

Educação especial entre crianças macuxi.

Elisangela Barbosa de Pinho
Lúcia dos Santos Gino

Resumo: A educação especial nas escolas indígenas é um assunto pouco abordado, principalmente entre os povos indígenas macuxis, no qual, raramente encontra-se referência que possa subsidiar estudos nessa área. O presente trabalho tem como objetivo analisar a educação especial entre as crianças macuxis, nas comunidades indígenas Barro, Surumu e São Jorge, Terra Indígena Raposa Serra do Sol, município de Pacaraima. Trata-se de uma pesquisa: descritiva, exploratória e de campo (SEVERINO, 2007), pesquisa bibliográfica (GIL, 2008; LAKATOS e MARCONI, 1991), para levantamentos de informações foi utilizado a entrevista não estruturada (LAKATOS e MARCONI, 1991). Os resultados mostram que as escolas indígenas não possuem estrutura adequada para atender as crianças macuxis com necessidades especiais. Além da falta de profissionais para trabalhar com crianças especiais nas comunidades indígenas.

Palavras-chave: educação especial, macuxi, escolas indígenas.

Abstract: Resumen: La educación especial en las escuelas indígenas es un tema poco abordado, principalmente entre los pueblos indígenas macuxis, en el que, raramente se encuentra referencia que pueda subsidiar estudios en esa área. El presente trabajo tiene como objetivo analizar la educación especial entre los niños macuxis, en las comunidades indígenas Barro, Surumu y San Jorge, Tierra Indígena Raposa Serra do Sol, municipio de Pacaraima. En el presente trabajo se analizaron los resultados obtenidos en el análisis de los resultados obtenidos en el estudio de los resultados obtenidos en el estudio. Los resultados muestran que las escuelas indígenas no tienen una estructura adecuada para atender a los niños con necesidades especiales. Además de la falta de profesionales para trabajar con niños especiales en las comunidades indígenas.

Palabras clave: educación especial, macuxi, escuelas indígenas.

Introdução

A política de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva tornou-se alvo de debate no campo acadêmico, social, político e cultural. As modificações decorrentes do projeto de uma escola inclusiva instigam investigações e suscitam dúvidas e incertezas. No contexto da Educação Escolar Indígena, os debates são bastante recentes e implicam em ter como referência o fato de ser concebida como: educação escolar comunitária, intercultural, bilíngue/multilíngue, específica e diferenciada (BRASIL, 1998).

A resolução nº. 5/2012 estabelece novas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Indígena na Educação Básica. No qual é de competência do Ministério da Educação realizar diagnóstico da demanda por Educação Especial nas comunidades indígenas e criar uma política nacional de atendimento aos estudantes indígenas que precisam de atendimento educacional (BRASIL, 2012).

Embora, o MEC tenha avançado no fato de normatizar que as garantias e as exigências para o direito à educação da modalidade Educação Especial estejam presentes na Educação Escolar Indígena. Mas, não dialogou sobre a forma como aconteceria tal atendimento num contexto diferenciado e específico, respeitando os elementos básicos para a organização, a estrutura e o funcionamento da escola indígena previstos nas diretrizes (BRASIL, 2012). Não deu orientações explícitas que pudesse garantir o direito à educação aos povos indígenas com necessidades especiais.

Mesmo que tenha legislações que assegura a educação especial nas escolas indígenas, mas a falta de orientações para que sejam implementadas a educação especial, torna-se uma das dificuldades enfrentadas pelas escolas, seja municipal e estadual.

Contudo, o presente estudo tem como objetivar analisar a educação especial entre as crianças macuxi, que apesar de ter uma legislação isso ainda não é visível nas escolas indígenas dentro das comunidades. O que na sua maioria a presença de estudantes deficientes nas escolas é mais para cumprir parte da legislação que dá direito a estudantes indígenas o acesso à educação especial. Mas por outro lado, na prática está bem distante de ser concretizado.

Metodologia

A pesquisa utilizada no estudo foram: i) descritiva, ii) exploratória, ii) pesquisa de campo. i) Descritiva porque apresenta o cenário de um fenômeno ou conjunto de fenômenos, admite hipótese e descreve característica dos fenômenos observados, ii) Exploratória porque identifica o problema e faz sugestões sobre as respostas das perguntas, iii) De campo porque o objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio (SEVERINO, 2007).

Para coleta de informações, foi utilizado a entrevista não estruturada, quase que uma conversa informal, no qual o entrevistado fica à vontade para falar com o entrevistador (LAKATOS e MARCONI, 1991). Esta etapa foi realizado com os gestores, professores e funcionários que trabalham nas escolas. Além da pesquisa bibliográfica, que é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos (GIL, 2008; LAKATOS e MARCONI, 1991).

O estudo foi realizado na Escola Municipal Luiz Alves de Lima e Silva (comunidade indígena Surumu), na Escola Estadual Indígena Tuxaua Silvestre Messias (comunidade indígena Barro) e na Escola Estadual Indígena Santo Antônio de Pádua (comunidade indígena São Jorge), todas as comunidades na Terra Indígena Raposa Serra do Sol, município de Pacaraima.

O trabalho está dividido em 3 seções. Na seção 1, é contextualizado o histórico da educação especial, a educação especial no Brasil, assim como as legislações nacionais e internacionais que tratam da educação especial. Na seção 2, é destacado a educação especial em Roraima, contextualizando de como foi introduzido, e a relação que tem com os povos indígenas. Na seção 3, é destacado o resultado da pesquisa sobre a educação especial entre as crianças macuxi, realizado nas escolas indígenas das comunidades Barro, Surumu e São Jorge.

1. Contexto histórico da educação especial

Com a intensificação dos movimentos sociais de luta contra as diversas formas de discriminação que impedia o exercício da cidadania das pessoas com deficiência, emergiu a nível mundial a defesa de uma sociedade inclusiva. No decorrer desse período histórico, fortaleceu a crítica às práticas de categorização e segregação de estudantes encaminhados para ambientes especiais, que conduziam, também, questionamentos dos modelos de homogeneizadores de ensino e de aprendizagem, geradores de exclusão nos espaços escolares (BRASIL, 2016).

Tal movimento cresceu, ganhou vários adeptos em progressão geométrica como resultados de diversos fatores, entre eles, o desdobramento de um fenômeno que caracterizou-se a fase Pós-Segunda Guerra Mundial, onde várias pessoas se tornaram deficientes por conta da guerra. Uma vez reabilitados, voltariam a produzir. Ao redor deles, surgiu uma legião multidisciplinar de defensores de seus direitos. Eram cidadãos que sentiam-se, de alguma forma, responsáveis pelos soldados que haviam ido representar a pátria durante a guerra. Apesar dos danos e perdas, o saldo foi positivo. Pois, o mundo começou a acreditar na capacidade das pessoas com deficiência (ROGALSKI, 2010).

Na defesa da educação inclusiva Werneck (1997) destaca a construção de uma sociedade inclusiva que estabeleça um compromisso com as minorias, dentre as quais inserem-se os alunos que tem necessidades educacionais especiais. Nesse contexto, a educação inclusiva vem quebrar barreiras cristalizadas em torno de grandes estigmatizados.

A educação inclusiva caracteriza-se como uma política de justiça social que alcança alunos com necessidades especiais, cujo o conceito mais amplo, que é o da Declaração de Salamanca (1994), sendo que o princípio fundamental desta linha de ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças independentemente das condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e bem-dotadas, que vivem nas ruas e que trabalham, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e de outros grupos ou zonas desfavoráveis ou marginalizadas.

Na tentativa de enfrentar esse desafio e construir projetos capazes de superar os processos históricos de exclusão, a Conferência Mundial de Educação para todos, Jomtien/ 1990, chamou a atenção dos países para os altos índices de crianças, adolescentes e jovens sem

escolarização, tendo como objetivo promover as transformações nos sistemas de ensino para assegurar o acesso e a permanência de todos na escola (BRASIL, 2016).

Os principais referenciais que enfatizam a educação de qualidade para todos, ao constituir a agenda de discussão das políticas educacionais, reforçam a necessidade de elaboração e a implementação de ações voltadas para a universalização do acesso na escola no âmbito da educação fundamental, oferta da educação infantil nas redes públicas de ensino, assim como, a estruturação do atendimento às demandas de alfabetização e da modalidade de educação de jovens e adultos, bem como da construção da gestão democrática da escola (BRASIL, 2016).

Contudo, a proposta de educação inclusiva foi deflagrada pela Declaração de Salamanca, a qual proclamou, entre outros princípios o direito de todos à educação, independentemente das diferenças individuais. A formulação e a implementação de políticas voltadas para integração de pessoas portadoras de deficiência têm sido inspiradas por vários documentos contendo declaração, recomendações e normas jurídicas internacionais e nacionais envolvidas com a temática da deficiência (CARVALHO, 1999; ROGALSKI, 2010).

1.2 Educação especial no Brasil.

No Brasil, até a década de 50, praticamente não se falava em Educação Especial. Foi a partir de 1970, que a educação especial passou a ser discutida, tornando-se preocupação dos governos com a criação de instituições públicas e privadas, órgãos normativos federais e estaduais e de classes especiais. Hoje, vários autores defendem este sistema de Ensino Especial paralelo, criado para educar os portadores de uma diferença, além de contribuir para que sejam segregados, e excluídos da sociedade que os nega (ROGALSKI, 2010).

A educação especial surgiu através de muitas lutas, organizações e leis favoráveis aos deficientes e a educação inclusiva começou a ganhar forças a partir da Declaração de Salamanca (1994), por meio da aprovação da Constituição Federal de 1988 e da LDB 1996. Além disso, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90, reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino. E a Declaração Mundial de Educação para Todos em 1990.

Paradoxalmente devido o crescente movimento mundial pela inclusão, em 1994 o Brasil publica o documento Política Nacional de Educação Especiais, alicerçado no paradigma

integracionista, fundamentado no princípio da normalização, com foco no modelo clínico de deficiência, atribuindo às características físicas, intelectuais ou sensoriais dos estudantes, um caráter incapacitante que se constitui em impedimento para inclusão educacional e social (BRASIL, 2016)

A Educação Especial no Brasil é definida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no capítulo V, Art. 58, diz que é a modalidade de educação escolar, oferecida principalmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais (BRASIL, 1996)

A política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva representa um novo marco teórico e político da educação brasileira, definindo a educação especial como modalidade não substitutiva à escolarização; o conceito de atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à formação dos alunos; quanto o público-alvo da educação especial constituído pelos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2016).

No âmbito das Políticas de Interesse à Educação da Pessoa com Deficiência no Brasil, a concepção de Educação Especial, apresentado no art. 3º da Resolução CNE/CEB 02/2001, a modalidade da educação escolar, é entendida como um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegura recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de forma a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos alunos que têm necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001).

Com a finalidade de fomentar a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos, o Ministério da Educação implementa, em parceria com os sistemas de ensino, várias ações, tais como: Programa de formação continuada de professores em educação especial; Programa educação inclusiva: direito à diversidade; programa implantação de salas de recursos multifuncionais, entre outros programas e projetos (BRASIL, 2016).

A educação especial direciona ações para atendimento às especificidades dos estudantes no processo educacional e, no âmbito de uma atuação mais ampla na escola, orienta a organização de redes de apoio, formação continuada, identificação de recursos, serviços e o desenvolvimento de práticas colaborativas. Estudos recentes no campo da educação especial enfatizam que as definições e uso de classificações dever ser contextualizados, não esgotando-

se na mera especificação ou categorização atribuída a um quadro de deficiência, transtorno, distúrbio, síndrome ou aptidão (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Considera-se que as pessoas se modificam continuamente, transformando o contexto no qual se inserem. Tal dinamismo existe uma atuação pedagógica voltada para alterar a situação de exclusão, reforçando a importância dos ambientes heterogêneos para a promoção da aprendizagem de todos os alunos (BRASIL, 2016).

2. Educação especial em Roraima e povos indígenas.

Ao falar da educação especial no estado de Roraima Siems-Marcondes (2016), traz uma abordagem histórica, partindo do então território federal de Roraima, quando foi assumido pelo Coronel Fernando Ramos Pereira em 1974. É a partir desse momento em que os olhos do governo militar voltou-se à segurança e desenvolvimento da fronteira, transferindo recursos e equipes técnicas destinadas a efetivar a ocupação do território. Com ele veio o educador Aldo Gomes da Costa. Com a expansão populacional, a região encontrava-se com problemas com os serviços de saúde, assistência e educação.

O professor Aldo apoiou e estimulou a educação especial em Roraima, pois, em sua gestão foi que as primeiras iniciativas se materializam e, em um segundo período atuou na secretaria de educação, em 1991, apoiou o desenvolvimento do atendimento educacional aos alunos com autismo. Além disso, participou de seminários que teve como tônica a discussão a reforma da educação que se projetava e que se materializou por meio da Lei federal nº 5.692 de 1971 (SIEMS-MARCONDES, 2016).

No período de 1974 a 1979, foram encontrados as primeiras ações formais relacionadas ao processo de implantação de um setor de educação especial na perspectiva do cumprimento do preconizado através da legislação nacional. A tentativa inicial de abertura de uma classe especial na primeira metade da década de 1970, provavelmente em 1973-, de duração efêmera, porém a implantação efetiva dos serviços de educação especial ocorreu apenas em 1976. Tal implantação encontra-se interligada à chegada a Roraima, entre 1974 e 1975, das professoras Carlota Maria Figueiredo Rodrigues e Célia Macedo Rodrigues (SIEMS-MARCONDES, 2016).

Na prática, para que os primeiros de educação de pessoas com deficiência pudesse ser realizado, foi necessário a realização de um processo de recrutamento nos bairros por crianças e adolescentes que apresentassem o perfil dos então classificados como excepcionais. Uma vez

identificadas crianças que supostamente apresentavam deficiência deslocavam-se à residência das famílias e, constatada a situação de excepcionalidade, passava-se por um processo de esclarecimento aos pais e familiares quanto à necessidade de que a criança fosse encaminhada para a escola, nesse momento ainda em classe especialmente destinada para esse fim (SIEMS-MARCONDES, 2016).

Com isso, mesclavam-se por faixas etárias e condições de deficiência, com a predominância de alunos com deficiência auditiva e mental. A existência nesse período, em Roraima, de mecanismos formais de avaliação clínica, psicológica ou pedagógica das crianças, jovens ou adultos em condição de excepcionalidade, atendo-se os professores às indicações dadas pela aparência física ou comportamentos explicitamente manifestos (SIEMS-MARCONDES, 2016).

Nesse processo, os professores que estavam trabalhando com a educação especial passavam por diversos problemas, principalmente com os pais das crianças que tinha alguma deficiência. Siems-Marcondes (2016) destaca alguns, como por exemplo, os pais escondiam seus filhos que eram deficientes; resistência de pais ou familiares; descrença na potencialidade de desenvolvimento e de aprendizagem das crianças; deveriam ocupar espaços próprios, afastadas das crianças consideradas normais; o não fazer parte dos projetos da escola; o uso de quadras esportivas ou do pátio de recreio. Eram situações que os alunos passavam na escola.

2.1 Dos povos indígenas

No que diz respeito a educação escolar indígena em Roraima, conta-se com uma representatividade expressiva dos grupos indígenas que, com sua articulação, conquistaram no início dos anos 2000 a criação da Licenciatura Intercultural Indígena, realizado no Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena na Universidade Federal de Roraima (CARVALHO, FERNANDES e REPETTO, 2008).

Com base nisso, Siems-Marcondes (2017) pressupõe que há existência de pessoas com deficiência, cujo estudo com base os dados do Censo Demográfico e contextualizando de que forma as situações de saúde e assistência deficitária impactam na ocorrência de situações de deficiência entre os povos indígenas. Nesse contexto, Buratto (2009) destaca que os dados do Censo apontam que o índice de deficientes entre os indígenas é alarmante, tal situação agravava-se na região sudeste, no qual o índice é de 21,7% no sul do Brasil a deficiência atinge 19,5%, índice bem maior que a taxa geral da população brasileira que é de 14,5%. Tal fato, chama a

atenção para a necessidade de refletir sobre o assunto e buscar soluções pois o fato de ser indígena e deficiente toma esta parcela da população duplamente discriminada.

Em tempos educacionais registra-se, além da presença expressiva de crianças indígenas nas escolas urbanas e rurais, a existência de 228 escolas estaduais e 71 escolas municipais de educação básica exclusivamente indígena, com currículos e materiais didáticos que caminham para maior adequação aos interesses e necessidades das comunidades (SIEMS-MARCONDES, 2017).

Nos dados do Censo Escolar de 2010, entre os 14.820 estudantes indígenas matriculados em escolas de Educação Básica em Roraima existem 31 alunos indígenas com algum tipo de deficiência. Há indícios manifestos da existência de subnotificação nesses dados já que o critério básico para sua inserção como dado é a existência de um laudo médico diagnóstico, documento pouco comum e de difícil obtenção nas comunidades indígenas, em parte expressivas, principalmente em locais de difícil acesso aos serviços especializados de saúde (SIEMS-MARCONDES, 2017).

Um dos problemas está principalmente voltado para formação de professores que possam desenvolver atividades com os alunos indígenas que possuem algum tipo de deficiência. No curso específico para formação de professores indígenas não é possível encontrar no Projeto Político Pedagógico, temas contextuais voltadas para realizar atividades didáticas para alunos indígenas deficientes que tem suas especificidades. E isto, torna um dos problemas que as escolas enfrentam devido à presença de estudantes que tem algum tipo de deficiência.

Com base nisso, Siems-Marcondes (2017) destaca que em sua trajetória como pesquisador compreendeu que não é só no universo do que acontece em formas e dados expressivos que dá a vida humana. Não é apenas nas falas e fatos que se encontram os dados, mas que, nos silenciamentos, nas ausências, nas faltas, muito também pode ser identificados. Nesse aspecto, a ausência de qualquer referência à atuação docente em um contexto que considere a presença das crianças com deficiência já presentes nas salas de aula das escolas indígenas, sinaliza questões cuja natureza demandam um aprofundamento de estudos e pesquisas. Isto só poderá ser constituído em rigoroso trabalho de campo e com o compromisso de deslocar-se a lógica da perspectiva que envolve os estudos clássicos em educação especial.

Nesse sentido, Lima (2011) salienta que a construção de uma interface entre Educação Especial e Educação Escolar Indígenas requer um olhar socioantropológico, cultural e linguístico, devido as particularidades e especificidades da cultura sura e da cultura indígena.

Refletir sobre as peculiaridades inerentes ao processo de interação entre estes dois campos de conhecimentos tão diferentes torna-se uma tarefa complexa, geradora de tensão e ambiguidades. A educação especial que é constituída sobre os alicerces etnocêntricos do pensamento ocidental, no qual procura inserir-se na construção da escola diferenciada indígena, que busca romper com propostas de “fora”, pensadas sob a perspectiva e experiência do não indígena.

Nesse contexto, tratar de tal situação é difícil de trabalhar nas escolas indígenas uma vez que se diz diferenciada, porém, surgem algumas perguntas, até que ponto a educação escolar indígena é diferenciada? Sendo que, tudo isso ainda surge de cima para baixo, ou seja, são casos que precisam ser bem analisados, principalmente quando se trata de estudantes indígenas, situação que as escolas não estão preparados para lidar tal situação.

3. Educação especial entre crianças macuxis.

Os indígenas ainda são vistos pela sociedade dominante, como figuras estranhas, indefesas, incapazes de comunicar e de ser autônomos. Visões estereotipadas são generalizadas pela população, sobretudo, quando o assunto causa grande impacto como é caso do infanticídio praticado por algumas etnias, com crianças que nascem deficientes e que tem sido denunciado pela mídia impressa e eletrônica. Tais, informações permanece no imaginário da maioria da população, o que faz acreditar que todas as etnias são iguais e sacrificam as crianças que nascem com alguma deficiência (BURATTO, 2009).

Com base nisso, falar das etnias indígenas em Roraima, não torna diferente nesse aspecto, assim como, a ideia generalizada sobre estas etnias na sua maioria é uma só, o que não é levado em consideração a especificidade de cada povo, que tem sua organização social e política própria. Talvez torna-se mais impactante quando se fala de deficiências entre as etnias, pois cada um possui uma forma diferente de lidar como isso.

Então, destacar a educação especial entre as crianças macuxi é algo desafiador, sobretudo, porque é um assunto pouco abordado nos estudos assim como nas próprias comunidades indígenas, mesmo tendo crianças com algum tipo de deficiência, o que já é uma realidade. Embora, haja uma legislação que ampara tais crianças na sociedade, entre os indígenas surge como mais um desafio a ser encarado, tanto pela escola quanto pelas próprias comunidades. O que ao mesmo tempo, pode ser considerado como algo ruim dentro da etnia indígena, neste caso, entra o aspecto social e cultural.

As crianças indígenas ao entrar para estudar nas escolas já iniciam com o grande desafio de ter que ficar longe de seus pais, para conviver em um ambiente fora de sua realidade. Agora imagina para uma criança que possui algum tipo de deficiência, no qual precisa de um atendimento diferenciado, o que na maioria das escolas não estão preparadas para receber esse tipo de estudante. Então, fazer com que o este aluno seja inserido num processo de aprendizagem é necessário que a escola tem condições de recebê-los, o que também não acontece.

Nas escolas onde existem as crianças que possuem as deficiências, tanto municipal e estadual, não possuem nenhum tipo de estrutura que possa atender estes estudantes. A escola municipal Luiz Alves de Lima e Silva, funciona em um prédio que antes da homologação da Terra Indígena Raposa Serra do Sol era um posto policial da Polícia Militar. Pode-se perceber que a estrutura não é adequado para funcionar como salas de aulas, sobretudo, quando se trata de alunos especiais. Além disso, a cuidadora de alunos deficientes não possui nenhuma qualificação para atuar nesta área, tendo apenas o ensino médio.

No caso da Escola Estadual Indígena Tuxauas Silvestres Messias também não possui uma estrutura adequada para atender as crianças especiais, pois, no momento em que são matriculados estudam com os demais alunos, sem que haja algum tipo de material específico para os alunos, o que na sua maioria estão somente para cumprir os tempos de aulas. Além disso, os professores que atuam nos estabelecimentos de ensino, também não possuem nenhum tipo de formação para lidar com as crianças especiais. A única sala que havia para alunos nessas situações foi fechado pela secretaria de educação, porque não estava com todas as adequações necessárias para receber os alunos deficientes.

Já na Escola Estadual Indígena Santo Antônio de Pádua na comunidade Indígena São Jorge, funciona o multisseriado, o que dificulta ainda mais o trabalho com o aluno deficiente, assim como o professor não possui nenhuma formação para lidar com esse tipo de situação, ou seja, o que é repassado para os demais alunos o estudante deficiente tem que fazer o acompanhamento dos conteúdos abordados.

Com base nisso, não existem materiais para ser trabalhado, não tem sala de aula específica, não tem cadeira adequado. Além disso, existem crianças deficientes que precisam do cuidador para fazer tudo, desde as necessidades fisiológicas, para alimentar-se. Ou seja, são situações que as escolas indígenas vêm enfrentando com a presença de alunos especiais. Logo, ver que atualmente as escolas indígenas não estão preparadas para lidar com a educação especial

nas comunidades indígenas, é necessário que os gestores, professores se atentam para tal situação, pois é um direito que as crianças com necessidades especiais têm.

Daí, começa o desafio da educação especial nas escolas indígenas, mesmo que haja uma reivindicação dos povos indígenas para implementação de uma educação diferenciada o que na prática não é o que ocorre. Diante disso, percebe-se que a situação da educação escolar indígena no estado de Roraima torna-se algo que fica somente num discurso, pois o estado por sua vez sempre está inserido um sistema do qual os povos acabam ficando reféns.

Com isso, Buratto (2009) destaca que as populações indígenas encontram-se em situação de fragilidade social e a falta de um diagnóstico quanto ao número e a situação em que se encontram os indígenas com deficiências, inviabiliza toda e qualquer atuação no que diz respeito ao atendimento educacional, terapêutico, psicológico dessas pessoas que compõem as populações indígenas, que a séculos sofrem pela exclusão econômica e social, a marginalização política, o abuso e a exploração comercial.

Conclusão

Falar sobre a educação especial entre as crianças macuxi é entrar em universo em que é necessário compreender a realidade vivida pelas comunidades indígenas, bem como, entender como a própria etnia lida com esse tipo de situação, o que pode ser algo estranho dentro deste povo. O que ao mesmo tempo torna-se invisível diante da comunidade, sobretudo, diante da escola.

A educação especial é um direito amparado por legislações nacionais e internacionais que busca a inserção de pessoas, principalmente as crianças a uma boa educação, fazendo com que atenda suas especificidades independente da sua situação econômica, social, política, étnica. Todos tem os mesmos direitos, mas para isso, a população tem que sempre reivindicar, assim como aconteceu com o surgimento dos movimentos sociais.

No Brasil, existem diversas políticas que garante a inclusão das pessoas com necessidades especiais em vários segmentos da sociedade, mas, por outro lado, pouco é colocado em prática, tendo em vista que a própria população tem que está pressionando o estado a exercer aquilo que é de sua competência. Diante da situação, os cuidados que se dever ter com as crianças principalmente que possui algum tipo deficiência é cada vez mais preocupante. Assim está entre os povos indígenas, mas para isso, existem mais uma situação que é necessário atentar-se, que é a própria organização social e política de cada etnia existente.

Acredita-se que o papel da escola é organizar-se para atender os alunos, principalmente com necessidades especiais, pois todos os alunos têm o direito de estudar, independente de suas características. A educação especial ocupa-se do atendimento e da educação de pessoas com deficiência. É organizar-se para atender exclusivamente alunos com determinadas necessidades especiais. Onde os profissionais especializados como educador físico, professor, psicólogo, fisioterapeuta, fonoaudiólogo possam atuar nas comunidades indígenas.

Nas comunidades indígenas a presença de crianças com necessidades especiais já é uma realidade que precisa cada vez mais ser discutido, principalmente nos movimentos indígenas quando trata-se de educação escolar indígena, é preciso tornar isso mais explícito para que os alunos não continue na situação que estão passando atualmente. Além disso, é necessário que nos cursos específicos de formação indígena sejam elencados temas voltados para a educação especial.

No curso de Licenciatura Intercultural que é um curso onde os professores indígenas que já atuam nas escolas indígenas participam das aulas, deveriam atentar-se para este assunto, sugerindo que haja temas que discuta a educação especial, mas de maneira mais intensa, ou seja, para que sejam formados para trabalhar especificamente com crianças especiais. Talvez isto, torna-se um desafio a ser encarado pelos professores indígenas assim como as escolas indígenas que possuem estudantes nessas condições.

Contudo, é necessário que haja mais estudos voltados para esta área, somente assim é provável que haja mais sugestões de como enfrentar a própria inserção das crianças macuxi nas escolas indígenas, que é mais um desafio a ser enfrentado pelas etnias indígenas, mas sempre levando em consideração a organização social e política de cada povo.

Referências bibliográficas.

- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDBEN 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **A consolidação da inclusão escolar no Brasil**. 2003-2016. 2016.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília, DF: MEC, 1998.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB nº. 5, de 22 de junho 2012. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica**. MEC/CNE/CEB, 2012.
- BURATTO, L. G. **O indígena em situação de deficiência: o duplo desafio da inclusão**. (p. 1-9). 2009.
- CARVALHO, R. E. **O direito de ter direito**. In: Salto para o futuro. Educação Especial: Tendências atuais/ Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEEP, 1999.
- CARVALHO, F. A.; FERNANDES, M. L.; REPETTO, M. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura Intercultural**. Boa Vista: Editora UFRR, 2008.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. Atlas, São Paulo. 270 p. 1991.
- LIMA, J. M. S. **A criança indígena surda na cultura Guarani-Kaiowá: um estudo sobre as formas de comunicação e inclusão e na escola**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, 2013.
- ROGALSKI, S. M. **Histórico do surgimento da educação especial**. Revista de Educação do Ideal. Vol. 5- nº 12-julho-dezembro. 2010.
- SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. - 23. ed. rev. e atua. São Paulo: Cortez. 2007.
- SIEMS-MARCONDES, M. E. R. **Educação especial no território federal de Roraima no contexto do regime militar**. Revista Brasileira de Educação. v. 21 nº. 67. outubro-dezembro. 2016.
- UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. [Adotada pela Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais]. Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994. Genebra, UNESCO 1994.