

# EDUCAÇÃO INCLUSIVA E CONTEXTO SOCIAL: QUESTÕES CONTEMPORÂNEAS

Willian Douglas Guilherme  
(Organizador)



Willian Douglas Guilherme  
(Organizador)

# Educação Inclusiva e Contexto Social: Questões Contemporâneas

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Executiva: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Lorena Prestes  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

#### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

| <b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)<br/>(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b> |  |
|---|--|
| E24   | Educação inclusiva e contexto social [recurso eletrônico] : questões contemporâneas / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Educação Inclusiva e Contexto Social. Questões Contemporâneas; v. 1)<br><br>Formato: PDF<br>Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader<br>Modo de acesso: World Wide Web<br>Inclui bibliografia<br>ISBN 978-85-7247-431-3<br>DOI 10.22533/at.ed.313192506<br><br>1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.<br>3. Educação inclusiva. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série.<br>CDD 379.81 |
| <b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>   |  |

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO VOL. 1

O livro “Educação Inclusiva e Contexto Social: Questões Contemporâneas” foi dividido nos Volumes 1 e 2, totalizando 56 artigos de pesquisadores de diversas instituições de ensino superior do Brasil. O objetivo de organizar esta coleção foi o de divulgar relatos e pesquisas que apresentassem e discutissem caminhos para uma educação inclusiva permeando contextos sociais distintos.

Neste Volume 1 “A educação inclusiva e os contextos escolares”, foram reunidos 26 artigos que apresentam discussões partindo da formação de professores à aplicação de políticas públicas voltadas para a educação inclusiva, não somente da inclusão dos sujeitos com algum grau de deficiência física ou mental, mas também, a partir da inclusão, por exemplo, por meio da pedagogia hospitalar, do jovem e adulto e dos “superdotados”.

No Volume 2, os artigos foram agrupados em torno de três temáticas principais. São elas: “Deficiência intelectual e inclusão educacional”, “Cegos, surdos e vivências no ambiente escolar” e “Diversidade da educação inclusiva”. Esta coleção é um convite à leitura, pesquisa e a troca de experiências.

Entregamos ao leitor o Volume 1 do livro “Educação Inclusiva e Contexto Social: Questões Contemporâneas”, com a intenção de divulgar o conhecimento científico e cooperar com o diálogo acadêmico na direção de uma educação cada vez mais inclusiva.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>CAPÍTULO 1</b> .....   | <b>1</b>  |
| A EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONTRIBUIÇÕES DA TECNOLOGIA ASSISTIVA   |           |
| Paulo Roberto Silva<br>Sheila Venancia da Silva Vieira  |           |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.3131925061</b>  |           |
| <b>CAPÍTULO 2</b> .....   | <b>11</b> |
| A CONSTITUIÇÃO DO ESPAÇO E A EDUCAÇÃO: ANÁLISE INSTITUCIONAL A PARTIR DA ARQUITETURA DE UMA ESCOLA PÚBLICA  |           |
| Paulo Emílio Gomes Nobre<br>Adriano de Souza Alves  |           |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.3131925062</b>  |           |
| <b>CAPÍTULO 3</b> .....   | <b>15</b> |
| A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO AEE NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE ANDRADINA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES  |           |
| Izabel de Lourdes Gimenez Souza   |           |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.3131925063</b>  |           |
| <b>CAPÍTULO 4</b> .....   | <b>28</b> |
| ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DA DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E LDB   |           |
| Ângela Martins de Castro<br>Daniel de Oliveira Perdigão<br>Mariana Lima Vecchio   |           |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.3131925064</b>  |           |
| <b>CAPÍTULO 5</b> .....   | <b>34</b> |
| APROPRIAÇÃO DE CONCEITOS CIENTÍFICOS NO CONTEXTO ESCOLAR A PARTIR DE SITUAÇÕES PROBLEMA: UM ESTUDO DE CASO  |           |
| Janete Aparecida Guidi<br>Viviane Gislaine Caetano Auada<br>Elsa Midori Shimazaki<br>Rozana Salvaterra Izidio   |           |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.3131925065</b>  |           |
| <b>CAPÍTULO 6</b> .....   | <b>48</b> |
| CAPACITAÇÕES DE PROFESSORES PARA ATUAÇÃO NO ENSINO DE CRIANÇAS ESPECIAIS NA REDE REGULAR DE ENSINO: SUBSÍDIOS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA   |           |
| Grazielle Carolina de Almeida Marcolin<br>Luana Taik Cardozo Tavares<br>Alan Rodrigues de Souza<br>Kíssia Kene Salatiel<br>Meiry Aparecida Oliveira Vieira<br>Lucilene Cristiane Silva Fernandes Reis<br>Érica Gonçalves Campos<br>Débora Paula Ferreira<br>Jéssica Aparecida Rodrigues Santos<br>Rozangela Pinto da Rocha<br>Camila Neiva de Moura |           |

DOI 10.22533/at.ed.3131925066

**CAPÍTULO 7 ..... 54**

CONHECIMENTO PRÉVIO COMO MATÉRIA PRIMA PARA O APRENDIZADO: TEORIA DE DAVID AUSUBEL SOB O OLHAR DE MARCO ANTÔNIO MOREIRA

[André Luiz Borges da Silva](#)

[Thaís Ayres da Silva](#)

DOI 10.22533/at.ed.3131925067

**CAPÍTULO 8 ..... 61**

CONTRIBUIÇÕES DA TUTORIA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA

[Aline Soares Guimarães](#)

[Angélica Marinna Cardoso Mota](#)

[Camila Alves Lima Gomes](#)

[Sinara Pollom Zardo](#)

DOI 10.22533/at.ed.3131925068

**CAPÍTULO 9 ..... 76**

CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM NECESSIDADES ESPECIAIS DE SAÚDE: PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO EM SAÚDE NA FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO

[Caroline Thaís Both](#)

[Andressa da Silveira](#)

[Cristina Numer](#)

[Neila Santini de Souza](#)

DOI 10.22533/at.ed.3131925069

**CAPÍTULO 10 ..... 88**

DIFICULDADES DE ACESSO E PERMANÊNCIA DE ADOLESCENTES COM CÂNCER NA EDUCAÇÃO BÁSICA

[Cristina Bressaglia Lucon](#)

DOI 10.22533/at.ed.31319250610

**CAPÍTULO 11 ..... 99**

EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA NA AMAZÔNIA AMAPAENSE: O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NO CONTEXTO DA ESCOLA DO CAMPO

[Taiana Furtado dos Anjos](#)

[Allan Rocha Damasceno](#)

[Pedro Clei Sanches Macedo](#)

DOI 10.22533/at.ed.31319250611

**CAPÍTULO 12 ..... 111**

EDUCAÇÃO INTEGRAL E AS POSSIBILIDADES DE DESENVOLVIMENTO DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO DOS SUJEITOS APRENDENTES

[Gleiciane Álice Oliveira de Carvalho](#)

[Andrezza Belota Lopes Machado](#)

DOI 10.22533/at.ed.31319250612

**CAPÍTULO 13 ..... 124**

JOVENS E ADULTOS COM DEFICIÊNCIA EM INSTITUIÇÕES ESPECIALIZADAS: QUESTÕES DA VIDA ADULTA

[Thais da Silva Oliveira](#)

[Gabriela Brutti Lehnhart](#)

Sabrina Fernandes de Castro  
DOI 10.22533/at.ed.31319250613

**CAPÍTULO 14 ..... 136**

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM GRUPO NA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Solange Regina Alves André  
DOI 10.22533/at.ed.31319250614

**CAPÍTULO 15 ..... 146**

O CONTEXTO DAS DIFERENÇAS: CONCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Cheila Dionísio de Mello  
DOI 10.22533/at.ed.31319250615

**CAPÍTULO 16 ..... 157**

O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA NA ÓTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA

Marcus Edson Carilo de Mello Vieira  
Tâmara Gabriella de Souza Cardoso  
Joslei Viana de Souza  
DOI 10.22533/at.ed.31319250616

**CAPÍTULO 17 ..... 164**

O TRABALHO INTERDISCIPLINAR COMO POTENCIALIZADOR DE APRENDIZAGENS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Fabiana Neves Bertolin  
Edí Marise Barni  
DOI 10.22533/at.ed.31319250617

**CAPÍTULO 18 ..... 175**

OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO ESCOLAR

Karolini Galimberti Pattuzzo Breciane  
Isabel Matos Nunes  
DOI 10.22533/at.ed.31319250618

**CAPÍTULO 19 ..... 189**

OS PARQUES INFANTIS: ANÁLISE LEXICAL DE TEXTOS SOBRE ESSES ESPAÇOS EDUCACIONAIS INCLUSIVOS

Aline de Novaes Conceição  
DOI 10.22533/at.ed.31319250619

**CAPÍTULO 20 ..... 199**

PEDAGOGIA HOSPITALAR E INCLUSÃO: UM DIREITO À EDUCAÇÃO

Maria Elaine Gonçalves de Menezes Pinheiro  
Maria Roseane Gonçalves de Menezes  
Jocilene Maria da Conceição Silva  
DOI 10.22533/at.ed.31319250620

**CAPÍTULO 21 ..... 208**

PESQUISA BIBLIOGRÁFICA SOBRE ATITUDES SOCIAIS PARA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: ESTUDO INTRODUTÓRIO

Felipe Rodrigues Martins

Sandra Regina Barbosa  
Edicléa Mascarenhas Fernandes  
DOI 10.22533/at.ed.31319250621

**CAPÍTULO 22 ..... 215**

PISTOLA: UMA HISTÓRIA INTERDISCIPLINAR, CAMINHOS DE INCLUSÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

Giovana Toscani Gindri  
Nathalia Neresi Pavanelo  
Raquel Brondísia Panizzi Fernandes

DOI 10.22533/at.ed.31319250622

**CAPÍTULO 23 ..... 227**

O PROEJA : POR UMA POLÍTICA PÚBLICA CONTÍNUA

Maria Luzenira Braz  
Divina Elecir de Almeida

DOI 10.22533/at.ed.31319250623

**CAPÍTULO 24 ..... 237**

PROTAGONISMO DO CORPO DISCENTE COMO PRÁTICA INOVADORA E INCLUSIVA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA FTESM

Bárbara de Britto Terra Nova Gonçalves  
Viviane da Costa Bastos

DOI 10.22533/at.ed.31319250624

**CAPÍTULO 25 ..... 249**

TECNOLOGIA ASSISTIVA: COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA NO CONTO E RECONTO DE HISTÓRIA NA ESCOLA

Débora Deliberato  
Fernanda Delai Lucas Adurens

DOI 10.22533/at.ed.31319250625

**CAPÍTULO 26 ..... 260**

MODOS DE SER AMOROSO DO ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO SURDO NA SUA RELAÇÃO COM UM OUVINTE: O CASO DA PELÍCULA JAPONESA “HIDAMARI GA KIKOERU” (2017)

DE DAISUKE KAMIJÔ

Rute Léia Augusta da Silva  
Hiran Pinel  
Vitor Gomes

DOI 10.22533/at.ed.31319250626

**SOBRE O ORGANIZADOR..... 275**

## EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA NA AMAZÔNIA AMAPAENSE: O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NO CONTEXTO DA ESCOLA DO CAMPO

**Taiana Furtado dos Anjos**

Universidade Federal Rural  
do Rio de Janeiro – UFRRJ Seropédica - RJ

**Allan Rocha Damasceno**

Universidade Federal Rural do  
Rio de Janeiro – UFRRJ  
Seropédica - RJ

**Pedro Clei Sanches Macedo**

Universidade Federal Rural do  
Rio de Janeiro – UFRRJ  
Seropédica - RJ

**RESUMO:** O presente trabalho versa sobre as políticas de educação inclusiva no contexto da escola do campo na Amazônia Amapaense, retratando a realidade da Escola Agrícola Padre João Piamarta para a inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial. A pesquisa utiliza como referencial teórico-metodológico a Teoria Crítica de Theodor Adorno, como sustentação para a análise das políticas públicas de Educação Especial Inclusiva na contemporaneidade. Como metodologia, adotamos a pesquisa bibliográfica e documental, pesquisa de campo e realização de entrevistas semiestruturadas com os professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Os resultados apresentam um retrato de avanços e desafios para a efetivação do direito

à educação inclusiva dos estudantes público-alvo da Educação Especial, destacando a necessidade de uma política educacional de âmbito local que atenda os anseios da comunidade campesina.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Especial. Educação do Campo. Atendimento Educacional Especializado.

**ABSTRACT:** The present work deals with the policies of inclusive education in the context of the rural school in Amazônia Amapaense, portraying the reality of the Padre João Piamarta Agricultural School for the inclusion of public-targeted students of special education. The research uses as theoretical-methodological reference the Critical Theory of Theodor Adorno, as support for the analysis of the public policies of inclusive special education in contemporaneity. As a methodology, we adopted bibliographic and documentary research, field research and semi-structured interviews with the teachers of the Specialized Educational Assistance (SEA). The results present a picture of the advances and challenges for the realization of the right to inclusive education of the public-targeted students of Special Education, highlighting the need for a local education policy that meets the aspirations of the peasant community.

**KEYWORDS:** Special education. Field Education. Specialized Educational Services.

## 1 | INTRODUÇÃO

A proposta de investigação tem como foco a interface entre Educação Especial e Educação do Campo, sendo duas áreas marcadas historicamente pela ausência de políticas públicas no contexto educacional brasileiro. Para Rabelo e Caiado (2014) a Educação do Campo e a Educação Especial, apresentam singularidades, mas sua interface é de extrema importância ao se considerar a necessidade premente de superação das condições históricas imputadas às populações do campo e às pessoas com deficiência nas políticas públicas nacionais.

Para Martins (2012), é um desafio para os sistemas educacionais construir uma escola numa perspectiva inclusiva que atenda adequadamente estudantes com diferentes características, potencialidades e ritmos de aprendizagem. Para garantir a educação inclusiva, não basta o acesso à escola regular, é necessário um ensino que seja de qualidade para todos e que considere as necessidades reais dos educandos.

No aspecto legal, a Educação Especial está amparada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, nos artigos 58 a 60, e na Constituição da República Federativa do Brasil (1988), onde destacamos o Art. 208, III e o Art. 227, §1º, II que prevê para crianças e adolescentes com deficiência direitos e deveres. E através da Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, e na Resolução nº4/2009 que institui as diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na educação básica, modalidade educação especial.

De acordo com a pesquisa do último Censo Demográfico de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no Brasil há 190.755.799 brasileiros, com a estimativa populacional em 2017 de 207.660.929 brasileiros. Os resultados de 2010, apontaram 45.606.048 milhões de pessoas que declararam ter pelo menos uma das deficiências investigadas, correspondendo a 23,9% da população brasileira. Dessas pessoas, 38.473.702 se encontravam em áreas urbanas e 7.132.347, em áreas rurais. (IBGE, 2010).

O cenário da Educação Especial em escolas do campo ganha destaque na Amazônia, pelo seu contexto regional, geográfico e político, e especialmente no Amapá. A Amazônia Amapaense tem uma localização estratégica, situando-se na foz do Rio Amazonas, e é parte do Platô das Guianas, com uma população estimada em 797.722 habitantes, onde 90% da sua população residem na zona urbana e 10% na área rural. Macapá é a cidade lócus da pesquisa, sendo um município localizado na região sudeste do Estado do Amapá, limitando-se com os municípios de Santana, Itaubal, Porto Grande, Ferreira Gomes, Cutias e Amapá.

A Educação Especial do município de Macapá se organiza seguindo as diretrizes estaduais e nacionais sobre a política de educação inclusiva, assegurando a inclusão de alunos com deficiência e a oferta do atendimento educacional especializado. Além do mais, esta modalidade ganha destaque na Resolução CNE/CEB Nº 4, de 2 de

outubro de 2009, e no Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado.

| Matrículas da Educação Especial / MACAPÁ -Censo da Educação Básica 2017 |         |          |           |         |              |
|---|---------|----------|-----------|---------|--------------|
| Localização/Dependência Administrativa                                  |         |          |           |         |              |
| Área  | Federal | Estadual | Municipal | Privada | Total        |
| Urbana  | 24      | 1.366    | 627       | 250     | 2.267        |
| Rural   | -       | 255      | 108       | -       | 363          |
| Total   | 24      | 1621     | 735       | 250     | <b>2.630</b> |

Tabela 1 – Número de Matrículas na Educação Especial em Classes Comuns – Ensino Regular - Município de Macapá/AP, 2017

Fonte: MEC/INEP. Censo da Educação Básica: microdados, 2017.

Os dados apresentados retratam a realidade do número de matrículas da Educação Especial no Município de Macapá, apontando para a necessidade de uma política educacional que atenda as necessidades tanto das escolas localizadas na área urbana, quanto na área rural, pois muitas escolas do campo têm um atendimento precário quanto ao apoio pedagógico e financeiro para a efetivação da Educação Especial Inclusiva através do AEE para os alunos com deficiência. Conforme os dados do Censo Escolar 2017 são 363 alunos matriculados em escolas do campo, ou na rede pública estadual (255) ou municipal (108), que possuem algum tipo de deficiência. Entretanto, essa matrícula não garante que esses alunos estejam participando das atividades complementares ofertadas pelo AEE.

Diante deste cenário, este trabalho constitui-se em uma proposta de investigação e análise sobre a Educação Especial no contexto da educação do campo, tendo como foco a Escola Agrícola Padre João Piamarta, contribuindo para indicadores de mudança frente às novas perspectivas educacionais nas escolas do campo.

## 2 | OBJETIVOS

O objetivo geral desta pesquisa foi caracterizar a realidade da escola do campo no contexto amazônico para a inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial, tendo como locus de pesquisa a Escola Agrícola Padre João Piamarta, localizada na área rural do Município de Macapá, a partir de sua especificidade enquanto escola do campo que atende estudantes de diferentes comunidades (urbana e rural), mas também, acolhe crianças e adolescentes em vulnerabilidade social a partir de um projeto socioassistencial, educacional e agrícola.

Como objetivos específicos, o presente estudo buscou descrever a organização e funcionamento da Escola Estadual em Tempo Integral Padre João Piamarta, além de

investigar a oferta do Atendimento Educacional Especializado no contexto da escola do campo.

### 3 | METODOLOGIA

Este estudo apresenta como questão central a discussão/ problematização da Educação Especial e sua interface com a Educação do Campo no Município de Macapá. A pesquisa está sustentada na Teoria Crítica como suporte teórico-metodológico de estudo, embasados nos estudos de Theodor Adorno e outros estudiosos na área da Educação Especial Inclusiva.

Assim, destaca Adorno,

a função da teoria crítica seria justamente analisar a formação social em que isto se dá, revelando as raízes deste movimento — que não são acidentais — e descobrindo as condições para interferir em seu rumo. O essencial é pensar a sociedade e a educação em seu dever. Só assim seria possível fixar alternativas históricas tendo como base a emancipação de todos no sentido de se tornarem sujeitos refletidos da história, aptos a interromper a barbárie e realizar o conteúdo positivo, emancipatório, do movimento de ilustração da razão. (1995a p. 11).

Neste sentido, Adorno nos propõe compreender a sociedade em seu movimento constante e sua relação intrínseca com o sujeito, retratando que a Teoria e Práxis são indissociáveis. Ainda nesse direcionamento, ADORNO, (1995a, p. 146) desconsidera a dissociação da teoria e prática:

Agora, justamente a ideia de uma desvinculação entre teoria e prática encontra-se consolidada de um modo tão infeliz na história da cultura que desde o começo barreiras inteiras precisam ser removidas para erigir na educação as bases para uma relação adequada entre teoria e prática.

A compreensão da relação Teoria-Práxis é imprescindível para a fundamentação teórico metodológico desta pesquisa, constituindo as dimensões necessárias para a consolidação e o direcionamento dos elementos chaves que nortearam o objeto de estudo. Adorno (1995b) nos faz refletir sobre a importância do pensamento crítico enquanto contribuição para a autorreflexão da prática, reafirmando a necessidade de dependência de uma sobre a outra.

Como suporte metodológico para a análise dos dados pesquisados utilizou-se da pesquisa bibliográfica e documental considerando os documentos oficiais das legislações, que tratam da Educação Especial, tais como: Lei de Diretrizes e Bases, Decretos, Resoluções e levantamento de dados do Censo Escolar sobre o número de matrículas de alunos público alvo da educação especial; e Pesquisa de Campo para coleta de informações sobre o Atendimento Educacional Especializado na escola pesquisada com utilização de entrevistas semiestruturadas com os professores do AEE, professores do ensino regular e coordenação pedagógica.

## 4 | RESULTADOS

A partir da pesquisa de campo, análise documental e realização de entrevistas semiestruturadas foi possível caracterizar a estrutura organizacional da Escola Agrícola Padre João Piamarta e compreender a organização pedagógica do AEE para o atendimento de estudantes público-alvo da Educação Especial no contexto da escola do campo. Os participantes da pesquisa buscaram retratar a realidade do ensino ofertado pela escola e os desafios enfrentados diante da necessidade de garantir e possibilitar a aprendizagem dos alunos como forma de garantir o direito à educação.

### 4.1 Caracterização da Realidade Escolar

A Escola Agrícola Padre João Piamarta, fundada em 15 de maio de 1990, na zona rural no Município de Macapá - Distrito do Coração, localiza-se há 17 km do centro da cidade, e há 2,9 km da Rodovia Duca Zerra. É uma instituição com uma organização social sem fins lucrativos de caráter religioso, sendo filiada à Escola Profissional Padre João Piamarta, com sede em Fortaleza-CE, com o objetivo de desenvolver atividades socioassistencial e educacional com o Serviço de Proteção Social Especial de Alta Complexidade para crianças e adolescentes do sexo masculino em situação de vulnerabilidade pessoal e social.

A Escola Agrícola Padre João Piamarta dispõe de uma ampla estrutura, que totaliza uma área de 55 hectares, sendo seu espaço dividido em diversos ambientes: Escritório Administrativo, Residência dos Padres Piamartinos, Igreja, Casa Lar, ambientes de aprendizagem, Horticultura, Piscicultura, Oficinas, assim também, como o prédio da Escola Estadual de Tempo Integral Padre João Piamarta composta de salas de aulas, secretaria, refeitório, coordenação pedagógica, direção, sala de leitura, biblioteca, sala de recursos multifuncionais, sala de recursos multimídia, entre outros espaços.

A Escola Estadual de Tempo Integral Padre João Piamarta, estrutura localizada dentro do complexo da instituição, funciona por meio de convênio com a Secretaria Estadual de Educação do Amapá (SEED) com oferta do Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano. A instituição atende em média 420 alunos oriundos da própria comunidade e áreas adjacentes, tais como: assentamentos, áreas agrícolas, bairros periféricos, moradias irregulares próximas ao trilho ferroviário e áreas de ressacas, além das crianças alojadas na Casa Lar. As imagens 1 e 2 mostram a área de entrada da instituição.



**Imagem 1-** Entrada de acesso da Escola

**Fonte:** Arquivo da autora (2017)



**Imagem 2-** Escola Agrícola

**Fonte:** Arquivo da autora (2017)

Apesar de ter no nome o termo “Integral”, a unidade não funciona em tempo integral desde 2008, por conta da suspensão do recurso do Programa Federal Mais Educação, que contribuía significativamente para o financiamento de projetos que viabilizaram a permanência integral dos estudantes.

A Escola Estadual, é responsável por atender uma vasta extensão territorial onde estão localizadas várias famílias assentadas. Por este motivo, uma das maiores dificuldades da comunidade escolar é o acesso a escola devido a distância as condições precárias da estrada. No período de chuva as pessoas que não utilizam transporte, tem dificuldade de deslocamento, como mostra a imagem 3:



**Imagem 3-** Ramal de acesso à Escola

**Fonte:** Arquivo da autora (2017)



**Imagem 4-** Transporte Escolar

**Fonte:** Arquivo da autora (2017)

Para o acesso dos estudantes à escola, é garantido o transporte escolar (imagem 4) através do convênios e recursos do governo federal. Atualmente, cinco ônibus atendem as diversas localidades. A maioria vem de setores distantes: Distrito do Coração, comunidade localizada às margens da Rodovia Duca Serra, do município de Santana, e das localidades e ramais: Jardim de Deus, Paraíso Tropical, Carceria, bem como, do bairro Marabaixo e das moradias localizadas nos arredores do trilho ferroviário.

Embora exista o transporte escolar para os estudantes, as estradas são precárias

o que preocupa as famílias quanto as condições de segurança dos filhos durante o deslocamento pelos ramais e rodovias devido as longas distâncias percorridas para chegarem à escola.

## 4.2 O Atendimento Educacional Especializado no âmbito da Educação do Campo

As legislações educacionais apresentam dispositivos que asseguram a relação da educação especial com a educação do campo, visto que a política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva garante a interface tão necessária para a garantia do direito a educação aos alunos oriundos das comunidades camponesas que vivem e estudam no campo e que apresentam necessidades especiais.

A articulação da Educação especial com a educação do campo é de fundamental importância para os sujeitos que necessitam de políticas públicas específicas, como bem destaca a Resolução CNE/CEB Nº 2, de 28 de abril de 2008, que institui as Diretrizes Complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, em seu artigo 1º, § 5º:

Os sistemas de ensino adotarão providências para que as crianças e os jovens portadores de necessidades especiais, objeto da modalidade da Educação Especial, residentes no campo, também tenham acesso à Educação Básica, preferencialmente em escolas comuns da rede regular. (BRASIL, 2008).

O artigo 5º Resolução Nº 4 CNE/CEB, de 2 de outubro de 2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, destaca que:

O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (BRASIL, 2009).

O AEE na Escola Estadual, acontece na sala de Recursos Multifuncionais (SRMs), porém o horário de atendimento é no mesmo período de aula das turmas regulares em que os estudantes público-alvo da educação especial encontram-se inclusos. Assim, o aluno é retirado da sala de aula regular para ser atendido no AEE uma vez por semana, com duração de 50 minutos, que é o tempo de uma aula normal.

Ainda que a legislação preconize que este deve ser realizado no turno inverso do horário de aula regular, de acordo com coordenação pedagógica, houve a necessidade de flexibilizar o atendimento em vistas das diversas situações que dificultavam o acesso dos estudantes com deficiência no contra turno.

o atendimento na escola, ele passou por uma adaptação, por uma flexibilização, essa flexibilidade se deu em face das condições dos alunos, primeiro porque a escola, depende do transporte escolar, esse seria o primeiro ponto, segundo porque em geral esses alunos não tem condições de vir pra escola no contra turno.

(E1 -coordenação pedagógica).

Dentre os entraves apresentados durante a investigação, cabe destacar dificuldade com o transporte escolar devido a distância e a logística do transporte para retorno no contraturno, além da falta de interesse em ficar para o AEE, devido a rotina cansativa com atividades da escola e atividades domésticas e a própria falta de condições estruturais da escola, para um atendimento integral desses estudantes, pois esta não dispõe da oferta de refeição no horário de almoço, apenas as refeições para o horário dos intervalos.

Diante, de tais problemáticas que impediam o retorno para o AEE a escola vislumbrou outra possibilidade para garantir e assegurar a permanência dos estudantes público-alvo da educação especial nesse atendimento. De acordo com a fala do coordenador pedagógico, foi um grande desafio para que esta proposta se tornasse uma realidade, pois era preciso:

[...] contar primeiro com a sensibilidade do professor, porque aquele aluno é retirado da sala de aula em horário regular de aula e como se deu isso, se deu a partir de diálogos, de conversas de explicações e de orientações com os professores e se deu a partir de alguns critérios por exemplo e algumas disciplinas que não teriam para o aluno um comprometimento muito grande, no que diz respeito ao atendimento especializado, isto é, evitar retirar o aluno das disciplinas de matemática e língua portuguesa, justamente porque em geral são ciências bases, são elementares, porque a leitura, o raciocínio lógico matemático, a interpretação, essas habilidades são chaves pra outras matérias, pra entender conceitos de história, pra entender enfim ideias de geografia e assim por diante. (E1 – coordenação pedagógica)

De acordo com Costa (2015), cabe destacar que o planejamento pedagógico e a formação de professores devem abranger o desenvolvimento de sua sensibilidade, uma vez que devem planejar de forma flexível, adaptando sua prática pedagógica à demanda de seus alunos, considerando assim, novas possibilidades de atuação junto a eles.

Embora a escola apresente alternativas para atender as necessidades e particularidades dos alunos com deficiência, entendemos que isso não seja suficiente para garantir o acesso do aluno no AEE, pois é necessário ir em busca de melhores condições para a efetivação políticas públicas, a fim de garantir o transporte para que os alunos do campo frequentem o turno inverso do AEE, com horários adequados e uma proposta pedagógica que atenda os anseios dos alunos que buscam oportunidades de ensino condizente com sua realidade.

Enfatizamos um posicionamento muito pertinente do professor do ensino regular, no que se refere também ao ônibus utilizado para transportar os alunos com deficiência:

[...] os nossos ônibus, estão muito carentes. Vamos dizer assim, é só um quebra galho, tá muito longe de ser um atendimento de transporte daquele que a gente pensa um dia pra educação. E esses alunos às vezes perdem o ônibus porque os transportadores não tem um conhecimento, uma formação pra conduzir alunos [...] é a questão da ignorância com os alunos com deficiência. Deveriam compreender que essas pessoas precisam dessa ajuda desse atendimento, e às vezes essa falta de paciência faz com que os alunos desistam de vir pra escola e já tivemos algumas situações que os alunos com deficiência, essa falta de apoio, falta de

carinho de um atendimento mais específico, tanto da forma dos professores também de funcionários que não tem paciência com eles. (E2 – Professor Ensino Regular)

Em face dos posicionamentos dos sujeitos da pesquisa o que se observa é que o AEE ofertado nas comunidades das escolas do campo, não contempla o que estabelece o artigo 5º Resolução Nº 4 CNE/CEB/2009. Essas narrativas mostram uma série de entraves posta aos alunos público-alvo da educação especial, fragilizando a sua permanência e até mesmo comprometendo a conclusão de seus estudos. Isso nos faz refletir o quanto a estrutura educacional necessita ser revisada e questionada por todos os sujeitos que fazem parte do contexto escolar. Para se pensar numa escola inclusiva que atenda a todos, é preciso ir para além do acesso à educação pública. Os alunos necessitam se sentir seguros, acolhidos e inclusos verdadeiramente.

A consolidação de práticas educacionais inclusivas considera as demandas de aprendizagem dos estudantes, reconhecendo a diversidade cultural, cognitiva, sensorial e física. Assim, pensar e refletir sobre as diferenças humanas pode ser a ‘chave’ para a ruptura com o modelo homogeneizador que impõe a escola à manutenção de práticas educacionais desconsiderando essa diversidade. (DAMASCENO, 2010, p. 30).

Sobre a importância e o papel da SRMs as narrativas dos entrevistados expressam que:

[...] o papel geral é assim de prestar um auxílio ao aluno, no que tange às suas necessidades, ou seja, [...] potencializar o desenvolvimento do aluno preferencialmente na sala regular. Não é uma sala do aluno, é uma sala de suporte, uma sala de apoio, um ambiente que vislumbra garantir e assegurar não só um direito, mas principalmente potencializar e dar condições pra que aquele aluno se sinta plenamente incluído na escola e essa sala aqui na nossa escola sempre funcionou (E1 - coordenação pedagógica).

Nós temos uma sala específica para trabalhar com eles e quando a gente precisa dos professores que trabalham nessa sala, elas nos ajudam né? Elas foram preparadas pra isso, tem curso pra isso e são as pessoas que gente quando precisa de ajuda a gente corre pra elas nos darem esse apoio (E2 – Professor Ensino Regular)

Primeiro que eles tem uma sala exclusiva, lá essa sala é bem ampla e tem muito material pra eles o que eles precisam (E3 – Professor Ensino Regular).

Por sua vez, uma das professoras que atuam diretamente na SRMs como professora do AEE, destaca que:

[...] ela tem um papel realmente de fazer aquele trabalho diferenciado que venha trazer esse aluno pra ser inserido lá na sala regular [...] a nossa realidade da escola acaba sendo totalmente desvinculada desse papel, porque a gente acaba sendo um mero professor de reforço, nosso papel acaba realmente ficando de lado, bastante de lado, pra gente ser esse professor de reforço, porque a gente não tem como fazer um trabalho melhor, porque a gente não tem apoio de nada. (E4 - professora AEE).

Na fala dos professores das turmas regulares que tem alunos inclusos, o que se observa é que os referidos professores não definem com clareza sobre a importância e o objetivo do AEE para os alunos público-alvo da educação especial, pois visualizam

a SRMs apenas como um espaço de responsabilidade da professora do AEE, para auxiliar os professores das disciplinas regulares. No contraponto, a professora do AEE, pontua que este serviço é visto apenas como um reforço pelos professores e que muitas vezes não tem o apoio necessário para a realização de um trabalho mais consistente.

Embora a coordenação pedagógica, enfatize a importância da SRMs, esta afirma não ser apenas uma sala de apoio, mas um ambiente que ajude a potencializar a aprendizagem dos alunos. Percebe-se assim, a falta de diálogo entre os professores da turma regular, coordenação pedagógica, professor do AEE para a utilização da SRMs na realização do atendimento específico para estudantes público-alvo da Educação Especial.

Para tanto, a interlocução de todos os envolvidos no contexto escolar é imprescindível para que a escola assuma suas responsabilidades, planejando de forma coletiva suas ações pedagógicas e educativas, com vistas a acolher os estudantes público-alvo da Educação Especial, assegurando uma educação democrática e inclusiva.

Cabe sinalizar que a configuração da estrutura do contexto da Educação Especial que se apresenta na oferta do AEE na escola do campo, não contempla os anseios das aprendizagens dos alunos e os avanços na escolarização. Diante disso, é necessário que escola vislumbre outras possibilidades de práticas educativas, que considere as necessidades e demandas dos alunos com deficiência.

Sobre essas considerações enfatizamos o posicionamento de Damasceno (2010, p.29)

assumir um projeto de escola inclusiva significa romper com a ideologia vigente de que a escola serve exclusivamente à manutenção da lógica dominante, reproduzindo assim as contradições sociais. É possível pensar a escola democrática, desde que atuante com profissionais que assumam autonomamente suas vidas e dirijam todos os seus esforços para tal consecução.

Como afirma Adorno (1995a), somente é possível pensar uma sociedade democrática constituída por indivíduos livre-pensantes, através de um projeto pedagógico de escola que nos aponte a possibilidade de uma sociedade igualmente democrática. Por isso, é extrema importância valorizar o trabalho educativo tão necessário às mudanças da estrutura escolar vigente.

## 5 | CONCLUSÕES

A presente pesquisa apresentou os avanços e desafios da educação especial e sua interface com a educação do campo no contexto amazônico, retratando a prática educativa do AEE e atuação dos professores frente a inclusão escolar dos estudantes com deficiência no ensino regular.

Para Santos (2011), a escola o campo deve estar diretamente envolvida, por

um lado, na luta pela inclusão social e defesa dos direitos humanos. Uma escola do campo que busque a igualdade, o direito à terra e saiba lidar com as diferenças de gênero, étnica, social, de geração, entre outras.

Os estudos apontam que o acesso de alunos com deficiência em escolas regulares já é uma realidade no sistema educacional brasileiro, contudo ainda é preciso construir uma proposta pedagógica que vá ao encontro das suas necessidades, rompendo com as políticas de dominação e exclusão e com as formas tradicionais de organização das instituições que igualam os sujeitos, não levando em consideração suas diferenças.

É importante caminhar rumo a superação dos desafios postos aos sujeitos que historicamente foram alijados do gozo de seus direitos para a consolidação do processo de inclusão na escola do campo. Para tanto, precisamos desbarbarizar os espaços escolares que afirmam e reproduzem a barbárie e lutar por uma educação que nos humaniza e emancipa.

Por fim, torna-se imprescindível a participação coletiva para a reconstrução do projeto pedagógico escolar que contemple as especificidades do público-alvo da Educação Especial, envolvendo assim, não somente os docentes e equipe gestora, mas, sobretudo, estudantes, pais e comunidade escolar através de suas representações. Este é um passo importante para que os atores envolvidos nesse processo dialoguem com possibilidades de mudanças nas formas de atuação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e no enfrentamento das fragilidades que obstaculizam a efetivação do direito à educação da população do campo, com vistas para uma educação que priorize a inclusão de forma plural, acolhedora e humana.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995a.

\_\_\_\_\_, T. W. **Palavras e Sinais: modelos críticos 2**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995b.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008. **Estabelece diretrizes complementares, normais e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da educação básica do campo**. Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. **Institui Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília, 2009.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Brasília, 2011.

COSTA, Valdelúcia Alves da. **As demandas da formação e da prática docente inclusiva sobre a égide dos direitos humano**. In: SILVA, A. M. M.; COSTA, V. A. da (orgs.) *Educação Inclusiva e*

Direitos Humanos: perspectivas contemporâneas. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2015.

DAMASCENO, Allan Rocha. **Educação inclusiva e organização da Escola**: Projeto pedagógico na perspectiva da teoria crítica. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Fluminense. Niterói -Rio de Janeiro, 2010.

**Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)**. Censo Demográfico 2010. Acesso em 07 de abril de 2017. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=ap>

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. **Reflexões sobre a formação de professores com vistas à educação inclusiva**. In: MIRANDA, T. G; GALVÃO FILHO, T. A. (Org.) O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. Salvador-BA: EDUFBA, 2012.

RABELO, L.C.C.; CAIADO, K. R. M. **Educação especial em escolas do campo**: um estudo sobre o sistema municipal de ensino de Marabá. Revista Cocar (UEPA), v. 8, p. 63-71, 2014.

SANTOS, Ramofly Bicalho. **História e Educação**: avanços e possibilidades da educação do campo no Brasil. Revista de História da UNIABEU. Ano 1, Número 1, Ago-Dez, 2011.

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-431-3

