



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

14193 - Painel Temático - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

Painel Temático

**AMAZONIZANDO A EDUCAÇÃO ESPECIAL: SUJEITOS, DIVERSIDADES E ESCOLAS DOS CAMPOS, DAS ÁGUAS E DAS FLORESTAS**

Maria Edith Romano Siems - Universidade Federal do Pará (UFPA) - EDUCANORTE - PGEDA

Maria Edith Romano Siems - Universidade Federal do Pará (UFPA) - EDUCANORTE - PGEDA

Monique Linciano de Azevedo Costa - UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA

Washington Cesar Shoiti Nozu - UFGD - Universidade Federal da Grande Dourados

Rejane Ramos Klein - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes - UEPA - Universidade do Estado do Pará  
**AMAZONIZANDO A EDUCAÇÃO ESPECIAL: SUJEITOS, DIVERSIDADES E ESCOLAS DOS CAMPOS, DAS ÁGUAS E DAS FLORESTAS**

Maria Edith Romano Siems, UFRR

Monique Linciano de Azevedo Costa, PGEDA-UFRR

Washington Cesar Shoiti Nozu, UFGD

Rejane Ramos Klein, UFRGS

Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes, UEPA

Eliane do Socorro Oliveira Ribeiro, UEPA

**COORDENADORA:** Maria Edith Romano Siems, UFRR

### Resumo

O tema geral desta reunião nos remete à Equidade em Educação e tem como desafio o pensar: “bases para Amar-zonizar e reconstruir o país”. Isto nos instiga a trazer para este Painel uma temática que vem ocupando intensamente os debates, pesquisas e trabalhos da Rede Educação Especial dos Campos, criada em junho de 2019, durante o I Fórum Educação Especial no campo e III Encontro Amazônico de Educação Especial que aconteceu em Belém e

cadastrada oficialmente junto ao CNPQ em agosto de 2020. Esta Rede, formada por pesquisadores de todo o país, objetiva articular e constituir espaço de pesquisa e produção de conhecimentos sobre as especificidades e singularidades que envolvem a escolarização de estudantes público-alvo da Educação Especial que encontram-se matriculados em escolas no/do Campo. Os resumos que abarcam este painel temático são: 1) amazonizar: singularidades amazônicas e educação especial nas escolas nos/dos campos, apresenta panorama geral da discussão sobre a Educação Especial na Amazônia e a contextualização contemporânea; 2) fronteiras e transposições da educação especial em escolas dos campos, das águas e das florestas, remete ao diálogo de possibilidades com hibridização e que não limita, mas propicia novo campo de saber; e 3) educação especial na amazônia: entre ramais e novas perspectivas; permite a visualização das possíveis articulações de áreas de conhecimento que se unem em prol de um público com identidades marcadas pelo território, que enriquecem o ambiente escolar. Compreende-se o potencial emergente da temática que, com bases acadêmico-científicas, solidificam a discussão.

**Palavras-chave:** Educação Especial; Educação do Campo; Acessibilidade; Amazônia; Condições de acesso e permanência na escola.

### **Amazonizar: singularidades amazônicas e educação especial nas escolas nos/dos campos**

Maria Edith Romano Siems, UFRR

Monique Linciano Costa, PGEDA-UFRR

Palavras-chave: Educação Especial; Educação do Campo; Acessibilidade

#### **Introdução**

Em texto publicado em 2011, comemorativo aos 20 anos do no Grupo de Trabalho dedicado aos estudos em Educação Especial – GT 15 da Associação Nacional de Pesquisadores em Educação – ANPEd, Meletti e Caiado questionam a existência da interface Educação Especial e Educação do Campo e problematizam o silêncio que identificam nas publicações daquele grupo ao longo das reuniões. As autoras partem de conceitos de educação especial e do campo nas políticas públicas em educação no Brasil e, analisando dados do Censo Escolar de 2007-2010 identificam expressivo volume de alunos público alvo da Educação Especial que vivem no campo, mas estudam em escolas segregadas de áreas urbanas.

Reportando-se a Garcia (2009) Meletti e Caiado (2011, p. 96) trazem indicativos da “ausência de políticas públicas às pessoas com deficiência que vivem no campo” como uma realidade da América Latina e apresentam o fato de que, àquela altura, apenas um texto sobre a temática foi localizado no Grupo de Trabalho de Movimentos Sociais – GT 3 da ANPEd, apresentado por Marcoccia (2010) e, no Banco de Teses e Dissertações da CAPES apenas 04 trabalhos foram identificados: Riche (1994), Silva (2001), Peraino (2007) e Ponzo (2009).

Passada mais de uma década da apresentação desse panorama inicial, que anunciava um silenciamento preocupante inclusive nos documentos norteadores das ações dos sistemas escolares, como as Resoluções e Diretrizes dos Conselhos Nacionais de Educação referentes à Educação do Campo e Educação Especial em Perspectiva Inclusiva, identificamos mudanças

expressivas neste quadro e uma ampliação no volume de trabalhos que abordam as questões da Educação do Campo e de como esta vem encontrando meios de assegurar o direito à educação dos estudantes público-alvo da Educação Especial - PAEE.

O crescimento de estudos e pesquisas que se dedicam a examinar essa temática, entretanto, não foi acompanhado na contemporaneidade por avanços na condução de políticas públicas em âmbito nacional que contribuam para maior efetividade no alcance do direito à educação dessas populações. Pelo contrário, os anos recentes de retrocesso no governo do país a partir da retirada da Presidenta democraticamente eleita em 2016, ao qual se segue uma redução de financiamentos e espaços democráticos de participação de diferentes grupos populacionais, trouxeram um descompasso entre as demandas por educação de qualidade para os vários grupos populacionais que compõem a população brasileira e as políticas e práticas implantadas e/ou em processo de implantação.

De maneira geral, observa-se que a concentração de instituições de pesquisa e produção de conhecimento que ofertam programas de formação de professores e pesquisadores em nível de excelência, dá-se nos estados do centro, sul e sudeste do país, regiões em que se concentram os programas de pós-graduação que asseguram a realização de atividades que efetivamente articulam ensino-pesquisa-extensão. Trata-se aqui de regiões em que a configuração dos espaços do campo tem uma natureza relativamente homogênea com áreas rurais de acesso e condições de existência e organização social relativamente próximas ou semelhantes. Mesmo nestas regiões, encontram-se situações peculiares a serem enfrentadas e que demandam diferenciações curriculares como as dos caiçaras, por exemplo, mas é na região amazônica que enfrentamos as condições com maior variação em termos de tempos e espaços que deveriam ser destinados à escolarização.

Em face dessas questões, o objetivo do trabalho que aqui apresentamos é problematizar aspectos peculiares da organização do Atendimento Educacional Especializado - AEE para os estudantes público alvo da Educação Especial que se encontram em espaços de Educação do Campo em contexto amazônico, que se destaca pela existência de populações instaladas em áreas ribeirinhas, florestas e campos em sua extensa amplitude.

Nos estudos e pesquisas que têm sido desenvolvidos sobre esta temática na região, até o momento, vemos resultados que apontam que as condições oferecidas aos estudantes público-alvo da Educação Especial - estudantes com deficiência, transtornos do espectro do autismo e altas habilidades, encontram-se fora dos parâmetros estabelecidos nas políticas educacionais vigentes que tem as Salas de Recursos Multifuncionais – SRM, como alternativa “tamanho único” para o AEE (MENDES; MALHEIROS, 2012).

Para além da reafirmação de aspectos específicos apontados em estudos e pesquisas concluídos e/ou em andamento por participantes da Rede de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo na região amazônica, com destaque para os estados do Pará e Roraima, traremos também anúncios de alternativas que vem sendo construídas pelos profissionais de educação das escolas do campo com as quais temos mantido interlocução e que anunciam formas alternativas de pensar a educação para todos fora dos limites estabelecidos no modelo de SRM.

O estudo que aqui apresentamos pauta-se em pesquisa bibliográfica, mapeando estudos e pesquisas que tratam da educação dos povos do campo, das florestas e das águas. Como estudo de caso emblemático das condições educativas dos estudantes PAEE trazemos o caso do município de Boa Vista, no Estado de Roraima e da constituição das escolas do campo daquele município, com extensa área rural em seus limites e potencialidades de realização de AEE para os alunos de suas escolas do campo.

Santos e Siems (2020) ao apresentarem estudos sobre uma escola estadual do campo do município de Boa Vista apresentarem em seus resultados e conclusões o não cumprimento do preconizado como direito de acesso à escolarização dos estudantes PAEE. Identificam que, mesmo contando com a SRM ativa e com profissional lotado para realização de atendimentos específicos, não se dispunha dos meios de transporte para retorno no contraturno, nem condições de acessibilidade a todo tipo de especificidade no espaço escolar. Dessa forma, os estudantes eram retirados das atividades em sala de aula, no próprio turno para participação em momentos específicos na SRM. Da mesma forma, contava-se com profissional específica para o atendimento, mas que não dispunha de formação suficiente para atender ao conjunto total das especificidades que poderiam potencialmente se apresentar naquela unidade escolar.

Analisando as condições das escolas oferecidas no município de Boa Vista – RR essa realidade não se distingue. Em registros da Secretaria Municipal de Educação, considerando-se apenas uma macro-região, a de número nove, encontramos 17 escolas sendo doze delas escolas consideradas como indígenas e cinco descritas como Rurais.

De acordo com a Secretaria Municipal de Educação e Cultura, das cinco escolas existentes da/na Comunidade Rural que abrange as regiões de Monte Cristo, Vila Passarão, Região do Murupu Santa Fé e Nova Amazônia, somente duas escolas possuem Sala de Recurso Multifuncional para realizar o atendimento no contraturno dos alunos com deficiências. Contudo é válido ressaltar que, apenas uma instituição situada na região de Monte Cristo está efetivamente com professoras lotadas na SRM nos turnos matutino e vespertino para assegurar a oferta do Atendimento Educacional Especializado.

Nesta o conjunto de estudantes que demandam atendimento específico divide-se entres estudantes com surdez, com Transtornos do Espectro Autista e dificuldades de aprendizagem, num volume de aproximadamente 25 alunos, muitos destes sem laudo ou outro atendimento específico do âmbito da saúde.

A outra escola situada na região Nova Amazônia/Murupu possui em sua infraestrutura a Sala de Recurso Multifuncional para realizar a oferta do AEE, entretanto ainda não possui profissionais especializados para realizar os atendimentos aos alunos com deficiências. Esbarra portanto, nos desafios impostos à essa realidade do campo para possibilitar o acesso aos direitos garantidos por legislação, sendo necessário repensar as estratégias para assegurar a oferta/permanência do Atendimento Educacional Especializado ao público alvo da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

São espaços educativos identificados em sua especificidade de serem “do Campo” ou rurais, na terminologia que se mantém nos documentos institucionais, mas que guardam mais peculiaridades em relação à heterogeneidade de seus estudantes em termos culturais e socioeconômicos.

Estudos e pesquisas que vêm sendo conduzidos por Fernandes (2001) sobre escolas do campo e ribeirinhas no estado do Pará, nos trazem um elemento fundamental no cotidiano de professores e coordenadores pedagógicos desafiados pela presença dos estudantes PAEE, o fato de que independente da existência de Salas de Recurso Multifuncional e de docentes com formação específicas nas unidades escolares, os estudantes têm chegado às escolas, a cada dia mais amplia-se o conhecimento dos pais e comunidades sobre o direito ao acesso à escola de seus filhos. Neste sentido, os professores e gestores estão recebendo os estudantes e, em muitos casos, no estudo e na interlocução construída no cotidiano da formação em serviço das escolas, encontrando estratégias para promover o acesso às aprendizagens dos alunos.

Mesmo que no âmbito dos sistemas municipais e estaduais de Educação Básica tenhamos a

organização distinguindo Escolas do Campo, Escolas Indígenas ou de Educação Especial, enquanto modalidades de Educação Escolar, a remoção de barreiras ao acesso e permanência de todos os estudantes e a constituição de espaços formativos dos professores precisam ser tratadas como elementos prioritários, pela interseccionalidade permanente vivenciada no âmbito das escolas públicas amazônicas, incluindo-se aquelas que, mesmo sediadas em áreas do perímetro urbano, recebem entre seus estudantes aqueles que vivem no campo.

O entendimento que nos move é fortemente demarcado pelas reflexões trazidas por Nóvoa e Alvim (2021) quanto à relevância de que, a períodos de forte formação de base científica sólida, os profissionais da educação tenham momentos formativos entre seus pares, construídos em situações de serviço, na interlocução com os espaços, estudantes e comunidades concretos em suas especificidades.

O elemento central que pauta nossa compreensão quanto à construção de processos educativos para os estudantes PAEE nas escolas dos campos na contemporaneidade é a de que esta deva ser constituída na interlocução cotidiana dos entre profissionais da educação básica - que efetivamente estão construindo os caminhos para a aprendizagem dos estudantes e a sistematização, articulação e ampliação do alcance desses novos saberes, cuja construção só se torna possível a partir do acesso dos estudantes às escolas, com as especificidades e características que desafiam a escola à construir uma nova organização curricular.

## Referências

- CAIADO, Katia Regina Moreno.; MELETTI, Silvia Marcia Ferreira.. Educação especial na educação do campo: 20 anos de silêncio no GT 15. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 17, n. spe1, p. 93–104, maio 2011.
- FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos. **Relatório de Pesquisa** (A Escolarização dos alunos com deficiência nas comunidades ribeirinhas). 2021.
- GARCÍA, Pilar Samaniego de. **Personas con discapacidad y acceso a servicios educativos en Latinoamérica**. Madrid: Ediciones Cinca, 2009.
- MARCOCCIA, Patricia Correia de Paula. Interface da educação especial com a educação do campo: a (in) visibilidade dos alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas públicas do campo. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 33., 2010, Caxambu. **Anais...** 2010.
- MENDES, Enicéia Gonçalves; MALHEIROS, Cícera Aparecida Lima. Sala de recursos multifuncionais: é possível um serviço “tamanho único” de atendimento educacional especializado?. In: MIRANDA, Terezinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (Orgs.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA. 2012, pp. 343-359.
- NÓVOA, António.; ALVIM, Yara Cristina. Os professores depois da pandemia. **Educação & Sociedade**, v. 42, p. e249236, 2021 .
- PERAINO, Mariangela Alonso Capasso. **Adolescente com altas habilidades/superdotação de um assentamento rural: um estudo de caso**. 2007. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande/MS, 2007.
- PONZO, Maria da Glória Nunes. **As políticas de formação do profissional docente em face da perspectiva educacional inclusiva no campo: do legal às vozes dos professores**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2009.
- RICHE, Nádia Jorge. **Projeto rural: análise das interações entre classe especial e classe**

**regular, fora do ambiente escolar, Vale do Paraíba/SP.** 1994. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Rio De Janeiro, Rio de Janeiro, 1994.

SANTOS, Edineide Rodrigues dos., SIEMS, Maria Edith Romano. A escolarização de estudantes público-alvo da Educação Especial na Educação do Campo no município de Boa Vista/RR. **Revista Brasileira de Educação do Campo.** V. 5, 2020.

SILVA, Izaura Maria de Andrade da. **O trabalhador com (d)eficiência física na área de assentamento rural.** 2001. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2001.

### **Fronteiras e transposições da educação especial em escolas dos campos, das águas e das florestas**

Washington Cesar Shoiti Nozu (UFGD)

Rejane Ramos Klein (UFRGS)

Palavras-chave: educação inclusiva; condições de acesso e permanência na escola; educação do campo.

A partir dos anos 2000, no bojo das políticas educacionais em prol das diversidades, temos acompanhado a previsão, na documentação oficial brasileira, de possibilidades de construção das interfaces da Educação Especial e da Educação do Campo, mobilizadas pelo imperativo da educação inclusiva (NOZU, 2017).

A Educação Especial é compreendida, na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a), como uma modalidade transversal, complementar e suplementar que realiza o atendimento educacional especializado e atravessa todos os níveis, etapas e modalidades da educação, não tendo mais caráter substitutivo da escolarização. Percebe-se que o que prevalece nessa política é a defesa da escola comum como espaço legítimo de educação escolar de todos os sujeitos.

A Educação do Campo, por seu turno, indica que a identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2002).

Articulando essas novas configurações, a perspectiva da educação inclusiva passa a ser definida como “uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (BRASIL, 2008a, p.1). Assim, a educação inclusiva “emerge da confluência de discursos relacionados aos direitos humanos, à “democratização do ensino e ao neoliberalismo, enunciando a construção de ‘uma escola para todos’ e que valorize as diversidades humanas” (NOZU; BRUNO, 2021a, p. 93), evidenciando, no contexto brasileiro, alguns discursos e deslocamentos, produzindo efeitos tanto para a Educação Especial como para a Educação do Campo.

De modo particular, as interfaces da Educação Especial e da Educação do Campo têm sido

indicadas nos textos político-normativos federais, nas duas últimas décadas, prevendo: a adequação do “projeto institucional das escolas do campo” às diretrizes da Educação Especial (BRASIL, 2002); a garantia “que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos [indígenas, camponeses e quilombolas]” (BRASIL, 2008a); a adoção de providências, pelos sistemas de ensino, para que os alunos “da modalidade de Educação Especial, residentes no campo, também tenham acesso à Educação Básica, preferentemente em escolas comuns da rede de ensino regular” (BRASIL, 2008b); a implantação de “salas de recursos multifuncionais” e o fomento de “formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas” (BRASIL, 2014).

Por um lado, a documentação político-normativa nacional – resultado de pressões e lutas dos movimentos sociais – avança no reconhecimento do direito à educação dos povos dos campos, das águas e das florestas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação – sujeitos historicamente marcados por uma “dupla exclusão” (CAIADO; MELETTI, 2011) no processo de escolarização, em razão da condição orgânica e de lugar de origem.

Por outro lado, a materialização dos textos político-normativos, no contexto da prática, tem sido permeada por barreiras estruturais, materiais, humanas, didático-pedagógicas e atitudinais, sobrepostas por processos referenciais “urbanocêntricos” (NOZU, 2017; ANJOS, 2021). Isso porque, apesar do aumento de matrículas, na Educação Básica, de estudantes da Educação Especial oriundos dos campos, das águas e das florestas (RIBEIRO, 2020; ANJOS, 2021), as escolas localizadas no meio rural têm sido fechadas, ano após ano, fomentando um processo de nucleação, bem como de direcionamento de escolarização e de atendimento educacional especializado no espaço urbano (RIBEIRO; NOZU, 2022).

Sobre este aspecto, tal como mostrou Brown (2019, p. 11), é preciso considerar o neoliberalismo a partir da exaltação de alguns modos de vida enquanto outros têm sucumbidos. Trata-se de uma política econômica que tem devastado “[...] áreas rurais e suburbanas, esvaziando-as de empregos decentes, aposentadoria, escolas, serviços e infraestrutura [...]”. Contexto em que os gastos sociais minguam e o capital precariza as formas de vida.

Além disso, o “urbanocentrismo” pedagógico tem atravessado desde a formação inicial/continuada de professores (SILVA, 2014), a identificação e a avaliação das necessidades educacionais específicas – cujos processos diferenciadores têm, muitas vezes, produzido deficiências e transtornos em razão da não compreensão de diferenças socioculturais (NOZU; BRUNO, 2021b) – até a indução hegemônica pelo atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais – em que o pressuposto do funcionamento no contraturno da escolarização, extraclasse comum, tem se demonstrado, em muitos contextos, frágil e deslocado das realidades das escolas dos campos, das águas e das florestas (SILVA, 2017; NOZU; SÁ; DAMASCENO, 2019). Ademais, a prevalência, no currículo escolar, de elementos “urbanocêntricos” em detrimento da valorização das culturas dos povos dos campos, das águas e das florestas também sinalizam desafios a serem enfrentados política e pedagogicamente (ZAIM-DE-MELO et al., 2022).

Diante desse cenário, este trabalho almeja problematizar as fronteiras e as transposições da Educação Especial em escolas dos campos, das águas e das florestas, provocadas pela perspectiva da educação inclusiva.

Nesse movimento, ao pretender uma articulação entre Educação Especial e Educação do Campo, buscamos nos inspirar nos Estudos Culturais, tidos como uma prática política, com

vocação interdisciplinar, transdisciplinar e antidisciplinar (COSTA, 2011), que constituem um novo campo de saberes com possibilidades “para o cruzamento de fronteiras, para uma hibridização de temas, problemas e questões” (COSTA, 2011, p. 107).

Nessa perspectiva teórica, as fronteiras não são apreendidas como algo que separa, que divide e que limita, mas “como o lugar a partir do qual algo começa a se fazer presente” (BHABHA, 2013, p. 25). Assim, nos importa (re)pensar as presenças/ausências da Educação Especial na Educação do Campo e da Educação do Campo na Educação Especial (ANJOS, 2021). E, nesse exercício, compreender que “em toda fronteira há arames rígidos e arames caídos, [o que nos mobiliza, coletivamente, a] procurar rotas alternativas para transpor os limites por onde é possível” (CANCLINI, 2013, p. 349).

Trata-se, sobremaneira, de um movimento coletivo de produção de reflexões e de criação de rotas alternativas, sustentado pela Rede Educação Especial do Campo – que agrega pesquisadores de instituições de ensino superior das cinco macrorregiões brasileiras – e pelo Grupo de Trabalho Pessoas com Deficiência nas Escolas Públicas do Campo, que integra a Frente das Escolas do Campo do Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC) – que envolve pesquisadores universitários, profissionais da Educação Básica e militantes de movimentos sociais.

As reflexões sobre o processo de escolarização de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação que vivem nos campos, nas águas e nas florestas ainda são muito incipientes, mas é fundamental de serem contempladas nesse cenário político em que parece se anunciar uma retomada das discussões que abarcam a garantia de direitos, especialmente a esses grupos de pessoas que têm histórica e duplamente vivenciado práticas de exclusão (CAIADO; MELETTI, 2011).

Nesse processo, reafirmamos a necessidade de compreender de que modo esses saberes e fazeres sobre a Educação Especial podem também estar presentes nos currículos dos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo (KLEIN, 2021), de modo a analisarmos como os processos de formação de professores podem contribuir para que esses sujeitos possam ter seu direito à educação garantido. Acompanhamos a ênfase nas políticas da expansão da Educação Superior no Brasil tendo a implementação de 42 cursos nessa modalidade de graduação, intitulada “Licenciatura em Educação do Campo” (MOLINA, 2015). Isso contribui para marcarmos esse período de afirmação de uma discursividade que passa a ganhar *corpus* nas políticas brasileiras da Educação do Campo. Da mesma forma, torna-se importante entender as presenças/ausências da Educação do Campo nos Cursos de Licenciatura em Educação Especial. Este ir e vir, no entanto, requer problematizações sobre vozes presentes e silenciamentos existentes.

Levarmos adiante essa problematização sobre as interfaces dessas modalidades de ensino parece contemplar a diversidade que prioriza os modos de vida dos camponeses, ribeirinhos, indígenas, pescadores, quilombolas, caiçaras, extrativistas, assentados e acampados da Reforma Agrária, entre outros. Além disso, é preciso garantir que algumas especificidades desses sujeitos sejam consideradas, no que tange à garantia de seus direitos também como público alvo da Educação Especial. Sabemos que não há diagnóstico, classificação e planejamento que possam antecipar a experiência concreta das relações, mas considerar as diferenças é visualizar a multiplicidade de manifestação de vida e de suas mais variadas formas. Portanto, pensar a escola como um espaço inclusivo “[...] pressupõe disseminar a necessidade de atenção e escuta do outro, um outro concebido e respeitado em sua plena singularidade” (CARVALHO; MENEZES; PAGNI, 2021, p. 4).

Na análise das fronteiras entre Educação Especial e Educação do Campo, reconhecemos – no âmbito das políticas identitárias – as particularidades que caracterizam, no sistema



educacional brasileiro, estas modalidades, definidas por seus sujeitos, tempos e espaços educativos. Entretanto, à guisa de atravessamentos fronteiriços, a análise das:

[...] interfaces Educação Especial e Educação do Campo necessita de uma perspectiva epistemológica que possibilite problematizar os sujeitos, os tempos e os espaços demarcados nessas propostas educacionais, pré-definidos nos dispositivos político-normativos, e nos levar a um cenário intermédio, heterotópico, fronteiriço, capaz de (re)criar as dimensões do híbrido, do complexo, do imprevisível diante de práticas educativas distintas combinadas em condições contingenciais (NOZU; BRUNO, 2021a, p. 108-109).

A partir dessa perspectiva intersticial talvez alguns limites possam ser transpostos para potencializar a escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação que vivem nos campos, nas águas e nas florestas. Transposições que: a) denunciem o esquecimento intencional, no âmbito das ações governamentais, sobretudo daquelas vinculadas a direitos fundamentais (civis, políticos, sociais, econômicos e culturais) dos sujeitos compreendidos pela Educação Especial e pela Educação do Campo; b) questionem o modelo “urbanocêntrico” de escolarização e atendimento educacional especializado ofertado aos estudantes que produzem sua existência material e imaterial nos campos, nas águas e nas florestas; c) promovam – a partir das realidades, das necessidades, das culturas, dos valores e das sociabilidades das populações que existem/resistem no meio rural – a construção comunitária de uma Educação Especial “dos” e não “para” os povos dos campos, das águas e das florestas.

### Referências

- ANJOS, Christiano Felix dos. **Cartografando as interfaces educação especial e educação do campo: desvelando epistemologias, produção de existências e saberes credíveis**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2021.
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.
- BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: MEC/SECAD, 2002.
- BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva (2008)**. Brasília: MEC/SEESP, 2008a.
- BRASIL. **Resolução n. 2, de 28 de abril de 2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília: MEC/ CNE/CEB, 2008b.
- BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 2014.
- BROWN, Wendy. **Nas ruínas do neoliberalismo: a ascensão da política antidemocrática no ocidente**. São Paulo: Editora Filosófica Politeia, 2019.
- CAIADO, Katia Regina Moreno; MELETTI, Sílvia Márcia Ferreira. Educação especial na educação do campo: 20 anos de silêncio no GT 15. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 17, p. 93-104, maio/ago. 2011. Edição Especial.
- CANCLINI, Néstor García. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**.

4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013.

- CARVALHO, Alexandre Filordi de; MENEZES, Eliana P.; PAGNI, Pedro Angelo. Diferença e corpo heterotópico da deficiência: um convite para se pensar de outro modo a escola inclusiva. **Revista Cocar**, n.13, p. 1-22, 2022. Edição Especial.
- COSTA, Marisa Vorraber. Estudos culturais e educação – um panorama. In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (Org.). **Cultura, poder e educação: um debate sobre estudos culturais e educação**. 2. ed. Canoas: Editora ULBRA, 2011. p. 107-120.
- KLEIN, Rejane Ramos. Interfaces entre Inclusão e Educação do Campo: produção de subjetividades docentes. **Projeto de Pesquisa**. Tramandaí, RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, 2021.
- MOLINA, Monica Castagna. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 55, p. 145-166, jan./mar. 2015.
- NOZU, Washington Cesar Shoiti. **Educação especial e educação do campo: entre porteiros marginais e fronteiras culturais**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2017.
- NOZU, Washington Cesar Shoiti; BRUNO, Marilda Moraes Garcia. Para além das políticas da diversidade: interfaces da educação especial e da educação do campo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 21, n. 1, p. 88-113, jan./abr. 2021a.
- NOZU, Washington Cesar Shoiti; BRUNO, Marilda Moraes Garcia. Inclusão e produção da diferença em escolas do campo. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 41, n. 114, p. 131-143, maio/ago. 2021b.
- NOZU, Washington Cesar Shoiti; SÁ, Michele Aparecida de; DAMASCENO, Allan Rocha. Educação Especial em escolas do campo e indígenas: configurações em microcontextos brasileiros. **RTPS – Revista Trabalho, Política e Sociedade**, v. IV, n. 07, p. 51-64, jul.-dez. 2019.
- RIBEIRO, Eduardo Adão. **Inclusão de camponeses público-alvo da educação especial em escolas da região da Grande Dourados**. 2020. Dissertação (Mestrado em Fronteiras e Direitos Humanos) – Programa de Pós-Graduação em Fronteiras e Direitos Humanos, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2020.
- RIBEIRO, Eduardo Adão; NOZU, Washington Cesar Shoiti. Educação Especial do/no Campo: ofensivas neoliberais e processos de in/exclusão escolar. **Revista Educação Especial**, v. 35, p. 1–26, 2022.
- SILVA, João Henrique da. **Formação de Professores para o atendimento educacional especializado em escolas indígenas**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2014.
- SILVA, Leandro Ferreira da. **Políticas Públicas de Educação Inclusiva: interfaces da educação especial na educação do campo no município de Conceição do Araguaia/PA**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2017.
- ZAIM-DE-MELO, Rogério et al. Cultura escolar: espaços, tempos e currículo de uma “Escola das Águas” do Pantanal. In: TORCHI, Gicelma da Fonseca Chacarosqui et al. (Orgs.). **Explosão cultural: interfaces dos estudos (de língua e linguagens) em contextos e**

ambientes complexos. Campinas: Mercado de Letras, 2022. p. 153-170.

## **Educação especial na amazônia: entre ramais e novas perspectivas**

Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes, UEPA

Eliane do Socorro Oliveira Ribeiro, UEPA

Palavras-chave: Educação Especial; Amazônia; Educação Especial dos Campos.

### **Introdução**

Dialogar *com e na* Amazônia é compreender seus longos percursos em ramais, estradas e rios, e a peculiaridade de seus povos, híbridos ou não, das florestas, das águas, dos quilombos e aldeamentos indígenas, dos nômades, dos que migraram para as cidades e outros mais. Compreende-se por povos híbridos os que se somam, a exemplo os ribeirinhos-quilombolas, quilombolas-indígenas. Esta discussão perpassa sobre o campo e o rural. No entanto, para Fernandes (2022) nem toda escola em ambiente rural é do campo e propôs pensar sobre a temática da educação nos territórios rurais a partir de três eixos: 1) o socio-filosófico; 2) o território rural; e 3) de registro governamental.

Em meio aos povos está o público da Educação Especial, as pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, transtorno do espectro autista, e altas habilidades/superdotação e que trazem em si as marcas identitárias de seus povos, territórios e a apropriação do espaço. (GONÇALVES, 2007; ARCARO, GONÇALVES, 2012; PARANHOS, 2008). Frente a esta temática emergente, pesquisadores de distintas regiões do Brasil vêm alertando para a condição peculiar e o primeiro trabalho foi de Caiado e Meletti, em 2011.

A Rede Educação Especial dos Campos surge como culminância de um período de pesquisa financiada pela Fapespa/Capes, 2011 a 2021. É composta por professores e pesquisadores de universidades de todas as regiões do Brasil, públicas e privadas, que se uniram para expandir a discussão *com e sobre* a pessoa com deficiência dos territórios dos campos.

Atualmente, este coletivo desenvolve atividades de ensino, pesquisa e outras:

1. A pesquisa, em desenvolvimento desde 2021, tem por título “Educação Especial e Educação do/no Campo: Interfaces, políticas e indicadores sociais”, sob a coordenação de Washington César Shoiti Nozu (UFGD) e há uma pesquisa de dissertação resultante deste projeto e defendida em 2023 sob a orientação do referido doutor;
2. Colabora e apoia a Revista Povos, Diversidade e Educação (PoDe), sediada na Universidade do Estado do Pará;
3. Organizou o Seminário Nacional da Rede Educação Especial do Campo 2022;
4. Publicou, em 2021, o *e-book* Educação Especial do Campo: trilhas, perspectivas e renovação, pela editora universitária da Universidade do Estado do Pará;
5. //Mantém parceria com o Grupo de Trabalho “Pessoas com deficiência das escolas públicas do campo”, vinculado ao Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC).

A Rede Educação Especial dos Povos compreende que pessoas com deficiência e territórios são indissociáveis. No entanto, há preservação do arcabouço teórico de seus pesquisadores e versam como “interseccionalidade, interculturalidade, educação especial em interface com a educação do campo, e educação especial do campo”.

As teses dos pesquisadores contemplam a Educação Especial e a interface com a Educação do campo, educação especial e quilombolas, educação especial e indígenas, surdez e indígenas,

surdez e territórios do campo, educação especial e ribeirinhos, educação especial e os povos das águas e das florestas, educação especial e assentados. Outras pesquisas estão em desenvolvimento ou foram desenvolvidas com a temática afim.

A pesquisa “A escolarização dos alunos com deficiências nas comunidades ribeirinhas”, foi inicialmente a de Fernandes (2015), em seu doutoramento, que, posteriormente, foi aprovada e expandida até o ano de 2021 por meio do edital “Apoio a Doutores Recém-Contratados”, divulgado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Pará – FAPESPA e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

O objetivo da pesquisa foi analisar o processo de escolarização do alunado da educação especial que frequentava escolas das comunidades ribeirinhas vinculadas ao sistema municipal de ensino em Belém-Pa.

A metodologia utilizou-se de abordagem qualitativa e pesquisa de campo. Os procedimentos que contribuíram com a base metodológica deste trabalho foram: levantamento bibliográfico, entrevistas semiestruturadas, observação (diário de campo e fotografia), levantamento e análise documental, sistematização e análise dos dados.

O estudo foi realizado em escolas e/ou unidades pedagógicas localizadas em quatro ilhas de Belém - Pará: Caratateua, Cotijuba, Combu e Mosqueiro. Todas as escolas das ilhas deveriam ser consideradas como não-urbanas, no entanto, a compreensão de alguns professores locais é reflexo da Secretaria Municipal de Educação que, à época, compreendia que parte delas é urbana, apesar de seu público majoritário ser de filhos e filhas de pescadores, marisqueiros, pequenos agricultores, ribeirinhos etc. Na realidade pesquisada, há a escola, considerada sede, e as Unidades Pedagógicas (UPs), que são os anexos.

Os 30 participantes da pesquisa eram coordenadores pedagógicos, professores de sala de recursos multifuncionais e professores de classe comum.

Para o destaque de resultados, elencou-se três: 1) a política educacional vigente; 2) as escolas; e 3) a prática pedagógica.

### 1. A Política Educacional vigente

As proposições políticas voltadas à Educação são generalistas e devem ser executadas em todas as escolas do país. No entanto, a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva de Educação Inclusiva, por exemplo, não é de fácil exercício nas escolas dos territórios tradicionais da Amazônia por não contemplar a realidade local. Devido a este descompasso, as pesquisas sobre a região amazônica aparecem com resultados similares como as apresentadas a seguir:

as ilhas dispõem de transporte público, porém não garantem a gratuidade das crianças com deficiência em todos. Professores e pais necessitam de escuta sensível e equipe de apoio especializada; há prof. de SRM que está atendendo muitos alunos sem profissional de apoio e sem condição de elaborar plano educacional individualizado; em algumas ilhas o AEE é realizado no próprio turno do aluno devido dificuldades no transporte, recursos escassos e limitação de locomoção; há relatos de violência doméstica, necessidade básica e alimentar; há professor que possui pouca esperança na aprendizagem dos alunos com deficiência; a maioria das disciplinas não apresentam vínculo com a condição dos povos tradicionais (ribeirinhos); há escola que não atende às necessidade de acessibilidade do aluno; há escola sem intérprete de Libras; há SRM sem condição de permanência física devido ao mal cheiro causado pela umidade, além do

calor excessivo; há SRM sem equipamento tecnológico; há SRM com material adquirido com recursos da Associação de Pais e Mestres. (FERNANDES, 2021).

Há desvantagens com o descompasso e resultados de pesquisa desta ordem que aparecem em descumprimento legal e sempre em atraso se comparado a realidade do país. Além disso, não há o fortalecimento dos povos tradicionais e tampouco a escolarização dos alunos com deficiência.

## 2. As escolas

As escolas e unidades pedagógicas surpreendem em estrutura física e de recursos materiais. A arquitetura dos prédios é regionalizada e busca interagir com a identidade local. As salas de aula são identificadas por nome de frutas regionais.

A escola Maria Clemildes, Milton Santos e a UP Combu têm apresentado relação de aproximação com as identidades dos povos ribeirinhos, dentre outros. Ressalta-se que as escolas ribeirinhas não possuem muros ou barreiras com a comunidade, isto é, a escola tem relação direta com a comunidade e vice-versa.

## 3. A Prática Pedagógica e a horta

Havia um número significativo de professores contratados nas escolas e UPs das ilhas, e alta rotatividade por razões diversas, como rompimento de contrato e falta de adaptação ao local e à realidade ribeirinha. Por compreenderem esta dificuldade e para garantir a organização escolar e a escolarização dos alunos, os coordenadores pedagógicos adotaram um planejamento anual conjunto e transparente com os docentes para que, na ausência do professor atual, o substituto consiga dar continuidade. Com tal medida, contribuíram para a prática pedagógica dos docentes. Colaborativamente, estudam situações de alunos a fim de prover a aprendizagem, quer alunos com deficiência ou não. Não há profissional de Educação Especial para acompanhar professores e alunos, mas a equipe escolar atua em conjunto em prol da escolarização dos alunos com deficiência.

A horta é um espaço pedagógico que contempla a comunidade escolar e não-escolar. Semanalmente recebe professores e alunos com diálogo aproximado entre a disciplina, a horta e a comunidade.

A equipe de merendeiras da escola usufrui da horta para enriquecer a alimentação de toda a comunidade escolar. Inclusive, em algumas escolas ribeirinhas, ostentam a merecida premiação de pratos regionais.

Por fim, compreende-se a educação especial em territórios tradicionais uma temática em expansão e que vem se refletindo em meio acadêmico.

Na Amazônia, e em particular no Pará, há casos exitosos de educação especial dos campos, sem perdas e supressões.

A Rede Educação Especial dos Campos discute e viabiliza a Educação Especial de povos tradicionais, além de outras alternativas viáveis para experiências que promovam a maturidade profissional.

## Referências

ARCARO, Rosevane; GONÇALVES, Teresinha Maria. Identidade de lugar: um estudo sobre um grupo de moradores atingidos por barragens no município de Timbé do Sul, Santa

Catarina. **RAE GA**, v. 25, p. 38-63, 2012. Doi: <http://dx.doi.org/10.5380/raega.v25i0.28003>

[CAIADO, Katia Regina Moreno](#); [MELETTI, Silvia Marcia Ferreira](#). Educação Especial No Campo: 20 Anos De Silêncio No Gt 15. **Revista Brasileira De Educação Especial**, v. 17, p. 93-104, 2011.

FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos. **Relatório de Estágio Pós-doutoral**.  
Universidade de São Paulo, 2022.

FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos. Relatório de Pesquisa “A escolarização dos alunos com deficiência nas comunidades ribeirinhas”, 2021.

GONÇALVES, Teresinha Maria. **Cidade e Poética**: um estudo de psicologia ambiental sobre o ambiente urbano. Ijuí: Unijuí, 2007.

PARANHOS, Marina. **Apropriação de espaços por adultos com deficiência visual: estudos de caso**. (Dissertação de Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.