

Inclusão e Educação 4

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini
(Organizadoras)



 **Atena**
Editora

Ano 2019

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini
(Organizadoras)

Inclusão e Educação

4

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
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
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

I37 Inclusão e educação 4 [recurso eletrônico] / Organizadoras Danielle H. A. Machado, Janaína Cazini. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Inclusão e Educação; v. 4)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-032-2

DOI 10.22533/at.ed.322191501

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.
3. Educação inclusiva. 4. Incapacidade intelectual. I. Machado,
Danielle H. A. II. Cazini, Janaína. III. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

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.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Educação e Inclusão: Desafios e oportunidades em todos as séries educacionais” aborda uma série de livros de publicação da Atena Editora, em seu volume IV, apresenta em 24 capítulos, os novos conhecimentos científicos e tecnológicos para a área da saúde especial das modalidades da saúde intelectual, mental da Educação Inclusiva e os processos de ensino e aprendizagem na Educação Básica.

A Educação por Inclusão engloba, atualmente, alguns dos campos mais promissores em termos de pesquisas tecnológicas nas áreas do Ensino, nos estudos e pesquisas sobre as dificuldades de aprendizagem e problemas emocionais de conduta na sala de aula, no atendimento educacional especializado e na subjetividade do professor e do estudante na relação com as dificuldades de aprendizagem escolar. Esses são alguns dos desafios à inclusão que visam o aumento benéfico, produtivo na qualidade do ensino e desenvolvimento do aluno especial. Além disso, a crescente demanda por conceitos e saberes que possibilitam um estudo de melhoria no processo de participação e aprendizagem à educação inclusiva aliada a necessidade de recursos específicos.

Colaborando com essa transformação educacional, este volume IV é dedicado ao público de pessoas que possuem deficiência e dificuldade psicológica de aprendizagem na perspectiva das Instituições de Ensino ao atendimento educacional especializado.

Este volume, apresenta artigos que abordam as experiências do ensino e aprendizagem, no âmbito escolar, desde os processos de ensino e aprendizagem na Educação Básica às séries mais avançadas como a metodologia do ensino da matemática III como espaço de discutir educação matemática inclusiva, também, artigos que traçam a Educação e ensino na sociedade da informação e da comunicação, as contradições no discurso de inclusão e exclusão vigentes na sociedade brasileira e alguns artigos que apresentam didáticas para a confecção de brinquedos pedagógicos.

Assim, aos componentes da esfera educacional que obtiveram sucesso mesmo com os desafios encontrados, a mediação pedagógica como força motriz de transformação educacional e a utilização de tecnologias assistivas para auxiliar o aprendizado do discente especial.

Ademais, esperamos que este livro possa fortalecer o movimento de inclusão social, colaborando e instigando professores, pedagogos e pesquisadores às práticas educacionais, às contribuições do discurso, didática e ensino à quem ensina, aos alunos especiais na transação da escola regular sob um olhar da psicopedagogia e aos educadores que corroboram com a formação integral do cidadão.

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A DISCIPLINA METODOLOGIA DO ENSINO DA MATEMÁTICA III COMO ESPAÇO DE DISCUTIR EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	
<i>José Jefferson da Silva</i> <i>Tânia Maria Goretti Donato Bazante</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915011	
CAPÍTULO 2	12
A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO BÁSICA	
<i>Ana Carolina Brandão Verissimo</i> <i>Andréia Mendes dos Santos</i> <i>Fábio Soares da Costa</i> <i>Renata Santos da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915012	
CAPÍTULO 3	23
A INCLUSÃO NA ESCOLA E NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
<i>Eloyse Emmanuelle Rocha Braz Benjamim</i> <i>José Rogério Silva da Costa</i> <i>José Jefferson Gomes Eufrásio</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915013	
CAPÍTULO 4	34
CAMINHOS PARA INCLUSÃO: SABERES, EXPERIÊNCIAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA	
<i>Glaé Corrêa Machado</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915014	
CAPÍTULO 5	45
A SUBJETIVIDADE DO PROFESSOR E DO ESTUDANTE NA RELAÇÃO COM AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM ESCOLAR: DESAFIOS À INCLUSÃO	
<i>Telma Silva Santana Lopes</i> <i>Maristela Rossato</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915015	
CAPÍTULO 6	57
AS CONTRADIÇÕES NO DISCURSO DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO VIGENTES NA SOCIEDADE BRASILEIRA	
<i>Giuza Ferreira da Costa Victório</i> <i>Maria do Socorro Sales Felipe Bezerra</i> <i>Francimar Batista Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915016	
CAPÍTULO 7	65
CONFECÇÃO DE BRINQUEDO PEDAGÓGICO COM MATERIAIS REUTILIZÁVEIS PARA ESCOLAS PÚBLICAS DE CABEDELO	
<i>Juçara dos Santos Ferreira Dias</i> <i>Adriana Travassos Duarte Jácome</i> <i>Rachel de Oliveira Queiroz Silva</i>	

Mellyne Palmeira Medeiros

DOI 10.22533/at.ed.3221915017

CAPÍTULO 8 77

EDUCAÇÃO E ENSINO NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO

Izabel Cristina Barbosa de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.3221915018

CAPÍTULO 9 86

NOVAS TECNOLOGIAS COMO RECURSO POSSÍVEL PARA A PRÁTICA DOCENTE

Leandra da Silva Santos

Edivânia Paula Gomes de Freitas

Meiryllianne Suzy Cruz de Azevedo

DOI 10.22533/at.ed.3221915019

CAPÍTULO 10 95

LER, JOGAR E ESCREVER: SINALIZANDO ESTRATÉGIAS PARA ENSINAR LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS

Mariana Gonçalves Ferreira de Castro

Celeste Azulay Kelman

Maria Vitória Campos Mamede Maia

DOI 10.22533/at.ed.32219150110

CAPÍTULO 11 106

O QUE REVELAM AS PESQUISAS BRASILEIRAS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA?

Paulo Roberto Brancatti

Renata Portela Rinaldi

DOI 10.22533/at.ed.32219150111

CAPÍTULO 12 117

O TRABALHO DO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE): CAMINHANDO ENTRE A LEGISLAÇÃO E A PRÁTICA DOCENTE

Daniela Santos Alves de Lima

Viviane França Lins

Rafaella Asfora Lima

DOI 10.22533/at.ed.32219150112

CAPÍTULO 13 125

OS ENTRAVES DA INCLUSÃO: LEITURA E PRODUÇÃO PARA SURDOS E OUVINTES

Lídia Maria da Silva Santos

Pâmela dos Santos Rocha

Shirley de Souza Silva

DOI 10.22533/at.ed.32219150113

CAPÍTULO 14 134

PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES QUANTO A INCLUSÃO DE DIFERENTES FAIXAS ETÁRIAS, NUMA MESMA SALA DE AULA NO ENSINO DA EJA

Maria Karoline Nóbrega Souto Dantas

Maria José Guerra

DOI 10.22533/at.ed.32219150114

CAPÍTULO 15	145
REFLETINDO ACERCA DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO ENSINO DA MATEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA A PARTIR DAS FALAS DOS PRÓPRIOS ESTUDANTES	
<i>Tereza Cristina Bastos Silva Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150115	
CAPÍTULO 16	156
A INCLUSÃO DE DIFERENTES GRUPOS MEDIADA PELO ESPORTE NO PROGRAMA LABORATÓRIO PEDAGÓGICO DE SAÚDE, ESPORTE E LAZER DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARÁIBA	
<i>Ana Vitória Guerra Nunes</i>	
<i>Anny Sionara Moura Lima Dantas</i>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150116	
CAPÍTULO 17	164
ZONA RURAL: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO-AEE PROTAGONIZANDO A INCLUSÃO ESCOLAR	
<i>Edileuza Francisca da Silva Mesquita</i>	
<i>Acleylton Costa</i>	
<i>Arségila Sandra Ferreira das Neves</i>	
<i>René Armando Flores Castillo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150117	
CAPÍTULO 18	172
AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E OS PROBLEMAS EMOCIONAIS E DE CONDUTA NA SALA DE AULA	
<i>Joana Paula Costa Cardoso e Andrade</i>	
<i>João Maria Cardoso e Andrade</i>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150118	
CAPÍTULO 19	184
O GATO QUE GOSTAVA DE CENOURA: CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA INFANTIL NO COMBATE AO PRECONCEITO	
<i>Francisco Leandro de Assis Neto</i>	
<i>Gracielle Malheiro dos Santos</i>	
<i>Cleyton César Souto Silva</i>	
<i>Leonídia Aparecida Pereira da Silva</i>	
<i>Liliane Lima de Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150119	
CAPÍTULO 20	193
SABERES NECESSÁRIOS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
<i>Ana Paula Lima Carneiro</i>	
<i>Ananeri Vieira de Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150120	
CAPÍTULO 21	206
A EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: AS AÇÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA E ASSESSORAMENTO AO AEE DAS ESCOLAS RURAIS DE CRUZEIRO DO SUL/AC	
<i>Francisca Adma de Oliveira Martins</i>	
<i>Deolinda Maria Soares de Carvalho</i>	
<i>Maria Dolores de Oliveira Soares Pinto</i>	
<i>Nayra Suelen de Oliveira Martins</i>	

DOI 10.22533/at.ed.32219150121

CAPÍTULO 22 216

CULTURA LETRADA E TDICS: ANÁLISES NA GENERALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO DIGITAL

Edgard Leitão de Albuquerque Neto

DOI 10.22533/at.ed.32219150122

CAPÍTULO 23 224

PERCEPÇÕES DE DOCENTES E DE DISCENTES EM RELAÇÃO À INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Thelma Helena Costa Chahini

Sadao Omote

DOI 10.22533/at.ed.32219150123

CAPÍTULO 24 236

A CARTA ABERTA COMO INSTRUMENTO DE AÇÃO SOCIAL: RESSIGNIFICANDO O PROCESSO DE PRODUÇÃO ESCRITA NA EJA

Lidiane Moreira Silva de Brito

Laurênia Souto Sales

Marluce Pereira da Silva

DOI 10.22533/at.ed.32219150124

SOBRE AS ORGANIZADORAS..... 247

A EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: AS AÇÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA E ASSESSORAMENTO AO AEE DAS ESCOLAS RURAS DE CRUZEIRO DO SUL/AC

Francisca Adma de Oliveira Martins

Universidade Federal do Acre – Centro de
Educação e Letras (CEL)
Cruzeiro do Sul - Acre

Deolinda Maria Soares de Carvalho

Universidade Federal do Acre – Centro de
Educação e Letras (CEL)
Cruzeiro do Sul - Acre

Maria Dolores de Oliveira Soares Pinto

Universidade Federal do Acre – Centro de
Educação e Letras (CEL)
Cruzeiro do Sul - Acre

Nayra Suelen de Oliveira Martins

Universidade Federal do Acre – Centro de
Educação e Letras (CEL)
Cruzeiro do Sul - Acre

RESUMO: Este estudo situa-se no âmbito das pesquisas educacionais e segue uma abordagem qualitativa, a partir de uma investigação de campo realizada no NAPI (Núcleo de Apoio Pedagógico à Inclusão), setor da SEE (Secretaria Estadual de Educação do Estado do Acre), responsável pelo atendimento educacional especializado às escolas das redes estadual e municipal, zona rural e urbana. O objetivo principal consiste em compreender a educação do/no campo na perspectiva inclusiva, a partir do trabalho desenvolvido

pelos orientadores pedagógicos do NAPI, nas ações de formação e assessoramento ao AEE nas escolas rurais de Cruzeiro do Sul/AC, a fim de provocar reflexões sobre a temática. É uma pesquisa em andamento, apresentando-se aqui a primeira etapa, destinada ao levantamento das ações de formação e assessoramento ofertado pelo NAPI aos professores do AEE, com a apresentação dos resultados neste artigo. Os dados levantados por meio de entrevista semiestruturadas foram organizados e analisados de forma descritiva, sendo interpretados mediante atribuição de significado ao pronunciamento dos sujeitos da pesquisa. A descrição feita aqui permite esboçar um perfil das ações realizadas pelo NAPI, fazendo uma apresentação prévia do contexto inclusivo da educação do/no campo. Esse primeiro olhar se faz importante pois possibilita a identificação dos elementos e da conjuntura em que essa modalidade de ensino acontece no espaço rural de Cruzeiro do Sul, dando subsídios para reflexão e discussão frente a temática.

PALAVRAS-CHAVE: Educação do Campo. Assessoramento Pedagógico. Inclusão Escolar.

1 | INTRODUÇÃO

Cruzeiro do Sul é o segundo município do estado do Acre, localizando-se na parte

mais ocidental do estado. Sua área rural é marcada por uma heterogeneidade que ora a aproxima do centro urbano, ora a distância, imiscuindo-se nos recônditos mais distantes e de difícil acesso, como é descrito por uma professora: *Há uma distância quilométrica para chegarmos à escola, enfrentando sol e chuva, relâmpagos, vento dentro de uma mata fechada, correndo risco de um pau cair sobre a cabeça ou uma cobra morder, pondo em risco a nossa integridade física e emocional.* (CARVALHO, 2012, p. 108).

Essa realidade dura e selvática, entretanto, concorre com uma beleza natural que colore o cenário, permitindo uma sensível adaptação do amazônida em seu meio, como menciona outra docente [...] *o professor vai trabalhando e aproveitando a única coisa que lhe rodeia que é a mais bela natureza que invade todo esse lugar, deixando-o lindo e radiante [...].* (ibidem, p. 110). O convívio numa região marcada pelas belezas naturais e força fenomenológica cunhou um *modus vivendi e modi operandi* particularizados, onde homem e natureza aprenderam a conviver lado a lado. Experiências individuais vão construindo uma narrativa que traduz o homem em seu meio, frente aos seus medos, trabalhos e sonhos.

A história de desenvolvimento do município é marcada por políticas públicas voltadas para a educação, possibilitando um processo de interiorização que amplia as perspectivas socioeconômicas. O governador José Rui da Silveira Lino, em 1961, propôs ao presidente João Goulart um plano para salvar o estado, fazendo parte dele o investimento na Educação:

[...] vamos executar um programa de educação fabuloso. Onde quer que haja vinte crianças nós teremos um professor, um regente [...] nós vamos alfabetizar, ensinar as nossas crianças, em todo e qualquer recôndito do Território, a ler e a escrever, tendo assim uma oportunidade que nunca tiveram [...]. (OLIVEIRA, 2000, p.61 *apud* CARVALHO, 2012).

Na década de 1970, quando a Universidade Federal do Acre- Ufac foi fundada, havia uma mentalidade que acreditava na possibilidade de desenvolver o estado por meio da educação. Preparavam-se profissionais para atuarem em suas localidades de origem, na tentativa de evitar um êxodo para outras partes do país. Com um melhor preparo na formação escolar, os habitantes poderiam ocupar cargos mais vantajosos e, conseqüentemente, adquirir condições de vida mais justas. Iniciou-se um movimento de interiorização levando escolas para o interior do Acre. Cruzeiro do Sul, na esfera pública, possui a Universidade Federal do Acre – Campus Floresta e 205 escolas, que atendem também a zona rural. Esse atendimento, em nível superior, se dá, basicamente, por meio de programas especiais de formação de professores.

Frente ao desafio lançado por políticas educacionais que se voltam para a inclusão escolar, a Universidade Federal do Acre vem buscando condições de incluir o aluno com deficiência no ambiente acadêmico, oferecendo oportunidade de ingresso e permanência nesse espaço, com qualidade. Trabalhos sobre a temática vêm sendo

realizados na instituição, a fim de melhor compreender esse processo de inclusão, a partir da observação das práticas pedagógicas e formativas nas escolas e na academia. Diante da nova realidade escolar instaurada nos diferentes âmbitos educacionais do município surge a seguinte problemática: estará o NAPI (Núcleo de Apoio Pedagógico à Inclusão), setor da Secretaria Estadual de Educação do Acre (SEE), lócus desta pesquisa, núcleo de Cruzeiro do Sul, contribuindo efetivamente para que o processo de inclusão escolar aconteça na escola da zona rural?

Pretende-se, assim, alcançar uma possibilidade de resposta para tal problema. O estudo que aqui se apresenta amplia um pouco seu espectro de observação, buscando compreender a educação do/no campo na perspectiva inclusiva, a partir do trabalho desenvolvido pelos orientadores pedagógicos do NAPI, nas ações de formação e assessoramento ao AEE (Atendimento Educacional Especializado) nas escolas rurais de Cruzeiro do Sul/AC. Para tanto, é necessário desenvolver uma discussão sobre a educação do/no campo e sobre a educação inclusiva.

Ao apresentarmos essa modalidade de ensino na forma de educação do/no campo, seguimos as orientações trazidas por Caldart (2002, p. 26). Segundo ela, *No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às necessidades humanas e sociais*. Diante do exposto, a escola do/no campo se impõe como fronteira de possibilidades, colaborando com o incremento de políticas públicas de inclusão escolar capazes de contemplar as especificidades também dos sujeitos necessitados de atendimento educacional especializado.

A escola do/no campo guarda especificidades socioculturais e de escolarização particulares, como aponta a LDB (9394/96):

I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e as condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996, p. 16).

Vê-se, portanto, sua inserção no âmbito da educação inclusiva. Esta modalidade de ensino, assim, precisa ajustar seu modelo de organização e funcionalidade às exigências pertinentes a perspectiva da educação inclusiva, oferecendo ao aluno da escola rural qualidade educacional para formar sujeitos autônomos em diferentes espaços de (com)vivência.

A educação inclusiva, especialmente a partir de 1990, tornou-se uma referência a ser assumida pelas redes escolares, sustentada pelas políticas educacionais. Ela constitui-se por meio de um processo complexo, demandando reformas significativas nas instituições de ensino para que sua finalidade seja atingida não apenas no campo teórico, mas, principalmente, em sua aplicação prática. Pretende dar oportunidade a quaisquer alunos à participação no sistema regular de ensino, isso implica em dizer

que é uma situação voltada para inibir qualquer tipo de exclusão que por ventura venha ocorrer dentro do espaço escolar, pois a inclusão se fundamenta [...] *na defesa dos direitos humanos de acesso, ingresso e permanência com sucesso em escolas de boa qualidade, o que, necessariamente, implica previsão e provisão de recursos de toda ordem.* (CARVALHO, 2004, p. 36).

Essa compreensão é ampliada por meio de um olhar que percebe a importância da escola se flexibilizar ao receber o aluno, como mostra Sasaki (1997, p.2-3):

A inclusão escolar é o processo de adequação da realidade das escolas à realidade do alunado que, por sua vez, deve representar toda a diversidade humana. Nenhum tipo de aluno poderá ser rejeitado pelas escolas. As escolas passam a ser chamadas de inclusivas no momento em que decidem aprender com os alunos o que deve ser eliminado, modificado, substituindo ou acrescentando nas seis áreas de acessibilidade (arquitetônica, atitudinal, comunicacional, metodológica, instrumental e programática), a fim de que cada aluno possa aprender pelo seu estilo de aprendizagem e com o uso de todas as suas inteligências.

Percebe-se que a inclusão não se dá de maneira simples, sendo necessário lançar mão de alguns serviços especializados, como o AEE, cuja finalidade é garantir a participação dos alunos com deficiência nas salas de aula comuns das escolas regulares. Busca atender ao aluno de acordo com suas necessidades específicas, em sintonia com a proposta pedagógica da instituição escolar, de preferência na própria escola, em contraturno, o que é assegurado por lei. Sobre isso Batista e Mantoan (2006, p.26) afirmam que:

O atendimento educacional especializado garante a inclusão escolar de alunos com deficiência, na medida em que lhes oferece o aprendizado de conhecimento, técnicas, utilização de recursos informatizados, enfim tudo que difere dos currículos acadêmicos que ele aprenderá nas salas de aula das escolas comuns. Ele é necessário e mesmo imprescindível, para que sejam ultrapassadas as barreiras que certos conhecimentos, linguagens, recursos apresentam para que os alunos com deficiência possam aprender nas salas de aula comum do ensino regular. Portanto, esse atendimento não é facilitado, mas facilitador, não é adaptado, mas permite ao aluno adaptar-se às exigências do ensino comum, não é substitutivo, mas complementar ao ensino regular.

Em Cruzeiro do Sul, o NAPI é o setor responsável pelas ações voltadas para a inclusão escolar dos alunos com deficiência. Tem como agentes os orientadores pedagógicos, cujas ações se dão no âmbito da assessoria e formação dos professores do AEE, oferecendo cursos de capacitação com temas propostos pelos próprios professores, a partir das demandas que surgem no contato com os vários tipos de deficiência presentes nas escolas comuns. Quanto ao papel da gestão pedagógica no processo de educação inclusiva na escola, Tezani (2004, p. 44) enfatiza que consiste em

[...], realizar em ações o que a proposta de Educação Inclusiva se propõe a

fim de (re)significar e (re)construir culturas inclusivas [...]. O gestor que prevê a articulação com o currículo em torno da avaliação, procedimentos metodológicos, conteúdo e aprendizagem, bem como, do fazer pedagógico, propriamente dito que operacionaliza a interação dos elementos escolares, na promoção do fazer coletivo a fim de construir e legitimar objetivos educacionais comuns, direcionados em práticas pedagógicas mais inclusivas.

Diante dessa complexidade, faz-se importante buscar um diálogo entre Educação do/ no Campo e o NAPI, a fim de conhecer suas estratégias de serviço especializado. Este estudo situa-se no âmbito das pesquisas educacionais e segue uma abordagem qualitativa, a partir de uma investigação de campo realizada nesse setor da SEE, o NAPI.

2 | METODOLOGIA

A presente investigação aborda o trabalho do NAPI, no processo de inclusão escolar no espaço rural, a partir das ações dos orientadores pedagógicos. O contexto priorizado, neste momento da pesquisa, é o didático-pedagógico, na dinâmica de vida profissional dos sujeitos que atuam no setor. Descreve a formação continuada e o assessoramento, oferecidos pelo NAPI aos professores do AEE. Para tanto, a pesquisa assume um viés qualitativo, que segundo Marconi e Lakatos (2009), aproxima melhor o pesquisador do objeto pesquisado.

Esta pesquisa valoriza as circunstâncias contextuais, em que a compreensão da realidade complexa se faz a partir das várias vozes que constituem o mundo em sociedade. Segue o entendimento de que os registros não estão prontos, mas são construídos por meio da interpretação do pesquisador, que, neste primeiro momento, se sustenta na entrevista que serve em vários pontos como apoio, promovendo uma maior interação com o pesquisado.

A entrevista apresenta a vantagem de permitir ao entrevistador captar, também, a expressão corporal do colaborador, ampliando, desta maneira, os recursos de geração dos dados. Dentre os diferentes tipos de entrevista, optamos pela semiestruturada, que segundo May (2004) apresenta perguntas normalmente específicas, mas, em contrapartida, o entrevistador está mais livre para ir além das respostas. Por isso, a consideramos mais flexível, característica que permite ao entrevistador fazer perguntas sem uma rigidez inibidora, o que amplia as possibilidades de colher novas informações. Embora este instrumento exija um preparo maior, é mais interessante para este estudo.

Os dados foram organizados e analisados de forma descritiva, sendo interpretados mediante atribuição de significado ao pronunciamento do sujeito da pesquisa. Por conseguinte, adotou-se o procedimento de estudo de campo, porque nos aproxima dos sujeitos envolvidos diretamente no espaço escolar. Segundo Andrade (2001, p.

127), *A pesquisa de campo assim é denominada porque a coleta de dados é efetuada 'em campo', onde ocorrem espontaneamente os fenômenos, uma vez que não há interferência do pesquisador sobre eles.*

Esta pesquisa apresenta-se em duas etapas. A primeira destina-se ao levantamento das ações de formação e assessoramento ofertado pelo NAPI aos professores do AEE, com a apresentação dos resultados neste artigo. Tivemos como sujeito, desta etapa, os coordenadores do NAPI. A segunda, objeto de próximos trabalhos, pretende conversar diretamente com os orientadores pedagógicos e alcançar os professores do AEE, a fim de favorecer o aprofundamento da temática.

A interpretação dos dados gerados realizou-se por meio de elementos encontrados na Análise de Conteúdo (FRANCO, 2005). Destacam-se a descrição e a apreensão das unidades temáticas de significado conferido pelo sujeito da pesquisa, na compreensão do todo. Os resultados ajudaram na compreensão da dinâmica do trabalho desenvolvido pelo NAPI, destinado ao processo de inclusão do aluno com deficiência na escola do/no campo.

3 | RESULTADO E DISCUSSÃO

Os resultados mostram que a SEE se mobiliza no sentido de cumprir as determinações legais sobre a educação inclusiva. O NAPI, setor desta secretaria, preocupado com a colocação do deficiente em sala de aula comum, envida esforços para que essa ação se dê em diferentes planos, para além da organização de infraestrutura. Assim, se organiza com pessoal qualificado para assessorar ao professor que trabalha com AEE na escola do/no campo, além de oferecer formação continuada, no intuito de dirimir dúvidas desse professor quanto às especificidades de cada aluno com deficiência, presentes no espaço escolar.

A equipe do NAPI, composta pela coordenadora e 5 orientadores pedagógicos, todos com especialização na área de Educação Inclusiva, atende as escolas estaduais das zonas urbana e rural. Cada orientador é responsável por uma área de conhecimento: baixa visão e cegueira, surdez, alta-habilidade/superdotação, educar na diferença (TDH, DI, deficiência física, autismo, dislexia, síndromes, dentre outros), sendo que um orientador é responsável pela equipe de confecção de material, cuja função consiste em auxiliar aos professores de AEE na produção de recursos pedagógicos.

Segundo a coordenadora, os orientadores pedagógicos são responsáveis por duas ações principais: assessoramento e formação continuada. O assessoramento é feito nas próprias escolas. Cabe ao orientador pedagógico acompanhar as ações do professor de AEE, dos intérpretes, dos atendentes que não precisam ser professores e dos mediadores/professores (função exclusiva para o acompanhamento aos autistas). Este acompanhamento e assessoramento faz-se em quatro dias da semana – de

segunda-feira à quinta-feira. É o momento que o orientador se desloca até as escolas, para observar as aulas, esclarecer dúvidas dos professores e, também, atender aos pais, caso necessário.

A formação continuada acontece às sextas-feiras, a cada quinze dias, com duração de 4 horas/aula, em média. O local onde os cursos de formação são ministrados funcionam em sistema de rodízio, entre as escolas rurais e urbanas. Obedece a um calendário anual que é flexível e entregue aos profissionais envolvidos com a inclusão escolar no início do ano letivo e que alterna as atividades de formação e de planejamento. É construído pela SEE e adaptado pelo NAPI às realidades locais. Segundo a coordenadora (ENTREVISTA, 2016)

os orientadores educacionais trabalham atendendo nas escolas de segunda a quinta. Na sexta, os professores do AEE recebem formação. Quando aparece alguma necessidade que o orientador pedagógico não consegue atender, aí nós, colaboramos/ajudamos. São eles, os orientadores, que atendem às escolas e aos professores.

Os cursos de formação continuada, cujo perfil é *formar para a prática pedagógica no AEE* (COORDENADORA, 2016) são destinados, especialmente, para os professores de AEE, cuja participação se faz obrigatória. Contudo, também oferece vagas aos professores regentes das salas de aula comuns que tenham interesse em conhecer e/ou aprimorar os conhecimentos pertinentes ao processo de inclusão escolar. Os conteúdos são selecionados a partir das demandas oriundas das escolas do/no campo em processo de inclusão. *Os temas e programas são flexíveis, temos os fascículos do MEC, uma coleção que nos ajuda. Mas, o NAPI produz seu próprio material.* (COORDENADORA, 2016).

A importância da formação continuada do professor recebe ênfase em Prieto (2006, p. 57) ao mencionar que:

A formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade do ensino e que, nessa perspectiva, devem assegurar que esses profissionais sejam aptos a elaborar e a implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos, incluindo aquelas evidenciadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais.

Vale ressaltar, ainda, a existência da certificação anual para os participantes dos cursos oferecidos pelo NAPI, ao final do ano que atendem ao critério de 75 % de frequência. *Quando o professor falta mais de uma vez ao curso, buscamos saber o motivo para regularização. As formações, geralmente, são muito bem frequentadas e não há muitas faltas.* (COORDENADORA, 2016).

Lück chama atenção para a importância do trabalho coletivo do orientador pedagógico no processo de educação inclusivo e, no caso desta pesquisa, no meio

rural. Enfatiza que o trabalho quando é participativo [...] dá às pessoas a oportunidade de controlar o próprio trabalho sentirem-se autoras e responsáveis pelos seus resultados, construindo, portanto, sua autonomia. Ao mesmo tempo, sentem-se parte orgânica da realidade e não apenas um simples instrumento para realizar objetivos institucionais. (LÜCK, 2004, p. 1).

Atuar como orientador pedagógico, nessa modalidade de ensino, na perspectiva da educação inclusiva, exige deste profissional o enfrentamento de situações conflituosas e, por isso, cobra dedicação e empenho em suas ações específicas. É um sujeito que deve manter-se em conexão com todas as ações educativas da instituição escolar, visto que as ações políticas de educação para os longínquos lugares amazônicos dependem da concretude de seu trabalho pedagógico e de formação continuada. Deste modo, a escola do/no campo e o NAPI, encontram nesse profissional a possibilidade de fomentar a qualidade da educação da/na escola rural na perspectiva inclusiva.

A descrição feita aqui permite esboçar um perfil das ações realizadas pelo NAPI, fazendo uma apresentação prévia do contexto inclusivo da educação do/no campo. Esse primeiro olhar se faz importante pois possibilita a identificação dos elementos e da conjuntura em que essa modalidade de ensino acontece no espaço rural de Cruzeiro do Sul, dando subsídios para reflexão e discussão frente a temática.

4 | CONCLUSÃO

A proposta deste estudo consistiu em compreender a educação do/no campo na perspectiva inclusiva, a partir do trabalho desenvolvido pelos orientadores pedagógicos do NAPI, nas ações de formação e assessoramento ao AEE, nas escolas rurais de Cruzeiro do Sul/AC. Refletindo sempre sobre o que encontrávamos pelo caminho investigativo, conhecemos um pouco mais sobre a realidade educacional brasileira e de seus limites, principalmente no que tange à educação do/no campo na perspectiva inclusiva. A investigação tomou como ponto de partida teórico a educação escolar do/no campo no viés da inclusão, observando o assessoramento pedagógico e a formação continuada oferecidos pelo NAPI aos professores de AEE.

Concluimos que o setor responsável pela Educação Especial no município de Cruzeiro do Sul, naquilo que diz respeito a inclusão do aluno com deficiência nas escolas regulares da zona rural, tem tomado providências a fim de garantir a este aluno as chances de sucesso em sua escolaridade. Sobre isso, é importante considerar que o fato de o aluno estar presente no espaço escolar não significa, necessariamente, que estejam sendo oferecidas as condições suficientes para a apropriação do saber sistematizado ou de construção das funções psicológicas mais sofisticadas capazes de instrumentalizá-lo para atuar no meio social.

Dito isso, vemos o processo inclusivo se apresentando com muitos desafios

para os profissionais da educação do/no campo, uma vez que a lei obriga o acesso e a permanência do aluno com deficiência na escola. Contudo, no caso da realidade cruzeirense, falta aos professores das escolas regulares, das salas comuns, o preparo para receber esse alunado que se apresenta em sua diversidade, na diversidade. A heterogeneidade, as particularidades, própria de cada tipo de deficiência provoca angústia e apresenta enfrentamentos. Como lidar com o surdo, com o cego e com o deficiente intelectual, por exemplo? O AEE é visto atualmente como um atendimento que trouxe grandes transformações para a escola e para a sociedade, especialmente no atendimentos aos alunos com deficiência.

Compreendemos, com isso, que esta realidade impõe aos gestores a necessidade de um diálogo entre as políticas públicas referentes a educação do/no campo, a educação inclusiva para o deficiente e as instituições responsáveis por receber esse alunado. O desenvolvimento das competências e habilidades necessárias a aquisição de autonomia pelo aluno com deficiência, depende de alguns fatores, dentre os quais encontramos a qualidade do ensino oferecido.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. M. de. **Introdução a metodologia do trabalho científico**: elaboração de trabalhos na graduação. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

BATISTA, C. A. M.; MANTOAN, M. T. E. **Educação Inclusiva**: atendimento educacional especializado para a deficiência mental. 2. ed. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

BRANDÃO, B. F. (et al). **A atuação do orientador educacional na construção de uma escola democrática e inclusiva**. Cadernos FAPA – n. 2 – 2º sem. 2005. Disponível em: <http://www.fapa.com.br/cadernosfapa>

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3 abr. 2002.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **LDB**: Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394, de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 2 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicação, 1996.

CALDART, R. S. et al. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

_____, R. S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, E. J.; CERÍOLI, P. R.; CALDART, R. S. **Educação do Campo**: identidade e políticas públicas. Brasília: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”, n. 4, 2002.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva**: com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARVALHO, D. M. S. de. **Tecendo narrativas**: cultura e imaginário da formação docente em localidades do sudoeste amazônico. Tese (Tese em Educação). Universidade Federal Fluminense, RJ, Niterói, 2012.

FRANCO, B. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber livro, 2005.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LÜCK, H. **A dimensão participativa da gestão escolar**. Gestão em rede/Brasília/Curitiba, vol. 57, outubro, 2004, p. 1-6.

MAY, T. **Pesquisa social**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PRIETO, R. G. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: ARANTES, V. A. (Org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006, p. 31-74.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

TEZANI, T. C. R. **Os caminhos para a construção da escola inclusiva: a relação entre a gestão escolar e o processo de inclusão**. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-032-2

