



INSTITUTO FEDERAL
Rondônia



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia

PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO, CIÊNCIA E MATEMÁTICA

ANDREIA FERNANDA FÊBA

INCLUSÃO ESCOLAR:

AS PERSPECTIVAS DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS SURDOS DA REDE PÚBLICA DE ENSINO (ESCOLA INDÍGENA “A”), CACOAL - RONDÔNIA

CACOAL

2018

ANDREIA FERNANDA FÊBA

**INCLUSÃO ESCOLAR:
AS PERSPECTIVAS DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS SURDOS DA
REDE PÚBLICA DE ENSINO (ESCOLA INDÍGENA “A”), CACOAL -
RONDÔNIA**

Artigo apresentado à Pós-Graduação Ensino, Ciência e Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, como requisito para a obtenção do título de Especialista em Ensino, Ciência e Matemática.

Orientadora: Ma. Sirley Leite Freitas

CACOAL

2018

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Gerador de Ficha Catalográfica do IFRO, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

Fêba, Andreia Fernanda.

Inclusão escolar: as perspectivas de aprendizagem dos alunos surdos da rede pública de ensino (escola indígena “a”, Cacoal - Rondônia / Andreia Fernanda Fêba, Cacoal-RO, 2018.
15 f. : il.

Orientador(a): Prof^a. Ma. Sirley Leite Freitas.

Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-graduação Lato Sensu em Ensino de Ciências e, Matemática) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO, Cacoal-RO, 2018.

1. Inclusão escolar. 2. Ensino-Aprendizagem3. Educação escolar. 4. Indígena. I. Freitas, Sirley Leite (orient.). II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO. III. Título.

Bibliotecário(a) Responsável: Fernanda de Oliveira Freitas Cavalcante, CRB-11/762 (Campus Cacoal)

INCLUSÃO ESCOLAR: AS PERSPECTIVAS DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS SURDOS DA REDE PÚBLICA DE ENSINO (ESCOLA INDÍGENA “A”), CACOAL - RONDÔNIA

Andreia Fernanda Féba

Orientanda

IFRO – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia/Campus Cacoal,
Departamento de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação andreiafeba@gmail.com

Sirley Leite Freitas

Orientadora

IFRO – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia/Campus Cacoal,
Departamento de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação sirley.freitas@ifro.edu.br

Resumo

Este artigo consiste em uma pesquisa bibliográfica, acerca da inclusão escolar na perspectiva de aprendizagem de alunos indígenas surdos em Escola Indígena. Para seu desenvolvimento, levando-se em consideração a Lei Federal 10.436/2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como língua e assegura aos brasileiros surdos sua identidade cultural própria. Desta forma, esta pesquisa teve como objetivo geral: analisar a inclusão dos alunos surdos indígenas na rede pública de ensino, suas dificuldades, relatar a realidade e as perspectivas com relação à aprendizagem. Assim, no primeiro momento com a finalidade de dar suporte à pesquisa, buscamos conceituar a inclusão dos alunos surdos; identificar as principais dificuldades e possibilidades no processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos indígenas. É direito de todos com alguma deficiência ou não, que tenham os mesmos direitos e possibilidades, em qualquer ambiente, ainda no caso do aluno indígena, devem preservar sua cultura, variação linguística intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária. Verificou-se a desatenção dos órgãos que deveriam zelar e fiscalizar a educação indígena. Já nas questões que envolvem as dificuldades e perspectivas dos alunos indígenas surdos, caminham juntas, pois toda dificuldade, seja no corpo docente adequado ou variação linguística, interferem diretamente nas possibilidades que este indivíduo terá no decorrer de sua jornada.

Palavras-chave: Inclusão Escolar; Ensino-Aprendizagem; Educação Escolar Indígena.

Abstract

This article consists of a bibliographical research, about the school inclusion in the perspective of learning of deaf indigenous students in Indigenous School. For its development, taking into account Federal Law 10.436 / 2002, which recognizes the Brazilian Language of Signals - LIBRAS as a language and assures deaf Brazilians of their own cultural identity. In this way, this research had as general objective: to analyze the inclusion of the deaf indigenous students in the public school system, its difficulties, to report the reality and the perspectives with respect to learning. Thus, in the first moment to support research, we seek to conceptualize the inclusion of deaf students; identify the main difficulties and possibilities in the teaching and learning process of indigenous deaf students. It is the right of everyone with a disability or not, who have the same rights and possibilities, in any environment, even in the case of the indigenous student, must preserve their culture, intercultural linguistic variation, bilingual / multilingual and community. There was a lack of attention to the organs that should ensure and control indigenous education. Already in the questions that involve the difficulties and perspectives of the deaf indigenous students, they walk together, since any difficulty, whether in the appropriate teaching staff or linguistic variation, directly interferes in the possibilities that this individual will have in the course of his journey.

Key words: School Inclusion; Teaching-Learning; Indigenous School Education.

Introdução

A inclusão escolar consiste em acolher todas as pessoas, independentemente da cor da pele, das condições físicas ou mesmo psicológicas. Segundo o Ministério da Educação-MEC, mediante Portaria Ministerial n° 555, de 05 de junho 2007, a Educação Inclusiva tem como visão o rompimento dos paradigmas existentes em nossa sociedade, já que todos os indivíduos aprendem por meio da sua singularidade, cada um com suas diferenças que os define (BRASIL, 2007). Assim, é de direito de todos os alunos estarem juntos, aprendendo e participando sem nenhum tipo de discriminação, tendo por intuito a busca de uma aprendizagem satisfatória, a contemplação de suas necessidades e o desenvolvimento pleno de cada um.

A educação das populações indígenas, refere-se ao direito de uma educação com foco na cultura, assegurando-os nos processos que envolvem a valorização dos saberes e dos costumes de cada etnia, visando manter suas características e que atenda as necessidades de cada indivíduo, assim podendo criar aos mesmos perspectivas de um futuro melhor, minimizando as diferenças/desigualdades e maximizando as oportunidades de uma perspectiva favorável.

A educação dos povos indígenas é pautada em muitas lutas, sacrifícios e reivindicações, para que hoje seus direitos sejam assegurados por lei, já que a educação escolar indígena é diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, conforme com as leis que subsidiam a educação escolar indígena.

Vale lembrar que esta competência pertence ao MEC e os responsáveis pela execução para a garantia desses direitos cabem ao Estado e ao Município, pois foi através da publicação do Decreto Federal nº 26, de 04 de fevereiro de 1991 (BRASIL, 1991) que foi transferida a responsabilidade das ações ligadas a educação escolar indígena da FUNAI – Fundação Nacional do Índio para o MEC.

A inclusão escolar requer cuidados, pois segundo Bueno (2009) e Quadros (2012), a educação inclusiva dos alunos educação da especial passam das escolas especiais para as turmas do ensino regular sem que haja nenhuma preparação do corpo docente. Assim, para que a inclusão desses alunos seja de fato concretizada, faz-se necessário adequar/criar novas práticas pedagógicas, partindo do pressuposto de que todas as pessoas são capazes de aprender independentemente das necessidades, desde que, para isso sejam oferecidas condições favoráveis para seu o aprendizado.

O interesse pela escolha do tema, surgiu devido à pesquisadora ser bacharel em Administração e durante a graduação na Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR Campus Cacoal, a instituição oferecia cursos e palestras sobre LIBRAS, assim foi iniciando o desejo em aprender esta língua e foi constatada a importância da mesma para a comunicação com os surdos em diferentes ambientes e a escassez de ouvintes interessados a interpretar/traduzir a LIBRAS.

Diante o exposto, esta pesquisa teve como objetivo geral: analisar a inclusão dos alunos surdos indígenas na rede pública de ensino, suas dificuldades, possibilidades e perspectivas com relação à aprendizagem. Assim, com a finalidade de dar suporte à pesquisa, buscamos conceituar a inclusão dos alunos surdos; relatar a realidade e algumas perspectivas no processo de aprendizagem dos alunos surdos indígenas.

Procedimentos metodológicos

O método pode ser entendido de acordo com Lakatos e Marconi (2007, p. 46) como o “conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros –, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões”.

Corroborando, Silva (2006, p. 34), define método como “[...] etapas dispostas ordenadamente para investigação da verdade, no estudo de uma ciência para atingir determinada finalidade [...]”.

Nestes termos, a fim de dar suporte aos objetivos desta pesquisa, foi utilizada como principal fonte de coleta de dados a pesquisa bibliográfica, pois segundo Gil (2008), este tipo de pesquisa é desenvolvida a partir do material já existente, principalmente em livros e artigos científicos, tendo como vantagem permitir ao investigador uma visão muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

Ressaltamos, que esta pesquisa amparou-se em trabalhos disponíveis realizados por pesquisadores indígenas e em outros referenciais teóricos relacionadas ao tema abordado.

1 Inclusão dos alunos surdos indígenas

De acordo com a Lei Federal nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996 e Art. 24 do decreto nº 3.298/99, “a pessoa com deficiência tem direito à educação pública e gratuita preferencialmente na rede regular de ensino e, ainda, à educação adaptada às suas necessidades educacionais especiais”. (BRASIL, 1996, [s/p]). Desta forma, verifica-se que o objetivo da política inclusiva diz respeito à constituição de contextos sociais inclusivos, ou seja, na escola ou em qualquer outro ambiente social, as pessoas com deficiência devem ter as mesmas possibilidades que as demais, especialmente, acesso à educação gratuita sem distinção.

Utilizando-se da visão que o MEC tem acerca da Educação Inclusiva em que preceitua que a inclusão rompe paradigmas da sociedade, que todos são seres humanos, assim aprendem por meio da singularidade. Carvalho (2011, p. 27), alega que esta visão “[...] é tão forte que mal permite discutir outra modalidade de exclusão: as do que nunca tiveram acesso às escolas, sejam alunos com ou sem deficiência e que precisam nelas ingressar, ficar e aprender”.

Por meio da Lei Federal 10.436/2002, a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS foi reconhecida como língua e, assegurando aos brasileiros surdos sua identidade cultural própria. (BRASIL, 2002). Desta feita, a inclusão dos alunos surdos nas escolas regulares têm gerado grandes debates, principalmente pelo campo da linguística, pois ainda há influências positivas e negativas da educação inclusiva,

visto que a sala de aula é o centro do acontecimento educação escolar. (VASCONCELLOS, 2002).

Os documentos que regulamentam a escola diferenciada indígena baseiam-se em princípios fundamentais que constam na Constituição Federal de 1988, conforme exposto no Art. 210, inciso 2º, que preconiza: “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”.

Tratando dos aspectos ligados à linguística de sua respectiva língua materna, Pedreira (2007, p. 3) argumenta que “o bilinguismo para surdos, desenvolvido a partir da década de 80, considera que a língua de sinais é a primeira língua do surdo e a segunda língua é a língua majoritária da comunidade em que está inserido”. Assim, na questão do aluno indígena surdo, sua língua de sinais seria a primeira e a sua língua materna da etnia seria sua segunda língua.

Segundo Coelho (2011), a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional recomendou-se a inclusão de conteúdos relacionados à história e cultura indígenas em todas as escolas de ensino fundamental e médio. Neste documento também se reafirma o direito linguístico dos povos indígenas, que devem ser garantidos por meio do apoio da União para a promoção de educação escolar bilíngue e intercultural a essas comunidades e do desenvolvimento de programas integrados de ensino, pesquisa e capacitação de docentes.

Mesmo que diversos estudiosos defendam a ideia da importância da inclusão escolar dos alunos surdos no sistema de ensino regular, de nada adianta se não houver suporte para que haja ensino-aprendizagem e que os professores estejam dispostos e preparados, levando em consideração tanto sua especificidade linguística, quanto cultural. Além disso, que faça com que o aluno surdo não seja somente mais um dado estatístico do governo na ideia massacrante da inclusão dos alunos a qualquer preço. Corroborando, Vilhalva (2009, p. 58) pontua a importância do profissional capacitado e adequado:

(...) faz-se necessário que o professor índio e não índio, que atua nas escolas indígenas, tenha conhecimento de Língua Brasileira de Sinais – Libras, de forma que ele possa atuar favoravelmente no processo de escolarização do índio surdo, respeitando suas especificidades linguísticas - a língua de sinais-, e aprendendo a conduzir a aprendizagem da Libras para que ela não substitua a língua natural ou emergente, mas que também seja

valorizada. Assim, o professor facilitará a aprendizagem do aluno através de um processo bilíngue em língua de sinais, destacando também as adaptações e acesso ao currículo.

Portanto, na inclusão escolar indígena é fundamental que tanto o professor índio como o não índio, devem ter conhecimento da língua de sinais, a fim de favorecer a aprendizagem e a inserção desse aluno no ambiente escolar e, de modo consequente, em sua comunidade.

Cabe ressaltar a necessidade dos alunos surdos usarem a língua de sinais como primeira língua. Com seu uso, o surdo tem a possibilidade de receber, diretamente em LIBRAS as informações transmitidas no decorrer das aulas. Só assim, se valendo de uma língua de sinais, as crianças surdas terão oportunidade de, segundo Quadros e Schmiedt (2006, p.27) de:

[...] explorar toda a capacidade criativa que pode ser expressa por meio da sua língua e tornar possível o amadurecimento da capacidade lógica cognitiva para aprender uma segunda língua. Através da língua, as crianças discutem e pensam sobre o mundo. Elas estabelecem relações e organizam o pensamento. As estórias e a literatura são meios de explorar tais aspectos e tornar acessível à criança todos os recursos possíveis de serem explorados.

Com a finalidade de preservar e dar suporte à cultura e ao aspecto linguístico, o aluno deve aprender a língua de sinais, para que consiga aprender sua segunda língua, a materna. Nesta aprendizagem torna-se fundamental que o intérprete de Libras adeque-se à comunicação do aluno indígena e aos seus sinais emergentes¹, já que a escola indígena trabalha com a língua materna da etnia. Desta forma, devendo prevalecer as duas línguas de sinais, sendo a Libras e aos sinais emergentes, possibilitando aos alunos a construção de novos saberes de acordo com sua convivência, minimizando confusões linguísticas. (VILHALVA, 2009).

Para que possa realmente haver uma inclusão escolar, que atenda os requisitos favoráveis a uma educação de qualidade proposta pelos órgãos responsáveis, é essencial que sejam oferecidos os conteúdos por meio de recursos principalmente visuais, utilizando ao máximo a memória visual. Sendo assim, as

¹ No sentido de que a língua emergente se encontra no rumo do desenvolvimento e seus sinais são criados conforme a necessidade individual. Esses sinais também são chamados de gestos caseiros ou práticas linguísticas. Então, sinais emergentes se referem aqui a uma língua de sinais em desenvolvimento, a questão da nomeação das línguas Vilhalva (2009, p. 09).

escolas que recebem esses alunos precisam estar realmente preparadas não só no papel, mas dispostas a trabalhar com a diversidade e a aprender constantemente.

A LIBRAS é visual-espacial e principalmente a escrita da LIBRAS não é alfabética como na Língua Portuguesa, tornando-se na visão de alguns docentes muito “trabalhoso” ter que se adaptar ao meio ou aprender algo novo. Estas diferenças tornam clara a necessidade de aulas interativas e de profissionais que tenham conhecimento dos métodos mais eficazes ou que estejam dispostos a aprender para que aconteça de fato ensino e aprendizagem de qualidade e eficiência, já que segundo Pinto (2010, p. 102), “os surdos estabelecem primeiramente noções visuais, que dão sentido à escrita”.

Devido ao fato da variação linguística que pode influenciar diretamente no aprendizado do aluno para a inclusão dos alunos surdos indígenas é indispensável profissionais capacitados e estejam dispostos a criar meios e métodos, a fim adaptar a escola às reais condições, para que o aluno consiga aprender, sem deixar de lado sua cultura e a sua variação linguística.

2 Dificuldades no processo de inclusão e ensino-aprendizagem dos alunos surdos

A inclusão dos alunos indígenas surdos na sala de aula permeia um grande desafio, seja pela diferença linguística ou pela dificuldade de profissionais aptos para trabalhar com este público. Tendo por base pesquisas realizadas acerca do tema em evidência e analisando os dados coletados pelos autores Coelho (2011); Costa (2017); Lima (2013), foi observada a preocupação dos professores indígenas em atender as necessidades dos alunos surdos, gerando a eles as oportunidades e possibilidades que qualquer outro aluno teria.

Mesmo com a figura do Intérprete de Libras, a fim de colaborar com os trabalhos em sala de aula e, principalmente criando um meio de comunicação entre professor e aluno, a razão da preocupação se dá devido à falta de orientação pedagógica e suporte adequado para que novas práticas pedagógicas venham ser desenvolvidas no âmbito escolar, minimizando as dificuldades da relação entre professor e aluno. (LIMA, 2013).

Um ponto que afeta de forma direta o processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos é a falta de conhecimento da língua de sinais e de outros métodos de

ensino por parte dos professores. Assim torna-se o principal obstáculo que dificultam o ensino e a interação entre professor e aluno, além da complexidade linguística no ambiente educacional das escolas indígenas, pois o aluno indígena tem sua língua materna, aprende na escola diversas disciplinas ministradas por professores não indígenas em língua portuguesa e pelo fato de ser surdo, recebe aulas de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais, sendo que em sua comunidade, como há um ou vários surdos, já existe uma língua de sinais em construção que surge de acordo com a realidade vivenciada (sinais emergentes).

Neste sentido, Coelho (2011, p. 107) aborda que:

Percebeu-se que, nas escolas indígenas, ainda existem muitos professores não indígenas falantes da língua portuguesa que ministram aulas de matérias diversas. Sobre esse assunto, as gestoras da educação nos municípios alegam que faltam professores indígenas capacitados para o ensino de crianças e jovens nas escolas das aldeias, e, por esse motivo, necessita-se contratar profissionais não indígenas (...). Vê-se que a questão é complexa, uma vez que envolve crianças e adolescentes em fase de desenvolvimento cognitivo e social, que muitas vezes têm o seu direito linguístico negligenciado em contextos plurilíngues.

No contexto do desconhecimento da língua de sinais, Lima (2013, p. 105) relata que os professores indígenas que atenderam ou que atendem algum aluno surdo, “evidenciam a falta de formação específica dos professores para a inclusão, bem como a ausência de orientações direcionadas ao processo de comunicação, e ensino-aprendizagem do aluno surdo nas salas de aula.”

Considerando a falta de formação específica do corpo docente indígena ou não, para o ensino acarreta grandes dificuldades no ensino-aprendizagem e também na preservação da cultura da etnia, pois o aluno surdo mesmo nascendo e convivendo no mesmo ambiente, não quer dizer que ele entenda sua cultura, a fim de disseminá-la para as futuras gerações, pois não possuem as mesmas habilidades linguísticas.

Outra questão da realidade da educação inclusiva de alunos surdos na rede de ensino são os professores, que querem “atribuir/terceirizar” o dever de ensinar ao intérprete, associando o desempenho final do aluno surdo ao mesmo, não levando em consideração que o profissional responsável por ensinar em sala de aula é o professor.

Como afirma Costa (2017, p. 30):

O fato de o professor olhar para o aluno surdo como se responsabilidade de ensinar fosse do intérprete não é um fato isolado, não podemos esquecer que o aluno, seja ele deficiente ou não, é aluno do professor ministrante da aula, o intérprete em questão é apenas um mediador, se fazendo ouvido e voz do surdo. Cabe ao professor o papel de sanar as dúvidas de seu aluno, pois o intérprete, não sendo um profissional da área da disciplina em questão, poderia transmitir informações inadequadas, cabendo ao ministrante esclarecer as dúvidas.

Embora seja uma causa nobre e de direito, a inclusão dos alunos surdos indígenas ainda apresenta muitas dificuldades nesse processo devido à carência de conhecimento principalmente pelo corpo docente, seja da prática em sala de aula ou dos recursos que devem ser utilizados para que o ensino e aprendizagem ocorra de forma eficaz e eficiente, bem como venha sanar as possíveis dificuldades nesse processo.

3 Realidade e algumas perspectivas de aprendizagem

As perspectivas de aprendizagem descritas neste artigo foram baseadas em duas pesquisas já realizadas que abordavam o tema em tela. Partindo da ideia de que todas as pessoas são capazes de aprender independentemente das necessidades, desde que, para isso sejam oferecidas condições favoráveis. Com a finalidade ocorrer a inclusão desses alunos de fato, faz-se necessário adequar/criar novas práticas pedagógicas adequadas, para as especificidades de diferentes alunos. Além de que é necessário o acompanhamento e suporte dos órgãos competentes não só para os alunos que necessitam dessa atenção, mas também aos professores, para que a inclusão ocorra sem trazer prejuízos a nenhum indivíduo desses ambientes (COELHO, 2011).

Em pesquisa com os Povos Guarani-Kaiowá, Coelho (2011, p. 112), teve a mesma percepção quando analisou os dados coletados dos professores indígenas e não indígenas, “todos entrevistados concordaram que os alunos possuem capacidade para aprender, apesar da dificuldade linguística”. Fortalecendo a capacidade de aprendizagem de todos indivíduos, bastando estes estarem sendo atendidos de acordo com suas respectivas necessidades.

Por consequência, verifica-se que muitas vezes a falha encontra-se no poder público, pois Vilhalva (2009, p. 19), afirma que:

A Educação hoje trata a língua portuguesa como se fosse a única língua do País, mesmo que existam diversas publicações sobre as diversas línguas indígenas e uma legislação da língua de sinais. É observado que o órgão governamental responsável pela educação entra em contradição quando informa investimento e incentivo para escolas bilíngues e ao mesmo tempo investe numa única avaliação que é a língua portuguesa. Entretanto gera conflito linguístico, que é percebido que nesse espaço da pesquisa a língua portuguesa é como segunda língua tanto para os indígenas surdos como para os ouvintes. Necessário ser feito um estudo sobre política linguística e sua atuação a respeito da língua que está presente em diferentes povos indígenas.

A partir do apontamento da autora acima, torna-se praticamente impossível prever ou determinar algo que é incerto.

Também, dentre os documentos coletados junto a Secretaria de Educação em Cacoal/RO, havia uma carta direcionada à coordenadora regional de educação, requerendo a disponibilização de profissionais para o atendimento aos alunos da sala de Atendimento Educacional Especializado – AEE, para uma escola da rede, pois nessa escola havia 08 (oito) alunos surdos e outros alunos considerados com déficit de aprendizagem e outras necessidades de atendimento com profissionais especializados. Ainda na carta havia dois anos que uma professora visitante tinha aplicado um projeto na aldeia, mas nos últimos dois anos nenhum projeto os atendeu e que há um ano uma professora surda havia parado de atendê-los, tendo em vista que o seu contrato teria expirado com o Estado. Também na carta, a comunidade requerente deixou claro que todos estavam cientes da situação escolar indígena e que a coordenadora de educação escolar indígena já havia feito várias reivindicações, mas até o momento a situação era ignorada perante os responsáveis.

Ao confrontar a carta citada acima e o discurso da autora Vilhalva (2009), verificam-se que os direitos garantidos por meio da Constituição Federal de 1988, que deveriam amparar, auxiliar e propor uma educação inclusiva, específica e diferenciada, encontram-se violados e a situação educacional dos indígenas é tratada com invisibilidade perante a sociedade e principalmente pelos órgãos que deveriam estar auxiliando e fiscalizando a educação inclusiva indígena, pois tais responsáveis vem tornando as possíveis perspectivas de futuro nulas ou impossíveis.

Na busca de soluções para tais problemas, Santos (2015) salienta que deve-se analisar e questionar o contexto educacional indígena do índio surdo, porque abrange o caráter social, político e cultural, ainda há a possibilidade de criação de

novos postos de trabalho, de novos métodos e técnicas, gerando a possibilidade para o indivíduo de maior interação e integração na sociedade, construindo informações, conhecimentos e histórias. Além é claro, de facilitar o processo de ensino-aprendizagem, desta forma, as necessidades do grupo em questão seriam atendidas, ampliando as possibilidades de transmissão do conhecimento tanto educacional em sala de aula, como ao conhecimento empírico, trazendo assim uma melhor perspectiva de futuro.

O ensino da LIBRAS para as pessoas surdas indígenas pode ser uma ferramenta emergencial de empoderamento, a fim de que os estes tenham participação ativa em qualquer ambiente que estejam, ainda permitindo uma melhor comunicação entre a etnia, favorecendo a criação de sinais emergentes. (COELHO, 2011).

Dando atenção aos sinais emergentes, Eler (2017) mapeando os sinais da educação indígena dos surdos Paiter Surui, afirmou que embora o campo de pesquisa seja fértil, deve haver cautela ao ser mapeado, necessitando ser discutido entre os alunos surdos e seus respectivos professores, pois há necessidade de unificação dos sinais, muitos sinais são compreendidos de uma forma por meninos e de outra por meninas, sendo fundamental que os sinais sejam compreendidos de forma plena.

Corroborado por Lacerda (2015); Carvalho (2011); Souza Neto (2016) e Hazard (et al, 2007) percebe-se que as discussões sobre o papel e os benefícios da inclusão escolar dos alunos e surdos no sistema de ensino regular de nada adianta se não houver suporte para que haja ensino-aprendizagem de qualidade e que os professores estejam dispostos e preparados não só teoricamente, mas também com o auxílio de profissionais especializados, visto que para receber um aluno surdo devem ser levadas em consideração tanto a sua especificidade linguística, quanto cultural e disposição para se adequar ao novo.

Conclusão

A educação dos povos indígenas é sinônimo de muitas lutas, sacrifícios, reivindicações e anos de espera. Lembrando, que a educação inclusiva sempre gerou polêmicas em torno de si, mas quando se trata da educação inclusiva indígena são vários fatores que envolvem, desde a falta de preparo do corpo

docente por não haver profissionais capacitados, falta de políticas governamentais eficientes que saiam dos papéis para serem aplicadas; mas afetando diretamente o aluno surdo por não conseguir acompanhar os demais e sua família, por estarem presenciando a situação e não conseguirem fazer nada para reverter.

Está assegurado em o lei o respeito às pessoas com alguma deficiência ou não, para que essas tenham os mesmos direitos e possibilidades, em qualquer ambiente. Ainda mais no caso do aluno indígena, que ele tenha garantida a preservação de sua cultura, variação linguística intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária.

Somente a partir da prática é possível colocar as teorias em ação e realmente observar a realidade dos alunos que necessitam de um acompanhamento especial, justo e que corresponda de acordo com as suas respectivas necessidades colocando em evidência o seu direito de ter uma educação digna de qualidade.

Ao refletir as questões acerca da inclusão, seus pontos positivos e negativos, percebe-se que a maior parte dos problemas são originados a partir da falta de planejamento e invisibilidade dos órgãos competentes, que deveriam cuidar e zelar pela educação indígena, mesmo garantido em lei o direito de todos alunos de aprender, independentemente da sua diferença.

Portanto, a inclusão de alunos surdos na rede pública de ensino precisa de um trabalho especial, que exige interação em sala de aula para que haja de fato ensino-aprendizagem, e o aluno consiga aprender o que está sendo ensinado e a escola seja um lugar agradável e não entediante, bem como que aquele aluno não seja somente mais um dado estatístico do governo na ideia massacrante da inclusão dos alunos.

Referências

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/CIVIL_03/Leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 01 Set. 2017.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 01 Set. 2017.

_____. Decreto nº 26, de 04 de fevereiro de 1996. Dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 04 fev. 1991. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0026.htm>. Acesso em: 01 Set. 2017.

_____. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 1999. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm>. Acesso em: 01 Set. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 555**, de 05 de junho de 2007. Disponível em: < http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf>. Acesso em: 13 Set. 2017.

BUENO, José Geraldo Silveira. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas?. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Disponível em: <http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista5numero1pdf/r5_art01.pdf>. Acesso em: 13 de Set. 2017.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. 7. ed. Porto Alegre: Mediação. 2011.

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

COSTA, Miriã Gil de Lima. **Mapeamento dos sinais da comunidade surda do povo Paiter Suruí no contexto familiar**. 2017. Dissertação (Mestrado em Letras) -, Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho - RO.

ELER, Rosiane Ribas de Souza. **Mapeamento de sinais da educação escolar indígena dos surdos Paiter Suruí**. 2017. Dissertação (Mestrado em Letras) -, Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho - RO.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HAZARD, Damian; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves; REZENDE, André Luiz Andrade. **Inclusão digital e social de pessoas com deficiência**. Brasília: UNESCO, 2007.

LACERDA, Cristina. B. F. de. **Intérprete de Libras**: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

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

PEDREIRA, Silvia Maria Fangueiro. **Educação Inclusiva de Surdo/as numa Perspectiva Intercultural**. ANPED, Caxambú: 2007; Disponível em: <<http://30reuni.ao.anped.org.br/trabalhos/GT15-3014--Int.pdf>> Acesso em: 22 Nov. 2018.

PINTO, Daniel Neves. **Língua Brasileira de Sinais - Libras**. Série Bibliográfica UNIT – Aracaju: UNIT, 2010.

Portal MEC. **Ensaios Pedagógicos Construindo Escolas Inclusivas**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ensaiospedagogicos.pdf>>. Acesso em: 03 Dez. 2017.

QUADROS, Ronice Muller. **O 'BI' em bilinguismo na educação de surdos**. In: FERNANDES, Eulalia (org.). Surdez e bilinguismo. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012.

_____. **Estudos surdos I**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.

_____; SCHMIEDT, M. L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

_____. **Inclusão de surdos**: uma das peças do quebra-cabeça da educação. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/47938/1/u1_d24_v21_t05.pdf> Acesso em: 13 Set. 2017

SANTOS, Irlan Marcos Cerqueira. **O ACESSO DO SURDO KA'APOR EM SUA COMUNIDADE INDÍGENA À EDUCAÇÃO**: uma discussão de inclusão. VII Jornada Internacional de Políticas Públicas, UFMA - Universidade Federal do Maranhão. Maranhão, 2015.

SILVA, Antonio Carlos Ribeiro da. **Metodologia da pesquisa aplicada à contabilidade - orientações de estudos, projetos, artigos, relatórios, monografias, dissertações, teses**. São Paulo: Atlas, 2006.

SOUZA NETO, ALAIM. **Do aprender ao ensinar com as tecnologias digitais:** discussões atuais aos professores. São Paulo; Pimenta Cultural, 2016.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula.** 12. ed. São Paulo: Libertad, 2002.

VILHALVA, Shirley. **Mapeamento das línguas de sinais emergentes:** um estudo sobre as comunidades linguísticas Indígenas de Mato Grosso do Sul. 2009. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

