

A [in]visibilidade dos indígenas com deficiência nos marcos legais da educação especial

La [in]visibilidad de los indígenas con discapacidad en los marcos legales de la educación especial

The [in]visibility of indigenous people with disabilities in the legal frameworks of special education

[Reinaldo Oliveira Menezes](#)^{ID} [Hellen Cristina Picanço Simas](#)^{ID} [Iranvith Cavalcante Scantbelruy](#)^{ID}

Destaques

A interface Educação Especial e Educação Escolar Indígena é uma discussão importante no campo científico.

As legislações sobre Educação Especial invisibilizam os serviços educacionais conforme as culturas dos povos indígenas.

Ofertar um atendimento educacional especializado para os povos originários segundo seus costumes.

Resumo

Este trabalho visa analisar a garantia do direito ao ensino especializado para povos originários no contexto legal da Educação Especial, considerando suas particularidades. Para compreender a visibilidade desse atendimento para essa demanda utilizamos a abordagem da pesquisa qualitativa. A inclusão escolar não é uma opção, mas um desafio essencial na atualidade. A pesquisa mostrou uma quantidade significativa de alunos indígenas com deficiência matriculados na Educação Básica no Brasil, o que exige uma atenção para sua inclusão, em escolas tanto indígenas como não indígenas.

[Resumen](#) | [Abstract](#)

Palavras-chave

Indígena com deficiência. Educação Especial. Legislação. Brasil. Amazonas.

Recebido: 14.07.2023

Aceito: 26.09.2023

Publicado: 09.10.2023

DOI: <https://doi.org/10.26512/lc29202349796>

| Introdução

A discussão da interface Educação Especial e Educação Escolar Indígena no Brasil¹ é um assunto recente, mas de suma importância para o fortalecimento e implementação de políticas públicas educacionais que garantam uma educação de qualidade para os povos indígenas, sobretudo, para os indígenas com deficiências. Embora tenhamos normas jurídicas que reconheçam os direitos dos povos indígenas, “verifica-se ainda que esta educação não está garantida para toda a população indígena principalmente àquelas que apresentam necessidades educacionais especiais” (Buratto, 2007, p. 2).

Neste sentido, é de grande relevância tratarmos sobre a visibilidade e/ou invisibilidade dos alunos indígenas com deficiência nos dispositivos legais que preconizam acerca do direito ao atendimento educacional especializado (AEE) e adequado, pois todas as pessoas com deficiência são asseguradas o direito ao acesso, a permanência e o desenvolvimento intelectual, preferencialmente, nos estabelecimentos regulares de ensino da Educação Básica.

Temos que compreender que não basta só inserir as pessoas com deficiências nos espaços escolares, devido as preconizações dos dispositivos legais. É preciso urgentemente buscarmos ações e estratégias para que eles sejam atendidos de acordo com suas especificidades, focando nas suas potencialidades e não nas suas limitações.

Diante disso, o presente trabalho busca destacar a [in]visibilidade da Educação Escolar Indígena nos dispositivos legais acerca da Educação Especial, voltada para o AEE para com o aluno indígena com deficiência.

| Educação especial no Brasil

A discussão em torno da Educação Especial não é um tema novo, cuja inclusão escolar de pessoas com deficiência no sistema regular de ensino tem representado um grande desafio. Até a primeira metade da década de 1950, a Educação Especial não fazia parte das políticas públicas, especificamente das políticas educacionais. De acordo com autores como Mazzotta (2011), Martins (2015), Bueno (2011), Jannuzzi (2012), Matos (2008) e Menezes e Simas (2021), a discussão sobre a Educação Especial no contexto educacional teve início no final da década de 1950 e início da década de 1960.

Os anos de 1957 a 1960 são amplamente reconhecidos por Mazzotta (2011) e Bueno (2011) como o período em que o poder público começou a tomar ações relacionadas ao AEE e sua inclusão nos documentos oficiais das políticas públicas no Brasil. Durante esse período, foram lançadas três campanhas de nível infralegal

1 O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001 e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM).

com o objetivo de proteger e atender pessoas com deficiência em relação aos seus direitos educacionais. Essas campanhas incluíram a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro, instituída por meio do Decreto n.º 42.728, de 3 de dezembro de 1957 (Brasil, 1957), a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais, instituída por meio do Decreto n.º 44.236, de 1 de agosto de 1958 (Brasil, 1958), e a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais, instituída por meio do Decreto n.º 48.961, de 22 de setembro de 1960 (Brasil, 1960).

No entanto, Mazzotta (2011) e Bueno (2011) destacam que essas campanhas tinham como principal objetivo manter o *status quo* da Educação Especial e não trouxeram inovações significativas no atendimento às pessoas público-alvo da Educação Especial (PAEE). A ênfase dessas campanhas estava na expansão da segregação por meio do estímulo, formação e criação de novas instituições especializadas.

O momento em que a Educação Especial foi incorporada ao sistema educacional geral do país é marcado pela promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), instituída pela Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (Brasil, 1961). Esse documento legal marcou o início de uma nova fase da Educação Especial, conhecida como integração (Mazzotta, 2011; Martins, 2015; Bueno, 2011; Jannuzzi, 2012; Kraemer, 2020; Menezes & Simas, 2021).

Durante o período de integração, Carvalho (1999) relata que a inclusão de todos na escola permaneceu apenas no discurso. Na prática, apenas uma pequena parcela das pessoas com deficiência foi considerada capaz de participar da escola regular, enquanto uma parcela significativa dos alunos com dificuldades de integração, encaminhados para a Educação Especial, era composta por indivíduos rotulados como "mau comportamento" ou com dificuldades de aprendizagem, sobrecarregando o AEE (Carvalho, 1999, p. 37).

A terceira fase da Educação Especial é conhecida como Inclusão. O movimento em direção à inclusão escolar começou a ser discutido e proposto em âmbito nacional nos sistemas educacionais a partir da década de 1990. Esse movimento foi reivindicado por diversos segmentos sociais como famílias e movimentos sociais em defesa dos direitos das pessoas com deficiência, além de contar com o protagonismo das próprias pessoas com deficiência, buscando um atendimento educacional inclusivo e rompendo com atitudes excludentes e segregadoras. Esse movimento não se limitou apenas ao Brasil, ocorrendo em âmbito global (Mazzotta, 2011; Martins, 2015; Bueno, 2011; Jannuzzi, 2012; Kraemer, 2020; Menezes & Simas, 2021).

Destacam-se dois eventos internacionais que influenciaram a discussão da Educação Especial sob a perspectiva da inclusão escolar no contexto nacional. O primeiro evento foi a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em 1990, que destacou o direito à educação para todas as pessoas (negras, pessoas com deficiência, quilombolas, indígenas) no âmbito da Educação Básica. Outro evento importante foi a Conferência Mundial de Educação Especial, em 1994, que tratou

da igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência no sistema educacional, fornecendo princípios para a formulação de políticas públicas e práticas para o AEE (Matos, 2008; Mazzotta, 2011; Bueno, 2011; Martins, 2015; Menezes & Simas, 2021).

O Brasil participou e foi signatário dessas duas conferências, no entanto, sua repercussão no sistema normativo nacional se tornou evidente na primeira década dos anos 2000. Em 1994, em atenção ao direito fundamental do AEE para pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, a Secretaria de Educação Especial (SEESP) do Ministério da Educação (MEC) lançou a primeira Política Nacional de Educação Especial (PNEE) (Brasil, 1994). Nesse documento, o AEE ocorre em serviços educacionais que complementam, suplementam ou substituem a sala de aula regular das escolas. É importante ressaltar que, embora a PNEE tenha sido lançada logo após a Declaração de Salamanca (Brasil, 1997), ela não influenciou seu conteúdo político e teórico, uma vez que a integração foi a filosofia educacional que a embasou.

A segunda política de Educação Especial lançada pela SEEP/MEC, ocorre em 2008, identificada como Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-PEI) (Brasil, 2008a) marca o verdadeiro início da inclusão escolar no Brasil de uma forma mais sólida. A PNEE-PEI propôs o fim dos serviços educacionais que substituíam a sala de aula regular, ou seja, propôs a extinção das escolas, centros e salas de aula especiais, permitindo sua transformação em centros de AEE.

Deste modo, Buratto (2007) e Menezes e Simas (2021) sinalizam que há estudos sobre a relação entre deficiência e a educação indígena. Estes estudos buscam compreender como as comunidades indígenas lidam com questões de deficiência, quais são os desafios enfrentados pelos alunos com deficiência e como a educação inclusiva pode ser promovida de maneira sensível e eficaz em contextos indígenas. Para os autores, a cosmovisão e a cultura indígena desempenham um papel fundamental na forma como as comunidades indígenas compreendem e lidam com a deficiência. A cosmovisão refere-se à visão de mundo única de uma comunidade indígena, incluindo suas crenças espirituais, valores e entendimento do universo. A cultura, por sua vez, engloba aspectos mais amplos, como língua, práticas tradicionais, rituais e costumes. Ambos são importantes porque influenciam a percepção da deficiência e as estratégias de apoio que a comunidade pode adotar.

Censo escolar: estatística de alunos(as) indígenas com deficiência na rede pública de ensino

As pessoas com deficiência enfrentaram um percurso desafiador no Brasil. Esse assunto é complexo, e se torna ainda mais desafiador quando envolve os povos indígenas, ou seja, alunos indígenas com deficiência. Neste contexto, apresentaremos uma visão geral de alunos indígenas com deficiência matriculados na Educação Especial nos últimos cinco anos, de 2018 a 2022, com base nos

dados fornecidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep, 2018; 2019; 2020; 2021; 2022) no Censo Escolar.

Tabela 1

Alunos(as) indígenas com deficiência matriculados na educação especial por região brasileira:

Região	2018	2019	2020	2021	2022
Centro-Oeste	653	690	697	686	673
Nordeste	1.075	1.263	1.368	1.563	1.775
Norte	1.099	1.259	1.339	1.447	1.602
Sudeste	476	499	499	497	650
Sul	621	619	657	682	739
Total	3.924	4.330	4.560	4.875	5.439

Fonte: Inep (2018; 2019; 2020; 2021; 2022).

De acordo com os dados apresentados, o número de alunos indígenas com deficiências matriculados na Educação Especial ao longo do período de 2018 a 2022 em diferentes regiões do Brasil demonstram uma tendência num aumento e em outras partes um declínio de matrículas, mas na totalidade há um aumento significativo, mesmo tendo esta variação entre as regiões. Ou seja, desse total de alunos indígenas com deficiências matriculados na Educação Especial teve um aumento gradual ao longo dos anos analisados, o número total passou de 3.924 em 2018 para 5.439 em 2022.

Conforme a tabela em questão há variações regionais desses números. Algumas regiões apresentam variações significativas em relação ao número de alunos indígenas com deficiências matriculados na Educação Especial. Como por exemplo na região Nordeste, que apresentou o maior número de matrículas ao longo dos cinco anos, com um crescimento constante, indo de 1.075 em 2018 para 1.775 em 2022. A região Norte também teve um número expressivo de matrículas, apresentando um aumento constante ao longo dos anos com variando de 1.099 em 2018 para 1.602 em 2022. A região Centro-Oeste mostrou uma variação no número de matrículas, com declínio ao longo dos anos. A região Sudeste teve um número relativamente menor de matrículas, porém houve um aumento significativo em 2022, chegando a 650 matrículas. E por fim, a região Sul teve um número estável de matrículas durante os primeiros anos, com um aumento considerável em 2022, alcançando 739 matrículas.

É importante notar que houve uma flutuação nos números em alguns anos específicos, como a grande variação observada na região Nordeste entre 2019 e 2020. Essas variações podem ser influenciadas por fatores diversos, como mudanças metodológicas, alterações na coleta de dados ou outros fatores contextuais.

De forma geral, os dados nos mostram que o número de matrículas de alunos indígenas com deficiências na Educação Especial está aumentando ao longo do tempo, o que pode indicar uma maior conscientização e esforços para garantir o acesso e a inclusão desses alunos. No entanto, são necessárias análises mais aprofundadas para compreender melhor as variações regionais e identificar possíveis desafios e oportunidades para a Educação Especial indígena em cada região.

A análise revela um aumento do número de matrículas de estudantes indígenas com deficiência, o que se acredita ser um dos resultados da conquista do direito à educação estabelecido na Carta Cidadã de 1988 (Brasil, 1988), e reafirmado tanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, 1996) quanto no Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2014). Essas legislações asseguram uma educação específica e diferenciada, considerando as identidades, culturas e processos educacionais dos estudantes indígenas.

Neste prisma, a Educação Especial deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino. Isso significa que, sempre que possível, os alunos com deficiência devem ser incluídos em escolas regulares, onde possam receber apoios e adaptações necessários para garantir sua participação e aprendizado. No entanto, a lei também reconhece a importância de escolas e classes especiais, quando necessário, para atender às necessidades específicas desses alunos. Isso é, a Educação Especial preconizada nos dispositivos supracitados é uma modalidade educacional voltada para atender às necessidades de grupos específicos de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, e seu objetivo principal é promover a inclusão e igualdade de oportunidades na educação.

| A [in]visibilidade do indígena com deficiência nas legislações de educação especial do Brasil e do Amazonas

O processo de construção da Política de Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar no Brasil não foi nada fácil. Romper com a concepção/prática excludente, segregadora, integralista até chegar na inclusão escolar foi um percurso foi árduo e desafiante, como é ainda na atual conjuntura.

É neste sentido, nos propusemos em destacar os principais documentos oficiais que preconizam a Educação Especial para o AEE no cenário brasileiro e apontar a questão indígena presente nos documentos elencados.

É importante frisar que a Carta Cidadã de 1988 (Brasil, 1988) e a LDBEN (Brasil, 1996) asseguram o direito à educação escolar para todos, incluindo pessoas com deficiência, e reconhecem a educação escolar como uma responsabilidade do Estado. Educação que busca o pleno desenvolvimento de todas as pessoas, independentemente de sua condição, e sua preparação para a cidadania e o

mercado de trabalho, como bem destacado no art. 231 da Carta Cidadã de 1988, que garante esse direito também para os povos indígenas (Brasil, 1988).

A LDBEN organiza a Educação Básica em diferentes níveis, etapas e modalidades, incluindo a Educação Especial e a Educação Escolar Indígena (Brasil, 1996). Essas modalidades desempenham um papel histórico fundamental ao atender às necessidades específicas de seus respectivos públicos-alvo. A Educação Especial busca atender de maneira adequada as pessoas com deficiência, adaptando-se às suas necessidades individuais, enquanto a Educação Escolar Indígena se dedica a proporcionar uma educação específica e diferenciada para as comunidades indígenas.

Em 1989, o Estado brasileiro, sanciona a Lei n.º 7.853, que dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência, sua integração social sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Brasil, 1989). O objetivo principal desta lei foi assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas com deficiência, promovendo sua integração social, e garantindo ações governamentais necessárias para cumprir os preceitos constitucionais e legais relacionados a esse grupo, evitando discriminação e preconceitos (Brasil, 1989). Ou seja, especificamente não há nenhuma menção aos povos indígenas nesta legislação no que diz respeito a este apoio.

A respectiva lei supracitada foi regulamentada por meio do Decreto n.º 3.298, de 20 de dezembro de 1999 (Brasil, 1999). Contudo, este dispositivo não apresenta uma abordagem específica sobre o atendimento ao aluno indígena com deficiência. A legislação mencionada se concentra na integração da pessoa com deficiência no contexto socioeconômico e cultural, definindo diretrizes e objetivos para garantir seus direitos e inclusão em diversas áreas da sociedade, incluindo educação, saúde, trabalho, cultura e lazer (Brasil, 1999).

Como forma de universalizar e ampliar o atendimento específico e diferenciado para as pessoas com deficiência, foram sancionadas as Leis n.º 10.048, de 8 de novembro de 2000 (Brasil, 2000a), que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e a Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (Brasil, 2000b), que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Embora essas duas leis sejam importantes para garantir a acessibilidade e o atendimento prioritário às pessoas com deficiência e outros grupos específicos, não há menção explícita sobre o atendimento especial aos povos indígenas nessas legislações.

Em 2001, foi aprovado o primeiro PNE (Brasil, 2001), que estabeleceu objetivos e metas para serem alcançadas ao longo dos 10 anos de sua vigência. Dentro destes objetivos e metas encontraram-se a Educação Especial e a Educação Escolar Indígena com propósitos distintos, mas com o objetivo de melhorar a qualidade de ensino nestas modalidades. Com o fim de sua vigência em 2014 quando, é aprovado novo PNE (Brasil, 2014), trazendo novidades no que diz respeito a implementação das salas de recursos multifuncionais e formação continuada de professores indígenas para o AEE nas escolas indígenas,

evidenciando a necessidade de um tratamento específico e diferenciado para os alunos indígenas com deficiência (Brasil, 2014).

Com o objetivo de alinhar as ações estratégicas do Estado sobre a questão da Educação Especial no Brasil, em 2008, foi elaborada e aprovada a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008a). Neste sentido, esta política surge com objetivo de promover a inclusão educacional de todos os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no sistema regular de ensino, bem como, garantir que todos os estudantes, independentemente de suas características individuais, tenham acesso, participação e aprendizagem de qualidade em um ambiente educacional inclusivo. Ou seja, em vez de segregação ou exclusão, a perspectiva da educação inclusiva busca a plena participação e o desenvolvimento acadêmico, social e emocional de todos os alunos dentro das escolas regulares. Isso implica em promover uma educação que seja adaptada às necessidades e características individuais de cada estudante, proporcionando as condições e os recursos adequados para que todos possam aprender e se desenvolver da melhor forma possível (Brasil, 2008a).

Neste mesmo ano, foi sancionado o Decreto n.º 6.571/2008 (Brasil, 2008b), que dispõe sobre o atendimento educacional especializado, com foco na ampliação da oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular. É importante ressaltar que o decreto buscou garantir ações efetivas para a inclusão e o atendimento adequado dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede pública de ensino regular. Com o objetivo de promover a inclusão educacional e a participação plena desses alunos, garantindo-lhes acesso, participação e aprendizagem de qualidade, levando em conta suas necessidades específicas (Brasil, 2008b). Salienta-se que, este decreto foi revogado pelo Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011 (Brasil, 2011), que dispõe sobre a Educação Especial e o atendimento educacional especializado.

Em 2015, o Estado brasileiro instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, por meio da Lei n.º 13.146/2015 (Brasil, 2015), lei que ficou conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência. O objetivo deste dispositivo legal é garantir e promover a igualdade de condições, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, enfocando a inclusão social e o exercício da cidadania (Brasil, 2015).

Outros documentos também abordam a Educação Especial e dispõe sobre os direitos das pessoas com deficiência. No entanto, não mencionam o atendimento específico e diferenciado para os alunos indígenas com deficiência e nem se observa uma conexão direta entre a Educação Especial e a Educação Escolar Indígena, embora haja avanços significativos no que diz respeito aos direitos das pessoas com deficiência, especialmente em relação ao acesso, permanência e desenvolvimento pessoal na Educação Básica.

É necessário que a elaboração de políticas públicas para o AEE nas escolas indígenas leve em consideração as vozes e o protagonismo dos povos indígenas, considerando seus costumes, práticas e identidades. É fundamental romper com a perspectiva colonizadora na política de Educação Especial, garantindo um atendimento específico e diferenciado nas escolas indígenas.

A visibilidade legal da interface entre a Educação Especial e a Educação Escolar Indígena ocorre principalmente por meio de decretos, políticas, pareceres e resoluções, a nível infralegal. A PNEE-PEI destaca a Educação Especial como uma modalidade integrativa, presente em todas as modalidades educacionais (Brasil, 2008b). Além disso, ressalta a importância de os recursos e serviços de AEE estarem presentes nos projetos pedagógicos das instituições que recebem alunos indígenas, considerando as adaptações necessárias às diferenças socioculturais desses grupos étnicos.

Diante disso, em 2012, o Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio da Câmara de Educação Básica (CEB), homologou a Resolução CNE/CEB n.º 5/2012 (CNE, 2012b), fundamentada pelo Parecer CNE/CEB n.º 13/2012 (CNE, 2012a), é a principal normativa que orienta a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Essa resolução define diretrizes curriculares nacionais para essa modalidade e trata da interface entre a Educação Especial e a Educação Escolar Indígena (CNE, 2012a; 2012b). Ela estabelece parcerias entre as modalidades, garantindo acesso, acessibilidade, recursos e assessoria técnica especializada para os estudantes indígenas com deficiência.

No geral, é fundamental a construção de políticas públicas educacionais que atendam de forma específica e diferenciada as necessidades dos alunos indígenas com deficiência, considerando os marcos legais da Educação Escolar Indígena, de forma a contribuir com a promoção da inclusão escolar e o pleno desenvolvimento desses estudantes.

| Educação especial no Amazonas em contexto indígena

A relação entre Educação Especial e Educação Escolar Indígena no estado do Amazonas, em termos de base legal e ações decorrentes, segue a perspectiva marxista da totalidade, em que o todo representa as partes e as partes representam o todo (Silva, 2018). O contexto local reflete o que é estabelecido nacionalmente.

A Constituição Estadual do Amazonas (Amazonas, 1989) assim como a Carta Cidadã de 1988 (Brasil, 1988), garante que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família. O documento também expressa que é de responsabilidade do Estado garantir serviços de AEE a todos os estudantes com deficiência matriculados na rede, preferencialmente na rede regular de ensino (Amazonas, 1989). Garantias se estendem a todos os cidadãos do Amazonas, independentemente de sua localização geográfica.

Em 2015, no estado do Amazonas, foi sancionada a Lei n.º 241, de 31 de março de 2015 (Amazonas, 2015a), que consolida a legislação relativa à pessoa com deficiência no estado busca garantir direitos às pessoas com deficiência, contudo não menciona especificamente os direitos das pessoas indígenas com deficiência (Amazonas, 2015a). Essa lei foi criada para promover a inclusão social e o exercício da cidadania dessas pessoas, assegurando-lhes condições de igualdade e o pleno exercício de seus direitos e liberdades fundamentais.

Embora a legislação tenha um escopo amplo e abrangente, abordando questões relacionadas a diversos aspectos da vida das pessoas com deficiência, ela não faz referência direta às especificidades das pessoas indígenas nesse contexto. As pessoas indígenas com deficiência enfrentam desafios particulares que envolvem suas identidades culturais, línguas, costumes e formas de organização social (Amazonas, 2015a).

Portanto, é necessário considerar suas necessidades específicas ao desenvolver políticas públicas e legislações que visam promover a inclusão e garantir seus direitos. Embora a Lei n.º 241 (Amazonas, 2015a) não trate diretamente dos direitos das pessoas indígenas com deficiência, outras normativas e documentos legais podem abordar essa temática de forma mais específica, como legislações que tratam da Educação Escolar Indígena ou de políticas voltadas para a garantia dos direitos dos povos indígenas. É importante consultar essas outras fontes para uma compreensão mais abrangente dos direitos dos alunos indígenas com deficiência. Considerando que, a Educação Escolar Indígena apresenta-se como uma modalidade educacional diferenciada, discussões que a envolva deve considerar sua legislação específica.

Neste mesmo ano, é aprovado o Plano Estadual de Educação do Amazonas, por meio da Lei n.º 4.183, de 26 de junho de 2015 (Amazonas, 2015b). Na respectiva lei a Educação Escolar Indígena deve ser implementada por meio de um regime de colaboração específico, levando em consideração os territórios étnico-educacionais e as particularidades socioculturais e linguísticas de cada comunidade, isso inclui a consulta prévia e a devolutiva a essas comunidades (Amazonas, 2015b). O plano também estabelece metas para a modalidade da Educação Especial, com o objetivo de universalizar o acesso à educação básica e ao AEE para seu público-alvo até 2025, por meio da oferta de salas de recursos multifuncionais em todos os municípios do estado, incluindo escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas (Amazonas, 2015b). No entanto, não há estratégias específicas que abordem a interface entre Educação Especial e Educação Escolar Indígena.

Em 2017, é promulgada a Lei n.º 403, de 12 de junho de 2017 (Amazonas, 2017), que dispõe sobre a Educação Especial no âmbito do sistema de ensino do Amazonas. Nela é autorizado ao Poder Executivo estabelecer normas e diretrizes sobre a Educação Especial no âmbito do Sistema Estadual de Educação. Com objetivo de regulamentar as políticas e práticas relacionadas à Educação Especial, a Lei abrange três grupos específicos: pessoas com deficiência, pessoas com condutas típicas e pessoas com superdotação/altas habilidades. Contudo, o

dispositivo legal não menciona explicitamente o AEE para alunos indígenas com deficiência (Amazonas, 2017).

Em relação ao Conselho Estadual de Educação do Amazonas (CEEAM), em 2012, esse órgão homologou a Resolução n.º 138, de 16 de outubro (CEEAM, 2012), estabelece normas regulamentares para a oferta da Educação Especial no Sistema de Ensino do Estado do Amazonas. Tendo em 2017, homologado outra resolução, a Resolução n.º 201, de 5 de dezembro (CEEAM, 2017), estabelece normas estaduais aplicáveis à Educação Básica e a Educação Superior, garantindo o AEE gratuito a todos os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (incluindo o transtorno do espectro do autismo) e altas habilidades/superdotação em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino (CEEAM, 2017). Vale pontuar que ambas as resoluções não apresentam nenhuma seção específica que discuta o AEE aos alunos indígenas com deficiência.

No que tange ao Conselho Estadual de Educação Indígena do Amazonas (CEEIAM), em 2018, tal conselho homologa a Resolução n.º 003, aprovada em 14 de setembro de 2018 (CEEIAM, 2018), que estabelece normas para a criação, credenciamento, funcionamento, autorização e reconhecimento do ensino ministrado nas escolas indígenas no âmbito da educação básica no estado do Amazonas (CEEIAM, 2018). Embora não aborde explicitamente as necessidades educacionais especializadas do público-alvo da PNEE-PEI, a resolução menciona a necessidade de que as escolas indígenas preconizem em seu Projeto Político Pedagógico o AEE para alunos indígenas com deficiência, sendo que a Educação Especial abrange todos os níveis e modalidades de ensino. No entanto, não há normativas específicas disponíveis online do CEEIAM, mas foi confirmado que existem resoluções abordando a temática pela comunicação direta com um dos conselheiros.

Por fim, as normativas legais e resoluções no estado do Amazonas abordam a Educação Especial e a Educação Escolar Indígena, mas não há uma interface clara entre essas duas modalidades. Além disso, algumas normativas específicas para o público-alvo da PNEE-PEI estão ausentes ou não são facilmente acessíveis.

| Considerações finais

A falta de reconhecimento e visibilidade dos alunos indígenas com deficiência nos marcos legais de Educação Especial no Brasil e no Amazonas é extremamente preocupante. Essa falta de reconhecimento impossibilita que esses indivíduos recebam um atendimento adequado e diferenciado, respeitando suas culturas e processos educacionais. A ausência de ações por parte dos dispositivos legais citados ao longo do trabalho revela a falta de compromisso em atender às necessidades de alunos indígenas com deficiências, prejudicando assim o processo de inclusão escolar.

A inclusão escolar não deve ser vista apenas como uma opção, mas como um desafio crucial na realidade atual. O estudo evidenciou que há um número

significativo de alunos indígenas com deficiência matriculados na Educação Básica no Brasil, o que requer uma atenção especial para garantir a inclusão destes tanto em escolas indígenas quanto não indígenas.

Diante desse cenário, é urgente e necessário pensar em ações que promovam a inclusão escolar dos alunos indígenas com deficiências, buscando não apenas a inclusão em si, mas também um atendimento específico e diferenciado numa perspectiva intercultural como preconiza a Educação Escolar Indígena. É fundamental que sejam implementadas políticas públicas efetivas, em todas as esferas governamentais, para romper com a situação de subordinação na qual a maioria das populações indígenas se encontra, uma vez que essas populações têm manifestado sua indignação diante dessa realidade (Buratto, 2007).

Portanto, é imprescindível uma abordagem crítica diante da falta de reconhecimento legal e da ineficácia das medidas existentes para garantir a inclusão e o atendimento adequado aos alunos indígenas com deficiência. O desafio agora é promover uma transformação real, por meio de políticas públicas efetivas e respeitadas, que valorizem e considerem as particularidades culturais e educacionais dos povos indígenas, proporcionando assim uma inclusão escolar verdadeiramente significativa.

| Referências

- Amazonas. (1989). *Constituição do Estado do Amazonas*. Poder Executivo. Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas. <https://www.aleam.gov.br/wp-content/uploads/2023/04/Constituicaodo-Estado-do-Amazonas.pdf>
- Amazonas. (2015a). *Lei n.º 241, de 31 de março de 2015* (Consolida a legislação relativa à pessoa com deficiência no Estado do Amazonas, e dá outras providências). Poder Executivo. Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas. https://sapl.al.am.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2015/9317/9317_texto_integral.pdf
- Amazonas. (2015b). *Lei n.º 4.183, de 26 de junho de 2015* (Aprova o Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas e dá outras providências). Poder Executivo. Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas. https://sapl.al.am.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2015/8637/8637_texto_integral.pdf
- Amazonas. (2017). *Lei n.º 403, de 12 de junho de 2017* (Dispõe sobre a Educação Especial no âmbito do sistema de ensino do Amazonas). Poder Executivo. Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas. https://sapl.al.am.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2017/9893/9893_texto_integral.pdf
- Brasil. (1957). *Decreto n.º 42.728, de 3 de dezembro de 1957* (Institui a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro). Câmara Federal dos Deputados. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-42728-3-dezembro-1957-381323-publicacaooriginal-1-pe.html>
- Brasil. (1958). *Decreto n.º 44.236, de 1 de agosto de 1958* (Institui a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais). Câmara Federal dos Deputados. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-44236-1-agosto-1958-383373-publicacaooriginal-1-pe.html>
- Brasil. (1960). *Decreto n.º 48.961, de 22 de setembro de 1960* (Institui a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais). Câmara Federal dos Deputados. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-48961-22-setembro-1960-388634-publicacaooriginal-1-pe.html/>
- Brasil. (1961). *Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961* (Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Presidência da República. Casa Civil. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Congresso Nacional do Brasil. Assembleia Nacional Constituinte. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm
- Brasil. (1989). *Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989* (Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências). Presidência da República. Casa Civil. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm
- Brasil. (1994). *Política nacional de educação especial*. <https://inclusaoja.files.wordpress.com/2019/09/polc3adtica-nacional-de-educacao-especial-1994.pdf>
- Brasil. (1996). *Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996* (Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional). Presidência da República. Casa Civil. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

- Brasil. (1997). *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Corde.
- Brasil. (1999). *Decreto n.º 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). Presidência da República. Casa Civil. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm
- Brasil. (2000a). *Lei n.º 10.048, de 8 de dezembro de 2000* (Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências). Presidência da República. Casa Civil. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10048.htm
- Brasil. (2000b). *Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000* (Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências). Presidência da República. Casa Civil. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm
- Brasil. (2001). *Lei n.º 10.172, de 9 de dezembro de 2001* (Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências). Presidência da República. Casa Civil. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm
- Brasil. (2008a). *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>
- Brasil. (2008b). *Decreto n.º 6.571, de 17 de setembro de 2008* (Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007). Presidência da República. Casa Civil. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm
- Brasil. (2011). *Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011* (Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências). Presidência da República. Casa Civil. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm
- Brasil. (2014). *Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014* (Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências). Presidência da República. Casa Civil. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm
- Brasil. (2015). *Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015* (Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Estatuto da Pessoa com Deficiência). Presidência da República. Casa Civil. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm
- Bueno, J. G. S. (2011). *Educação especial brasileira: questões conceituais e de atualidade*. EDUC.
- Buratto, L. G. (2007). *A educação escolar indígena na legislação e os indígenas com necessidades educacionais especiais*. <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/565-4.pdf>
- Carvalho, R. E. (1999). Integração e inclusão: do que estamos falando? Em *Salto para o futuro; educação especial: tendências atuais* (pp. 17-26). MEC/SEED.
- Conselho Estadual de Educação do Amazonas (CEEAM). (2012). *Resolução n.º 138, de 16 de outubro de 2012* (Estabelece normas regulamentares para a oferta da Educação Especial no Sistema de Ensino do Estado do Amazonas). Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino. <http://www.cee.am.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/Resolucao-no-138-2012-CEE-AM-Normas-para-Educacao-Especial-para-Sistema-de-Ensino-no-Amazonas.pdf>
- Conselho Estadual de Educação do Amazonas (CEEAM). (2017). *Resolução n.º 201, de 05 de dezembro de 2017* (Estabelece e consolida Normas Estaduais

- aplicáveis à Educação Básica e Educação Superior no Sistema Estadual de Ensino do Amazonas, a partir do regime instituído pela Lei N.º 9.394/96 e suas alterações). Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino. <http://www.cee.am.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/Resolucao-no-201-2017-CEE-AM-Normas-Educ-Basica-e-Superior.pdf>
- Conselho Estadual de Educação Indígena do Amazonas (CEEIAM). (2018). *Resolução n.º 003, de 14 de setembro de 2018* (Estabelece normas para a criação, credenciamento, funcionamento, autorização e reconhecimento do ensino ministrado nas escolas indígenas, no âmbito da Educação Básica no Estado do Amazonas, e dá outras providências). Diário Oficial do Estado do Amazonas n.º 33. 844, de 14 de setembro de 2018.
- Conselho Nacional de Educação (CNE). (2012a). *Parecer CNE/CEB n.º 13, de 10 de maio de 2012* (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena). Ministério da Educação. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10806-pceb013-12-pdf&Itemid=30192
- Conselho Nacional de Educação (CNE). (2012b). *Resolução CNE/CEB n.º 5, de 22 de julho de 2012* (Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica). Ministério da Educação. https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEB_N52012.pdf?query=ensino%20m%C3%A9dio
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (2018). *Sinopse Estatística da Educação Básica*. https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/sinopses_estatisticas/sinopses_educacao_basica/sinopse_estatistica_da_educacao_basica_2018.zip
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (2019). *Sinopse Estatística da Educação Básica*. https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/sinopses_estatisticas/sinopses_educacao_basica/sinopse_estatistica_educacao_basica_2019.zip
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (2020). *Sinopse Estatística da Educação Básica*. https://download.inep.gov.br/dados_abertos/sinopses_estatisticas/sinopses_estatisticas_censo_escolar_2021.zip
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (2021). *Sinopse Estatística da Educação Básica*. https://download.inep.gov.br/dados_abertos/sinopses_estatisticas/sinopses_estatisticas_censo_escolar_2021.zip
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (2022). *Sinopse Estatística da Educação Básica*. https://download.inep.gov.br/dados_abertos/sinopses_estatisticas/sinopses_estatisticas_censo_escolar_2022.zip
- Jannuzzi, G. M. (2012). *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Autores Associados.
- Kraemer, G. M. (2020). *A Educação das pessoas com deficiência no Brasil: políticas e práticas de governamento*. UFRGS.
- Martins, L. A. R. (2015). *História da educação de pessoas com deficiência: da antiguidade ao início do século XXI*. Mercado de Letras.
- Matos, M. A. S. (2008). *Cidadania, diversidade e educação inclusiva: um diálogo entre a teoria e a prática na rede municipal de Manaus*. [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Repositório Institucional da UFRGS – LUME. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/14867>
- Mazzotta, M. J. S. (2011). *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. Cortez.

Menezes, R. O., & Simas, H. C. P. (2021). Invisibilidade da discussão da educação especial no contexto da educação escolar indígena no Amazonas. *ANINC*, 4(1), 233-239.

<https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/ANINC/article/view/9952>

Silva, E. C. A. (2018). Povos indígenas e o direito à terra na realidade brasileira. *Serviço Social & Sociedade*, 133, 480-500. <https://doi.org/10.1590/0101-6628.155>

Sobre os autores

Reinaldo Oliveira Menezes

Universidade Federal do Amazonas, Manaus, AM, Brasil

 <https://orcid.org/0000-0002-9207-7886>

Mestre em educação pela Universidade Federal do Amazonas (2020). Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Amazonas. Membro do Núcleo de Estudo de Linguagens (NEL-Amazônia), na linha de Estudos Indígenas. E-mail: reinaldo_bamn01@hotmail.com

Hellen Cristina Picanço Simas

Universidade Federal do Amazonas, Manaus, AM, Brasil

 <https://orcid.org/0000-0001-9637-6587>

Doutora em linguística pela Universidade Federal da Paraíba (2013). Professora Associada da Universidade Federal do Amazonas e professora visitante na Universidade de Santiago de Compostela em 2023. Líder do Núcleo de Estudos de Linguagens da Amazônia (Nel-Amazônia/CNPq). E-mail: hellenpicanco@ufam.edu.br

Iranvith Cavalcante Scantbelruy

Universidade Federal do Amazonas, Manaus, AM, Brasil

 <https://orcid.org/0000-0002-4275-1000>

Doutor em educação pela Universidade Federal do Amazonas (2022). Professor Adjunto da Universidade Federal do Amazonas. E-mail: iranvith@hotmail.com

Contribuição na elaboração do texto: os autores contribuíram igualmente na elaboração do manuscrito.

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo analizar la garantía del derecho a la educación especializada para los pueblos indígenas en el contexto legal de la Educación Especial, considerando sus particularidades. Para comprender la visibilidad de este servicio para esta demanda, utilizamos un enfoque de investigación cualitativa. La inclusión escolar no es una opción, sino un desafío esencial en la actualidad. La investigación mostró un número significativo de estudiantes indígenas con discapacidad matriculados en la Educación Básica en Brasil, lo que requiere atención para su inclusión en las escuelas indígenas y no indígenas.

Palabras clave: Indígena con discapacidad. Educación especial. Legislación. Brasil. Amazonas.

Abstract

This paper aims to analyze the guarantee of the right to specialized education for indigenous peoples in the legal context of Special Education, considering their particularities. In order to understand the visibility of this service for this demand, we used a qualitative research approach. School inclusion is not an option, but an essential challenge today. The research showed a significant number of indigenous students with disabilities enrolled in Basic Education in Brazil, which requires attention to their inclusion in both indigenous and non-indigenous schools.

Keywords: Indigenous with disabilities. Special education. Legislation. Brazil. Amazonas.

Linhas Críticas | Periódico científico da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, Brasil
ISSN eletrônico: 1981-0431 | ISSN: 1516-4896
<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas>

Referência completa (APA): Menezes, R. O., Simas, H. C. P., & Scantbelrui, I. C. (2023). A [in]visibilidade dos indígenas com deficiência nos marcos legais da educação especial. *Linhas Críticas*, 29, e49796.
<https://doi.org/10.26512/lc29202349796>

Referência completa (ABNT): MENEZES, R. O.; SIMAS, H. C. P.; SCANTBELRUY, I. C. A [in]visibilidade dos indígenas com deficiência nos marcos legais da educação especial. *Linhas Críticas*, 29, e49796, 2023. DOI: <https://doi.org/10.26512/lc29202349796>

Link alternativo: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/49796>

Todas as informações e opiniões deste manuscrito são de responsabilidade exclusiva do(s) seu(s) autores, não representando, necessariamente, a opinião da revista Linhas Críticas, de seus editores, ou da Universidade de Brasília.

Os autores são os detentores dos direitos autorais deste manuscrito, com o direito de primeira publicação reservado à revista Linhas Críticas, que o distribui em acesso aberto sob os termos e condições da licença Creative Commons Attribution (CC BY 4.0):
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

