trabalho acadêmico discutirei questões relacionadas à educação das pessoas da aldeia Pataxó de Barra Velha que apresentam necessidades educacionais especiais, sobretudo no que diz respeito à questão da surdez. A perda da audição é a terceira maior causa de deficiência que atinge a população brasileira e pode estar

relacionada a doenças ou acidentes, ou ser congênita. Pode apresentar graus e tipos diversos.

Para o meu povo, este será um dos primeiros trabalhos a registrar essa especificidade em Barra Velha, já que, no momento de finalização deste percurso, em Maio de 2018, tivemos conhecimento da existência de uma dissertação de Mestrado sobre pataxós surdos na Bahia, que citava a situação de indígenas surdos de Barra Velha. Essa dissertação foi realizada por Letícia de Souza Magalhães Damasceno, mestre em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) na linha de pesquisa Línguas, Linguagens e Culturas Contemporâneas. O trabalho tem como título: “Surdos Pataxó: inventário das Línguas de Sinais em território etnoeducacional”, mas não se encontrava disponível pela internet. Conseguimos o arquivo do trabalho<sup>2</sup> e vimos que trazia muitas informações importantes, mas não dava mais tempo de inserir seu conteúdo neste percurso, por isso apenas registramos sua existência.

Pretendo, com esta pesquisa, ter a oportunidade de desenvolver trabalhos com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, mostrar e incentivar as famílias, pois mesmo os alunos com um tipo de necessidade especial devem estar inseridos no ambiente escolar e no convívio social da comunidade, para que a sociedade valorize sua forma de agir e de ser, recebendo, assim, o respeito de todos ao seu redor para poder superar suas dificuldades. Pretendo, ainda, levar a conhecimento dos pais que os gestores escolares têm por obrigação realizar ações que favoreçam a inclusão dessas pessoas na escola. É preciso que os gestores esclareçam aos profissionais responsáveis que a escola deve receber os alunos, sem que os mesmos tenham constrangimento com o ambiente alfabetizador e com pessoas com outro jeito de ser e de pensar. Dessa forma, ocorrerá uma melhor interação entre pais, alunos gestores e professores.

A Língua Brasileira de Sinais é uma língua visual e espacial, articulada por meio das mãos, das expressões faciais e do corpo (Quadros, 1997). É uma língua falada por parte da comunidade surda brasileira, sendo reconhecida desde 2002, quando foi aprovada a Lei nº 10.436, de 24 de abril. Os surdos não falam oralmente porque não escutam e, por isso, não aprendem os sons das letras. *Surdo* é a terminologia correta por

---

<sup>2</sup> Agradecemos à Profa. Dra. Ronice Muller de Quadros – Professora associada da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) - que gentilmente nos possibilitou o acesso à versão deste trabalho apresentada à banca examinadora.

meio da qual as pessoas surdas preferem ser identificadas. A particularidade da pessoa surda será discutida mais à frente.

Tenho absoluta certeza de que vou contribuir com essa pesquisa para a produção de conhecimento na UFMG.

Portanto, este trabalho tem como objetivo investigar como os alunos com necessidades especiais estão sendo incluídos na Escola Indígena Pataxó de Barra Velha, por meio da realização de observação e entrevistas com professores, missionário e familiares de um jovem surdo pataxó. Através desses procedimentos metodológicos, procurou-se entender como esse jovem aprendiam, se era por meio da escola ou da vivência de seu cotidiano na comunidade, qual era a relação e intimidade que eles tinham com os outros jovens da comunidade e da escola. Além disso, investiguei como esses profissionais percebem a educação dos alunos indígenas com necessidades educacionais especiais. Passarei, então, a apresentar os capítulos deste percurso.

No primeiro capítulo, relato um breve histórico da escolarização indígena no Brasil, onde foram feitas várias modificações pelos órgãos que eram responsáveis, como o Serviço de Proteção ao Índio (SPI), a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e o Ministério da Educação (MEC). No segundo capítulo, abordo a relação educação intercultural e educação escolar indígena. No capítulo terceiro, apresento uma discussão sobre educação escolar indígena e educação especial. Nos capítulos seguintes, quarto e quinto, focalizo o trabalho de campo realizado no território Pataxó de Barra Velha, que consistiu na realização de um estudo de caso sobre um jovem surdo que chamaremos de Xohã.

## **CAPÍTULO I: BREVE HISTÓRICO DA ESCOLARIZAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL**

A Educação Escolar Indígena, enquanto modalidade diferenciada de ensino, passou por vários processos de modificação devido à colonização dos povos indígenas do Brasil. Enquanto indígenas e educadores pataxós de Barra Velha, abordaremos alguns pontos principais.

Percebemos as mudanças que ocorrem a todo momento no processo de escolarização indígena, como, por exemplo, o fato da igreja católica ter sido uma das principais influências durante o período de colonização. O que era considerado válido era somente o que a igreja católica ensinava. Prevalencia somente a sua verdade e o conhecimento dos povos indígenas era proibido de ser praticado, com isso os indígenas foram perdendo os seus costumes e conhecimentos culturais na forma de pensar, expressar e praticar o que era da origem de seu povo.

Com o passar do tempo, a escolarização indígena ficou sob a responsabilidade do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), que tinha como objetivo prestar assistência a todos os indígenas do território nacional. Foram ocorrendo várias mudanças e, posteriormente, mais um órgão se tornou responsável pela educação indígena, a Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Depois disso, a escolarização indígena tornou-se também uma responsabilidade do Ministério da Educação e Cultura, atual Ministério da Educação (MEC).

Os povos Indígenas têm direito a uma educação específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, conforme define a legislação nacional que fundamenta a Educação Escolar Indígena, seguindo o regime de colaboração, posto pela constituição Federal de 1988, e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN). A coordenação nacional das políticas de Educação Escolar Indígena é de competência do MEC, cabendo aos estados e municípios sua execução, para garantir este direito dos povos indígenas.

Quando os portugueses chegaram no Brasil, encontraram os povos indígenas no litoral de suas terras de origem e deram início à colonização. Sabemos que já existia, nesse momento, a educação entre as famílias, que é a educação de pai para filho. Aprendia-se com os pais. Desde os mais velhos iam prosseguindo com suas tradições e

costumes e, assim, as práticas dos seus trabalhos do dia a dia eram passadas de geração para geração, sempre ensinando às novas gerações. Porém, os portugueses não respeitavam a forma de ser, falar, pensar dos indígenas.

Se considerarmos obras como “A presença indígena na formação do Brasil” (Brasil, 2006), verificaremos que de fato o Brasil era habitado no período de 1.500 por mais de mil povos indígenas, tendo entre dois a quatro milhões de indivíduos, os quais pertenciam a grandes famílias linguísticas, com profunda diversidade em sua organização social, incluindo-se a maneira como entendiam a educação em suas aldeias. Mesmo com as guerras e milhares de mortes sofridas pelos indígenas, após mais de 500 anos de extermínio, escravidão, contágio de doenças e segregação social, os indígenas brasileiros continuam ainda hoje enfrentando o desafio de cada dia mais terem autonomia sobre seus próprios conceitos de educação e, conseqüentemente, todas as novas modalidades de ensino educacional que têm surgido, como uma educação bilíngüe, educação intercultural, educação diferenciadas, dentre outras.

Durante o período de colonização os povos indígenas sofreram devido à imposição cultural dos europeus e isso dificultou a sua própria educação tradicional familiar. No caso dos pataxós, que moram até hoje próximo ao litoral baiano, o povo pataxó enfrentou uma das primeiras barreiras, pois os portugueses contradiziam sua cultura, suas crenças e seus saberes. Apesar de terem sofrido muitos anos de perseguição, os mais velhos conseguiram guardar na memória os conhecimentos tradicionais e foram transmitindo esses saberes de geração para geração, como fazem até os dias atuais.

De modo geral, podemos conceituar “educação” como uma transmissão de conhecimentos, aprimoramentos de capacidades morais e intelectuais e desenvolvimento da personalidade do indivíduo, através de ensino ofertado por algum mediador, ou que pode ocorrer, também, de maneira espontânea no dia-a-dia. De acordo com a Enciclopédia Delta Larousse (1996), a educação é um processo social que, embora assumindo formas diversas, é comum a todas as comunidades humanas.

O processo de colonização desconsiderou a cultura à qual estava entrando em contato e todas as suas conseqüentes ações, depois através de atitudes políticas, quando, por exemplo, a partir de 1.549, iniciaram no Brasil as ações dos governadores-gerais, a educação formal passou a ser de fato usada enquanto uma arma de domínio sobre os

indígenas, indo, assim, de modo totalmente contrário ao exercício da liberdade que precisa ser promovido pela educação. (Bonfim, 2014)

De acordo com a autora Sueli Braz Bonfim (2014), a partir de 1759, no contexto da Reforma Pombalina, os jesuítas que eram as principais lideranças dos processos de escolarização indígena, foram expulsos do Brasil.

Segundo publicação do Ministério da educação (2007), em 1822 a escolarização indígena se fazia presente no contexto político, apesar disso não representar nenhuma garantia de melhoria aos povos indígenas, conforme se evidencia na citação abaixo:

Ao final do Império, os especialistas e autoridades, que chegaram a se entusiasmar com a possibilidade de haver instituições públicas destinadas ao ensino de crianças indígenas, descreditavam que isso pudesse ocorrer sem a intervenção das missões religiosas. Dessa forma, até o início do século XX o indigenismo brasileiro viverá uma fase de total identificação com a missão católica e o Estado dividirá com as ordens religiosas católicas, mais uma vez, a responsabilidade pela educação formal para índios. (Brasil, 2007, p. 13)

Mais de cem anos depois, a Constituição Federal de 1988 traz em seu artigo 210 a orientação de que “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. No parágrafo segundo, normatiza que o “ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. Essa legislação é importante porque reconhece como legítima a língua e os processos educacionais originais das aldeias indígenas, assegurando direitos a essas comunidades.

A educação escolar é a educação formal, que se aprende nas escolas. A educação escolar indígena é uma educação intercultural, onde se aprende o que é considerado científico e o tradicional, de acordo com o cotidiano dos povos indígenas e de suas tradições. É a educação sistematizada em currículos, conteúdos, livros didáticos, calendário, dentre outros. Já a educação intercultural precede a educação escolar, e se origina na convivência familiar e cotidiana na aldeia.

Nos anos de 1990, contando-se o ativismo de diversas Organizações Não Governamentais (ONGs), como o Conselho Indigenista Missionário (CIMI), a Operação Amazônia Nativa (OPAN), o Centro de Trabalho Indigenista (CTI), a Comissão Pró-Índio, entre outras, nos movimentos indígenas, intensificou-se a reivindicação das etnias

sobre o direito da autogestão na educação indígena, formalizada de maneira que os povos tivessem de fato autonomia. Todavia, só a partir de 1991 que a responsabilidade sobre a política da educação formal para os povos indígenas foi passada para o Ministério da Educação. Nesse cenário, os indígenas apresentaram suas reivindicações sobre a educação, considerando que desde os tempos coloniais não havia leis efetivas que transformassem a escolarização indígena enquanto instrumento que focalizasse os interesses indígenas.

Segundo a autora Bonfim (2014), em 1996 houve um novo marco histórico, especificamente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN). Os conceitos de educação indígena, escolarização indígena e, especialmente, educação escolar indígena foram revistos considerando-se as especificidades desta última enquanto uma modalidade educacional diferenciada e multicultural, que deve ser administrada e gerida pelos próprios indígenas que, por conhecerem realmente sua realidade, conseguem estabelecer como uma educação específica, diferenciada, deve ocorrer em cada comunidade.

O Plano Nacional de Educação - Lei 10,172/2001) – baseado na Constituição federal (1988), assegurou às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem, trazendo em seu item 9.2 as diretrizes da educação escolar indígena, como podemos verificar abaixo:

A proposta de uma escola indígena diferenciada, de qualidade, representa uma grande novidade no sistema educacional do País e exige das instituições e órgãos responsáveis a definição de novas dinâmicas, concepções e mecanismos, tanto para que estas escolas sejam de fato incorporadas e beneficiadas por sua inclusão no sistema oficial, quanto para que sejam respeitadas em suas particularidades.

A educação bilíngue, adequada às peculiaridades culturais dos diferentes grupos, é melhor atendida através de professores índios. É preciso reconhecer que a formação inicial e continuada dos próprios índios, enquanto professores de suas comunidades, deve ocorrer em serviço e concomitantemente à sua própria escolarização. A formação que se contempla deve capacitar os professores para a elaboração de currículos e programas específicos para as escolas indígenas; o ensino bilíngue, no que se refere à metodologia e ensino de segundas línguas e ao estabelecimento e uso de um sistema ortográfico das línguas maternas; a condução de pesquisas de caráter antropológico visando à sistematização e incorporação dos conhecimentos e saberes tradicionais das sociedades indígenas e à elaboração de materiais didático-pedagógicos, bilíngues ou não, para uso nas escolas instaladas em suas comunidades.

Sobre o histórico desenvolvido acima, nota-se que apenas em torno do século XXI houve, de fato, um fortalecimento das políticas públicas voltadas para a criação de uma educação escolar indígena brasileira que reconheça suas diretrizes próprias, a importância de se ter um calendário diferenciado, material didático próprio e toda uma conjuntura que ofereça aos professores indígenas e indigenistas uma educação culturalmente diferenciada.

Na aldeia pataxó, duas línguas deveriam ser estudadas na educação escolar: a língua portuguesa e a língua patxohã, pertencente ao território pataxó. A língua patxohã está passando por um processo de revitalização, pois, com o processo de colonização, ela foi adormecida.

Na comunidade pataxó a noção de escola já existia muito antes de haver um prédio para esse fim. E a educação intercultural já ocorria entre as famílias e no contato entre as pessoas da aldeia. Na tradição indígena, é importante ouvir os professores mais velhos e conhecer seu conceito de educação, pois eles já estavam no território antes dos mais novos.

No próximo capítulo, trataremos da educação intercultural e da educação escolar indígena na aldeia de Barra Velha (Porto Seguro, Bahia).



## **CAPITULO II: A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NA ALDEIA DE BARRA VELHA**

Neste capítulo abordarei os processos de educação das comunidades indígenas, tendo como eixo central a educação escolar indígena da Escola da Aldeia de Barra Velha (Porto Seguro, Bahia). Para tanto, iniciarei explicando o que é educação intercultural e o que é educação escolar indígena.

### **2.1. As modalidades de educação indígena**

A educação intercultural sintetiza um projeto de educação indígena que contempla sua dimensão intercultural, refletida na sua língua, nas suas manifestações culturais, no seu modo de viver, na sua relação com o território, como aborda Rosilene Tuxá (2010):

A análise do ideário de uma educação indígena que atenda à concepção de uma educação intercultural, específica e diferenciada, pensada a partir da visão indígena, permite constatar as emergências no atendimento dessas políticas e a garantia da preservação cultural, reafirmação, reconhecimento e valorização da identidade que esses povos possuem enquanto povos diferenciados, com modos de vida próprios (p. 52).

Bonin (2015), apoiada nas pesquisas de Florestan Fernandes e Bartolomeu Meliá para falar da educação indígena, explica que a educação indígena acontece ao longo da vida na interação com os outros, na vida coletiva e no território. Também apresenta a tradição e a memória coletiva trazida aos mais novos pelos mais velhos como fundamentos dessa educação:

O fundamento da educação indígena é a tradição e a memória coletiva, que é constantemente atualizada nas palavras dos mais velhos. Para aprender, as novas gerações são estimuladas a participar, inseridas em grupos, assumindo responsabilidades, realizando trabalhos, compartilhando vários processos de atividades. (Bonin, 2015, p. 1).

Já a Educação escolar indígena se caracteriza pela relação com o trabalho desenvolvido com os saberes científicos e tradicionais, no contexto da comunidade indígena.

Alguns documentos legislativos são importantes para assegurar essa modalidade educativa aos povos indígenas, como a Constituição Federal de 1988 e o Plano Nacional de Educação (2001), citados anteriormente. Neste momento, vamos indicar outras fontes que reforçam a construção e a conquista desse direito.

A Resolução CNE/CEB Nº 03/1999 fixa Diretrizes Nacionais para o Funcionamento das Escolas Indígenas. Estabelece, dentre outros aspectos, elementos básicos para a organização, a estrutura e o funcionamento da escola indígena; orienta que deverá ser considerada a participação da comunidade na definição do modelo de organização e de gestão, bem como na organização da escola; que as escolas desenvolverão suas atividades de acordo com seus projetos pedagógicos e regimentos; que a formação dos professores das escolas indígenas será específica, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais e que será desenvolvida no âmbito das instituições formadoras de professores; que a atividade docente na escola indígena será exercida prioritariamente por professores indígenas, oriundos da respectiva etnia.

A Resolução n. 5/2012 estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, reconhecendo como objetivos dessa escolarização a recuperação das memórias históricas dos povos indígenas, “reafirmção de suas identidades étnicas”, “valorização de suas línguas e ciências”, bem como “acesso às informações, conhecimentos técnicos, científicos e culturais da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-indígenas”. O documento sistematiza os princípios da educação escolar indígena, sua organização e projeto político-pedagógico, e apresenta discussões sobre currículo, avaliação, formação de professores, dentre outros aspectos (Brasil, 2012).

Em Barra Velha, sul da Bahia, o povo Pataxó vivencia a experiência da educação escolar indígena na Escola Indígena Pataxó de Barra Velha, como passarei a enfatizar no próximo subitem.

## 2.2. A Escola Indígena Pataxó de Barra Velha (Porto Seguro, Bahia)

A pesquisa realizada se contextualiza no extremo sul da Bahia, no município de Porto Seguro. O Mapa das aldeias pataxó (2012), abaixo, permite visualizar seu território na região sul da Bahia:



O Povo Pataxó pertence ao tronco linguístico Macro-jê e à grande família Maxakali, e está distribuído em aproximadamente 41 aldeias nos estados de Minas Gerais, extremo sul da Bahia, municípios de Santa Cruz Cabrália, Porto Seguro, Prado, Itamaraju e Rio de Janeiro.

O território Indígena de Barra Velha tem uma área de 8.627 hectares e se situa entre dois rios nomeados como Rio Caraíva e Corumbau, a 45 km da BR 101. As localizações da aldeia são divididas por ruas, mas sem números. Temos, atualmente, aproximadamente 3.200 habitantes, entre homens e mulheres.

A pesquisa desenvolvida neste percurso se localiza na Escola Indígena Pataxó de Barra Velha, que foi construída em 2002 com recursos financeiros obtidos junto ao Governo Federal do Brasil e executado pelo Governo Estadual da Bahia. Também não podemos esquecer das lutas e reivindicações das lideranças pataxó de Barra Velha na gestão do Cacique José Ferreira, cujo mandato teve duração de 30 anos de lutas para hoje se ter uma escola dentro do local onde vivemos.

Segundo o Projeto Político Pedagógico de Barra Velha (2015), a primeira escola de Barra Velha, foi construída pela FUNAI em 1977 e inaugurada em 1978 na sede do Posto Indígena entre a rua de cima e a rua de baixo. A construção dessa escola foi uma reivindicação das lideranças e da comunidade, preocupadas com a quantidade de crianças existentes na aldeia na época, que precisavam estudar. Era uma escola pequena, naquele momento, com duas salas de aula, uma cantina, dois banheiros, uma mini-secretaria, uma dispensa e alojamentos para professores (Barra Velha, 2015).

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola em sua versão de 2010, a escola de Barra Velha é composta por uma sede, que fica dentro da comunidade. Há dois prédios escolares: o maior fica localizado na rua de cima, e o menor na sede. A primeira unidade (prédio antigo), inaugurada em 1978 e construída pela FUNAI, é composta de quatro salas de aula, uma mini-secretaria, quatro banheiros (de uso dos estudantes) e uma cozinha pequena. A segunda (prédio novo), foi construída em 2001 pelo Governo do Estado da Bahia e dispõe de 11 salas de aula, sendo uma o laboratório de informática. Há uma biblioteca, sala da direção, secretaria, sala de professores, sala do coordenador, dois depósitos (um só de livros e o segundo de outros materiais pedagógicos), seis banheiros (dois de uso dos estudantes, dois de uso dos professores, um na cozinha e outro próximo da sala do coordenador). As fotos abaixo ilustram os dois prédios da escola:

### Prédio construído pela FUNAI (1977-1978)



Foto: Jessiá Braz

O Segundo prédio tem uma arquitetura moderna, com formato de uma oca, como pode ser visualizado na foto abaixo:



Foto: Jessiá Braz

Os níveis, cursos e modalidades de ensino da escola são: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio por alternância, onde os alunos estudam três semanas presenciais e uma sem a presença de professores mais nesse período eles

realizam atividades complementar. Atualmente a instituição tem 615 estudantes matriculados.



Sobre as origens do povo pataxó, sua ligação com outros povos e com o território, o pesquisador Uilding Cristiano Braz (2016) conta que:

(...) de acordo com as muitas histórias contadas pelo povo Pataxó, o nome da aldeia sempre foi Barra Velha mas, há muitos anos chegou aqui um padre chamado Maximiliano e pediu que os indígenas mudassem o nome da aldeia para Bom Jardim. Este nome idealizado pelo padre foi proposto por motivo de que a aldeia era cercada por pés de jasmim. Então ele dizia para os mais novos da aldeia que o nome deveria ser Bom Jardim. Porém, esse nome não ficou por muito tempo. Os mais velhos vendo essa situação começaram a afirmar que o verdadeiro nome da aldeia era Barra Velha e não deveria mudar. Por isso, a aldeia sempre foi Barra Velha.

Segundo as histórias, este nome é devido ao fato de que há muito tempo havia uma barra (encontro do mar com o rio) que ficava num lugar aqui da aldeia denominado Pistola. Essa barra, segundo os anciãos, encontrava com a lagoa atual, passava por dentro da aldeia, até chegar ao encontro com rio Caraíva, num lugar chamado Porto do Boi. A partir desse nome dado pelos mais velhos é que a aldeia começou a ser chamada de Barra Velha. Depois de muito tempo a barra que ficava no Pistola mudou e *pocou*<sup>3</sup> a aproximadamente cinco a seis quilômetros a Sul, num povoado de pescadores denominado Corumbau. Atualmente, a barra fica entre o Corumbau a sul e a aldeia Pataxó Bugigão ao norte. Mas, muitos parentes dizem que a barra um dia ainda vai voltar para o seu lugar antigo e passará por dentro da aldeia novamente. Antes da chegada dos não indígenas, nosso povo vivia livre pelas grandes matas em busca de caças, coletando frutas, procurando lugares próximos a rios para a captura de peixes. Passavam um bom tempo pelas matas e depois iam descendo para o litoral. À beira mar, no período de *Mayõ ìxê* (lua cheia), coletavam mariscos e à noite faziam seus rituais. Os anciãos contam que antigamente eles não tinham moradias fixas, pois viviam sempre em busca de viver em lugares que proporcionassem o alimento para todos. Assim, andavam por toda aquela mata delimitando e fiscalizando, de certa forma, o território. Nessas caminhadas se encontravam com outros povos dentre os quais estão os *ihnúy* (irmãos) Maxakali e os nossos arquirrivais Botokudos. Nessa época, e ainda hoje, a luta não era na questão de querer terra para poder ganhar dinheiro e sim para garantir o meio de subsistência de todo o povo.

Muitos anciãos Pataxó e os parentes Maxakali também contam que os povos Pataxó e Maxakali, nesta época, lutavam juntos contra os Botokudos, pois, segundo eles, os Botokudos eram inimigos. Dizem que eram uns índios altos, fortes, usavam *epkorab* (pedaço de madeira usado na orelha ou lábios) nas orelhas e, por isso, tinham umas orelhas grandes e por ser altos tinham também pés grandes. Além disso, usavam arcos grandes e eram bons atiradores de flecha. Muitas vezes os Pataxó lutavam sozinhos e outras se aliavam com outros parentes e principalmente com os Maxakali, tendo assim uma convivência de irmandade e companheirismo entre estes povos. Por isso, até hoje temos muitas semelhanças com os *ihnúy* Maxakali. No

<sup>3</sup> “Pocou” é uma palavra indígena que significa “estourou” (nota de Jessiá Braz).

caso dos Botokudos, quando os Pataxó perdiam a luta eles levavam os feridos para servir de alimento ou para ficar trabalhando para eles. E quando os Pataxó ganhavam a luta não deixavam ninguém vivo também, pois muitas vezes os Botokudos invadiam as moradias dos Pataxós e levavam as mulheres e crianças. Devido a estes contatos é que falamos até hoje muitas palavras que os Botokudos e os Maxakali entendem.

Referente a alguns comportamentos dos Pataxós, o príncipe Maximiliano Wied Neuwied, viajante austríaco que caminhava pela região entre 1816 e 1817, relata vários episódios de contato entre Pataxós e não indígenas, episódios estes que nem sempre eram de amizade, pois enquanto o príncipe estava na região descreveu alguns acontecimentos. Dentre eles, descreveu um ataque contra os moradores da vila do Prado, a troca de cera de abelha por comida ou tecido, e a venda de uma índia possivelmente do Povo Botokudo (Braz, 2016, p. 14-15, *grifos do autor*).

## Segundo o Projeto Político Pedagógico da Escola Indígena Pataxó de Barra Velha (2015):

A aldeia Barra Velha é também considerada Aldeia Mãe porque foi a que originou todo o povo pataxó, considerado o primeiro aldeamento do extremo sul da Bahia. Desde então não havia aldeamento porque o povo pataxó era nômade, mas com o desmatamento das grandes fazendas e a redução do seu território teve a falta de alimento para sua sobrevivência devido esses fatores houve a obrigação de ser aldeado. Nosso povo Pataxó antigamente era nômade, vivia na região que compreende os limites de dois rios: São Mateus (chamado de Krikaré) e rio Santa Cruz (hoje chamado Rio João de Tiba). Os Pataxós costumavam sair de dentro do mato para o litoral a fim de se alimentar de mariscos e fazer seus rituais. Nessa região se confrontavam com outros grupos indígenas, como Botocudo e Tupiniquim. Com a devastação da floresta os Pataxós foram se refugiando no litoral.

A partir de 1814, aconteceram os primeiros aldeamentos feitos pelos padres nas regiões do Prado e Santa Cruz de Cabrália. O primeiro aldeamento foi no Rio das Ostras, seguindo-se outro no Rio Corumbau. A partir de 1822, os Pataxó, se juntaram com outros grupos indígenas que moravam ou passavam pelo aldeamento. Foi assim que os Pataxó perderam a liberdade e foram obrigados a se aldear por decisão do governo em 1861. Seguiu-se a intensa exploração das matas, ocasionando diminuição das terras originais, perda da língua materna e costumes tradicionais, adoção de costumes diferentes, que foram enfraquecendo o povo e o tornando sedentário.

Após o aldeamento, o povo Pataxó se formou com a junção de diversas nações, espalhados pelo litoral sul da Bahia. As atividades principais eram: caça, pesca, plantação de milho, mandioca, inhame, entre outros. As pequenas comunidades sempre procuraram fazer suas moradias na beira dos rios e do mar, aonde a fonte de alimento era mais farta.

Houve um tempo em que precisaram fazer agrupamentos maiores para defender o território de seus inimigos. Algumas famílias



de Porto Seguro e, em frente ao Monte Pascoal se aldearam numa clareira de nome Bom Jardim. Esse aldeamento cresceu e teve contato mais intenso com a sociedade não indígena, fazendo com que os índios dependessem cada vez mais dela. Tudo que era produzido na comunidade era vendido ou trocado por objetos e alimentos não indígenas.

Um dia, os Pataxós receberam a notícia da demarcação de suas terras, alegres passaram a receber bem todos os brancos que ali chegavam. Algumas dessas pessoas desconhecidas começaram a dominar os Pataxó. Foram praticados roubos de animais de fazendas vizinhas e objetos em casas comerciais. Quando as pessoas resistiam eram espancadas e amarradas. Essas mesmas pessoas cortaram os fios da linha telegráfica que passavam na reserva para impedir as vítimas de denunciar o ocorrido. Foram enviadas tropas da polícia para a aldeia, resultando em mortes, espancamentos e vários tipos de humilhação sobre a comunidade Pataxó. Houve uma debandada, os que puderam escapar se refugiaram nas matas e fazendas. Esse acontecimento ficou conhecido como “Fogo de 51” ou “Massacre de 51”. A partir daí muitas famílias jamais retornaram à Aldeia de Barra Velha, resolveram trabalhar nas fazendas. Algumas formaram novas comunidades. Por isso o povo Pataxó é dividido em várias aldeias.

Para a comercialização dos artesanatos em Porto Seguro usavam jegues como meio de transporte e a praia como estrada. Os doentes eram transportados de barco ou rede. Com o tempo a FUNAI colocou um rádio amador, facilitando um pouco a comunicação com este órgão. Antes da construção do posto da FUNAI, na década de 70.

A primeira escola de Barra Velha, foi construída pela FUNAI em 1977 e inaugurada em 1978, ficando localizada na sede do Posto Indígena entre a rua de cima e a rua de baixo.

A construção dessa escola foi uma reivindicação das lideranças e da comunidade, preocupadas com a quantidade de crianças existentes na aldeia na época que precisavam estudar. Era uma escola pequena com duas salas de aula, uma cantina, dois banheiros, uma mini-secretaria, uma dispensa e alojamentos para professores. (Barra Velha, 2015, p. 8-9).

Os primeiros professores da escola de Barra Velha vieram de Governador Valadares (Minas Gerais). A escola tinha 187 alunos e as turmas eram de primeira série, onde se lecionava alfabetização.

Em 2000, começa o ensino fundamental II, com o Programa Fluxo, de aceleração escolar. Eu, Jessiá Braz, lembro-me muito bem que fiz parte dessa primeira turma. Fui um dos pioneiros a estudar na própria escola com professores não indígenas. Havia professores vindos, também, de uma cidade chamada Vera Cruz (Bahia), como os professores Ednajara Pesca, Edmar, Fábio George, Albenir, Dione Acácio. Desses que atuaram na época, só uma professora permanece até hoje na região, trata-se da professora Ednajara, que leciona atualmente a disciplina de Português, no ensino médio.

No ano de 2002, inicia-se a primeira turma do ensino médio em Barra Velha, como extensão do colégio Pedro Álvares Cabral, do município de Porto Seguro. Nessa época, a turma era composta por 25 alunos, mas pelas dificuldades encontradas pelos alunos, principalmente a falta de incentivo e cansaço, no decorrer do ano, 18 alunos desistiram e sete, com muita luta e persistência, conseguiram concluir o ensino médio em 2004. Se for olhar, por exemplo, o meu Histórico Escolar, é do Colégio Pedro Álvares Cabral. Eu, Jessiá Braz, fiz parte dessa turma e faço a questão de fazer parte de mais uma luta na educação escolar indígena de Barra Velha como aluno. Os colegas que também fizeram parte dessa conquista foram Alessandro, Carleones, Joelia, Romário, Rosângela, Uelzo.

No ano de 2005, o ensino médio ainda não era regularizado, aí se inicia a primeira turma de magistério por alternância, composto por professores não indígenas. Mais uma vez eu estava ali e frequentei dois anos de Magistério. Depois eu desisti porque estava fazendo faculdade na cidade, um curso de História, só que estudei só um ano devido à dificuldade. Por falta de recurso financeiro não pude dar continuidade ao meu estudo. Em 2005, houve a necessidade de contratação de profissionais na área da educação, pois a Secretaria de educação fez uma seletiva só entre os professores e abriu seleção para quem tivesse terminado o ensino médio, que poderia concorrer à vaga. Aí eu disputei e consegui uma vaga de professor na Escola Indígena Pataxó de Barra Velha. Depois de muitas lutas da Secretaria de Educação do Município, juntamente com Professores Indígenas, lideranças e pais dos alunos, no final do curso em 2008, conseguiu-se a regularização do ensino médio na aldeia de Barra Velha.

Atualmente, a nossa escola ainda não está completamente adequada às necessidades de nossas crianças. Esperamos ter daqui para frente uma escola com maior quantidade de salas, dando prioridade para todas as crianças do ensino infantil, fundamental e médio.

Abordando a abrangência e o funcionamento da Escola Pataxó de Barra Velha, o autor Braz (2016) explica:

Para eles são ministradas aulas das disciplinas listadas a seguir. No Ensino Fundamental Indígena (regular) de 1º ao 5º ano: Prática de Leitura e Expressão, Conceitos Matemáticos, Conhecimentos de Mundo (Sociedade e Natureza), Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Educação Física e Educação Artística/ Cultura Pataxó. No Ensino Fundamental Indígena do 6º ao 9º ano:

Língua Portuguesa/Literatura, Matemática, Ciências Físicas e Biológicas, História, Geografia, Língua Estrangeira (Inglês), Educação Física, História de Porto Seguro, Turismo, Diversidade Afrodescendente, Cultura Pataxó e Educação Artística. No Ensino Fundamental Indígena/EJA da 1º ao 4º ano: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Físicas e Biológicas, História e Geografia. No Ensino Fundamental Indígena/EJA da 5ª ao 8ª ano: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Físicas e Biológicas, História, Geografia e Inglês.

No Ensino Médio: a) Base Nacional Comum: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias-Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, Artes Indígenas, Educação Física e Língua Pataxó e Estudos Indígenas; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias: Matemática, Química, Física e Biologia; Ciências Humanas e suas Tecnologias: História, Geografia, Filosofia e Sociologia. b) Parte Diversificada: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias: Língua Estrangeira Moderna (Inglês/Espanhol), Antropologia, Legislação Indígena, Gestão Ambiental. Para atender os estudantes, a escola dispõe de 85 funcionários entre eles: 01 diretor e 01 vice diretora, 48 professores, 03 coordenadores, 05 na área administrativa e 10 na área de apoio (Braz, 2016, p. 32-33).

Nossa escola cresceu e as novas construções de sala priorizaram o ensino fundamental II e o ensino médio. A educação infantil ainda se encontra numa situação precária, necessitando de novas salas que possam atender as especificidades de cada ano. A escola não possui biblioteca, utiliza uma sala improvisada, e uma sala de informática com internet, mas com poucos computadores. Precisamos de uma ampliação para que as salas sejam compatíveis com a quantidade de alunos.

Depois de muita luta das lideranças, professores e pais, conseguiram ter em nossa escola o ensino da nossa Língua Patxôhã, que é ensinada para todos os alunos da escola da educação infantil ao ensino médio.

O corpo docente da escola é composto de professores indígenas, mas no ensino médio ainda permanece, em 2018, uma professora não indígena. Na educação infantil e no fundamental, os professores são indígenas.

A partir do momento que os professores indígenas começaram a lecionar nas salas de aulas da aldeia, o rendimento no processo de aprendizagem melhorou, como também a interação da cultura indígena nas salas de aulas. Os alunos começaram a aprender cantos, danças e histórias do seu próprio povo.

No ensino médio, tínhamos muitas dificuldades para o funcionamento da escola na aldeia porque a maioria dos professores era não indígena, então eles tinham que sair de outras escolas, de outros municípios e não ficavam frequentemente na comunidade.

A coordenação, que não era indígena, não estava presente no período das aulas, não tinha reunião de professores, pais e alunos para informar sobre os rendimentos escolares. Atualmente, a nossa escola é composta de professores indígenas trabalhando com os alunos da educação infantil ao ensino médio, mas ainda temos uma professora não indígena, como indicado acima, que trabalha com língua portuguesa no ensino médio.

Outras necessidades identificadas na Escola Indígena Pataxó de Barra Velha para se efetivar o processo de ensino e aprendizagem são a ampliação das salas de aula, ampliação do laboratório de informática com mais computadores, construção de uma biblioteca, construção do calendário específico diferenciado, reforma do prédio escolar e aquisição de equipamentos para registro de trabalhos extraclasse. É necessário, ainda, concurso para professores indígenas e regularização da sua categoria, além da garantia de que a categoria “professores indígenas” esteja presente no Conselho Municipal de Educação.

Os alunos de nossa comunidade enfrentam dificuldades, deixando de ir para a escola para poder ajudar os pais em atividades familiares, sem contar que, às vezes, aqueles que moram longe enfrentam dificuldades de transporte escolar, pois a estrada é ruim e fica pior, principalmente, em época de chuva. Temos problemas, ainda, com algumas famílias que não estimulam seus filhos a irem para a escola por motivo de alcoolismo, problema financeiro, separação familiar, pais que mudam com frequência de aldeias, causando evasão e repetência escolar.

Quanto aos nossos professores, há falta de capacitação nas áreas de ensino e de formação continuada, tanto dentro, quanto fora da aldeia, principalmente no que diz respeito às áreas de inclusão social.

Nossa escola apresenta resultados interessantes como a participação e interesse de muitos alunos na aplicação das aulas extraclasse, demonstrando um bom desenvolvimento. As aulas são voltadas para a realidade local, adaptando o material didático ao cotidiano, e o conhecimento tradicional ao científico. (Barra Velha, 2015, p. 11-13).

É importante citar, também, que existe na Escola Indígena Pataxó de Barra Velha uma turma de Pedagogia, nível superior. A escola recebe os alunos da aldeia e os professores não indígenas são provenientes de outra cidade. O curso é particular e se iniciou em 2014, por meio da Faculdade de Ensino Regional Alternativo (FERA).

Temos 22 alunos matriculados nesse curso, sendo que as aulas aconteciam todos os sábados, mas devido a algumas dificuldades encontradas pelos alunos e professores, os alunos tiveram que se deslocar da aldeia para a cidade de Guarani-Prado (Bahia). Essa mudança causou muitas dificuldades para os alunos indígenas devido à distância, que fica aproximadamente uns 40 Km, e à estrada que tem acesso ruim, sobretudo nos dias chuvosos. Mas os alunos tentam superar tudo isso para contribuir com uma educação de qualidade para o meu povo Pataxó. O polo do curso de Pedagogia fica em uma cidade pequena chamada Guarani-Prado.

Em seguida, no terceiro capítulo, abordaremos a educação escolar indígena e a educação especial.

### **CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E EDUCAÇÃO ESPECIAL**

A escola tem que ser o reflexo da vida do aluno no lado de fora da aldeia, deve produzir outra forma de olhar, de dar e receber respeito até porque o aluno faz parte do mesmo grupo, comunidade, e deve-se procurar viver em um todo com harmonia com a natureza e com todos os elementos que fazem parte de nossas vidas, principalmente o território, onde está incluído o mar, o rio, o lago, o mangue. Todos esses conteúdos fazem parte da nossa educação escolar indígena. Nesse contexto, é necessário situar a função da educação especial, que é uma modalidade de ensino que atende, de modo transversal, os alunos com algum tipo de necessidade especial (Brasil, 2008).

No caso do direito dos povos indígenas com deficiência à educação especial, o mesmo foi registrado na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008). Essa garantia é reforçada pelo documento final da Conferência Educacional de Educação (Brasil, 2010), que propõe às políticas públicas “estimular a interface da educação especial na educação indígena, assegurando que os recursos, serviços e AEE, estejam presentes nos projetos pedagógicos, construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos” (Brasil, 2010, p.141).

Sá e Caiado (2015), apresentam que a educação especial tornou-se uma demanda atual dos povos indígenas. As autoras citam que essa demanda ficou ainda mais evidente no IX Encontro sobre Leitura e Escrita em Sociedades Indígenas (IX ELESÍ), ocorrido em Porto Seguro no ano de 2012, onde os participantes reivindicaram:

- Acessibilidade à educação escolar indígena para as crianças jovens e adultos portadores de necessidades especiais;
- Possibilitar a formação escolar regular e profissionalizante para os PNE<sup>4</sup>s indígenas;
- Facilitar o acesso às políticas públicas do país aos PNEs indígenas como forma de garantir a qualidade de vida destes;
- Promover a formação específica para os professores-profissionais que atuam na educação escolar indígena com PNEs;
- Garantir a aposentaria dos PNEs indígenas;
- Possibilitar/garantir acessibilidade aos programas federais, estaduais e municipais de saúde, educação, moradia, trabalho e lazer aos PNEs indígenas;

---

<sup>4</sup> A sigla PNEs indígenas se refere aos Portadores Nacionais Indígenas de Necessidades Especiais.

- Criar espaços para discussão dos povos indígenas sobre o acesso e permanência do indígena com deficiência;
- Formação de professores para o atendimento as crianças especiais mantendo o suporte necessário (IX ELESÍ, 2012 *apud* Sá e Caiado, 2015, p. 121).

A escola deve disponibilizar recursos e serviços para trabalhar no processo de ensino e aprendizagem com alunos que apresentam algumas dificuldades das quais temos mais conhecimento e que vem sendo apresentado dentro da educação escolar indígena, como deficiência intelectual, deficiência física, deficiência visual, dentre outras. Através do diálogo com alguns professores e coordenadores recebi essas informações. Na Bahia existe uma demanda que está sendo trabalhada pelo Fórum de Educação Indígena, onde, no município de Porto Seguro, temos uma representante indígena que conseguiu o reconhecimento dessa política no MEC.

Sá e Caiado (2015) refletem que o “direito à educação escolar de todas as pessoas, inclusive aquelas que possuem um tipo de deficiência, compreende as dimensões de matrícula, permanência, acesso ao currículo, participação social e formação humana” (p. 116).

O direito à educação é assegurado em vários documentos brasileiros, como a Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e Adolescente (1990), a LDBN n. 9.394/1996 e, mais recentemente, a Lei Brasileira de inclusão – Estatuto da pessoa com deficiência: Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008):

A interface da educação especial na educação indígena, do campo e quilombola deve assegurar que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos (Brasil, 2008, p. 19).

De acordo com Souza e Bruno (2012), embora os serviços de educação especial e o AEE, com igualdade de oportunidades para todas as crianças com deficiência, estejam garantidos na Constituição Federal de 1988, no Estatuto da Criança e Adolescente (1990) e na LDBN de 1996, essas diretrizes foram firmadas para população indígena apenas no documento Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e nas recomendações do documento final da

Conferência Nacional de Educação (CONAE), de 2010, na área da Educação Indígena. Todavia, Sá e Caiado (2015) assinalam que “nada consta sobre a interface da Educação Especial na Educação Escolar Indígena” (p. 120) no Plano Nacional de Educação para o período de 2011-2020

Temos a garantia das leis, só que precisamos de pessoas para mostrar caminhos, como funciona o sistema, e como cobrar para que o Estado brasileiro assuma a sua responsabilidade, para que a lei seja assegurada para esses alunos que até hoje esperam pelo direito ao seu acesso à educação, direito de todo cidadão. Na sociedade não indígena eu creio que é mais fácil o acesso a esses serviços devido à facilidade dos profissionais nessa área de ensino. Por outro lado, seria necessárias profissionais que conhecessem a realidade indígena para atuar nas aldeias com esses estudantes. Nós, professores indígenas, sentimos um grande desafio quando lidamos com situações que a gente não pode ajudar. Às vezes fazemos até um esforço, só que estamos com turmas super lotadas. Diria que esse professor teria que ter muito fôlego para dar conta do recado, ou seja, é bom incluir esses alunos, só que precisa de um auxiliar de turma ou “ajudador”, que facilite o trabalho do professor. Nesse caso, a escola se sente despreparada para receber o aluno, pois, para fazê-lo, ela tem que adaptar algumas medidas para que ele seja atendido. Muitas das vezes a gente acham que o problema deve estar no aluno, mas o maior problema está no sistema de educação e em nós mesmos, em vários sentidos.

Segundo Elizabete Toledo e João Batista Martins (2009), as mudanças necessárias para o acolhimento das crianças com necessidades educacionais especiais requerem professores com uma nova visão sobre as populações, um acolhimento que se pautem em princípios éticos, igualitários e solidários. Citando Martins (2006)<sup>5</sup>, os autores afirmam que: “O educador ético e reflexivo analisa os porquês da sua ação, por isso sabe o que faz, para que faz” (p. 4129). De acordo com os autores, ainda:

(...) atualmente encontramos muitos professores que temem receber em suas salas de aulas alunos com necessidades educacionais especiais, eles dizem não estar preparados para atuar em salas tão heterogêneas. Pensamos que é fundamental que eles tenham uma atitude mais pro-ativa com relação às situações que vivenciam no contexto escolar especialmente quando são responsáveis por atuar junto a crianças que apresentam necessidades especiais (p. 4127).

---

<sup>5</sup> Martins, Lucia de Araújo Ramos et al. Inclusão. Compartilhando saberes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.



Quem tem deficiência é capaz de muitas coisas: de ler, escrever, fazer contas, correr, brincar e até ser independente. Se o aluno começar a frequentar a escola desde pequeno, ele vai desenvolver seu potencial com o apoio da escola, da família e da comunidade. Com isso tenho a certeza que eles vão superar as dificuldades e terão sucesso na vida.

A inclusão possibilita aos estudantes que são discriminados pela deficiência, pela classe social ou pela cor que ocupem o seu espaço na sociedade por direito. Se isso não ocorrer, essas pessoas serão sempre dependentes e terão uma vida incompleta. Você não pode ter um lugar no mundo sem considerar o lugar do outro, valorizar o que ele é e o que ele pode se tornar. Além disso, para nós, professores, o maior ganho está em garantir o direito à educação. Além de fazer adaptações físicas, as escolas precisam oferecer o AEE no extra-turno e, de preferência, no mesmo local, considerando as diferenças socioculturais do povo Pataxó. Tudo isso ajuda na inserção desses estudantes dentro e fora da escola.

Considerando que este trabalho discute a questão da educação escolar indígena e da surdez no território Pataxó, mais especificamente na Escola Indígena de Barra Velha, passarei a abordar a temática do bilinguismo na educação de surdos, que é muito importante para este trabalho.

A educação dos surdos, assim como a indígena, é pautada por uma educação diferenciada, respeitando sua cultura e o uso de sua língua. Mas nem sempre foi assim. Durante muitos anos os surdos foram proibidos de utilizar a Língua de sinais, sendo obrigados a usarem a fala para se comunicar. Essa filosofia ficou conhecida como Oralismo, orientação obrigatória desde 1880, a partir do Congresso de Milão.

O oralismo é considerado pelos estudiosos como uma imposição social de uma maioria linguística (os falantes das línguas orais) sobre uma minoria linguística sem expressão diante da comunidade ouvinte (os surdos) (...). Muito além de um problema educacional, nos encontramos diante de um problema social, entre maioria e minoria, análogo aos problemas sociais enfrentados pelas comunidades indígenas no Brasil. Pode-se citar, também como exemplo, as comunidades de imigrantes, que, durante um determinado período da história brasileira, não podiam expressar-se em sua língua nativa, mas eram obrigadas a falarem o português. (Quadros, 1997, p.26).

O oralismo permaneceu como filosofia utilizada na educação dos surdos até o final do século XX, quando começaram as pesquisas que mostravam a importância das línguas de sinais na educação dos surdos. Um exemplo dessas pesquisas foram os estudos de William Stokoe, em 1960.

Então, no início da década de 1970, começou a utilização da filosofia educacional denominada como Comunicação total, onde era permitido o uso de todos os recursos disponíveis, inclusive os sinais, para se comunicar com os surdos. Porém a Comunicação Total não era boa o bastante para a educação dos surdos já que “nem os sinais nem as palavras faladas podiam ser compreendidos plenamente por si só” (Capovilla, 2000, p. 109). Assim, retoma-se a luta pelo uso do bilinguismo para a educação dos surdos.

O bilinguismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita (Quadros, 1997, p.27).

Quadros (1997) retoma a posição de Skliar et al. (1995)<sup>6</sup>, quando defende que o reconhecimento da população surda e de sua comunidade linguística implica o reconhecimento das línguas de sinais como prática bilíngue.

Quadros e Karnopp (2004) explicam que é mais natural os surdos utilizarem os sinais do que a fala e isso é o que baseia a proposta de educação bilíngue.

Na educação bilíngue, os surdos aprenderiam os conteúdos da escola em língua de sinais – aqui no Brasil, em Libras, e aprenderiam a língua portuguesa escrita como segunda língua.

Através da luta pela educação bilíngue, os surdos brasileiros conquistaram em 2002 o reconhecimento legal da Libras como língua da comunidade surda brasileira. A lei de reconhecimento é a de n. 10.436, de 2002. Em 2005, a Lei 10.436 (BRASIL, 2002) foi regulamentada pelo Decreto de N. 5626 que, dentre outras coisas, dispõe

---

<sup>6</sup> Skliar, C.; Massone, M. I.; Veinberg, S. el acceso de los niños sordos al bilinguismo y al biculturalismo. Revista Infancia y Aprendizaje, 69/70. Madrid, 1995.

sobre a educação das pessoas surdas, garantindo escolas bilíngues, com professores bilíngues e escolas comuns, com professores que saibam das especificidades de seus alunos surdos e, também, a presença do tradutor intérprete de Libras-Língua portuguesa.

Para a inclusão dos alunos surdos, nas escolas comuns, a educação bilíngüe - Língua Portuguesa/LIBRAS, desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da Libras para os demais alunos da escola. O atendimento educacional especializado é ofertado, tanto na modalidade oral e escrita, quanto na língua de sinais. Devido à diferença lingüística, na medida do possível, o aluno surdo deve estar com outros pares surdos em turmas comuns na escola regular (Brasil, 2008, p. 17).

Conforme a LDBN de n. 9394 (BRASIL, 1996), a educação indígena é bilíngue, devendo ser assegurado aos povos indígenas a utilização de suas línguas maternas e seus processos de ensino e aprendizagem.

Sobre a educação bilíngue para a população indígena surda, Santos (2015) reflete que:

Na Educação Especial para surdos, assim como na Educação Indígena, há uma proposta de educação bilíngue, que preconiza a utilização de uma língua de sinais (LS), considerando que esta elimina impedimentos na comunicação e é reconhecida como meio legal de expressão e comunicação de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, podendo transmitir idéias e fatos. E na outra, preconiza-se a língua materna oral indígena e a língua portuguesa, como segunda língua, considerando-se, ainda, que existe uma ampla utilização da língua de sinais Ka'apor pela comunidade indígena Urubu Ka'apor. Ora, a preocupação a esse respeito é entender como se dá a contextualização sócio histórico, cultural do indivíduo indígena surdo na comunidade UrubuKa'apor (Santos, 2015, p. 2)

É importante entendermos que a educação dos indígenas surdos deve se preocupar com o ser surdo, mas, também, com o ser indígena, respeitando e valorizando as culturas de cada povo de acordo com a sua especificidade.

No próximo capítulo, tratarei das questões metodológicas e do percurso desenvolvido para levantar os dados do campo, relativos à pesquisa que realizei sobre o processo de inserção de um jovem surdo no território Pataxó e na escola indígena.

## **CAPÍTULO IV: A PESQUISA NO TERRITÓRIO INDÍGENA DE BARRA VELHA**

Inicialmente, o objetivo deste trabalho era verificar quais metodologias a Escola Indígena de Barra Velha utilizava para atender os alunos com necessidades especiais, pois os mesmos se encontravam nesse espaço, porém não recebiam um atendimento específico para o desempenho de seu aprendizado. A partir daí houve a necessidade de envolver meus estudos com o aluno Xohã, como apresentado acima, devido à falta de apoio dirigido a esse jovem.

Nesta trajetória, utilizei como proposta metodológica a abordagem qualitativa de pesquisa, realizando um estudo de caso que foi composto por entrevista e observação participante. Por meio desses instrumentos de coleta de dados, busquei descrever vivências dos alunos e analisar se o professor se encontrava preparado para cada novo desafio que se apresentava na Escola Indígena de Barra Velha. Passaremos, então, à metodologia.

### **4.1. Percurso e procedimentos metodológicos de pesquisa**

O estudo de caso é um método qualitativo que permite aprofundar no conhecimento sobre uma unidade individual. Ele contribui para compreendermos melhor os fenômenos individuais, os processos políticos e das organizações sociais. Segundo Fonseca (2002):

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe. O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador (p. 33).

A escolha por esse método se deu em decorrência dos rumos adotados pela pesquisa. Como relatei acima, o objetivo deste trabalho era observar quais metodologias a escola utilizava para atender os alunos com necessidades especiais, pois os mesmos estavam na escola, porém não tinham um atendimento específico para o desempenho do seu aprendizado. A partir daí houve a necessidade de desenvolver meus estudos com um jovem aluno surdo chamado Xohã devido à falta de apoio. Uma das formas de ajudar a inseri-lo na turma era focalizando um pouco sua aprendizagem com a língua de sinais, trabalhando com ele e despertando nele novas curiosidades. Fazendo isso, quis mostrar a ele que a escola não deve deixá-lo de fora das matrículas, pois ele tem toda capacidade de estar buscando conhecimento mesmo que a Escola Indígena de Barra Velha ainda não tenha professores capacitados na Língua de sinais.

De início comecei a visitar a casa de Xohã, e sempre no tempo oportuno fazia algumas perguntas para sua mãe, Dona Maria, com relação à pesquisa. Depois apresentei a proposta de investigação para os parentes e eles acharam interessante. Sempre tinha conversa informal e só ouvia os relatos da família. Depois que consegui uma maior confiança, fiz um exercício de ouvir o que a família falava e quando chegava na minha casa, sempre anotava parte da conversa que achava interessante. Na escola tive um pouco de contato com o jovem, só que o que dificultou muito minha parte foi que sempre no horário que chegava na escola, ele já estava em outra turma, até porque ele não tinha turma certa para frequentar. Ele ficava na turma com a qual se identificava melhor. Sempre a gente se encontrava no intervalo e ele fazia uma encenação que eu tinha chegado atrasado na escola e logo perguntava pelo notebook, porque sabia que eu levava atividades para ele. Até baixei um programa em Língua Brasileira de Sinais (Libras), o Hand Talk, e ele praticava durante minhas aulas. Nesses momentos sempre observava que Xohã ficava concentrado no notebook. Quando terminava, pedia ou ele mesmo mudava para outra atividade. Muitas das vezes ele ficava das 13:00 horas até 15:30, depois ia embora e às vezes também chegava na hora do intervalo, e ficava até o final da aula usando o programa. Presenciei muitas vezes ele participando de reunião de pais na escola e ele estava presente em quase todos os eventos que lá aconteciam, então posso concluir que Xohã construiu sua própria identidade: ser quem ele é.

Fora da escola consegui convidar o jovem surdo para uma atividade de mutirão e de capina de abacaxi. Pude observar que o jovem Xohã, surdo pataxó, é uma pessoa ativa, gosta de trabalhar. Para o povo Pataxó essa é uma atividade realizada em comum

entre os parentes e, para compensá-la, o dono do trabalho oferece um almoço coletivo. Com essa experiência consegui uma aproximação direta com Xohã. Depois desse convite, ele sempre visitava o meu Kijeme (casa), com isso acabamos tendo um laço de amizade. Sempre quando nos encontramos, Xohã faz encenação utilizando sinais caseiros. Segundo Elizabeth Teixeira e Ivanete Cerqueira (2014), sinais caseiros são aqueles sinais não oficiais, aprendidos em família. Estes também são denominados por Shirley Vilhalva (2009) como língua de sinais emergente. Xohã aprendeu os sinais caseiros com a família.

Na comunidade, Xohã sempre participava de atividades culturais e religiosas, e circulava pelo território. Sua participação também aconteceu durante as reuniões na escola e na merenda escolar. A foto abaixo, feita no dia 11 de fevereiro de 2015, mostra um momento do mutirão:



Foto: Jessiá Braz

A pesquisa foi realizada com dois professores indígenas pataxó da Escola de Barra Velha: o professor Domingos Braz e o professor João Cunha. O motivo de entrevistar esses dois profissionais foi porque eles já tinham trabalhado com alunos especiais e para mim foi importante eles falarem de suas experiências e relatar um pouco de suas inquietações. A terceira entrevista foi realizada com o senhor Hudson, o missionário, porque ele foi um dos pioneiros a trabalhar com pessoas surdas no extremo Sul da Bahia. Claro que não iria perder a oportunidade de entrevistá-lo. O que me motivou a escolher entrevistá-lo, também, é a afinidade que tinha com o missionário, ele era muito amigo do meu avô. De acordo com o senhor Hudson, ele deu início ao seu

trabalho com o povo Pataxó em meados do ano de 2000, completando, em 2018, 18 anos. Com cada um dos entrevistados, foi realizado um encontro de entrevista.

Neste percurso, realizei observação participativa, que se refere à participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo (Marconi; Lakatos, 2002). O pesquisador se incorpora ao grupo, buscando tornar-se parte dele, como é o meu caso na aldeia pataxó. Fiz, também, entrevistas. Segundo Marina Marconi e Eva Maria Lakatos (idem):

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social (p. 92).

As entrevistas foram de tipo não estruturada, com perguntas abertas e muito próximas de uma conversa informal. Ressalto que durante as entrevistas tiveram momentos em que conversamos sobre outros assuntos referentes à aldeia. Nesses momentos, costumava dar pausa no gravador do celular, voltando a registrar quando o assunto da pesquisa era retomado.

O objetivo inicial do trabalho nessa perspectiva seria ganhar a confiança do grupo, fazer os indivíduos entenderem a importância da investigação, sem ocultar o seu objetivo, mas compreendendo que em certas situações é melhor não externalizar esses objetivos.

Segundo Marconi e Lakatos (2002), a observação participante pode ser dividida em duas formas: natural ou artificial. A natural diz respeito a situações nas quais o observador pertence à mesma comunidade ou grupo que investiga; e artificial, quando o observador integra-se ao grupo com a finalidade de obter informações. Neste percurso foi desenvolvida a observação participante natural.

Para desenvolver este trabalho precisei me aproximar da família do Xohã porque quem saberia explicar suas necessidades eram os pais dele. Foi através da família que pude conhecer melhor o aluno. Foi muito importante ter uma aproximação para saber de fato o que estava acontecendo com ele. Consegui avanços na minha pesquisa devido a esse contato, pelo fato de sempre tirar algumas dúvidas. Esse processo foi lento porque precisava primeiramente ganhar confiança da família, e fui conseguindo fazer registros aos poucos, de acordo com a observação. Às vezes convidava o jovem para uma

atividade de mutirão, onde fazia o almoço e, depois que terminava o serviço, conversávamos. Com isso cada dia tinha uma nova conquista, uma nova confiança.

Com os professores, meu diálogo e aproximação foi direto até porque trabalhamos há mais tempo juntos. Isso facilitou bastante para tirar muitas dúvidas no decorrer desta pesquisa. Tenho excelentes colegas de trabalho que não me deixaram na mão. Sempre estavam dispostos a me ajudar no que era necessário, principalmente nas entrevistas. Todas que foram marcadas, tive a felicidade de que fossem realizadas com sucesso.

Um dos grandes desafios encontrados hoje pela escola Indígena é desenvolver uma pedagogia indígena centrada no aluno, na tentativa de ensinar e por meio da convivência de todos, até porque todos têm um laço familiar em comum. Podemos propor metas juntamente com a família e esclarecer que escola e família podem encontrar formas criativas de participar, fazendo com que o aluno surdo permaneça e tenha um desenvolvimento significativo e autônomo dentro de seus limites, em sua vida. Com isso, podemos encontrar caminhos para o avanço.

As pessoas envolvidas, portanto, neste trabalho foram os familiares do Xohã, dois professores da Escola Indígena de Barra Velha, o missionário, alunos da escola e algumas pessoas da comunidade. Até porque não posso distinguir essa relação, já que na comunidade indígena todos são parentes bem próximos ou, ao contrário, são primos bem distantes. Isso faz com que essa relação se torne bem próxima de um todo coletivo.

No próximo item, falaremos dos jovens pataxós surdos.

#### **4.2. Xohã, Tamikuã, Rayõ: jovens surdos da Aldeia Pataxó de Barra Velha**

Xohã nasceu no dia 7 de agosto de 1991 na aldeia de Barra Velha e tem, atualmente, 27 anos de idade. Segundo Dona Maria, mãe de Xohã, quando seu filho nasceu ela não sabia que ele tinha uma necessidade especial, que era surdo. Quando ele era pequeno era todo mole, quase não se movimentava. Quando ele completou uns quatro meses, ainda se movimentava bem pouco: o seu pescoço era molengo, precisava segurar bem para conseguir equilibrar. A vó de Xohã, Dona Maria Teodora de Jesus, que cuidava dele, fazia comida bem molinha e ele se alimentava. Ele demorou cinco anos para andar. Durante esse tempo Xohã não tinha estabilidade para se movimentar. A mãe o levou até o médico para ver o que estava acontecendo, e foi quando o médico



falou que era para ter cuidado com ele porque ele era surdo e não ia conseguir andar, aí ela afirmou que ele ia andar sim. Aí a mãe dele fez uns remédios de ervas medicinais para ele. Com três banhos que ela fez, Xohã começou a engatinhar, passou a andar, ficou de pé. Ela ainda relata que fez uma cerca para ir e voltar segurando, com isso ele foi aperfeiçoando e conseguiu andar. Ela relata, ainda, que desde pequeno ele não falou. Se dava comida para ele, bem, se também não dava, tanto fazia. Ele não se incomodava devido à forma de se comunicar.

Xohã foi crescendo e, com o passar do tempo, confirmou-se que ele realmente era surdo e seus pais ficaram preocupados de saber como lidar com esta situação. Com o tempo, na idade de começar a falar, aprendeu a comunicar com os pais através dos sinais caseiros, mesmo porque na aldeia não tinha professor específico na área da surdez, então, na maior parte de sua vida, sempre se comunicou desta forma, com sinais caseiros. A partir da necessidade de Xohã, seus pais e avós conversaram sobre seu caso e como não tinham condições financeiras para ajudar a criança, sua situação se tornava uma preocupação maior.

Certo dia apareceu um casal de missionários na casa desta família: senhor Hudson, brasileiro, e sua esposa, Dona Raissa, americana. Os missionários, conversando e vendo as condições deles, perguntaram se os pais dariam aquela criança para eles cuidarem por um tempo e depois o devolveriam. Os pais, preocupados, pensaram e tomaram a decisão de entregar a criança por um tempo para os missionários.

Enquanto Xohã ficou com eles aprendeu muitas coisas, principalmente sinais da Língua de sinais para se comunicar. Entretanto, parece que essa aprendizagem não foi suficiente ou a aprendizagem da língua não foi mantida regularmente depois da saída deles da comunidade, de modo que Xohã não se tornou uma pessoa proficiente na Língua de sinais. Dessa época, o que Xohã aprendeu foi copiar o nome do quadro e outras formas de se comunicar, mas de um modo caseiro.

Dona Maria comenta que foi uma luta para encostar ele<sup>7</sup>. Ela já tinha ido em Teixeira de Freitas, Itamaraju, Porto Seguro, e as pessoas alegavam que ele não tinha direito ao benefício porque não tinha lei que dava direito ao benefício, então o esposo de Dona Raissa, o senhor Hudson, pediu para levar o filho dela até Brasília (Distrito

---

<sup>7</sup> Referência ao recebimento do Benefício de Prestação Continuada (BPC). O benefício faz parte da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) e consiste na garantia de um salário mínimo mensal ao idoso acima de 65 anos ou à pessoa com deficiência de qualquer idade com impedimentos de natureza física, mental, intelectual ou sensorial de longo prazo.

Federal). Então ela falou que confiava no seu Hudson, e ele o levou até Brasília onde conseguiu o benefício. No tempo certo, o casal entregou Xohã de volta para os pais.

Sobre os missionários citados, o casal era proveniente de Goiás e ficou um tempo em Barra Velha. Na região, trabalharam por um período na comunidade. A mulher trabalhou como enfermeira voluntária na aldeia. O esposo levava as pessoas na cidade quando precisavam de alguma emergência. Então, morando na aldeia ajudaram muito o povo indígena da aldeia de Barra Velha, mas como eles tiveram a necessidade de sair da aldeia foram para a cidade de Santa Cruz de Cabrália e com eles levaram dois surdos para continuar seu trabalho: Tamikuã e Rayõ.

Tamikuã, que quer dizer estrela na língua Pataxó patxohã, nasceu na aldeia de Barra Velha e morava com sua avó. Foi matriculada na Escola Indígena Pataxó de Barra Velha, sempre de acordo com sua idade. Estudou nessa escola até o quinto ano do Ensino Fundamental I. Durante esse período, vários professores trabalharam com ela, inclusive eu, no terceiro ano do ensino fundamental I, quando pude observar que durante as aulas ela ficava quieta e quando queria se comunicar usava os sinais caseiros que aprendeu com a família e até mesmo com os coleguinhas. Tamikuã gostava muito de se comunicar através de desenhos criados por si mesma. Lembro que ela sempre desenhava minha esposa de vestido de noiva junto comigo realizando o casamento. Ela desenhava os próprios coleguinhas de turma, gostava de desenhar flores, desenhos de conto de fadas, desenhava o príncipe e a princesa. Os desenhos podiam ser uma forma de expressar o que ela sentia. Ela se comunicava com mais facilidade com sua tia, que estudava na mesma turma, o que facilitava a comunicação entre Tamikuã e o professor.

Tamikuã foi reprovada a partir da outra série e isso dificultou o seu desempenho por falta de comunicação entre professor e aluna. Quem ajudava na comunicação era a tia que foi aprovada para o ano seguinte, então ela perdeu suporte na classe e isso dificultou sua trajetória escolar. A partir daí a avó tomou uma decisão: conversar com os missionários para que pudessem levar a menina para estudar. Ela saiu da aldeia para estudar e morar com o casal de missionários, e com o decorrer do tempo aprendeu a Língua de Sinais. Com o contato que ela teve com outras pessoas, passou a usar essa língua com frequência e quando voltava na aldeia, a família, que não estava adaptada com sinais, acabava tendo dificuldade de comunicação com ela.

Presenciei Tamikuã em um aniversário e pude observar que no momento dos preparativos do aniversário ela ficava o tempo todo assentada em um cantinho sem fazer

nenhum gesto, pois não tinham pessoas de sua intimidade naquele lugar. Quando chegou a hora de comemorar o aniversário, pude acompanhar de longe que as pessoas batiam palmas e Tamikuã continuava de pé, sem fazer nenhum movimento. Se alguém pudesse ajudá-la a entender melhor a situação que estava ocorrendo, seria legal, pois o aniversário se tornaria muito mais significativo para sua vida.

Depois de Tamikuã ter terminado o ensino médio, foi entregue à mãe biológica. Atualmente, reside com a mãe na aldeia de Coroa Vermelha, município de Santa Cruz Cabralia. Sua vivência mudou totalmente da época em que morava na aldeia, até porque adaptou-se a novos contatos da cidade, onde existem com mais frequência pessoas com conhecimento para lidar com a surdez.

O terceiro pataxó que passar a morar com os missionários foi Rayõ. A palavra Rayô quer dizer sol, na língua patxohã. Ele nasceu na aldeia de Barra Velha e morava com a família, depois mudou para outras aldeias, mas sempre no território de Barra Velha, até porque sempre existiu a circulação de famílias pelo território, isso é comum entre as famílias pataxó. Sua mãe soube que o casal de missionários trabalhava com surdos e então decidiu mudar da aldeia Boca da Mata para Barra Velha em busca de melhorar o conhecimento do filho até porque era difícil comunicar entre a família. Isso facilitou o envolvimento de Rayõ na sociedade não indígena. Depois ele passou a morar com o casal de missionários. Com um tempo de convivência com o casal, Rayõ teve a facilidade de aprender os sinais em Libras, juntamente a Tamikuã. A convivência no mesmo ambiente facilitou a sua comunicação.

A partir de então, de acordo com o que aprendeu, Rayõ teve a oportunidade de trabalhar em um ponto comercial de Cabralia no período de um ano com carteira assinada. Tudo que recebeu foi depositado em sua conta bancária somando, ao final, o valor de R\$9.000 mil reais (nove mil reais). Esse recurso é um investimento para o seu futuro e poderá ajudar na sua melhoria de vida. Atualmente, Rayõ trabalha com agricultura juntamente aos seus pais e, segundo o senhor Hudson, ele tem perfil para ser um ótimo professor, pois domina bem a língua de sinais.

Durante o período em que Tamikuã e Rayõ viveram com o casal de missionários, Dona Raíssa acompanhava as atividades escolares, fazendo de tudo para que eles prosseguissem nos estudos.

Após a apresentação da metodologia e da situação dos três jovens surdos pataxó de Barra Velha, passarei a tratar mais especificamente, no próximo capítulo, do caso de

Xohã e das questões levantadas sobre a educação de pessoas com necessidades especiais em Barra Velha, a partir do que foi exposto pelos professores entrevistados.

## **CAPÍTULO V: O CASO DE UM JOVEM SURDO PATAXÓ**

A Escola Indígena Pataxó de Barra Velha adota a perspectiva da interculturalidade na educação escolar dos alunos. Na aldeia, a educação intercultural é trabalhada através dos conhecimentos tradicionais e é desenvolvida nas aulas práticas. Na utilização do calendário Pataxó, os saberes e as vivências locais de Barra Velha são a referência para sua orientação. As atividades tradicionais do cotidiano são organizadas e desenvolvidas a partir dos ciclos de vida da comunidade.

A Escola Indígena Pataxó de Barra Velha vem trabalhando por meio da interculturalidade e desenvolvendo os conteúdos dentro de cada disciplina, de forma tradicional e específica. A interculturalidade tem tido um grande avanço na educação indígena. Em Barra Velha, contamos com o envolvimento dos professores e estudantes do Curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas (FIEI/ PROLIND, FIEI/REUNI/UFMG) para trabalhar com a educação diferenciada na escola.

A metodologia implementada visa fazer a seleção dos conteúdos tradicionais a partir de tema gerador e, de acordo com a disciplina, faz-se a dinâmica dos conhecimentos científicos. Dando prosseguimento ao ensino é elaborada a introdução do tema e se esclarece como as atividades serão desenvolvidas em sala com os alunos. Esse trabalho intercultural com os saberes tradicionais e científicos é desenvolvido na escola. Após cada final de semestre, ele é apresentado para os alunos e para toda a equipe escolar presente. Nas apresentações feitas, explica-se como foram desenvolvidos os conteúdos por meio de relatos que resgatam desde os primeiros passos até as etapas finais de cada semestre.

A partir do que é apresentado, são analisados os pontos positivos que serão abordados nas aulas seguintes para servir de suporte para os outros semestres. Os pontos negativos também são avaliados, para que possam ser melhorados.

Dessa forma é trabalhada a interculturalidade na escola, para darmos início à valorização da educação diferenciada nas escolas indígenas e ajudar, assim, na qualidade do ensino, seja na sua dimensão tradicional, seja na sua dimensão científica.

Durante o ano letivo existe uma semana cultural onde cada professor apresenta com as turmas o que foi produzido durante o período anterior, de acordo com os grupos que ficarem responsáveis. O tema é livre e é escolhido pelos professores e pelos alunos. Pode ser científico e/ou tradicional.

A foto abaixo ilustra uma atividade apresentada durante a Semana cultural da Escola Indígena Pataxó de Barra Velha, no dia 23 de Junho de 2017, quando foram exibidos diversos tipos de utensílios feitos com argila:



Foto: Jessiá Braz

A foto abaixo ilustra o mesmo dia da Semana cultural. Nela vemos o jovem Xohã circulando no espaço, onde os materiais se encontravam expostos:



Foto: Jessiá Braz

Embora Xohã não fosse matriculado na escola, ele circulava pelo espaço escolar fazendo reconhecimento e participando das suas atividades. No próximo item abordarei algumas vivências de Xohã na escola.

### 5.1. Xohã e a educação escolar indígena

De acordo com o relato do senhor Hudson, missionário, em entrevista:

O Xohã ficou uns cinco anos conosco... começando aqui nas inumeradas<sup>8</sup> em Barra Velha, aí ele vivia viajando conosco para cima e para baixo e era engraçado porque ele conhecia essas rodagem aí por trás, os aceiros dos eucaliptos, nos chamava né, eu vim descobrindo essa estrada foi com ele, aí ele pra chamar minha atenção se eu errava a estrada, é muito fácil errar, ele fazia assim: batia a mão no painel do carro. É pra cá, é pra cá. Então isso ficou na lembrança: ele era muito alerta e muito esperto.

Segundo o entrevistado, o Xohã, conhecia as rodagens. Quem ensinou ele foi o Xohã até porque era fácil de se perder, mas sempre orientou, sinalizando, batendo com a mão no painel do carro.

Diante disso, podemos concluir que Xohã domina muito bem seu território até porque a sua circulação no território nunca foi problema, sempre viveu livremente sem limitação que pudesse interferir na sua relação de sentir, conhecer, participar, circular. O território comunicou muito melhor com Xohã do que os próprios parentes. O território é uma linguagem que deu sentido de vida para ele. Quem ensinou tudo isso? Será que precisou de uma sala de aula, ou de um professor? Ou de um guia? Não, nenhuma das perguntas procede, ele simplesmente aprendeu com a sua vivência e com as suas práticas do dia a dia, com os seus familiares.

Para o povo Pataxó esse tipo de prática é considerada como educação intercultural. Primeiro aprende com os pais e depois passa a ter conhecimento da educação escolar. Aquilo que se aprende só dentro das quatro paredes e com o professor é considerado educação formal. Dentro dessa educação Xohã é desconhecido até porque, segundo o secretário da escola, o jovem chegou a ser matriculado no ano de 2016, só que no decorrer do ano letivo ele acabou faltando muito, e as faltas

---

<sup>8</sup>“ Inumeradas” é uma palavra empregada para se referir aos caminhos e estradas.

prejudicaram o seu desempenho. Ele acabou “desistido” da escola. O secretário ainda relata que no decorrer do ano letivo a família não procurou a escola para justificar o motivo da desistência, e no ano de 2017, os pais não procuraram a direção para informar sobre a renovação da matrícula. Por essa razão, sua matrícula não foi renovada.

O jovem Xohã só foi matriculado, portanto, na escola no ano 2016. De acordo com sua mãe, sua matrícula não foi renovada por falta de informação, pois ela não sabia que teria que atualizar o procedimento todo ano. Xohã sabia escrever um pouco porque o casal de missionários o ajudou durante o tempo em que eles moraram na aldeia. Quando foram embora da aldeia, Xohã não teve mais ajuda até porque não tinha uma pessoa para acompanhá-lo no dia a dia. A mãe afirmou que Xohã não foi matriculado porque a escola alegava não ter professor capacitado nessa área para ensinar o filho dela.

Dona Maria disse que procurou o vice-diretor em 2017 e perguntou se não tinha como matricular o seu filho e ele começou a frequentar a escola, com isso um belo dia entrei na sala e fui surpreendido com Xohã entre os colegas, na turma do 7º ano do ensino fundamental II, e não pensei duas vezes, corri para a internet, buscando ajuda e logo baixei algumas atividades em Língua de sinais. Com essas atividades ele ficou muito feliz. Sempre passava na carteira dele para dar assistência. Ele fazia a leitura do alfabeto para toda a turma em Libras, e os outros alunos acharam muito legal. Passei na secretaria da escola para saber se o aluno estava matriculado regularmente como os demais e constatei que não estava, só o colocaram para ser ouvinte a partir do pedido de Dona Maria.

Tendo em vista a importância do recurso tecnológico para Xohã, passarei a abordar algumas questões relacionadas a esse tema.

A tecnologia é uma ferramenta muito essencial na vida moderna das pessoas. Com a tecnologia conseguimos facilitar o processo de aprendizagem nas escolas indígenas, ela pode trazer vantagens e desvantagens. Vou abordar algumas vantagens e em seguida as desvantagens.

Para a educação indígena, os meios tecnológicos agora também passaram a fazer parte de nossas vidas porque hoje é preciso dominar esse conhecimento, porque ajuda muito para o auxílio do professor indígena, principalmente nas pesquisas, nas informações necessárias que precisamos no dia a dia. Acredito muito no poder da tecnologia, nas facilidades e mobilidades que ela traz para nós.



Em relação à minha pesquisa, pude observar que o celular e o computador foram meus aliados essenciais e minhas principais ferramentas para conseguir fazer com que o aluno surdo sentisse o interesse pelas aulas ministrada por mim. Apesar de tudo, o surdo tem facilidade de aprender através da visualização. Os desenhos e os programas de computador foram grandes alternativas de aprendizagem para o surdo pataxó. Nas poucas aulas ministradas, deu para perceber o interesse. Sempre quando chegava na sala de aula, Xohã procurava logo o notebook, só que a escola não oferecia o computador nem para os ouvintes, a maioria usava seus próprios celulares. A escola oferecia a internet, mas com acesso muito ruim, o que acaba dificultando seu uso por todos. Em relação ao jovem surdo, utilizava o meu próprio computador e celular, pois o importante na educação indígena é manter o aluno informado e o bom é que consegui trabalhar com ele. Essa foi uma troca de experiência que tive com o jovem surdo.

As desvantagens que o meio tecnológico traz para o povo pataxó é o uso desnecessário, que pode ser um perigo para aqueles que não estão preparados. Sua utilização exagerada pode influenciar na perda de sua própria cultura. Na internet, por exemplo, tem muitas coisas que podem prejudicar e mudar os comportamentos de uma sociedade tanto indígena quanto não indígena.

O mundo tecnológico oferece softwares educativos que podem ampliar os conhecimentos dos surdos e dos ouvintes. O que dificulta na aprendizagem dos surdos é a escrita, mas é importante os softwares diferenciados com o uso de avatares para favorecer a comunicação. Segundo Stumpf (2010)

A maioria dos surdos tem um nível muito mais alto de instrução em sua língua de sinais do que nas línguas escritas de seus países, por causa das dificuldades que são inerentes a aprendizagem de uma língua falada usando apenas o canal visual (...)

Essas pesquisas trazem empolgantes possibilidades para as pessoas surdas ao trabalharem com “avatars” (aka synthesized) que são imagens virtuais animadas em 3D que podem sinalizar palavras e sentenças. Vale notar que a tradução entre línguas naturais diferentes sempre é sujeita a erros. Aqui a dificuldade é maior por não trabalhar com notações escritas das línguas de sinais.

As avatares requerem muito menos espaços de computação do que os vídeos tradicionais e podem automaticamente transcrever textos para as línguas de sinais... (p. 30).

Stumpf (2010) assinala que experiências realizadas na Flórida (Estados unidos) “com crianças surdas mostraram que a compreensão da história narrada, uma única vez, chegou a 70%. Outra vantagem é que eles são muito mais econômicos do que a presença de um interprete humano, cujo custo é inacessível para o cotidiano da pessoa surda” (p. 30).

O aplicativo que utilizei com o Xohã foi o hand talk, um aplicativo que traduz a Língua portuguesa para a Língua de sinais, contribuindo para a comunicação e aprendizados dos surdos e aprendizados dos ouvintes.

Essas tecnologias são maravilhosas para os surdos e vão continuar avançando, porém nada vai substituir a necessidade de aprofundar, na escola, o conhecimento da língua de sinais, tal conhecimento em seus aspectos gramaticais precisa de mudanças nos currículos das escolas de surdos que incluam a escrita da língua de sinais (Stumpf, 2010, p. 32).

Como Xohã é surdo, uma das formas que foram utilizadas para ajudar a inseri-lo na turma era introduzindo a Língua de Sinais para seu conhecimento, por meio dos recursos tecnológicos, trabalhando com ele e despertando nele novas curiosidades para seu desempenho. Mostrando que a escola não devia deixá-lo de fora das matrículas, mas que ele tinha toda capacidade de estar buscando conhecimento, mesmo que ainda não fosse com professores capacitados na Língua de sinais no contexto da educação escolar indígena. Dessa forma, sempre que observava este aluno me despertava a vontade de ter novos métodos e de levar para a sala de aula recursos de suporte. Então, enquanto trabalhava com a turma, entregava o material para ele fazer treinamento básico do pouco que ele já sabia e, com isso, aprender um pouco mais com material entregue a ele e, no momento adequado, ele mostrava para a turma que ele não era diferente, que aprendia da mesma forma, porém, com outra metodologia e outros recursos.

Xohã tem habilidades na escrita, copia do quadro com um tempo maior se for necessário, só que as atividades quando eu passo para ele eu tiro cópia para facilitar o meu trabalho e o aprendizado dele. Fiz um diagnóstico para poder observar o seu aprendizado e pude constatar que ele sabe se comunicar por meio de mímica.

A novidade é que, independente dele estar ou não matriculado, o primeiro passo é ele já estar frequentando a escola, com isso já é um grande avanço e expectativa do jovem, de estar interagindo com os demais. Segundo o professor Domingos Braz:

(...) educação inclusiva não é simplesmente fazer a matrícula de um aluno né e simplesmente deixar ele em vão, é o que acontece na maioria das escolas. Para mim educação inclusiva, né, é você trazer o aluno, ter acompanhamento pedagógico, é acompanhamento dos pais, né, ir ter acompanhamento também por parte da escola, né, pensando da melhor forma de estar incluindo ele junto com os demais.

Segundo o professor da disciplina História de Porto Seguro (HPS), o jovem assistia as aulas dele. Ele passava atividade no seu caderno e ele conseguia fazer. De acordo com minha observação, fiquei curioso em relação ao motivo dele colocar a sua cadeira no centro da sala (conforme foto abaixo, realizada no dia 14 de setembro de 2017). O professor me falou que ninguém decidia onde ele ia assentar, quem decidia o lugar era ele mesmo. Xohã sempre procurou o centro da sala para se acomodar. O professor acreditava que ficava melhor para ele visualizar as atividades no quadro. E quando terminava a atividade sempre circulava na sala e no interior do pátio da escola até porque isso é comum entre qualquer aluno indígena pataxó de Barra Velha.



Foto: Jessiá Braz

A relação de Xohã com os colegas na escola era boa, só que muitos alunos não conseguiam se comunicar com ele. Outros ficavam reproduzindo gestos sem noção do que estavam fazendo. A minoria conseguia entender o que de fato ele queria. Muitas das vezes ele mostrava e a pessoa pegava o que ele desejava, como pode ser visualizado na foto abaixo, do mesmo dia 14 de setembro de 2017:



Foto: Jessiá Braz

Em relação aos professores, não vou dizer todos, mas eram poucos que planejavam as atividades de acordo com a especificidade de Xohã. Quando isso acontecia, facilitava a sua integração com os demais, mas era muito difícil isso ocorrer.

Dona Maria relata que o respeito é importante na escola. Da mesma forma, o professor Domingos Braz de Jesus também diz que educação inclusiva não é somente fazer a matrícula do aluno e deixa-lo em vão, como citado acima, tem que ter um acompanhamento tanto da escola, quanto dos pais. Eu concordo com a fala do professor, até porque o aluno que apresenta uma necessidade especial é capaz de superar muitos limites na vida. O grande desafio é que nós devemos estimular os nossos jovens desde cedo, fazendo com que eles possam superar o preconceito, ultrapassando e conseguindo a cada dia serem pessoas autônomas.

Percebe-se que as pessoas trazem consigo variedades de preconceito, principalmente com pessoas surdas. Acham que elas são incapazes de fazer qualquer atividade ou até mesmo exercer uma profissão. Por não terem conhecimento, as pessoas não os chamavam pelo nome, mas sim pela deficiência apresentada na pessoa, como: mudinho, aleijadinho, dentre outros.

O sociólogo norte-americano Erving Goffman (1988) utilizou o termo “estigma” para abordar essa situação de preconceito, como pode ser acompanhado abaixo:

Por definição, é claro, acreditamos que alguém com um estigma não seja completamente humano. Com base nisso, fazemos vários tipos de discriminações, através das quais efetivamente, e muitas vezes sem pensar, reduzimos suas chances de vida: Construimos uma teoria do estigma; uma ideologia para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo que ela representa, racionalizando algumas vezes uma animosidade baseada em outras diferenças, tais como as de classe social

Utilizamos termos específicos de estigma como aleijado, bastardo, retardado, em nosso discurso diário como fonte de metáfora e representação, de maneira característica, sem pensar no seu significado original (Goffman, 1968, p. .8).

No decorrer do tempo é que as pessoas começaram a perceber que pessoas com deficiência têm capacidade muito maior do que se imagina dependendo do esforço de cada um, assim a sociedade começou a respeitar e valorizar independente de qualquer deficiência.

Na Aldeia de Barra velha há muito tempo atrás as pessoas que apresentavam deficiência não tinham oportunidade de sair, acredito que devido ao fato dos pais terem receio do próprio preconceito das demais pessoas. Então essas pessoas não eram expostas. Atualmente esse pensamento mudou, as pessoas começaram a entender que todos são iguais, mas com necessidades diferentes. Devido à deficiência encontrada, cada um tem uma forma de se adaptar no ambiente onde sobrevive.

Segundo o senhor Hudson, ele e sua esposa foram os primeiros a procurarem aprender a Língua de Sinais e isso já faz 18 anos, quando eles se capacitaram para ensinar os jovens indígenas surdos. Eles deram início ao seu trabalho com os surdos no ano de 2000. A esposa dele aprendeu foi a Linguagem de Surdos em Inglês, pensando que poderia usar aqui no Brasil, mas a língua de surdo é local, e aqui no Brasil tem a Libras, que é para o Brasil todo, mas varia um pouco em cada região. Eles viajaram muito com Xohã, foram, inclusive, a Belo Horizonte (Minas Gerais), na Igreja Batista da Lagoinha, onde se desenvolve há muitos anos um trabalho com pessoas surdas.

Podemos observar que no início tudo era novo para os missionários, e para nós indígenas também, pois não tínhamos registro de pataxós surdos em Barra Velha anteriormente. Está sendo uma experiência nova trabalhar com pessoas surdas. Podemos errar, mas podemos ter muitos acertos através desse convívio.

Durante o seu relato, o senhor Hudson falou que a convivência entre os indígenas surdos - Tamikuã e Rayõ - possibilitou a aprendizagem da Língua de sinais,

como indica a literatura sobre o tema, ao assinalar que os surdos têm mais possibilidade de aprender sua língua quando convivem com outras pessoas surdas (Quadros, 1997).

A partir das observações feitas no meu cotidiano, acompanhando Xohã na aldeia de Barra velha, pude constatar que ele é uma pessoa que tem um laço familiar com todas as pessoas da comunidade. Ele está o tempo todo circulando dentro da comunidade, principalmente nos eventos que acontecem. Sempre é ativo nas atividades comunitárias, circula livremente em todo o contorno da aldeia, conhece todo espaço geográfico da aldeia até porque isso acontece desde cedo, ou seja, desde que ele era pequeno, porque ele estava sempre com os pais nas atividades do cotidiano. Isso é comum entre toda a criançada da aldeia: por acompanhar para ir ao mangue na busca de marisco para o alimento, isso se torna marcante em suas vidas. Todas as famílias pataxó sempre levam os filhos para as atividades tornando-as aulas práticas de aprendizagem da vivência. Através desse conhecimento, o filho logo domina a exploração do seu território e a lição de casa é feita. Quando o pai não puder ir, o filho mais velho já se torna responsável por aquela prática cultural do povo Pataxó.

Xohã gosta de trabalhar fazendo capina do seu quintal nos momentos disponíveis. Às vezes, quando não tem o que fazer em sua casa, ele capina o quintal dos vizinhos e com isso ajuda na economia de sua família. Ele é o filho mais velho do casal, é um garoto legal que vive juntamente com o pai, mãe e mais 5 irmãos. É uma pessoa que gosta de ajudar a sua família, principalmente na hora de buscar lenha para o fogão de sua mãe. Tenho também um laço familiar com ele apesar de ser o meu vizinho, então posso afirmar que todos os dias tento observar o possível para registrar cada momento.

## **5.2. Os professores indígenas e a educação dos alunos com necessidades especiais**

Nas duas entrevistas realizadas com os professores indígenas, eles falaram sobre a falta de apoio, de orientação pedagógica e de espaços especializados para lidar com os alunos que não aprendem como os outros. Foi muito presente na fala dos entrevistados uma queixa pelo fato de não haver espaços apropriados para os alunos que apresentam dificuldades. Os professores expressaram um sentimento de despreparo e o fato de haver alunos que não têm deficiência, mas que têm dificuldades e que se beneficiariam de uma Sala de Recursos Multifuncional/AEE, bem como da presença de profissionais que entendessem mais do assunto.

Os professores falaram do pouco conhecimento ou mesmo do desconhecimento da família em relação às dificuldades do filho e que, muitas vezes, não conseguiam dar sequência ao tratamento. Ressaltaram que por vezes os professores não tinham informações sobre o diagnóstico dos alunos. Por fim, abordaram o preconceito que existe em relação a esses alunos na família e na escola.

O senhor Hudson disse na entrevista que é necessário haver espaços para esses jovens além da escola, porque eles têm uma vida no território fora da escola. Ressaltou a dificuldade das pessoas surdas com a escrita do português e disse que os professores da escola indígena colocavam Tamikuã na parte de trás da sala. Isso só foi modificado quando ela foi para a escola de Cabralia e os professores tiveram orientação sobre sua situação, aí passaram a colocá-la na frente.

Os professores de Barra Velha que foram entrevistados têm grande preocupação de lidar com a realidade da educação escolar indígena. Relataram que existe dificuldade por parte deles em se deparar com alunos indígenas que apresentam dificuldades escolares, como estudantes com idades defasadas e em séries/anos que não condizem com sua realidade. Isso pode ser um dos fatores que os professores enfrentam devido à falta de apoio da Secretaria de Educação do município e da falta de haver um acompanhamento mais presencial desses alunos.

No caso dos alunos com necessidades especiais, os professores dizem que não se sentem preparados para lidar com a especificidade do aluno pataxó. Para eles, o professor tem que ter capacitação, ou seja, ser formado na área específica para lidar com os alunos especiais. Alegaram que o município e o Ministério da Educação, até aquele momento, tinham feito pouco pela questão dos alunos que apresentavam uma especificidade. Raramente aconteciam capacitação nessa área e quando ocorriam eram poucas, com isso não dava para suprir as demandas dos mesmos.

Os professores disseram que a escola não tinha estrutura adequada para receber os alunos de maneira aconchegante, com um ambiente familiar condizente com sua realidade da aldeia, para que se sentissem à vontade. O sonho do professor indígena é conseguir um ambiente que seja favorável, onde existam materiais didáticos e lúdicos para que os alunos, além de estudar, possam ter momentos de brincar e correr. Além disso, para que esses estudantes possam desfrutar do meio tecnológico, do computador, principalmente do uso do celular, que é um dos aliados para o trabalho com os surdos, é importante haver recursos tecnológicos. Posso afirmar, devido à experiência que tive

durante poucas aulas com o aluno surdo, que o celular ajudou muito devido aos programas educativos serem muito legais. Esses programas podem auxiliar os surdos durante as aulas, como apontado acima.

Os profissionais se queixaram dos pais, pois, devido à falta de acompanhamento, os professores acabavam tendo uma maior responsabilidade com os alunos. A educação não pode ser somente da escola, que já tem vários papéis na comunidade. Isso é ruim para a nossa educação indígena, pois os pais acabam se afastando da responsabilidade que também têm com seus filhos. É importante que o ambiente escolar seja favorável a essa convivência e que os pais tenham liberdade para acompanhar seus filhos bem de perto.

Existem até hoje pessoas não indígenas que acham que a realidade das escolas indígenas está a mil maravilhas, mas podemos perceber que a escola indígena ainda enfrenta um sistema e, provavelmente, tem muitas semelhanças com as escolas não indígenas. Porque temos salas superlotadas, que chegam a 32 alunos em cada ano e isso é um grande desafio para o professor indígena Pataxó.

Por outro lado, as questões socioculturais podem ser trabalhadas nas escolas interculturais indígenas, como o calendário escolar e outras temáticas, o que possibilita que se aborde questões do território e da vivência do povo Pataxó.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi realizada através da minha própria experiência com um jovem surdo. Essa experiência foi a base que me motivou a desenvolver esse trabalho. Nas aldeias por muito tempo não se percebia nenhuma diferença nas pessoas que possuíam uma especificidade, todos eram vistos em comum, como “iguais”. Mas, de acordo com a escolarização do nosso povo e dos conhecimentos adquiridos pelos não indígenas, vem se percebendo que alguns alunos apresentam uma necessidade especial. Por isso, na atualidade é mais fácil de registrar pessoas com necessidades especiais dentro das comunidades indígenas. Acredito, também, que hoje pode-se perceber de fato a presença deles porque estão nos espaços escolares, onde há professores com mais tempo de experiência que podem perceber alguns casos.

Posso destacar que a afinidade que o surdo tem de visualizar o seu próprio território chamou muita minha atenção. E contando um pouco sobre a educação especial do ponto de vista do povo pataxó, é preciso falar das agonias dos professores indígenas para atuar com os alunos especiais pataxó, citar que as famílias têm suma importância na vida do aluno e na escola, e que o professor tem um papel de interlocutor entre escola e comunidade. Por isso deixo registrada a minha admiração pelos professores, pela sua importância e pelo fato de se tornarem um veículo de aproximação entre alunos, família e comunidade.

Uma forma de contribuir com minha comunidade foi registrar os primeiros passos da surdez pataxó. Como podemos perceber a surdez pataxó? E como eles podem ser incluídos juntos com os ouvintes? Em qual estágio esse processo se encontra?

Como proposta metodológica, quero propor para o meu povo como base de contribuição a educação bilíngue e o meio tecnológico. O bilinguismo como ensino da Língua de sinais e da língua falado no território. A tecnologia como uma ferramenta relevante para o aprimoramento na vida dos surdos. Podemos destacar, também, como essa contribuição pode favorecer e fortalecer os não indígenas a investigar mais esse campo de conhecimento. Essa foi apenas uma das portas abertas para a surdez indígena. Que possamos erguer as mãos a cada dia e estar unidos por uma educação para todos de qualidade, com menos desigualdade social e em direção a um mundo melhor para todos, onde possamos viver com menos discriminação.

Nunca vou esquecer que uma das primeiras portas a se abrir foi das universidades para os indígenas falarem da Educação Especial Indígena, do que eles acham do seu ponto de vista acadêmico, e fortalecer a nossa identidade como Povo Nativo do Brasil.

Este trabalho traz um estudo de investigação sobre a surdez no povo Pataxó, relata os anseios e preocupações dos professores indígenas de Barra Velha, pela falta de apoio dos órgãos competentes para o atendimento educacional especializado (AEE) indígena. Precisamos de uma socialização de experiências do conhecimento indígena com os não indígenas, para que ambos, juntos, possam somar conhecimentos. Por isso que o território é importante na vida do povo pataxó, porque é aí que há um espaço de troca de conhecimento, e o diálogo se torna uma ferramenta muito poderosa para seus avanços.

Podemos ressaltar que existem leis e decretos que asseguram uma educação escolar diferenciada, mas, muitas das vezes, somos atropelados pelo sistema, deixando assim, a desejar. A educação fica frágil e sem qualidade. Na maioria das vezes, também, há falta de conhecimento por parte de muitas pessoas que não sabem da realidade dos povos tradicionais do Brasil e acabam fazendo vista grossa, e deixando a educação de nosso país fracassada.

Visando dar continuidade à pesquisa e aprofundar com mais detalhamento a questão da surdez na população indígena, verificamos que é preciso fortalecer a Língua de Sinais da população Surda Indígena, dando, a cada dia, maior visibilidade para esse grupo. É necessário, ainda, garantir seus espaços locais, juntamente aos ouvintes, pois as pesquisas indicam que o surdo consegue se comunicar e relacionar primeiramente com os amigos e depois com os professores, que têm influência na sua comunicação<sup>9</sup>. Vemos que a inclusão não acontece, muitas vezes, junto com os ouvintes na sala de aula, é preciso haver o professor falante da Língua de Sinais.

Nesse sentido, é fundamental investir na Formação Pedagógica Bilíngue, para que possamos dar visibilidade à Língua de Sinais, fazendo com que ela transite também entre os ouvintes Pataxó. No caso do Surdo Indígena, temos que fortalecer sua Linguagem Emergente (Vilhalva, 2009), para que a escola também reconheça o valor que

---

<sup>9</sup> Segundo apresentação da Profa. Dra. Ronice Muller de Quadros em palestra realizada na FaE/UFMG sobre educação bilíngue, no dia 11-05-2018.

o surdo tem de estar presente e fortalecendo, assim, sua opinião em relação ao processo, bem como a construção de sua própria identidade.

Quero finalizar parabenizando a Faculdade de Educação da UFMG por acreditar na Educação Intercultural Indígena, onde o aluno tem o livre arbítrio de escolher o tema que achar mais conveniente ou que se relaciona com sua própria vivência. Estamos caminhando juntos e assim tornaremos muito mais forte a política Educacional Indígena, mesmo sendo a Surdez Indígena um campo novo de investigação. É por meio da pesquisa que poderemos ter um outro olhar para a surdez no povo Pataxó. Atualmente não temos nenhuma garantia de espaço para a educação escolar do surdo pataxó junto com os ouvintes, mas espero que através desse percurso, as portas possam se abrir para uma discussão sobre o assunto.

Temos que avançar muito neste campo e é importante a valorização da Língua de Sinais nas comunidades, nas Escolas, nas Universidades, em todos os espaços. Temos uma longa jornada para discutir a melhoria nesse campo de conhecimento.

## REFERÊNCIAS

Barra Velha. Projeto político pedagógico da Escola Indígena Pataxó Barra Velha. Barra Velha/ Porto Seguro (BA), 2010. (mimeo).

Barra Velha. Projeto político pedagógico da Escola Indígena Pataxó Barra Velha 2012/2015. Barra Velha/ Porto Seguro (BA), 2015. (mimeo).

Bonfim, Sueli Braz. A educação escolar indígena e seus novos desafios: práticas da educação inclusiva na aldeia pataxó de Barra Velha. Trabalho de Conclusão de Curso, Instituto de Ensino teológico – Núcleo de ensino à distância, Licenciatura em Pedagogia, Itamarajú (BA), 2014.

Bonin, Iara Tatiana. Educação escolar indígena. Encarte pedagógico IV. Brasília: CIMI, 2015.

Brasil. Congresso Nacional. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

Brasil. Congresso Nacional. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* – LDB n. 9493, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Diário Oficial da União de 23 dezembro 1996.

Brasil. Resolução CNE/CEB n. 03/1999. Diretrizes Nacionais para o Funcionamento das Escolas Indígenas. Brasília: Diário Oficial da União, Brasília 13 de abril de 1999.

Brasil. Plano Nacional de Educação - Lei 10.172/2001.

Brasil. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Resolução CNE/CEB no. 2 de 11 de Setembro de 2001. Brasília: Diário Oficial da União de 14 setembro 2001.

Brasil. Lei nº 10.436, de 24 de abril. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências, 2002.

Brasil. Ministério da Educação Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad). A presença indígena na formação do Brasil. SECAD/MEC, 2006.

Brasil. Ministério da Educação Secretaria de educação continuada, alfabetização, diversidade. Educação Escolar Indígena: Diversidade sociocultural Indígena Ressignificando a escola. Brasília: SECAD/MEC, 2007.

Brasil. Ministério da Educação. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília: MEC, 2008.

Brasil. Conferência Nacional de Educação - CONAE. Documento final, 2010.

Brasil. Resolução n. 5/2012 estabelece Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, 2012.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de educação continuada, alfabetização, diversidade e inclusão. Documento final I conferência nacional de Educação Escolar Indígena. Brasília: SECADI/MEC, 2014.

Braz, Uilding Cristiano. O ensino de Língua Patxohã na Escola Indígena Pataxó de Barra Velha: uma proposta de material didático específico. Licenciatura Formação Intercultural para educadores – Faculdade de Educação-UFMG, 2016.

Bruno, Marilda M. G.; Coelho, Luciana L. Discursos e práticas na inclusão de índios surdos em escolas diferenciadas indígenas. Educação e realidade, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 681-693, jul./set. 2016.

Capovilla, Fernando C. Filosofias educacionais em relação ao surdos: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.6, n.1, p. 99-116, 2000.

Delta Larrouse. Enciclopédia. Rio de Janeiro: Editora Delta, 1996.

Fonseca, João José. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002.

Goffman, Erving. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4ª. Ed. RJ: Guanabara, 1988 [1963].

Marconi, Marina de A.; Lakatos, Eva Maria. Técnicas de pesquisa. 5ª. Ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

Porto Seguro. Secretaria Municipal de Educação, Educação Especial e Inclusão Escolar. Educação Inclusiva: Outra forma de olhar, Educar e Aprender. Porto seguro (BA), 2014.

Quadros, Ronice M. Educação de surdos: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

Quadros, Ronice M. de; Karnopp, Lodenir B.. Língua de sinais brasileira: estudos lingüísticos. Porto Alegre: ArtMed, 2004.

Sá, Michele Aparecida de; Caiado, Kátia Regina M. interface da educação especial com a educação escolar indígena: a invisibilidade dos alunos indígenas com deficiência. In: Bruno, Marilda M. G. de; Oliveira, Ozerina Victor. Educação escolar indígena, diferença e deficiência: (re)pensando práticas pedagógicas. Campo Grande: Ed. UFMS, 2015, p. 115-165.

Santos, Irlan Marcos C. O acesso do surdo ka'apor em sua comunidade indígena à educação: uma discussão de inclusão. VII Jornada internacional políticas públicas. Centro de Ciências Sociais – Universidade Federal do Maranhão, 2015.

Souza, Vânia P. S.; Bruno, Marilda G. M. As crianças Guarani e Kawá com deficiência. Editora UFGD 2012.

Stumpf, Marianne R. Educação de surdos e novas tecnologias. Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na modalidade à distância/UFSC, 2010.

Teixeira, Elizabeth R.; Cerqueira, Ivanete F. Sinais caseiros: ponto de partida para o letramento de crianças surdas e consequente aquisição de Libras e português escrito como L2. Anais do VI Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa – ILEEL/UFU, 2014.

Toledo, Elizabete; Martins, João Batista Martins. A atuação do professor diante do processo de inclusão e as contribuições de Vygotsky. In. Anais do IX Congresso Nacional de educação – EDUCERE – III Encontro Sul brasileiro de Psicopedagogia. PUC-PR, 2009.

Tuxá, Rosilene C. de A. Gerenciamento da educação escolar indígena, poder público e a relação com o movimento indígena : experiência e reflexão. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade. Salvador, v. 19, n 33, p. 51-60, jan-jun 2010.

Vilhalva, Shirley. Mapeamento das línguas de sinais emergentes. Mestrado em Linguística. Programa de Pós-Graduação em Linguística , UFSC. Mestrado, 124 f, 2009.

## ANEXOS

### Anexo 1

Roteiro de entrevistas para os professores indígenas:

- 1) Como você se sente sendo professor de uma criança com necessidades especiais em Barra Velha?
- 2) O que você entende por Educação Inclusiva na escola indígena?
- 3) Para você trabalhar com alunos com necessidades especiais você fez alguma capacitação específica nessa área?
- 4) Como é o comportamento de seus alunos na sala de aula? Eles sofrem alguns tipos de preconceitos?
- 5) Você observa que os pais fazem o acompanhamento na trajetória escolar de seus filhos especiais? Com que frequência?
- 6) Se tivessem a oportunidade de curso voltado para a educação inclusiva indígena você gostaria de fazer? Por qual motivo?