

EDUCAÇÃO INDÍGENA TIKUNA E O DESAFIO EM INCLUIR ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NO ENSINO REGULAR

Darcimar Souza Rodrigues

Luiz Felipe Barbosa Lacerda

Rosi Meri Bukowitz Jankauskas

Sebastião Rocha de Sousa

Centro de Estudos Superiores de Tabatinga/ Universidade do Estado do Amazonas

darcimabc@hotmail.com

RESUMO:

Este trabalho apresenta a análise, discussão, resultados e algumas conclusões do trabalho de pesquisa realizado com professores na Escola Municipal Indígena Ebenezer na comunidade de Filadelfia, no município de Benjamin Constant, com o tema a Educação Indígena Tikuna e o desafio em incluir alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular. O objetivo desse trabalho foi investigar o processo de inclusão educacional de alunos indígena com necessidades educacionais especiais, os desafios dos docentes indígenas no desempenho escolar desses alunos e suas práticas pedagógicas no sentido de promover as potencialidades das crianças envolvidas no contexto educativo. Para a verificação desses fatos, fez-se uma pesquisa de campo, no qual utilizamos como instrumentos de coleta de dados a observação participante e entrevistas abertas, com observação da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, e os desafios da educação indígena diante da inclusão.

Palavras-chave: educação Indígena, inclusão, educação especial.



INTRODUÇÃO

Esta pesquisa visou realizar um estudo sobre Educação Indígena Tikuna e o desafio em incluir alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular e a maneira de como a escola olha e trabalha com alunos especiais e as práticas pedagógicas que os professores utilizam no processo de inclusão escolar de seus alunos. Procurou-se abordar este assunto, por ser ainda bastante escasso os estudos no âmbito da produção científica em relação à educação inclusiva nas áreas indígenas.

Logo a relevância dessa pesquisa é fundamental para a análise do contexto educacional sobre a inclusão de alunos especiais que vem sendo realizada no ensino regular, pois a inclusão é um processo de inserção num mesmo espaço, em igualdade de condições frente à diversidade e a singularidade de cada um, e, neste processo a escola aparece como um espaço fundamental ao convívio das diferenças favorecendo o desenvolvimento humano com qualidade, equidade e justiça social.

Esta pesquisa, justifica-se pela necessidade de alcançar uma educação para todas as crianças que ainda são excluídas do efetivo direito à educação, na qual se respalda no respeito e na valorização das diferenças e, assim, contribuir para a transformação conceitual das pessoas com necessidades especiais e das práticas pedagógicas inclusivas no ensino regular no contexto da educação indígena Tikuna.

Por esta razão, experiências vivenciadas nesta área retratam o grande problema da inclusão; o preconceito para com as pessoas com necessidades educacionais especiais. Este preconceito surge de atitudes que profissionais criam no ensino regular e a sociedade lhes impõem. Em face às exigências educacionais atuais, onde as Diretrizes Nacionais e a Declaração de Salamanca (1994), asseguram o direito de todos à educação, de forma que o ato de incluir necessita passar por um amplo processo de reflexão sobre aspectos fundamentais e metodológicos.

Devido ao despreparo das instituições de ensino, assim como a falta de qualificação dos professores para a educação inclusiva, a pesquisa contribui de forma efetiva na ajuda à escola e aos professores a alcançarem resultados que beneficiem sua prática pedagógica e melhorarem o olhar frente aos alunos especiais, pois a discriminação e a falta de conhecimento técnico fragilizam o processo de desenvolvimento das práticas inclusivas.

METODOLOGIA

Os tópicos abordados são resultados da pesquisa de campo e bibliográfica, observação sobre os alunos em sala de aula e a realização de entrevistas abertas efetuadas com um coordenador pedagógico, o gestor e duas professoras da Escola Municipal Indígena Ebenezer, os quais contribuíram com informações pertinentes à investigação e comprovaram serem necessárias pesquisas desta ordem.

Foram realizados, com esses público, trabalhos de grupos de conversação, questionamentos e compartilhando informações, experiências e desafios vividos na construção de escolas inclusivas. Nessa perspectiva, tendo como ponto de partida diálogos sobre inclusão e o sucesso na aprendizagem de todos os alunos, foi realizada esta pesquisa nos moldes qualitativos visto que também está baseada em dados que visam melhorar o atendimento de crianças especiais. Portanto, os resultados obtidos foram construídos através de observação, a aplicação de questionamentos específico em entrevista para cada público participante da pesquisa, onde foi possível ouvir, observar e analisar a respeito da inclusão, das expectativas docentes e das implicações pedagógicas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A educação no Brasil passou a ser gratuita e oferecida a todos os cidadãos brasileiros em meados dos anos de 1930, através de manifestações dos pioneiros da Educação Nova. Logo após ocorreram diversas mudanças constitucionais ao longo da história que afetaram a educação de nosso país, até a chegada à atual Constituição aprovada em 1988, que torna obrigatória a educação a partir dos 06 anos de idade e oferecida pelo Estado, de forma gratuita e indiscriminada. Ao longo deste período a educação se estrutura mediante as reivindicações manifestadas por diversos movimentos sociais ao governo.

No Brasil, a educação obrigatória e gratuita a que todos devem ter acesso foi introduzida na legislação federal com a Constituição de 1934. Inicialmente, consistia no ensino primário de cinco anos, posteriormente de quatro. Com a Lei nº 5.692/71, passou a abranger as oito primeiras séries, sob a denominação de ensino de 1º grau, resultante da fusão do ensino primário com o ginásial. Na Constituição de 1988, teve sua denominação alterada para ensino fundamental. Por fim, a Lei nº 11.114/2005 estabeleceu que o ensino fundamental é obrigatório a partir dos 6 anos de idade e, complementarmente, a Lei nº 11.274/2006 ampliou a duração do ensino fundamental para nove anos, concedendo-se aos sistemas de ensino prazo até 2010 para adaptação à nova orientação legal. Ainda que não falte estímulo

à iniciativa privada, a escolarização básica e obrigatória é oferecida predominantemente pelo Estado.

No entanto, diante do contexto histórico brasileiro, desde os tempos coloniais, com a invasão dos territórios indígenas, os nativos receberam um tipo de educação escolar que, de fundo, buscava sobrepor e dizimar suas culturas e identidades, enquadrando-os dentro de um ideário de civilização para integrá-los à sociedade da classe dominante, impondo-lhes, assim, valores que não faziam parte de sua cultura.

Depois de muitas reivindicações, é aprovado o Estatuto do Índio - Lei nº 6001/73 que garantia a alfabetização dos índios na sua própria língua e no seu meio cultural. Mas, somente em 1988 aos indígenas é dada a garantia e o reconhecimento dos direitos até então negados nas constituições anteriores. No artigo 231 está elencado que, “são reconhecidas aos índios suas organizações sociais, costumes, língua, crenças e tradições e o direito originário sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos seus bens”.²

A institucionalização da educação chega aos povos indígenas, na qual vem sendo estruturada pelo sistema de educação apoiada nas leis vigentes: Constituição Federal - CF, Lei de Diretrizes e Base - LDB, Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena – RCNEI, entre outros que direcionaram à educação indígena para esta nova fase de reconhecimento nacional. Vale ressaltar que muito antes da chegada dos colonizadores no Brasil e a sua interferência na educação, os indígenas já possuíam sua maneira própria de desenvolver e transmitir seus conhecimentos, estruturando um complexo sistema de educação empírica e indutiva, ligada a observância dos elementos da natureza.

Entre os tikunas a educação passava de pais para filhos através da oralidade, e a família e a comunidade eram sua principal escola. Atualmente os indígenas tikunas lutam por uma educação escolar de qualidade e diferenciada escolhida e definida pela coletividade, que possa atender suas expectativas educacionais.

A escola deve se constituir a partir dos seus interesses e possibilitar sua participação em todos os momentos da definição da proposta curricular, do seu funcionamento, da escolha

¹ ZWETSCH, Pamalomid. *Políticas De Educação Inclusiva: cenas da implementação a partir da voz de gestores municipais de pelotas/rs*. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, BR-RS, 2011. p 20. Profª Drª Maria Helena Menna Barreto Abrahão, orient.

² BRASIL, Congresso Nacional. *Constituição: República Federativa do Brasil*. Brasília: Ministério da Educação. 1988.

dos professores que vão lecionar, do projeto pedagógico que vai ser desenvolvido, enfim, da política educacional que será adotada.³

O Instituto de Geografia e Estatística (IBGE) registrou no censo de 2000, alto índice de indígena com deficiências, sendo considerada maior que o percentual da população de não indígenas. Esclarece ainda que “O contingente de autodeclarados indígenas identificados como portadores de deficiência atingiu 125.255 pessoas em 2000, o equivalente a 17,1% dos indígenas. Para população em geral, 14,5% declaram portadores de deficiências”⁴

Mediante o resultado dessa pesquisa e o agravamento desse percentual que cresce a cada ano, faz-se necessário que o governo e órgãos competentes tomem providências urgente no que se refere às políticas públicas direcionadas ao atendimento educacional especializado de acesso aos povos indígenas e não indígenas que estão distantes dos centros que atendem às pessoas com deficiência, que por sua vez ficam a mercê da própria sorte e sem garantia dos direitos fundamentais elencados nas leis.

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade.⁵ (ECA, 1990. P. 08)

Falar de inclusão, de forma geral, é pensar na renovação da educação, buscando ressignificar o ensino, onde a escola acolha todas as crianças, possibilitando-lhes que aprendam em coletividade, independente de quaisquer dificuldades ou deficiências, na qual possam ter a perspectiva de valorização das diferenças, priorizando as competências e as habilidades dos alunos e, cultivando os valores éticos e culturais, a sensibilidade, a criatividade e a cooperação que são fundamentais para a construção sólida da educação inclusiva em prol da formação de cidadãos com necessidades educacionais especiais, para tanto é preciso afirmar que: “A inclusão é mais que um modelo para a prestação de serviços de educação especial. É um novo paradigma de pensamentos e ação, no sentido de incluir todos os indivíduos em uma sociedade na qual a diversidade está se tornando mais normal do que exceção”.⁶

³ BRASIL, *Referencial Curricular Nacional para as escolas indígenas*/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC/SECADE, 2005, p. 25.

⁴ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. *Tendências Demográficas: Uma análise dos indígenas com base nos resultados da amostra dos Censos Demográficos 1991 e 2000*. Rio de Janeiro, 2005. p. 53

⁵ CECCON Claudius. *Estatuto da criança e do adolescente*. Porto Alegre: Artes Médicas SUL, 2000. p.08.

⁶ STAINBACK, Susan & STAINBACK, Willian. *Inclusão: um guia para a educação*. Porto Alegre: Artmed, 1999, p. 21.

Em cumprimento ao paradigma da inclusão é necessário pensar nas questões de acesso, de permanência e de qualidade na educação, chamando a atenção aos sistemas de ensino para a necessidade de uma nova organização dos espaços educacionais a partir de uma nova visão de currículo, com vistas à eliminação de barreiras que dificultam a participação e a aprendizagem de alunos na escola.

A educação inclusiva é caminho para uma escola de qualidade verdadeiramente para todos.

Para que as escolas sejam verdadeiramente inclusivas, ou seja, abertas à diversidade, há que se reverter o modo de pensar e de fazer educação nas salas de aula, de planejar e de avaliar o ensino e de formar e aperfeiçoar o professor especialmente os que atuam no ensino fundamental. Entre outras inovações, a inclusão implica também em uma outra fusão, a do ensino regular com o especial e em opções alternativas/aumentativas da qualidade de ensino para os aprendizes em geral.⁷

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais é força cultural para a renovação da escola e requer trabalho cooperativo entre professores e gestor, para geração de mudanças culturais que conduzam à adaptação na estrutura escolar e construa uma comunidade consciente para promover a inclusão e serviços especializados em prol de uma aprendizagem saudável a todos. “Os valores e as ideias compartilhadas entre os alunos, professores e comunidade é o que impulsiona a inclusão, gerando o sucesso da educação como direito de todos. A escola passa a ser uma comunidade consciente porque promove a inclusão de pessoas”.⁸

Pensar em inclusão na educação indígena significa, além do trabalho sobre todas estas temáticas supracitadas, o olhar técnico e sensível para as demandas que cada necessidade especial educacional oferece, significa também um olhar atento para o respeito, o valor e as potencialidades da cultura e a necessidade, principalmente em um país como o Brasil de raízes tão miscigenadas, pensar a educação inclusiva através de uma perspectiva multicultural⁹.

Ao participar da aula de duas professoras indígena no 3º ano do primeiro ciclo do ensino fundamental, tivemos a oportunidade de encontrar dois alunos indígenas de etnia Tikuna com necessidades educacionais especiais, um com surdez e outro com baixa visão, ambos conhecidos pela pesquisadora dois anos atrás, quando havia sido realizado trabalho em outra escola municipal, na área urbana e na educação infantil.

⁷ BELISÁRIO, J. *Ensaios Pedagógicos. Construindo Escolas Inclusivas*, Brasília: MEC, SEESP, 2005, p. 35.

⁸ FALSARELLA, Ana Maria e SILVA, Luciane Maria. *Preconceito na escola inclusiva. Presença Pedagógica*. V.8.N.46. Jul./Ago. Belo Horizonte: Dimensão, 2002.

⁹ Existe um significativo apanhado teórico sobre os processos multiculturais na educação. Apesar de não referir-se ao foco específico deste artigo, para quem deseja aprofundar-se sugerimos: RODRIGUES, Paula Cristina Raposo. *Multiculturalismo - A diversidade cultural na Escola*, Lisboa, 2013
(Colocar referência de duas fontes)

Observamos que as crianças não possuíam nenhum tipo de instrumento que pudesse auxiliá-los no desenvolvimento das atividades e as professoras tinham dificuldades em avançar as atividades pedagógicas e em lidar com a deficiência dos alunos.

Analisando os resultados obtidos observou-se que a preparação do professor é fundamental, pois requer uma prática pedagógica diferente das utilizadas com os ditos “normais”. Nesse sentido é muito importante que ele deva procurar eliminar as barreiras de aprendizagem devendo se preparar para o sucesso da inclusão, pois muitos se encontram despreparados para trabalharem com crianças especiais.

A este respeito, Mantoan (1997, p.77) afirma que:

[...] os benefícios que busca para essas pessoas, incluindo-as nas escolas regulares, constituem um forte apelo para que o ensino se transforme e os professores se preparem para concretizar o ideal democrático de oportunizar a educação básica a todos os alunos, quebrando barreiras e limitações de toda a ordem, que geram segregacionismo e discriminação.

Na conversa com as professoras, observamos que ambas têm habilitação superior, mas que na época do curso de formação não tiveram disciplinas a respeito de educação especial ou outra formação que pudesse dar subsídio para o trabalho com os alunos.

De acordo com Martins¹⁰, “a formação dos profissionais de educação precisa ser revista e aperfeiçoada, buscando melhor atender aos princípios inclusivos”. A autora escreve também que “a profissão docente não pode ser percebida como relacionada apenas ao domínio de conhecimentos, de conteúdo das disciplinas curriculares e à técnica de transmissão dos mesmos”¹¹. Ou seja, é necessário que haja análises e debates considerando a formação inicial e continuada, pois essas ações constituem processos indissociáveis e contínuos.

Diante da conversa com o gestor, observou-se sua preocupação com este público, o mesmo sente “falta de recursos destinados ao atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais”, e “falta incentivo de formação aos professores” provenientes do sistema de educação local. Outro fator preponderante em sua fala foi a falta de acessibilidade por parte da escola aliados aos atendimentos das pessoas com deficiência.

Considerando o trabalho inclusivo, a escola precisa:

¹⁰ MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Formação continuada de docentes: algumas reflexões sobre a sua contribuição para a educação inclusiva. IN: BAPTISTA, Cláudio Roberto; e, JESUS, Denise Meyrelles. *Avanços em políticas de inclusão: o contexto da educação especial no Brasil e em outros países*. Porto Alegre: Mediação, 2009. p.171.

¹¹ *Idem*, p. 154.

Criar oportunidades para a capacitação não significa, necessariamente, influenciar o modo como os professores sentem-se em relação à inclusão. Tais sentimentos são fundamentais e precisam ser levados a sério. Quaisquer reservas não devem ser consideradas como reacionárias ou simplesmente anuladas. O desafio com o encontro do novo e como o fazer-se responsável é inerente a aprendizagem.¹²

Este estudo aprofundou bastante os conhecimentos sobre as concepções dos professores em relação à inclusão, as expectativas docentes e as implicações pedagógicas no ensino regular, visto que a aceitação do aluno com necessidades educacionais especiais pelo professor é fundamental para o sucesso da inclusão e que a escola deve romper com o velho modelo escolar para produzir a reviravolta da inclusão.

CONCLUSÕES

Verificou-se a falta de adaptação da escola, no que se refere às barreiras arquitetônicas, a falta de formação de professores para atender os alunos especiais e a falta de estrutura do ensino para conceber esses alunos prejudicam o processo inclusivo.

No entanto, as professoras são bastante pacientes no acompanhamento dos alunos e são a favor da inclusão, que é imprescindível uma mudança de atitude por parte do educador e da comunidade escolar e que devem preparar-se bem para conviverem com crianças especiais.

Constatou-se também com esse trabalho, que é necessário a ampliação das formações continuadas, estendendo - se aos professores indígenas das comunidades rurais na área de educação especial ou outra mais específica nessa mesma área, como forma de conhecimentos educacionais adicionais a sua cultura, nunca sabemos como e quando vamos precisa-los de informações a respeito

Considerando a investigação realizada na Escola Municipal Indígena de Ebenezer, tal esforço foi de grande valia por permitir um conhecimento sobre educação inclusiva, expectativa docente e implicação pedagógica e averiguar a real situação da educação ministrada a essas pessoas ao longo do tempo, o que nos possibilita maiores condições para atender e procurar solucionar os problemas que elas enfrentam, hoje, em sua inserção educacional.

Acreditamos nas possibilidades aqui apresentadas como meio de dinamizar a prática de inclusão e de promover uma educação que possibilite às pessoas especiais a oportunidade de avançarem no desenvolvimento de suas capacidades e potencialidades, com vistas ao exercício de sua cidadania.

¹² MARTINS, José. *Exclusão social e a nova desigualdade*. São Paulo: Paulus, 2003, p 181.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AINCOW, M. **Educação para todos: torná-la uma realidade. In Caminhos para escolas inclusivas.** Lisboa, Ministério da Educação.1997.
- BELISÁRIO, J. **Ensaio Pedagógico. Construindo Escolas Inclusivas,** Brasília: MEC, SEESP, 2005.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva inclusiva:** MEC, 2007.
- CARVALHO, R. E. **Falando da pessoa deficiente.** SP: memnon, 1997.
- _____, **Temas em Educação Especial,** Rio de Janeiro: WVA Ed.1998.
- _____, **Renovando barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva.** Porto Alegre: Mediação, 2000.
- CECCON, Claudius. **Estatuto da criança e do adolescente.** Porto Alegre: Artes Médicas SUL, 2000. p.08.
- FALSARELLA, Ana Maria e SILVA, Luciane Maria. **Preconceito na escola inclusiva: Presença Pedagógica.** V.8.N.46. Jul./Ago. Belo Horizonte: Dimensão, 2002.
- MANTOAN, Maria Tereza Egler. **Inclusão Escolar: O que é? Por que? Como Fazer?** São Paulo: moderna, 2003.
- _____, **O direito de ser, sendo diferente, na escola.** In: RODRIGUES, David (org) **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação.** São Paulo: Summus, 2006.
- MARTINS, José. **Exclusão social e a nova desigualdade.** São Paulo: Paulus, 2003
- MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. **Formação continuada de docentes: algumas reflexões sobre a sua contribuição para a educação inclusiva.** IN: BAPTISTA, Cláudio Roberto; e, JESUS, Denise Meyrelles. **Avanços em políticas de inclusão: o contexto da educação especial no Brasil e em outros países.** Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 153-173.
- MUNIZ, Regina Maria Fonseca. **O direito à educação.** Rio de Janeiro: Renovar, 2002.
- STAINBACK, Susan & STAINBACK, Willian. **Inclusão: um guia para a educação.** Porto Alegre: Artmed, 1999.
- UNESCO. **Declaração de Salamanca e Marco de ação ante as necessidades educativas especiais.** 1994.