

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL,  
EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

**GISLAINE SOARES VELLOSO POLIDORO**

**EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CAMPO: UM ESTUDO  
DE CASO EM COLATINA/ES**

**SÃO MATEUS-ES  
2019**

GISLAINE SOARES VELLOSO POLIDORO

EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CAMPO: UM ESTUDO  
DE CASO EM COLATINA/ES

Dissertação de Mestrado apresentada à  
Faculdade Vale do Cricaré para a obtenção do  
título de Mestre Profissional em Gestão Social,  
Educação e Desenvolvimento Regional.

Área de Concentração: Educação

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Me. Luana Frigulha Guisso

SÃO MATEUS-ES

2019

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

P766e

Polidoro, Gislaine Soares Velloso.

Educação especial no campo: um estudo de caso em Colatina/ES / Gislaine Soares Velloso Polidoro – São Mateus - ES, 2019.

64 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2019.

Orientação: prof<sup>a</sup>. Me. Luana Frigulha Guisso.

1. Educação especial. 2. Educação do campo. 3. Atendimento educacional especializado. 4. Colatina - ES. I. Guisso, Luana Frigulha. II. Título.

CDD: 371.9

Sidnei Fabio da Glória Lopes, bibliotecário ES-000641/O, CRB 6ª Região – MG e ES

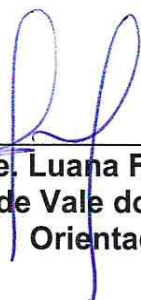
**GISLAINE SOARES VELLOSO POLIDORO**

**EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CAMPO: UM ESTUDO DE CASO EM COLATINA/ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, na área de concentração Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Aprovada em 29 de outubro de 2019.

**COMISSÃO EXAMINADORA**




---

**Profa. Me. Luana Frigulha Guisso**  
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)  
Orientadora



---

**Profa. Dra. Lilian Pittol Firme de Oliveira**  
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



---

**Prof. Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes**  
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



---

**Profa. Dra. Isabel Matos Nunes**  
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Dedico ao filho de Deus, Jesus Cristo, que guiou os meus passos, me deu direção, paciência e sabedoria. E a todos os meus familiares e amigos que acreditaram no meu sonho.

## AGRADECIMENTOS

Ao Deus da minha vida em primeiro lugar, que tem sido a força, apoio, proteção, luz e direção em todos os meus momentos. A minha mãe Marlene Miguel da Silva Velloso pelo amor, carinho, por todos os ensinamentos, incentivo e apoio na minha caminhada acadêmica e profissional. Sei que estás feliz por mais uma conquista. Ao meu pai Cezar Soares Velloso (in memoriam), que sempre me incentivou a estudar, sei que estaria muito feliz, com mais um sonho realizado com sucesso. Saudades eterna! Aos meus irmãos, Cezar Soares Velloso Junior e Douglas Soares Velloso, pelo incentivo e amor incondicional. Obrigada por sempre estarem me ajudando quando preciso. Minha família presente sempre. Amo vocês!

Ao meu esposo, Philippe Soares Polidoro, amigo e companheiro, amor de toda vida. Obrigada por me fazer acreditar no amor eterno de todos os dias. Sem você nada teria sentido, pois abraçou meus sonhos como se fossem os seus. Obrigada por ser um homem que cuida, protege e conforta a nossa família e que me fez e faz lembrar do que realmente importa em meio a tantos obstáculos e dificuldades. Amo você!

A minha orientadora Prof.<sup>a</sup> Me. Luana Frigulha Guisso, por ter me aceitado como orientanda e que transformou meu projeto em pesquisa, acrescentando demais à minha prática pedagógica. Obrigada, Professora, por tanta dedicação, orientação, cuidado em acompanhar com bastante responsabilidade, eficiência e compromisso em todas as minhas produções. À equipe de Professores Doutores do Programa de Pós Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, da Faculdade Vale do Cricaré, Alice Melo Pessotti, Desireé Gonçalves Raggi, Douglas Cerqueira Gonçalves, Edmar Reis Thiengo, Isabel Matos Nunes, José Geraldo Ferreira da Silva, Lilian Pittol Firme de Oliveira, Luciana Teles Moura, Marcus Antonius Nunes Costa, Patrícia Maria Silva Merlo, Sônia Maria Costa Barreto, pelos saberes compartilhado nas aulas e por contribuírem, de forma dialógica, para um novo olhar frente à educação. Em especial, reitero meus agradecimentos aos professores Dr.<sup>a</sup> Isabel Matos Nunes e Dr. Marcus Antonius Nunes Costa, pelas contribuições à minha qualificação,

auxiliando na construção desta pesquisa. Aos professores Me. Luana Frigulha Guisso, Dr. <sup>a</sup> Lilian Pittol Firme de Oliveira, Dr. <sup>a</sup> Isabel Matos Nunes, Dr. Marcus Antonius Nunes Costa, gentilmente aceitaram compor a banca de defesa e compartilhar seus conhecimentos.

Só foi possível ser realizado esta pesquisa graças à amabilidade e disponibilidade de várias pessoas de forma direta e indireta, às quais manifesto os meus sinceros e reconhecidos agradecimentos. Aos amigos da Turma 8, pelos compartilhamentos, aprendizados, descontrações, carinho e emoções vividas. Aos funcionários da Faculdade Vale do Cricaré, pelos sorrisos trocados, apoio e parceria no decorrer desse curso. Obrigada por poder contar com todos!

“O que prevemos raramente ocorre; o que menos esperamos geralmente acontece.”

(Benjamin Disraeli)



## RESUMO

Objetiva compreender a oferta e a organização da modalidade de Educação Especial em uma escola do campo da Rede Municipal de Ensino no município de Colatina-ES. Apresenta como objetivos específicos: Identificar as práticas desenvolvidas na escola para promover o desempenho dos alunos público ao da Educação Especial e conhecer a oferta e a organização da educação especial na escola do campo. A abordagem metodológica adotada é qualitativa, de investigação de natureza descritiva. Para tanto, realizou-se uma revisão bibliográfica sobre a interface entre educação especial e educação do campo no Estado do Espírito Santo e para a produção dos dados empíricos foi desenvolvida uma entrevista com a professora responsável pelas ações da Educação Especial na escola. As relações entre educação especial e educação do campo mostraram a existência de políticas públicas educacionais nas duas áreas. Percebe-se que tais políticas garantem o acesso aos alunos público-alvo da educação especial e reconhecem a educação especial nas escolas do campo, respeitando suas singularidades. Nos resultados, verificou-se que a deficiência intelectual é a deficiência de maior incidência no contexto investigativo. Quanto à oferta e à organização do atendimento educacional especializado, este é realizado de forma complementar à escolarização, mas reconhecendo as singularidades do funcionamento de uma escola rural. A construção do plano de atendimento individualizado e o desenvolvimento das ações pedagógicas em parceria com os demais professores envolvidos com o processo de inclusão escolar dos alunos aponta para o envolvimento da professora com o processo de identificação e diagnóstico dos alunos, a fim de reconhecer suas evoluções educacionais.

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

## ABSTRACT

It aims to understand an offer and an organization of the Special Education modality in a field school of the Municipal Education Network in the city of Colatina-ES. Its specific objectives are: To identify how practices practiced at school to promote the performance of high school students in Special Education and to know a special education offer and organization in the field school. The methodological approach adopted is qualitative, of a descriptive investigation. To this end, a bibliographic review was carried out on an interface between special education and education in the Espírito Santo field and for the production of empirical data, an interview was developed with the teacher responsible for the special education actions at school. The relationship between special education and rural education shows the presence of educational public policies in both areas. It should be noted that such policies guarantee or access students targeting special education and recognize special education in field schools, respecting their singularities. In the results, it was found that intellectual disability is the most prevalent disability in the investigative context. As for the provision and organization of specialized educational assistance, this is carried out in a complementary way to schooling, but recognizes as singularities of the functioning of a rural school. The construction of the individualized care plan and the development of pedagogical actions in partnership with the other teachers involved in the students' school inclusion process evaluate the teacher's involvement with the students' identification and diagnosis process, an end to learning their educational evolution.

**Keywords:** Special Education. Rural Education. Specialized Educational Service.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>AEE</b>	Atendimento Educacional Especializado
<b>CEB</b>	Câmara de Educação Básica
<b>CIER</b>	Centros Integrados de Educação Rural
<b>CIR</b>	Centro Integrado Rural
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>EAF</b>	Escolas Agrotécnicas Federais
<b>ECORM</b>	Escolas Comunitárias Rurais Municipais
<b>EFA</b>	Escola Família Agrícola
<b>EPA</b>	Escolas Populares de Assentamentos
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IFES</b>	Instituto Federal de Educação Ciência e tecnologia do Espírito Santo
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>MEPES</b>	Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo
<b>MST</b>	Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra
<b>NISI-ES</b>	Núcleo Interinstitucional de Saúde Indígena do Espírito Santo
<b>PA</b>	Pedagogia da Alternância
<b>Paee</b>	Plano de Atendimento Educacional Especializado
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>PROEPO</b>	Programa de Educação Escolar Pomerana
<b>PROLIND</b>	Programa de Apoio à Formação Superiores e Licenciaturas Indígenas
<b>SEDU</b>	Secretaria de Estado da Educação e Cultura
<b>SEMTEC</b>	Secretaria de Educação Médica e Tecnológica

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Discriminação das Escolas Famílias Agrícolas vinculadas ao MEPES no ES, envolvendo a denominação, localização e ano de criação.....	23
TABELA 2	Discriminação das Escolas Famílias Agrícolas mantidas pelo setor público, envolvendo a denominação, localização e ano de criação.....	23
TABELA 3	Discriminação dos CIERs do ES que oferecem Ensino Médio Integrado ao Ensino Técnico, com identificação do curso profissional e número de matrículas.....	25
TABELA 4	Relação das Escolas em Áreas de Assentamento no ES, por Superintendência Regional de Educação (SRE), com identificação dos municípios e denominação das Escolas.....	26
TABELA 5	Relação de Escolas de Educação Indígena em Aracruz.....	27
TABELA 6	Matrículas público-alvo da Educação Especial ano de 2011 no Espírito Santo.....	45
TABELA 7	Matrículas público-alvo da Educação Especial ano de 2013 no Espírito Santo (urbano e rural) por rede de ensino e etapa.....	46
TABELA 8	Matrículas público-alvo da Educação Especial ano de 2015 no Espírito Santo (urbano e rural) por rede de ensino e etapa.....	46

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2 A INTERFACE ENTRE EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA .....</b>	<b>16</b>
2.1 O PANORAMA CAPIXABA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CAMPO...	19
2.2 DESIGUALDADES EDUCACIONAIS NO CAMPO .....	22
<b>3 O PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>29</b>
3.1 O LÓCUS DA PESQUISA.....	30
<b>4 APRESENTAÇÃO DE ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>34</b>
4.1 A ORGANIZAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO .....	34
4.2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA ESCOLA DO CAMPO .....	35
4.3 PROCESSOS DE IDENTIFICAÇÃO E AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA ....	38
4.4 MATRÍCULAS DOS ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CAMPO NO ESPÍRITO SANTO.....	44
4.5 PRODUTO FINAL: FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO NO CAMPO.....	48
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>53</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>55</b>
<b>ANEXO .....</b>	<b>58</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A origem da educação inclusiva, na forma como vem sendo divulgada em declarações internacionais a partir da década de 1990, tem defendido o direito básico da educação de todas as pessoas, livremente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais, sociais, étnicas, culturais, etárias, linguísticas, religiosas e de gênero.

Entretanto, a Declaração de Salamanca – documento estimado como a certidão de nascimento da proposta da educação inclusiva – indica que a escola, organizando-se em um lugar diversificado, deve criar estratégias para satisfazer a diversidade de necessidades, características, interesses, habilidades e a capacidade dos alunos.

Aprender é um universo infinitamente maravilhoso e inacabável para uma pessoa, principalmente quando se é uma criança, para elas tudo é inovador, tudo é curiosidade, e por isso, a educação básica deve ser aquela que prepara a criança para o futuro mais próximo, é algo imprescindível na vida delas, é um momento único, que lhes fará aprender o que ninguém poderá lhes tirar que é a educação, a leitura, o saber inicial de uma vida.

Portanto, cumpre frisar que, numa perspectiva inclusiva<sup>1</sup>, todos os estudantes são considerados sujeitos de uma educação inclusiva, no entanto, a materialidade mostra que alguns povos têm sido historicamente afastados do gozo ao direito à educação e de outros direitos sociais (saúde, trabalho, lazer, alimentação, moradia, entre outros). Entretanto destacam-se, neste estudo, os alunos que vivem no campo, especificamente, aqueles que se encontram em situação de deficiência.

Porém em face desta realidade, já que a educação inclusiva “[...] refere-se a um objetivo político a ser alcançado” (BUENO, 2008, p.49), é preciso que o poder público garanta, fundamentado em razões plausíveis, “políticas de diferença” (HALL, 2011) para permanecer o direito à educação destas populações marginalizadas, deslocadas e estigmatizadas.

---

<sup>1</sup> Parte-se do pressuposto que a Educação Inclusiva “movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (BRASIL, 2008, p. 1).

Entretanto no caso das pessoas em condição de deficiência e das pessoas que vivem no campo, a garantia do direito social à educação tem se definido, no Brasil, até certa medida, como representação tímida, descentralizada e ambiguidades das duas modalidades de educação: A especial e a do campo.

Contudo, o histórico brasileiro para com estas duas áreas educacionais é de desatenção de um lado, a educação especial estabeleceu como um “apêndice indesejável” da educação comum (MAZZOTTA, 2005); por outro lado, a educação do campo é estimada um “despejo” do sistema educacional urbano (FERNANDES; CERIOLI; CALDART, 2011).

Este trabalho versa sobre os alunos da educação especial na educação do campo, partindo-se do pressuposto de que a educação especial nas escolas do campo ainda perpassa por certa invisibilidade de ações políticas de garantia da escolaridade para todos. Isso implica em muitos desafios a serem superados no que tange à garantia da escolaridade a todos os alunos que residem em regiões consideradas do campo.

Marcoccia (2011), ao discutir as relações entre educação especial e educação do campo, afirma que, entre outros fatores que interferem no conhecimento dos alunos da educação especial, fica em destaque a ausência de profissionais especializados para trabalhar com essas crianças. Já para Souza (2012) afirma que muito pouco tem se discutido em produções científicas das escolas do campo, alertando sobre preconceitos e também as grandes indiferenças quanto ao tratamento das escolas da zona rural e dos alunos que lá estudam, assim como o descaso no atendimento aos alunos que possuem deficiência.

Percebe-se que o fato de haver pouco debate, estudos e publicações científicas sobre o tema acaba por dificultar possíveis melhorias em políticas públicas, além de refletir o descaso referente à oferta e à organização da educação especial nas escolas do campo.

Tendo em vista o exposto, tem-se como questão problematizadora da pesquisa entender: Como funciona a “educação especial na escola do campo na Rede Municipal de Colatina-ES?”

Uma das questões que motivaram o presente estudo, foi a percepção de poucas pesquisas sobre o tema, tendo como alvo principal conhecer as relações entre a educação especial e a educação do campo, na Rede Municipal de Ensino do

município de Colatina/ES.

Desta forma, esta pesquisa se emoldura na aproximação qualitativa, do tipo descritiva, e foi organizada a partir de dois acontecimentos: O primeiro baseou Nos acervos bibliográficos e o segundo fundou no contato com uma professora no espaço escolar da educação no campo, por meio de uma entrevista e levantamento de dados.

A averiguação foi delimitada pelos seguintes guias referentes às escolas do campo da Rede Municipal de Ensino de Colatina: Matrículas dos alunos da educação especial nas escolas urbanas e rurais; Quantidade de alunos da educação especial que convivem com o atendimento educacional exclusivo nas escolas do campo.

Esses aspectos projetaram o caminho percorrido, para que se pudesse conhecer, em uma escola do campo, a quantidade de alunos da educação especial, bem como a oferta do atendimento educacional especializado e a quantidade de alunos que convivem com esse tipo de atendimento.

O contato com a escola pretendeu ter a realização de um Roteiro de entrevista semi estruturado com a professora como responsável pelo atendimento. O propósito da entrevista foi abranger o ponto de vista da professora no que se refere aos processos avaliativos, os atributos dos alunos, a maneira como a escola se organiza para receber esses alunos, à forma como esta os encaminha ao atendimento educacional especializado, bem como sobre o desempenho deste atendimento e sua oferta.

Busca-se, portanto, compreender como acontecem as relações da modalidade de educação especial nas escolas do campo, bem como, discutir sobre as políticas públicas de educação nas escolas do campo.

Esta pesquisa de modo geral pretende mapear a organização e funcionamento da modalidade da educação especial em uma escola situada na região “do campo” na Rede Municipal de Ensino de Colatina/ES, expondo, em números, a quantidade de alunos da educação especial matriculados no ensino comum e a quantidade desses alunos que frequentam o atendimento educacional especializado. E como objetivo específico, propor aos profissionais da educação uma formação continuada sobre a educação especial no campo, com discussões teóricas e práticas dos resultados obtidos da pesquisa.



## **2 A INTERFACE ENTRE EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA**

Este capítulo discorrerá sobre a inter-relação da educação especial e educação no campo na política educacional brasileira. Destaca-se a importância para a construção desse trabalho, de entender como a Política Nacional da Educação Especial discorre sobre os sujeitos que estudam na educação do campo, considerando a educação especial um direito de todas as pessoas e uma modalidade educacional que perpassa todas as outras modalidades, níveis e etapas de ensino.

A Política Nacional de Educação Especial no panorama da Educação nacional conceitua a educação especial como “[...] particularidade de ensino que transcorre todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional exclusivo, providencia os recursos e serviços, estimula quanto a sua utilização no procedimento de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular” (BRASIL, 2008a,105).

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a, p. 107) a educação especial tem-se voltado para a organização do atendimento educacional especializado, “[...] compreendido como o bloco de conjuntos de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente [...]”. O atendimento educacional exclusivo tem “[...] como função distinguir, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que terminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008a, p.109).

O atendimento educacional especializado deve ser oferecido no turno inverso ao da escolarização, na própria escola comum, em outra escola de ensino regular ou em centro especializado que realize tal serviço (BRASIL, 2009). Além de que, os dispositivos recomendam que este atendimento não tenha personalidade substitutiva às classes comuns (BRASIL, 2008a; 2009), buscando acrescentar a formação dos estudantes com deficiência e transtornos globais para desenvolver e suplementar a formação dos alunos com altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2011).

Os guias Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (BRASIL, 2009) testemunham que este serviço seja ofertado

preferencialmente nas salas de recursos multifuncionais – definidas como “ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado” (BRASIL, 2009).

Na sequência, apresentar-se-á alguns princípios para a compreensão da educação do campo. De logo, vale frisar que a definição da educação do campo não é “fixa” nem “fechada num bloco de palavras” (MUNARIM, 2011), mas está em deslocação de construção teórica. Trata-se de uma ideia de educação que está sendo configurada “a partir da luta pela terra e por políticas públicas desenvolvidas pelos movimentos e organizações sociais do campo” (MUNARIM, 2011, p.10).

A Resolução CNE/CEB n. 2/2008, que estabelece diretrizes complementares para, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, dispõe, em seu Art. 1º, que:

A Educação do Campo abrange a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e dedica-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida [...] (BRASIL, 2008b).

Porém o mesmo artigo da citada Resolução considera como sujeitos da educação do campo as populações do campo, que abrangem “[...] agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros”. (BRASIL, 2008b, p. 114).

Para a oferta da educação básica do campo, conforme o Art. 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os sistemas de ensino serão obrigados a atender-se às peculiaridades da vida no campo e entrever: Assuntos curriculares e métodos apropriados às necessidades e interesses dos alunos do campo; organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; adequação à natureza do trabalho no campo (BRASIL, 1996).

Conforme Munarim (2011), as escolas do campo percebem não somente aquelas classificadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) com sede nos espaços geográficos rurais, mas também aquelas estabelecidas em áreas urbanas que se identificam com o campo, atendendo as suas populações. Em outras

palavras, “[...] a identidade da escola do campo é concreta não exclusivamente pela sua situação espacial não urbana, mas prioritariamente pela cultura, relações-sociais, ambientais e de trabalho dos sujeitos do campo que a frequentam” (MUNARIM, 2011, p.12).

Entretanto, o Movimento de Educação do Campo, no bojo de suas lutas e resistências, tem protegido uma educação no e do campo (CALDART, 2011):

[...] “no campo”, porque o povo tem direito de ser educado completamente perfeito onde vive, isto é, sem ter que submeter-se fatalmente aos longos e cansativos transportes para escolas situadas em realidades, mormente, urbanas; “do campo”, porque o povo tem o direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua comunicação, vinculada a sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais. Trata-se, portanto, de uma educação, e não *para* os sujeitos do campo, que combine pedagogias de maneira a fazer uma educação que forme e dedique identidades, autoestima, valores, memórias, saberes, sabedoria (MUNARIM, 2011, p.12).

Considerando o exposto, busca-se, neste momento, elucidar a interface entre a educação especial e a educação do/no campo. A relevância desta interface está disposta em diversos documentos político-normativos brasileiros (BRASIL, 2002; 2008a; 2008b; 2014, entre outros).

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002), em seu art. 2º, ressaltam que as escolas do campo devem apropriarem seu projeto institucional às diretrizes da educação especial.

Por sua vez, a Resolução CNE/CEB n. 2/2008 estabelece, no parágrafo 5º do Art. 1º, a necessidade dos sistemas de ensino incorporar providências para que as crianças e adolescentes públicos da educação especial, que vivem no campo, tenham entrada na educação básica, em escolas comuns da rede regular de ensino (BRASIL, 2008b).

Entretanto, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva advoga que a interface da educação especial na educação indígena, do campo e quilombola deve garantir que os recursos, serviços e atendimento educacional autêntico estejam presentes nos projetos pedagógicos criados com base nas diferenças socioculturais desses grupos.

Diante do dispositivo do texto da política supracitada, cabe debater como tem se dado a pertinência das “diferenças socioculturais” na composição da conexão educação especial – educação do campo no contexto político da prática, ou seja, no “chão da escola”. Em outras palavras, na avaliação da política, verificar se a ação da

educação especial nas escolas do campo tem se levado, quando da elaboração de estratégias e posses pedagógicas, aos princípios, valores, culturas e especificidades dos alunos derivados do campo ou se tão-somente tem reproduzido um modelo de educação especial “urbano cêntrico” nas escolas do campo.

Por fim, vale salientar o Plano Nacional de Educação (2014-2024), autenticado pela Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), no que tange à previsão da interface. O Plano sugere, em sua Meta 4, a universalização, para o público alvo da educação especial, na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, testemunhando um sistema educacional inclusivo. Nesse sentido, situa, como em uma de suas estratégias: “[...] estabelecer, ao longo deste PNE, salas de recursos multifuncionais e motivar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas”. (BRASIL, 2014).

O Plano Nacional de Educação (2014-2024) renova a tendência da política atual de educação especial com orientação inclusiva em focar a sua atuação para a adoção do atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais. Tendência esta, que tem enfrentado críticas por pesquisadores da área.

Mendes e Malheiro (2012), abordam que a política de atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais como um tipo de “serviço tamanho individual” que ilustra uma simplificação dos serviços de apoio da educação especial e que não encontra na literatura científica da área, sustentação em termos de realidade. Por sua vez, Bruno (2012) tem compreendido que este “modelo único” representa uma tática geral de governamentalidade que coloca em funcionamento do método do mercado e a instrumentalização da educação especial.

## 2.1 O PANORAMA CAPIXABA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CAMPO

Neste subitem, será apresentada uma revisão de literatura sobre a educação especial no campo, no panorama capixaba. Para realização deste estudo e para fundamentar a pesquisa foi necessário buscar apoio nos estudos e dispositivos

legais, e utilizar a técnica da análise documental. Para realizar a coleta, a classificação e a organização dos dados, foi necessário fazer uma pesquisa na base de dados censitários do INEP e Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no período de 2008 a 2014. Ainda, na procura da interface entre educação especial no campo foram escolhidos quatro (4) dissertações e quatro (4) teses.

O território capixaba passou por formas diferentes de produção na terra e de formação de comunidades humanas. Essa diversidade e suas tradições, saberes e conflitos produziram concepções de vida e experiências educativas claras ao longo de sua história. O Estado foi essencialmente agrícola até meados do século XX, tendo a maior parte da sua população no meio rural, com aproximadamente 80% de analfabetos. Podemos registrar que uma diferença educacional se instalou nas décadas de 1930 e 1940 em consequência do aumento populacional na região norte do Rio Doce, do aumento urbano na região de Vitória e da incapacidade de atendimento da demanda escolar existente. O Estado recorria aos docentes de emergência, professores leigos, sem um plano de carreira para o magistério, vencimentos baixos e orientação pedagógica ocasional (ZUNTI, 2008).

Na década 1940 foi fundada uma Escola Prática de Agricultura no município de Santa Teresa (OLIVEIRA, 2008). Em seguida vários estabelecimentos de ensino agrícola foram criados no interior do Estado, pretendendo cumprir metas do programa de ensino agrícola de grau elementar e médio institucionalizado pela Lei Orgânica do Ensino Agrícola que regimentou a criação de escolas agrícolas em regime de internato. Em 1949 acabou sendo fundada a Escola de Iniciação Agrícola no distrito de Itapina, na zona rural de Colatina e, em 1953, a Escola Agrícola em Alegre. Portanto essas grandes instituições em 1979 foram chamadas Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs), e em 1993 foram superior à condição de Autarquias, estando ligadas à Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC). Em 2008, todas as instituições de ensino federal do Estado, incluindo-se as EAFs, estabeleceram o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES), em recepção à política nacional de expansão e interiorização da educação profissional. Em 2012, o IFES contabilizava dezessete *campi* em funcionamento, um *campus* em implantação e vinte e sete polos de educação à distância. Os *campi* Santa Teresa, Itapina e Alegre e os *campi* mais novos como Venda Nova do Imigrante e Ibatiba agem nas áreas profissionais da Agropecuária e

do Meio Ambiente.

Outras novas melhorias foram feitas no início da década de 1960, propiciando a construção de escolas, grupos escolares nas sedes dos municípios do interior, ampliação de várias unidades escolares equipadas com material escolar e didático, resultando, sobretudo, um grande aumento do número de matrículas no Estado. Nesse tempo foram estruturadas trinta escolas polivalentes com o objetivo de oferecer formação técnica profissional, ou melhor, formação de mão de obra especializada, para mover o parque industrial que estava sendo erguido no Estado (OLIVEIRA, 2008). Portanto a partir de 1967, a meta governamental disparou investimentos para o desenvolvimento industrial com grandes projetos inclusive, com projetos agroindustriais, com vistas ao crescente processo de industrialização desencadeado no país.

Segundo Zunti (2008), nesse tempo, houve uma evasão nos setores agrícolas do Estado gerando um fluxo migratório para a Grande Vitória em busca de emprego, com esse fenômeno migratório se estendido durante os anos 1970. Nos anos de 1980 e 1990 os governos que se seguiram incentivaram atividades de desenvolvimento científico e tecnológico privilegiando as médias e pequenas empresas.

Em seguida a rede estadual de ensino passou por greves, impotência de matrículas nos centros urbanos, precarização dos prédios escolares e das condições de trabalho docente. Abriu nos municípios do interior um processo de nucleação de escolas rurais que objetivou reduzir os custos com a educação resultando no fechamento de muitas escolas multisseriadas no meio rural. As escolas que resistiram a esse processo foram ligadas à municipalidade. As ações e programas que estão relacionados à Educação do Campo efetivado por elas variam de acordo com os interesses e condições da gestão municipal e das reivindicações dos grupos sociais locais. Com isso nos últimos anos, a maioria dos municípios de interior colocou o Programa Escola Ativa, substituído recentemente, pelo Programa Escola da Terra.

Quanto à última etapa da educação básica, a oferta dominante é da rede estadual de ensino e na maioria dos municípios do interior funciona sob forma de nucleação. Como resultado, os prédios escolares foram construídos e/ou ampliados nas sedes dos municípios para receber a causa de estudantes oriunda do ensino

fundamental das escolas rurais.

## 2.2 DESIGUALDADES EDUCACIONAIS NO CAMPO

O discurso de modernização iniciado em 1960 pelo Estado acabou atingindo o setor agrícola com uma proposição capitalista de produção na agricultura. Para atender a realidade campestre marginalizada, um projeto de educação para desenvolvimento humano foi iniciado em 1968 pelo jesuíta Padre Humberto Pietrogrande, com a criação do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES). Entretanto, o MEPES teve como finalidade contemplar os agricultores familiares descendentes de italianos em suas singularidades com ações comunitárias relacionadas à saúde, ação social e educação. Ao passar do tempo, essa iniciativa foi ocupando lacunas da educação dos filhos de trabalhadores do campo deixadas pelo Estado. E, em 1969, o MEPES criou a Escola Família Rural de Alfredo Chaves, a Escola Família Rural de Rio Novo do Sul e a Escola Família Rural de Olivânia, no município de Anchieta. Gradativamente, o MEPES foi aumentando os seus estabelecimentos educacionais em uma área de abrangência do sul ao norte o Estado, com o objetivo de realizar pela intervenção educativa a promoção humana no campo (PESSOTTI, 1978).

As escolas famílias iniciaram um projeto educacional pioneiro no país, com princípios pedagógicos de inspiração europeia que ligava o conhecimento profissionalizante ao aprendizado crítico do cotidiano comunitário, sem desviar o jovem do trabalho familiar na agricultura. A grande proposta pedagógica desenvolvida, conhecida como Pedagogia da Alternância (PA), acabou construindo até hoje, uma forma de organização escolar que apresenta diferentes experiências formativas que se operacionaliza a partir da divisão sistemática do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente familiar e, dispõe de princípios e instrumentos didático pedagógicos específicos. Os professores acabam realizando uma formação docente fundamentada nas especificidades desse projeto educativo no interior da própria instituição (MAGALHÃES, 2004; GERKE JESUS, 2007).

Passando mais de quarenta anos da criação da primeira EFA no Espírito Santo, isso tudo acabou existindo dezoito EFAs vinculadas ao MEPES, atendendo ao ensino fundamental e ao ensino médio integrado ao ensino profissional, conforme

discriminado na Tabela 1.

Tabela 1 - Discriminação das Escolas Famílias Agrícolas vinculadas ao MEPES no ES, envolvendo a denominação, localização e ano de criação.

Denominação da Escola	Município	Localização	Criação
Escola Família Agrícola de Olivânia	Anchieta	Rural	1969
Escola Família Agrícola Alfredo Chaves	Alfredo Chaves	Rural	1969
Escola Família Agrícola Rio Novo do Sul	Rio Novo do Sul	Rural	1969
Escola Família Agrícola de Campinho	Iconha	Rural	1975
Escola Família Agrícola de Jaguaré	Jaguaré	Rural	1975
Escola Família Agrícola do km 41	São Mateus	Rural	1975
Escola Família Agrícola do Bley	São Gabriel da Palha	Rural	1975
Escola Família Agrícola de Rio Bananal	Rio Bananal	Rural	1981
Escola Família Agrícola de Pinheiros	Pinheiros	Rural	1985
Escola Família Agrícola de Boa Esperança	Boa Esperança	Rural	1988
Escola Família Agrícola de Vinhático	Montanha	Rural	1988
Escola Família Agrícola de Chapadinha	Nova Venécia	Rural	1988
Escola Família Agrícola de São João de Garrafão	Santa Maria de Jetibá	Rural	1999
Escola Família Agrícola de Marilândia	Marilândia	Urbana	1999
Escola Família de Turismo, Gastronomia e Hotelaria Pietrogrande	Piúma	Urbana	2005
Escola Família Agrícola de Castelo	Castelo	Rural	2005
Escola Família Agrícola Belo Monte	Mimoso do Sul	Rural	2008
Escola Família de Cachoeiro de Itapemirim	Cachoeiro de Itapemirim	Rural	2010

Dados adaptados pela autora a partir de relatórios disponibilizados pela SEDU/GEIA/SEE (2012)

Em 1980 as conversas realizadas sobre um projeto social de desenvolvimento para o meio rural acabaram se distanciando das perspectivas do poder político da época e foram protagonizadas pelos movimentos sociais do campo, pela Comissão Pastoral da Terra, Sindicato dos Trabalhadores Rurais e pelas organizações de agricultores da região norte do Estado. Com várias ideias esse debate ajudou com a criação de outras experiências educacionais inspiradas nas Escolas do MEPES, em especial nos princípios e instrumentos da Pastoral Agrária. A segunda tabela discrimina nominalmente as EFAs mantidas pelo poder público, apresentando sua localização e ano de criação.

Tabela 2 - Discriminação das Escolas Famílias Agrícolas mantidas pelo setor público, envolvendo a denominação, localização e ano de criação.

Denominação da Escola	Município	Região	Criação
Escola Família Agrícola Municipal de Barra de São Francisco	Barra de São Francisco	Norte	1982
Escola Família Agrícola Estadual Emílio Schroeder de Alto Santa Maria	Santa Maria de Jetibá	Centro-Serrana	1983



Escola Família Agrícola Municipal de São Bento do Chapéu	Domingos Martins	Centro-Serrana	1985
Escola Família Agrícola Municipal de Brejetuba	Brejetuba	Sul	1996
Escola Família Agrícola Municipal de Mantenópolis	Mantenópolis	Norte	1980
Escola Família Rural Municipal de Ecoporanga	Ecoporanga	Norte	1985

Dados adaptados pela autora a partir dos dados disponibilizados por CALIARI (2012)

O interesse para desenvolver uma proposta educativa diferenciada para os estudantes do campo acabou também envolvendo o município de Jaguaré, entre 1990 e 1992, a ocasião em que foram criadas três Escolas Comunitárias Rurais Municipais (ECORMs). E apesar de essas escolas serem criadas pelo município, apresentam fundamentos, instrumentos pedagógicos e avaliações inspirados na PA das Escolas Famílias Agrícolas. Com o mesmo propósito, em 2009 as mobilizações populares levaram à grande criação da Escola Comunitária Rural Municipal em São Mateus. No Município de Nova Venécia foram criadas três Escolas Comunitárias em 2010. E, em 2011 em Colatina, também foram abertas duas Escolas Comunitárias Rurais e em 2012, uma passou a condição de primeira Escola Comunitária Rural Estadual de Ensino Médio Integrado com Habilitação em Agropecuária (MENEZES, 2013).

Durante a década de 1980 a região norte do Estado se empenhou num movimento reivindicatório de educação básica para os filhos de trabalhadores e pequenos proprietários rurais. As grandes ações do Conselho de Desenvolvimento de Boa Esperança apontaram que aproximadamente 90% das matrículas do município estavam centradas nas séries iniciais das escolas multisseriadas, constatando assim, a ausência de escola para atender outras etapas da educação básica no meio rural. Depois disso, em 1982 políticas públicas foram direcionadas para a criação do primeiro Centro Integrado Rural (CIR). No ano seguinte, foram criados mais dois Centros Integrados de Educação Rural (CIERs), Vila Pavão e Águia Branca, em parceria da Secretaria de Estado da Educação e Cultura (SEDU) com as Prefeituras Municipais e o MEC para a construção dos prédios e aquisição dos terrenos onde foram organizadas as propriedades agrícolas, a exemplo do que foi feito no CIR de Boa Esperança (ABREU, 1996).

Os CIERs apresentam um modelo alternativo de escola pública no campo no Estado. Os centros funcionam em tempo integral, com regime de semi-internato. Até o final de 2008 os três centros só ofereciam o ensino fundamental de 5ª a 8ª séries. Desde então, os CIERs passaram a oferecer também o ensino médio integrado à

educação profissional com o objetivo de mostrar a diversificação de atividades profissionais, maior engajamento do jovem no meio, assim como, oferecer propostas para sua permanência no campo apoiadas em condições técnicas e intelectuais. Atualmente, três CIERs do Espírito Santo oferecem Ensino Médio Integrado ao Ensino Técnico, conforme discriminado na Tabela 3.

Tabela 3 - Discriminação dos CIERs do ES que oferecem Ensino Médio Integrado ao Ensino Técnico, com identificação do curso profissional e número de matrículas.

<b>Município</b>	<b>Denominação da Escola</b>	<b>Ensino Técnico Integrado</b>	<b>Matrículas</b>
Águia Branca	CIER de Águia Branca	Agropecuária	195
Boa Esperança	CIER de Boa Esperança	Cozinha	30
		Meio Ambiente	30
Vila Pavão	CEIER de Vila Pavão	Agropecuária	168

Dados adaptados pela autora a partir de relatórios disponibilizados pela SEDU/GEIA/SEE (2012).

Porém outra forma reivindicatória de educação e desenvolvimento humano no campo se realizou nas contradições do sistema capitalista e foram os trabalhadores excluídos do processo de modernização da agricultura que assumiram. Foram esses trabalhadores que nos anos de 1984 a 1986 retomaram a luta pela Reforma Agrária e deram origem ao MST no norte do Estado do Espírito Santo. Em 1984, foi organizada a primeira escola de assentamento com a ajuda dos professores da EFA – Escola Família Agrícola de Jaguaré. Os assentados discutiram uma proposta pedagógica a partir de práticas concretas, das experiências já existentes e de aprofundamento teórico em reuniões e encontros de formação. Depois de 1988, surgiram as Escolas Populares de Assentamentos (EPAs), inspiradas nas EFAs, financiadas pelo Estado e com responsabilidade administrativa e pedagógica do MST (PIZZETA, 2000).

Uma das maiores preocupações do MST quanto à implementação de seu projeto educativo era poder garantir a presença de professores que fossem dos assentamentos e acampamentos. Na concepção do Movimento, a escola é o espaço-tempo de formação humana cujas práticas educativas apresentadas pelos professores têm papel fundamental na produção de uma educação diferente e transformadora. Entretanto, a formação docente ocupou o espaço prioritário na pauta de lutas e de parcerias do MST com o objetivo de alcançar a efetivação de uma pedagogia voltada para a realização dos sujeitos que vivem na terra.

As escolas de assentamento e de acampamentos adquiriram estatuto de

escolas públicas e estão sob a responsabilidade administrativa e pedagógica do MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Hoje em dia, são vinte e quatro escolas de ensino infantil e fundamental no Estado, oito funcionam de 5ª a 8ª séries em regime de alternância, conforme apresentada na Tabela 4.

Tabela 4 - Relação das Escolas em Áreas de Assentamento no ES, por Superintendência Regional de Educação (SRE), com identificação dos municípios e denominação das Escolas.

SRE	Município	Escola
Carapina	Santa Teresa	EEUEF Maria Julita
Linhares	Linhares	EEUEF Paulo Damiao Tristão Purinha
São Mateus	Conceição da Barra	EEEF Assentamento União
		EEPEF São Benedito
		EEEF Córrego do Cedro
	Jaguaré	EEEF Valdício Barbosa dos Santos
		EEEF XIII de Setembro
		EEEF Três de Maio
Pedro Canário	EEEF Vinte e Sete de Outubro	
	EEPEF Padre Ezequiel	
	EEPEF Vale da Vitória	
Nova Venécia	Montanha	EEPEF Bela Vista
		EEPEF Francisco Domingos Ramos
		EEPEF Paulo Freire
	Nova Venécia	EEUEF Rosangela Leite Alve
		EEEF Padre Josimo
		EEPEF Fazenda Jacutinga
Pinheiros	EEPEF José Antônio da Silva Onofre	
	EEUEF Assentamento Ouro Verde	
	EEEF Margem do Itauninhas	
Ponto Belo	EEPEF Maria Olinda de Menezes	
	EEPEF Saturnino Ribeiro dos Santos	
Colatina	Pancas	EEUEF Octaviano Rodrigues de Carvalho
		<b>EEUEF Madre Cristina</b>

Dados adaptados pela autora a partir de relatórios disponibilizados pela SEDU/GEIA/SEE (2012)

Os grandes avanços legais ocorridos nas duas últimas décadas do século XX, consequência das pressões sociais, acabaram trazendo debates sobre as diversas formas e concepções de educação de vários grupos étnicos em nosso Estado. Vale lembrar que a ocupação e o cultivo das terras capixabas por povos de etnias, línguas e culturas diversas resultaram em experiências educacionais que resistiram ao tempo e à imposição do sistema formal de ensino. Os povos indígenas, quilombolas e pomeranos recriaram no interior de suas comunidades uma educação com características sociais, linguísticas e religiosas específicas.

Porém essas conquistas apoiaram a proposição de um projeto de educação escolar para os povos indígenas no Estado constituído por especificidades da luta

pela terra, pelo reconhecimento de seus territórios, de suas tradições, as línguas e da memória coletiva. Aracruz é o único município do Espírito Santo que possui etnias aldeadas: Tupinikim e Guarani, esses povos lutam para retomada de suas terras e pela revitalização de suas tradições e culturas como a língua, a religião, o artesanato e manifestações culturais (ALMEIDA, 2012).

Foi iniciado em 1994 o Projeto de Educação Indígena Tupinikim e Guarani, a partir da criação do Subnúcleo de Educação Indígena, coordenado pela Secretaria Municipal de Educação de Aracruz, junto com os Subnúcleos de Saúde e de Agricultura formam o Núcleo Interinstitucional de Saúde Indígena do Espírito Santo (NISI-ES), com base as reivindicações e demandas criadas pelas lideranças das comunidades indígenas (LIMA, 2002). Foi realizado em 1995, o I seminário de Educação Indígena com a participação das comunidades Tupinikim e Guarani para discutir uma educação escolar própria. Em 1996, os indígenas buscaram a colaboração do NISI, para a formação de trinta e dois educadores indígenas em nível médio para atuação nas escolas das aldeias. A remuneração desses professores, a manutenção das escolas das aldeias e o apoio pedagógico são assumidos pela Secretaria Municipal de Educação de Aracruz (LIMA, 2002). A Tabela 5 apresenta a relação de escolas indígenas do município de Aracruz.

Tabela 5 - Relação de Escolas de Educação Indígena em Aracruz.

<b>Escola</b>	<b>Localização</b>
CMEII Caeira Velha	Caeira Velha
EMEFI Caeira Velha	Aldeia Caeira Velha
EMEFI Dorvelina Coutinho	Vila do Riacho
EMPI Boa Esperança	Aldeia Boa Esperança
EMPI Irajá	Aldeia Irajá
EMPI Pau Brasil	Aldeia Pau Brasil
EMPI Três Palmeiras	Aldeia Três Palmeiras

Dados adaptados pela autora a partir de relatórios disponibilizados pela SEDU/GEIA/SEE (2012)

A discussão da formação dos educadores indígenas tem focado a licenciatura. O desenvolvimento de programas para apoiar a formação de professores em nível superior para o exercício da docência aos indígenas, foi criado o Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas (PROLIND).

Entretanto, Apesar de a Constituição Federal de 1988 ter conhecido os direitos das comunidades remanescentes de quilombo e, dos desdobramentos da LDBEN com a Lei nº 11.645/2008, que abrange a obrigatoriedade do ensino da

História e Cultura Afro- Brasileira e Indígena, a luta política pela terra e por uma educação de qualidade que dialogue com seus saberes e culturas tem como protagonista esse grupo étnico. Recentemente, a Resolução nº 4/2010 trouxe na seção VII a definição da educação escolar quilombola. Entretanto o direito a Educação Escolar Quilombola nas comunidades negras e com pedagogia própria, agindo pela legislação, se mistura no Estado à luta pelo direito ao conhecimento dos territórios onde essa etnia vive e se constitui.

Há aproximadamente setenta e cinco comunidades remanescentes de quilombos no Espírito Santo, dessas, oito somente, se encontram reconhecidas como comunidades Quilombolas pela Fundação Cultural Palmares, permanecendo as demais em processo de mapeamento e reconhecimento territorial (INCRA, 2012). As escolas com o tempo vêm se adequando às exigências legais, para promover a produção de aprendizado, o resgate da contribuição dos negros nas áreas social, econômica e política do país. Desta forma, pensar o currículo e as práticas pedagógicas nessas comunidades requer considerar os saberes e fazeres da cultura afro-descendente até então silenciados e acumulados no vivido desse coletivo (NASCIMENTO, 2011).

As grandes escolas dos municípios com presença de grupos étnicos imigrantes, em especial os pomeranos, sofreram grandes perdas de toda ordem quando ocorreu a obrigatoriedade do ensino em língua portuguesa no território capixaba. Contudo isso, com a promulgação da Constituição em 1988 foram garantidos os direitos culturais dos diversos grupos formadores da sociedade brasileira. Foi implantado em 2005, o Programa de Educação Escolar Pomerana (PROEPO) em cinco municípios capixabas colonizados por descendentes pomeranos oriundos da Europa e que continuaram com o uso da língua pomerana em suas relações: Santa Maria de Jetibá, Laranja da Terra, Domingos Martins, Vila Pavão e Pancas.

O programa ajuda na melhoria do processo ensino-aprendizagem, pois a educação bilíngue ajuda a superar as dificuldades linguísticas e culturais vividas por estudantes de comunidades pomeranas no início da vida escolar. Os professores participam de uma formação contínua em que são abordados aspectos históricos, culturais e linguísticos do povo pomerano (FOERSTE; HARTUWIG, 2012).

### 3 O PERCURSO METODOLÓGICO

A Metodologia possui suas origens da palavra método, que vem do grego “*méthodos*”, e que significa caminho para chegar a um fim. Desta forma, Metodologia científica é o estudo dos métodos ou dos instrumentos precisos para a confecção de um trabalho científico. É a junção de técnicas e sistemas agregados para a pesquisa e a formulação de uma produção científica.

Assim, metodologia significa a alternativa de métodos sistemáticos para a descrição e explicação de fenômenos. Nesse sentido, no decorrer do trabalho a fundamentação metodológica foi de abordagem qualitativa, tendo como procedimento de coleta de dados, a observação e a análise documental. Esse tipo de pesquisa se aproxima com o método científico que versa em demarcar um problema, conseguir advertências e interpretá-las a partir das relações localizadas, baseando-se, em possíveis teorias existentes (RICHARDSON, 1985).

Esse tipo de modelo de investigação acontece com base nas informações que podem ser acessadas por meio de consentindo ao pesquisador para estar em contato direto com o fenômeno investigado, descrevendo, investigando e colaborando para a alteração da questão de pesquisa.

Para Flick (2009, p. 208):

No início serve para fornecer ao pesquisador uma orientação para o campo em estudo. Fornece, também, descrições não-específicas, e é utilizada para aprender, o máximo possível, a complexidade do campo e, (ao mesmo tempo) para desenvolver questões de pesquisa e linhas de visão mais concretas.

Enquanto aos estudos descritivos, para Triviños (1987), eles estabelecem do pesquisador a ocupação do tema para ser pesquisado, o conhecimento de que se intenta investigar e confiabilidade dos dados para a sua aceitação. Apenas desse modo, torna-se possível a correta interpretação dos dados.

De acordo com o autor (1987, p. 112):

Os estudos descritivos ordenam do investigador, para que a pesquisa tenha certo grau de legalidade científica, uma precisa de restrição de técnicas, métodos, modelos e teorias que orientarão a coleta e interpretação dos dados. A população e a amostra devem ser claramente delimitadas, da mesma maneira, os objetivos do estudo, os termos e as variáveis, as hipóteses, as questões de pesquisa.

Entretanto, a perceptível pesquisa caracteriza-se como descritiva e apresenta como o propósito observar a presença do fenômeno, tornando-o explícito. Tal processo descritivo, de acordo com Gil (1999), utiliza-se de métodos padronizadas de arrecadação de dados, tendendo à identificação, ao registro e à análise dos fatores que se aliam com o fenômeno, analisadas para o artefato dos dados do local pesquisado.

### 3.1 O LÓCUS DA PESQUISA

O município de Colatina, tem a extensão de 1.416 quilômetros quadrados, com cerca de 123 mil habitantes, na qual 88% da população se encontra em área urbana e 12% na zona rural. Taticamente localizada no centro do Estado, é uma cidade que se tem a maior potencialidade econômica da região Norte. Fica situada no Vale do Rio Doce, e a 130 quilômetros de Vitória, capital do Espírito Santo. Passa por ela a estrada de ferro Vitória-Minas, a BR-259 e a Estadual 080 (*Rodovia do Café*).

A importante rodovia BR-101 fica próxima, percorrendo somente 50 quilômetros para chegar a ela, é uma rodovia que corta o país de Norte a Sul. Passa pela cidade também a Rodovia BR-262 qual se direciona para região central do Brasil. Assim, fica a cidade de Colatina numa posição privilegiada e estratégica para a saída e entrada de diversos produtos.

A cidade possui uma topografia de ondulada para montanhosa, possui altitudes de 40 até 600 metros. O clima quente e úmido é predominante, típico do Vale do Rio Doce, e no inverno esse clima muda para seco. A média da temperatura é de 28°C, e com alterações, a maioria dos dias faz bastante calor. A maior ocorrência de chuvas se dá no período entre outubro e janeiro.

A cidade de Colatina é conhecida também pela produção de café conilon. Mais o município também se destaca na produção de fruticultura e hortigranjeira. Além da agricultura ser uma potência na economia, o comércio local tem grande força. As atuações das indústrias geram milhares de oportunidades de emprego. Destaque é o pólo de confecções de roupas, o município abrange mais de 600 empresas (97% *micros e pequenas empresas*), o que tem gerado empregos de

forma direta e indireta. Colatina é conhecida por ditar moda não só no Brasil, mas também em vários países.

Tem destaque para a indústria moveleira, com aproximadamente 135 empresas no ramo, ela é caracterizada pela confecção de moveis artesanais e reconhecida nacionalmente por isso. Desta forma completa o ciclo econômico, referência no norte do Estado.

O município de Colatina possui uma boa estrutura de incentivos fiscais para atrair novos investimentos e viabilizar a expansão dos investimentos já existentes. O município está dentro da área de abrangência da Sudene - Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste, o que apresenta vantagens aos empreendedores que possuem suas empresas no município.

Aqui se tem também uma maior facilidade de escoamento da produção, em virtude da ligação do município com as principais vias (rodovias federais, ferrovia e portuária). O município possui um aeroporto com pista de 1,3 mil metros de extensão e atende voos regionais.

A Secretaria Municipal de Educação, órgão de primeiro grau divisional, qual é subordinado ao Chefe do Poder Executivo Municipal, tem como área de atuação a coordenação do planejamento, execução de atividades referentes à educação, instalação e manutenção de instituições municipais de ensino, preparação e execução do plano municipal de educação, manutenção de programas de alimentação e transporte escolar, gerenciamento da biblioteca pública municipal, e ainda a divulgação cultural e esportiva do Município.

Os processos de composição das constituições brasileiras foram marcantes na ampliação da legislação, e com o advento da Constituição de 1988 veio a confirmação dos direitos civis, políticos, sociais e culturais, o que foi um maço para todo o povo desta nação.

Então, a partir da Constituição Federal de 1988, a Educação de Jovens e Adultos - EJA se viu agraciada com o direito à educação fundamental com destaque, para a concretização de igualdade nas condições de acesso e permanência na escola, mesmo não se realizando de forma efetiva no âmbito legal. Assim, desse momento em diante, leis e acordos a respeito da educação, ressaltavam a ponto de vista do direito à educação de jovens e adultos no que dizia respeito à garantia do acesso, da permanência dos educandos nos ambientes escolares e da qualidade do



ensino. Contudo, a educação como direito fundamental humano ainda não é conquistada por todos.

Partindo desse pressuposto, em se tratando de um direito juridicamente protegido, se faz necessário garantir todas as condições de modo que a educação seja apresentada de forma igual a todos.

Conforme Bobbio (1992, p.36),

[...] a existência de um direito, seja em sentido forte ou fraco, implica sempre a existência de um sistema normativo, onde por "existência" deve entender-se tanto o mero fator exterior de um direito histórico ou vigente quanto o reconhecimento de um conjunto de normas como guia da própria ação. A figura do direito tem como correlato a figurada obrigação.

Nesse contexto, podemos perceber que a efetivação do que está previsto em lei colide com as adversas condições sociais e ainda com as diversas necessidades dos sujeitos que precisam de um tratamento específico em face do que está garantido a todos por lei (CURY, 2002).

A Escola Pluridocente Municipal pesquisada, foi fundada em 1967 em Colatina, funcionava como Unidocente, logo na entrada do bairro. Com o aumento no número de famílias, aumentou também a quantidade de crianças que utilizavam a escola e a partir daí a área de sua localização foi doada para o governo do Estado do Espírito Santo. Foi mantida pelo Governo Estadual por vários anos até ser municipalizada, passando a ser Pluridocente. A Escola oferecia o ensino de Educação Infantil (1º, 2º e 3º período) e Ensino Fundamental (1ª, 2ª, 3ª, 4ª e 5ª série). Em setembro de 2009 a escola contava com 93 alunos e 04 professores. A escola funciona nos dois turnos: Matutino e vespertino. No turno matutino funciona a Educação Infantil 1º e 2º período, 3º período (1º ano). No turno vespertino a 2ª série, 3ª e 4ª. A escola foi inaugurada dia 27 de março de 2012.

Segundo a Secretaria de Educação, a construção da escola foi com recursos próprios do município. Ela possui quatro salas de aula e possui: Sala dos professores, secretaria, cozinha, refeitório, biblioteca e laboratório de informática. Tem capacidade para atender até 200 alunos.

Sobre o atendimento aos alunos público da Educação Especial, o PPP da escola destaca que a equipe escolar entende e aceita os desafios encontrados referentes a alunos com comportamentos diferenciados, que precisam de atendimento específico. Nessas situações, busca-se caminhos junto com a família.

Havendo necessidade, são feitos encaminhamentos para a equipe do CEMP (Centro de Educação Multiprofissional) que analisa os casos e realiza triagem de acordo com as necessidades e providenciam os atendimentos de acordo com cada caso. A escola recebe a devolutiva e orientações referentes aos alunos.

Para atender adequadamente às crianças público alvo da Educação Especial, é necessário:

- a) Conhecer os alunos e a família mantendo diálogo constante, visando o encaminhamento da criança aos especialistas sempre que necessário;
- b) Procurar saber se a criança já foi atendida clinicamente e se possui um laudo médico, anexando-o a ficha de matrícula.

Desta forma, de acordo com as orientações da equipe da Secretaria de Educação, a Ficha de matrícula deverá:

[...] documentar e atestar o processo de construção do conhecimento do (a) aluno (a) com CID amparado pelo MEC/SECADI, considerado público-alvo da Educação Especial – aqueles com deficiência que apresentam impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Deverão ser informados os instrumentos avaliativos utilizados pelo professor, além do teste escrito, no intuito de perceber os conhecimentos já consolidados pelos (as) alunos (as) no decorrer do trimestre.

Portanto, a responsabilidade da oferta e da permanência dos alunos público alvo da Educação Especial no ensino fundamental para os municípios e Estados é determinada pela legislação. Apoiada na afirmativa de Cury (2008) de que é o Estado que tem o dever de assegurar os direitos do cidadão.

## 4 APRESENTAÇÃO DE ANÁLISE DOS DADOS

### 4.1 A ORGANIZAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

No ano 2008, foi elaborado o documento da Política Nacional de educação especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que delimita os alunos público-alvo da educação especial, definindo-os como aqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

O atendimento educacional especializado nas escolas da rede regular de ensino tem o propósito de garantir o direito à matrícula, permanência e aprendizado dos alunos público da educação especial, complementando as atividades escolares, no que se refere às adequações e adaptações aos currículos escolares, de todos os níveis de ensino, prevendo recursos pedagógicos, garantindo acessibilidade e eliminando as barreiras para um pleno desenvolvimento dos alunos com deficiência na escola comum (BRASIL, 2009).

Em consonância com a Política Nacional de educação especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a), a Resolução nº 4, de 2009, institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Segundo essa resolução, são várias das atribuições do professor do atendimento educacional especializado:

Art. 13. São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

I – Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da educação especial;

II – Elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (BRASIL, 2009, p.7).

Em questão na sala de recursos o atendimento para os alunos deve ser complementar ou suplementar ao ensino regular, visando que ao desenvolvimento de sua aprendizagem, por meio de estratégias que eliminem as barreiras,

promovendo recursos de acessibilidade e garantindo a plena participação do aluno na sociedade.

O aumento da oferta do atendimento educacional realizado na sala de recursos da escola é organizada de forma individual ou para mais de um aluno, dependendo dos dias que os alunos frequentam a escola, da idade e das especificidades, de acordo com o ponto de vista da professora da educação especial (BRASIL, 2009).

#### 4.2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA ESCOLA DO CAMPO

O Atendimento Educacional Especializado na escola pesquisada é organizado de acordo com as possibilidades e capacidades dos alunos e a necessidade de um atendimento mais intenso. Por vezes, faz-se necessário maior envolvimento, como esclarece a professora:

Bem, os alunos da educação especial. Como é que nós organizamos? Como tinha falado os grupos dependendo do grau, das necessidades dele, de atendimento, das áreas que eles necessitam mais, porque tem alguns que estão no início da vida escolar, como os da pré-escola, é uma forma diferente de se trabalhar, com mais lúdico, com poucos conteúdos, digamos assim, e os outros que precisam de mais conteúdos, precisam de mais tempo de atendimento, pois eu não priorizo assim, [ó]... Uma hora de atendimento, eu percebo a grande necessidade que o aluno tem, aquele que não se concentra muito, então eu precisa de mais tempo até conseguir para fazer com que ele se envolva nas minhas propostas (PROFESSORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – 21/02/2019).

De acordo com a narrativa da professora o atendimento na sala de recursos são oferecidos em grandes pequenos grupos de alunos ou em atendimentos individuais, dada à possibilidade de adequar as especificidades de cada aluno com a compatibilidade de idade de cada um e a etapa de ensino que se encontram, além da disponibilidade da professora na escola para realizar tais atendimentos.

Procuro atender os meus alunos individualmente, mas grande parte tende-se a enquadrar os alunos, pois nem sempre consigo dar conta, para estes eu verifico as idades de cada um dos alunos, suas etapas de ensino e condições dentro de suas habilidades e dificuldades de acordo com suas deficiências (PROFESSORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – 21/02/2019).

Segundo a narrativa da professora de educação especial, os alunos, sempre que possível, são atendidos individualmente, pois alguns dos alunos podem precisar

de mais atenção e interação com a professora.

A professora relata também que flexibiliza o atendimento educacional especializado em função da organização deixada pelas aulas da sala de aula. Uma vez que a escola propõe uma educação integral, algumas aulas são transferidas para o turno inverso. Isso faz com que a professora reagende seus atendimentos, de modo que alguns alunos acabam sendo atendidos ao mesmo tempo por conta da demanda, conforme a professora relata em um trecho da entrevista:

A escola é rotineira e é constituída por atividades de tempo integral, com a frequência dos alunos divididas em três dias letivos, organizadas em dois grandes grupos pelas etapas de ensino, sendo que uma etapa de ensino tem suas aulas nas segundas, quartas e sextas e para a outra etapa de ensino, os alunos frequentam a escola nas segundas, terças e quintas feiras, ocorre que às vezes os turnos dos alunos são invertidos o que compromete minha agenda e assim tenho que mudar os atendimentos dos meus alunos na sala de recursos (PROFESSORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – 21/02/2019).

As diferenças das aulas na escola, por se tratar de escola do campo, deve atender o que preconiza no Artigo 28 da Lei nº 9.394/96, que acaba garantindo o atendimento para a população rural com adaptações necessárias às características de cada região, considerando conteúdos curriculares, organização do calendário escolar, fase de ciclo agrícola e condições climáticas, como o desempenho do trabalho rural local.

A escola, exerce suas atividades escolares em turno integral, oferecendo aulas na sala de aula e elaborando atividades extraclasse, com ações típicas da vivência destes alunos, contestando o trabalho rural e outros, atrelados aos saberes universais. Para os alunos com deficiência, é realizado o atendimento educacional especializado na sala de recursos no momento em que estariam em atividades extraclasse.

O atendimento educacional especializado é realizado de forma complementar às atividades da sala de aula, como proposto em lei. Mas, este atendimento é organizado a partir da caminhada escolar dos alunos, definida por sua permanência na escola, em turno integral, três dias da semana.

A oferta de uma escola do campo deve propiciar aos alunos das situações nas quais realizem outras atividades sociais e culturais próprio ao meio rural e do trabalho, possibilitando outras reflexões. De acordo com Arroyo (2004, p.76):

A terra é mais do que uma terra. O artefato é mais do que produção. Porquê? Porque ela produz a gente. A cultura da roça, do milho, é mais do que cultura. É cultivado ser humano. É o método em que eles se constituem sujeito cultural. Por isso, vocês não separam produção de educação, não separam produção de escola.

As atividades da escola para além da sala de aula que envolvem os alunos constituem-se como um artefato curricular, na qual a escola oportuniza “saberes do meio rural” para os alunos do campo. Algumas atividades tornam-se um momento muito importante para as relações dos alunos com o campo. Para um aluno com deficiência, pode-se oferecer o desenvolvimento de diferentes capacidades por meio das atividades extraclasse que contribuem para a sua aprendizagem no contexto da sala de aula.

Ainda, referindo-se à organização da escola, ela dispõe aos alunos três dias de constância que envolvem atividades curriculares em turno integral, e garantindo a frequência no atendimento educacional especializado, este último realizado semanalmente.

A professora esclarece que se os alunos pudessem ir na escola em outros dias, eles não teriam agravo de nenhuma ordem das atividades curriculares extraclasse que são desenvolvidas com os demais alunos.

Porém, destaca a presença de certa dificuldade na entrada e no transporte dos alunos até a escola, uma vez que o trajeto, por vezes, é demasiadamente desgastante em função das más condições das estradas.

Alguns dos alunos da escola andam extensos deslocamentos de suas casas para a escola, e necessitam do transporte escolar oferecidos pela Prefeitura Municipal de Colatina, com dias e horários fixados, também os acessos pelas estradas de chão a depender das condições climáticas tornam-se mais difíceis para o acesso destes alunos. Então ficamos sempre dependendo dos horários dos ônibus estabelecido para organizarmos nossas aulas (PROFESSORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – 21/02/2019).

Esses enfrentamentos de longo percurso da casa do aluno até a escola são muito comuns às escolas do campo, pois muitos alunos de diferentes localidades moram em locais distantes da escola e, devido ao método de nucleação<sup>2</sup>, a escola passa a ser a única na região para atender a esses alunos (DRUZIAN, 2015).

---

<sup>2</sup> Com as reformas no ensino fundamental promovidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB, objetivando a implementação da municipalização e universalização do ensino básico, houve o fechamento de diversas escolas multisseriadas, através do processo chamado de **nucleação**, que consiste em reunir os alunos das escolas desativadas em centros maiores. Ao passo em que se concentra maior número de alunos, viabiliza a separação em classes de acordo com a idade.

Sobre a organização do atendimento, bem como sobre as diferentes doutrinas de configurá-lo, a professora realça certa flexibilidade tanto no que se refere ao local onde realiza sua interferência como também ao tempo de duração dos atendimentos, demonstrando as diferentes possibilidades de configuração e meios dos encontros, observando as especificidades de cada aluno atendido.

Alguns alunos eu não retiro, mesmo que eles tenham a urgência por uma possível deficiência, porque a viabilidade, o jeito de ele reter ou ter as grandes informações, de conteúdo, ou de relação com os seus parceiros né, eu acredito que na sala de aula, se eu retirar, ou se ele vier no contra turno, de repente ele vai perder mais, aí eu priorizo ir até a sala do aluno, acompanhar, ver o caderno, a organização, se eu ver que a organização tá muito perdida, digamos né, aí eu [ó], vem no contraturno, que a gente vai organizar os teus cadernos, as tuas coisas, que possam refazer, isso aí e tal (PROFESSORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – 21/02/2019).

A narrativa da professora sinaliza suas preocupações com o aluno no que se refere à sua aprendizagem, à averiguação de seu material escolar e à organização que o aluno demonstra ter em sala de aula. Isso discorda em uma ação auxiliar da professora da educação especial com a professora da sala de aula, articulando ações e atividades. A fala: “Priorizo ir até a sala do aluno, acompanhar, ver o caderno, a organização” realça a intenção da professora de envolver-se como aluno em outros espaços da escola, bem como de ser atuante na sala de aula de ensino.

Essa constante ação da professora da educação especial requer para os professores se aproximarem se envolverem entre si, para que se determine uma relação entre professor da sala de aula, professor do atendimento educacional especializado e aluno.

#### 4.3 PROCESSOS DE IDENTIFICAÇÃO E AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA

O cadastro dos alunos público-alvo da educação especial no Censo Escolar (Sistema Educa Censo) é realizado pela professora da educação especial, que afirma as matrículas dos alunos em situação de inclusão escolar.

Normalmente é junto com a secretária, porém não antes de fazer uma reunião, com coordenador e professor da sala de aula, que a gente coloca pra eles [ó] pessoa de tal... vão ser colocados no censo, tendo por princípio o atendimento educacional especializado que nós estamos vendo, ou por um diagnóstico tal... já saindo estipulado pela educadora especial, mas o educador dá o seu parecer (PROFESSORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – 21/02/2019).

A professora, junto com a secretária da escola, realiza os lançamentos no que relaciona em especial aos alunos público-alvo da educação especial no sistema Educa Censo, com o princípio ou no diagnóstico clínico ou no parecer pedagógico da professora da educação especial, organizado com a elaboração do Plano de Atendimento Educacional Especializado (Pae).

No Pae, devem ser informados aspectos que sinalizem a deficiência do aluno, assim como elementos que contem suas características de aprendizagem e identifiquem os recursos e as estratégias pedagógicas que possam ser utilizadas e trabalhadas com o aluno. Um plano é elaborado com a participação da professora da sala de aula, da professora da educação especial e da família do estudante, tal como preconiza o Caderno de Instruções do Censo Escolar.

A primeira agitação de identificação dos alunos público-alvo da educação especial habitualmente ocorre no contexto da sala de aula, a partir do olhar da professora. Em seguida, há um possível encaminhamento desse aluno para a avaliação da professora do atendimento educacional especializado.

Para a organização inicial do atendimento, a professora da educação especial conta que, ao identificar dificuldades mostradas pelo aluno, são mostrados momentos de observação no contexto da sala de aula, como um movimento inicial para conhecer as características interacionais e de aprendizagem do aluno. Além de suas falas, ela procura envolver-se com o aluno ainda no contexto da sala de aula, investigando pistas que sinalizem suas capacidades, habilidades e fragilidades.

Mediante a interação inicial nesse contexto, procura-se identificar se existe a urgência de uma opinião mais detalhada no perímetro da sala de recursos e de frequência no atendimento educacional especializado.

Portanto, identificar o aluno público-alvo da educação especial no contexto escolar é um trabalho que requer a colaboração conjunta na escola, ordenando uma relação entre professor da sala de aula e professor da educação especial, para além de cuidadosamente identificar o conhecimento das características dos sujeitos.

De acordo com a Nota Técnica nº4, de 2014, o diagnóstico clínico deixa de ser documento comprobatório obrigatório para a frequência do aluno no atendimento educacional especializado e sua inserção no censo escolar. Tal afirmação pode ser realizada mediante parecer pedagógico do professor da educação especial. O impasse envolve a inserção do aluno no Censo Escolar e, conseqüentemente, a



produção de um diagnóstico a partir da ação pedagógica.

Conforme Bridi (2011, p.186):

Esse tem sido um processo difícil para os professores que referem todo um esforço de compreensão do aluno com deficiência mental para além das questões de identificação e agora se sentem na responsabilidade de atribuir “*um diagnóstico*”, mesmo que esteja sendo feito a partir dos domínios da educação.

No processo de avaliação pedagógica dos alunos dos anos iniciais com deficiência, a professora da educação especial elabora uma entrevista com os pais, juntamente com o professor da sala de aula, com o objetivo de conhecer o aluno e coletar informações que auxiliem na elaboração do plano de atendimento do aluno.

Se são dos anos iniciais, a maioria das vezes a gente traz o professor junto, pois se há uma gravidade maior, aí o professor participa pra ficar inteirado com a situação do aluno, pra depois a gente montar um plano de trabalho dentro da escola” (PROFESSORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – 21/02/2019).

Às vezes, uma pequena dificuldade do aluno com o andamento da disciplina, com o conteúdo, ou ligada a outros aspectos pode ser identificada como uma “deficiência” na sala de aula.

De acordo com Collares, Moysés e Ribeiro (2013, p. 11):

O conjunto composto pelas formas de sentir, pensar, perceber e se expressar que contribui a cultura, estabelece o que se espera de uma pessoa, o que se aceita em termos de comportamento e atitude, assim como regula o que se entende por normal e saudável.

A professora da educação especial conta que o diagnóstico clínico não é um fator preponderante para pautar as atividades pedagógicas que ela realiza com os alunos, mas, sempre que julga conveniente ou necessário, procura encaminhar o aluno para um parecer médico.

Nós entramos em contato com o profissional, eu na maioria das vezes procuro entrar em contato, se não via telefone, na próxima consulta a gente encaminha, solicitação da escola por escrito, para que eles nos mandem o parecer do diagnóstico médico, do que está sendo feito, da forma de tratamento, do porquê do tratamento, então a gente normalmente faz isso (PROFESSORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – 21/02/2019).

A professora narra que exames clínicos e laudos médicos ajudam na compreensão do aluno e na causa de sua deficiência, principalmente nos casos mais complexos, afirmando a urgência de diagnóstico clínico e de realização de

exames mais detalhados.

[...] alguns exames mais precisos seriam mais interessantes para que pudéssemos ter uma melhor clareza nos casos das possíveis deficiências dos alunos, que por vezes ficam difíceis de ser realizados.

Aí você fica pensando: Eu não sou formada em medicina, como vou saber se existe e se o aluno necessita de alguma medicação? Aí fica para o educador e a direção da escola resolver a vida desses alunos.

A professora deixa claro que, quando há dúvidas sobre o aluno ter alguma deficiência, procura mandar esse aluno para percepção e apreciação de especialistas clínicos, por entender a necessidade de exames mais precisos que deem conta de identificar o aluno. No entanto, entendemos que nem sempre o diagnóstico faz diferença no atendimento educacional dos estudantes.

Com ou sem a presença do diagnóstico clínico, a professora deixa bem claro que a avaliação pedagógica apresentada resulta num parecer pedagógico, o qual está sempre presente no processo de identificação dos alunos.

Dependendo da gravidade, da situação das dificuldades do aluno e quando nós conseguimos o clínico, vai os dois, com isso nós utilizamos os dois, o pedagógico sempre. Um ano o pedagógico está no censo no outro ano ele saiu, porque??? Porque nós trabalhamos um ano e vemos que a criança evoluiu, e consegue andar sozinho. Então porque ficar com o 'rótulo'? (PROFESSORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – Entrevista 21/02/2019)

Quando falada acerca dos alunos público-alvo da educação especial que atualmente estão na escola, a professora afirma:

Temos quatro alunos com deficiência intelectual que estavam no Censo Escolar de 2013, e que hoje estão na escola. Temos atualmente dez alunos público-alvo da educação especial no Censo Escolar, todos por Deficiência Intelectual, estes estarão no Censo Escolar de 2016, não estão disponíveis, mas tenho os dados aqui no meu caderno, os quais realizei o lançamento no sistema Educa Censo (PROFESSORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – 21/02/2019).

Os dez alunos declarados no Censo Escolar inserem-se na categoria de deficiência intelectual, corroborando com os índices apresentados no âmbito da rede municipal de ensino e do cenário nacional, que indicam essa deficiência como a mais comumente encontrada.

Segundo Meletti e Bueno (2011), os índices de matrículas de alunos com deficiência intelectual são os maiores entre as deficiências. Os cálculos das outras deficiências alcançou índices inferiores a 40%, mostrando que a preponderância da

deficiência intelectual corresponde a 60% nos dados estatísticos dos alunos público-alvo da educação especial no país.

O encaminhamento e a chegada de um aluno ao atendimento educacional especializado envolvem, em primeiro momento, uma entrevista com os pais, a fim de conhecer o histórico e o percurso escolar do aluno.

Na verdade, quando chega um aluno, é feita uma reunião com os pais, com a coordenação, é feita essa triagem, digamos, com os pais né...das atividades, o que a criança já teve, ou que o adolescente já teve, e aí os pais, na maioria eles relatam:

- Ah ele esteve em atendimento, com psicólogo, ou ele não teve, e se há a necessidade assim, quando eles dizem que já esteve em atendimento diferente, bom daí a entrevista é comigo da educação especial, coordenação e orientação (PROFESSORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – 21/02/2019)

A partir da conversa com os pais e reconhecendo a situação do aluno, são lançadas atividades pedagógicas complementares às atividades de aula e é realizada a inserção do aluno no atendimento educacional especializado.

A professora da educação especial explica que, para o desenvolvimento de um plano de trabalho com o aluno, participam os professores da sala de aula, professora da educação especial e, quando necessariamente, um profissional da saúde.

[...] o professor participa pra ficar inteirado com a situação do aluno, pra depois nós montarmos um plano de trabalho dentro da escola, e quando vem como diagnóstico nós procuramos conversar com a escola, a gente conversa como profissional, eu, na maioria das vezes, procuro entrar em contato (PROFESSORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – 21/02/2019).

Sobre as relações entre avaliação pedagógica e diagnóstico clínico para a inserção do aluno no Censo Escolar, a professora afirma:

Sempre que for necessário procuro o auxílio de outros especialistas que fazem outros tratamentos que podem identificar o aluno, mas não deixo de desconsiderar que além do diagnóstico clínico, o meu parecer pedagógico deverá ser construído e constituído com o aluno. Assim, quando necessário, apresento eles e anuncio nos dados do Censo (PROFESSORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – 21/02/2019)

É possível perceber que a professora pode compreender a avaliação clínica como complementar à pedagógica, ao mesmo tempo em que não atinge a frequência de um aluno no atendimento educacional especializado à presença do diagnóstico: “o meu parecer pedagógico deverá ser construído e constituído com o

aluno. Assim, quando necessário, apresento a eles e anuncio nos dados do Censo” (Entrevista dia 21/02/2019).

Quando a escola mostra a urgência de encaminhamentos para uma avaliação clínica e atribuição de um diagnóstico, a professora da educação especial procura ajudar as famílias neste processo, pesquisando clínicas e espaços de atendimento com menores custos para que os alunos possam ter acesso aos serviços de saúde.

Já com relação aos acompanhamentos e aos registros do desenvolvimento dos alunos público-alvo da educação especial, a professora conta:

Eu dei a minha opinião, do tempo desde que comecei a trabalhar com a educação especial, ele tem a pasta do aluno com todos os dados, na secretaria, mas eu tenho a minha individual, cada aluno tem uma pasta comigo, eu faço registro num caderno de acompanhamento, diário ou semanal, dependendo da evolução, para que eu possa fazer os pareceres, né, mas eu tenho aqui, se vier por exemplo, um parecer clínico, o médico olha a evolução dele foi tal... com a medicação, mesmo que vá para a pasta da secretaria, sempre uma cópia fica comigo. Na minha pasta, fico com alguns mais relevantes, servindo de comparativos da evolução e eu tenho os registros meus no caderno e tenho esses né médicos, laudos, exames. Todo e qualquer exame seja eletro, seja laboratorial de sangue, eu peço para os pais trazerem porque daí eu fico com as xerox, porque muitas vezes tu não tens ou elas perdem, então eu sempre tenho, o que vier de médico eu “cato tudo” e faço xerox, fica comigo, e participação interesse da família, essa parceria com a escola, tem que acompanhar (PROFESSORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – Entrevista 21/02/2019).

Se necessário, a escola organiza agendamentos, verifica datas, horários de consultas para os alunos e, por vezes, a própria professora da educação especial da escola ocupa-se para além de suas funções escolares, utilizando o seu veículo particular para auxiliar as famílias no transporte para consultas.

Eu até utilizo o meu carro para levar os alunos, pelas dificuldades que a família tem para se deslocar. A família quase analfabeta, sem objetivo de vida nenhum. Eu vou de carro e levo eles nos médicos. Para eles irem no médico, os pais de um determinado aluno que tinha uma consulta marcada, vieram até escola e daqui fomos com o meu carro no médico para realizar a consulta, nesta consulta inclusive fomos na neurologista (PROFESSORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – Entrevista 21/02/2019).

Isso mostra a preocupação que a professora tem para com os alunos. Sabendo da realidade dos pais, a professora organiza as idas aos especialistas clínicos, assumindo funções que a princípio não seriam de sua responsabilidade.

A professora esclarece que, ao tempo do envolvimento da escola com as famílias de alunos com deficiência, estas começam a ser mais presentes, dando mais atenção aos filhos e envolvendo-se com ele. Tendo isso em vista, a professora

procura sempre investir nessa relação com a família, mostrando aos pais sobre o trabalho pedagógico realizado na escola e no contexto do atendimento educacional especializado.

A professora indica dificuldades em sinalizar o aluno com deficiência partindo de um parecer pedagógico:

Ao meu olhar, muito rica essa forma que você está vendo, de ver pela pesquisa do Censo e ver realmente o que nós na nossa área, que agora você é colega, ver sobre isso de colocar esse aluno pelo parecer pedagógico, é uma coisa assim que nós temos que ter cuidado, naquilo que nós vamos assinalar do censo, as vezes é dolorido de você colocar que o aluno tem tal deficiência, porque queira ou não queira, no futuro vai ser perguntado para ela, ah mas a sua situação, você esteve no Censo, atendido pelo AEE, porque que você saiu, né, então assim [ó], ou bah cara tu é AEE, então tem que explicar bastante, é uma forma de ajuda, mas pode não ser uma forma que ele necessite para o resto da vida (PROFESSORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – 21/02/2019).

Como a professora diz, o aluno passa a frequentar esse tipo de atendimento afim de trabalhar suas potencialidades educacionais, mas a professora, ao tratar da identificação do aluno, percebe que isso poderá trazer algumas mudanças, marcando sua vida.

Em suma, tratar do atendimento educacional especializado no contexto escolar por meio das ações pedagógicas para os alunos público-alvo da educação especial, bem como da urgência de a professora da educação especial estar junto com o aluno em diferentes espaços da escola, permite reconhecer melhor o aluno e considerá-lo por suas evoluções educacionais, observando-o pedagogicamente, para além do diagnóstico clínico.

#### 4.4 MATRÍCULAS DOS ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CAMPO NO ESPÍRITO SANTO

Neste capítulo, apresentaremos indicadores de matrículas do público-alvo da Educação Especial, buscando desempenhar ou desenhar um cenário dessas matrículas nos anos de 2011, 2013 e 2015 no Brasil voltando nosso olhar para o Espírito Santo.

Considerando os indicadores educacionais, podemos apreender sobre a importância do Censo escolar, pois é uma das bases para se pensar políticas públicas educacionais, entender como está sendo o acesso da população ao

sistema de ensino. Para nosso estudo, permitiu-nos evidenciar como as demandas de acesso à escola, para os alunos público-alvo da Educação Especial nas escolas do campo vêm se dando.

Gatti (2014, p. 26) nos auxilia quando nos sugere que,

[...] a partir de dados quantificados, contextualizados por perspectivas teóricas, com escolhas metodológicas cuidadosas, trazem subsídios concretos para a compreensão de fenômenos educacionais indo além dos casuísmos e contribuindo para a produção/enfrentamento de políticas educacionais, para planejamento, administração/gestão da Educação, podendo ainda orientar ações pedagógicas de cunho mais geral ou específico. Permitem ainda desmistificar representações, preconceitos, 'achômetros', sobre fenômenos educacionais, construídos apenas a partir do senso comum do cotidiano, ou domarketing.

Utilizamos os dados disponíveis no site do Inep/MEC, baseando-nos micro dados do censo educacional e também nas sinopses estatísticas que esse mesmo site nos apresenta. É de grande importância chamar a atenção para o uso da sinopse e dos micro dados. As sinopses são dados brutos já tratados e, por sua vez, não nos possibilitam uma aproximação com algumas realidades mais específicas. Conseguimos, via as sinopses, os dados gerais das matrículas dos alunos público-alvo da Educação Especial no Estado.

Entretanto, em nosso primeiro conjunto de tabelas 6 7 e 8, mostramos os dados das matrículas dos alunos público-alvo da Educação Especial no Estado, organizados em urbano e rural nas redes estadual e municipal e em todas as etapas de ensino.

As tabelas que se seguem dizem respeito às matrículas do Estado do Espírito Santo.

Tabela 6 – Matrículas público-alvo da Educação Especial ano de 2011 no Espírito Santo (urbano e rural) por rede de ensino e etapa.

Ano 2011	Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos)														Total
	Educação Infantil				Ensino Fund.				Médio		EJA Presencial				
	Creche		Pré-Escola		Anos Iniciais		Anos Finais				Fundamental		Médio		
	P*	I*	P	I	P	I	P	I	P	I	P	I			
Espírito Santo															
Estadual Urbana	0	0	0	0	1.128	22	953	32	664	1	227	0	76	0	3.103
Estadual Rural	0	0	0	0	109	0	29	13	10	1	8	0	1	0	171
Municipal Urbana	253	84	672	43	4.586	214	2.241	146	0	0	409	0	0	0	8.648
Municipal Rural	7	6	59	4	642	7	156	22	0	2	7	0	0	0	912

Estadual e Municipal	260	90	731	47	6.465	240	3.379	213	674	4	651	0	77	0	12.834
----------------------	-----	----	-----	----	-------	-----	-------	-----	-----	---	-----	---	----	---	--------

P\* - Parcial I\* - Integral

Fonte: MEC/INEP Censo Escolar da Educação Básica:2013

Tabela 7 – Matrículas público-alvo da Educação Especial ano de 2013 no Espírito Santo (urbano e rural) por rede de ensino e etapa.

Ano 2013	Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos)														Total
	Educação Infantil				Ensino Fund.				Médio		EJA Presencial				
	Creche		Pré-Escola		Anos Iniciais		Anos Finais		P	I	Fundamental		Médio		
	P*	I*	P	I	P	I	P	I			P	I	P	I	
Espírito Santo															
Estadual Urbana	0	0	0	0	1.039	66	1.252	50	950	1	255	0	98	0	3.711
Estadual Rural	0	0	0	0	92	0	40	5	18	4	10	0	2	0	171
Municipal Urbana	298	70	775	22	5.176	265	2.716	147	0	0	442	0	0	0	9.911
Municipal Rural	4	2	80	8	674	19	211	20	0	1	6	0	0	0	1.025
Estadual	302	72	855	30	6.981	350	4.219	222	968	6	713	0	100	0	14.818

P\* - Parcial I\* - Integral

Fonte: MEC/INEP Censo Escolar da Educação Básica: 2013

Tabela 8 – Matrículas público-alvo da Educação Especial ano de 2015 no Espírito Santo (urbano e rural) por rede de ensino e etapa.

Ano 2013	Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos)														Total
	Educação Infantil				Ensino Fund.				Médio		EJA Presencial				
	Creche		Pré-Escola		Anos Iniciais		Anos Finais		P	I	Fundamental	Médio			
	P*	I*	P	I	P	I	P	I					P	I	
Espírito Santo															
Estadual Urbana	0	0	0	0	1.128	54	1.607	49	1.495	6	240		128		3.711
Estadual Rural	0	0	0	0	124	9	49	13	31	0	12		4		171
Municipal Urbana	378	115	1.055	32	5.766	630	2.982	282	0	0	560		0		9.911
Municipal Rural	5	5	100	3	791	56	285	40	0	3	8		0		1.025
Estadual e Municipal	383	120	1.155	35	7.809	746	4.923	384	1.526	9	820		132		14.818

P\* - Parcial I\* - Integral

Fonte: MEC/INEP Censo Escolar da Educação Básica:2013

O Estado do Espírito Santo, apresenta um aumento total das matrículas de 40,58%. Na rede estadual nas escolas urbanas, temos um acréscimo de 51,69%. Nas escolas rurais 39,77%, na rede municipal, temos um aumento de 36,45% e 41,10% áreas urbana e rural, respectivamente. É importante também chamar a atenção para o quantitativo de matrículas do público-alvo da Educação Especial que se encontra prioritariamente nas áreas urbanas, mas temos presença constante de matrículas em todas as etapas da rede municipal e estadual nas áreas rurais.

A partir do que vimos na tabela dos dados apresentados, podemos perceber

um percentual aumento ao decorrer dos anos de matrículas dos alunos público-alvo da Educação Especial, no Estado do Espírito Santo nas diferentes etapas de ensino.

Segundo dados informados pelo site de Colatina, no último levantamento feito no ano de 2017, existem 36 Escolas do Campo (COLATINA,2019)

São elas:

EUM “Anchieta” escola.anchieta.colatina@gmail.com  
 EUM “Aurélio Pretti” escola.apretti.colatina@gmail.com  
 EUM “Barra de São Pedro” escola.bspedro.colatina@gmail.com  
 EUM “Barra Seca” escola.bseca.colatina@gmail.com  
 EUM “Cabeceira de Monte Belo” escola.cmontebelo.colatina@gmail.com  
 EPM “Cabeceira de São Pedro” escola.csaopedro.colatina@gmail.com  
 EUM “Cascatinha” escola.cascatinha.colatina@gmail.com  
 EUM “Córrego Cascatinha” escola.ccascatinha.colatina@gmail.com  
 EUM “Córrego da Puaia” escola.cpuaia.colatina@gmail.com  
 EUM “Córrego Diamante” escola.cdiamante.colatina@gmail.com  
 EUM “Córrego do Almoço” escola.calmoco.colatina@gmail.com  
 EUM “Córrego Joaquim Távora” escola.cestrela.colatina@gmail.com  
 EUM “Córrego Santana” escola.cjtavora.colatina@gmail.com  
 EPM “Córrego Senador” escola.csantana.colatina@gmail.com  
 EUM “Córrego Estrela” escola.csenador.colatina@gmail.com  
 EPM “José Faquinotti” escola.josef.colatina@gmail.com  
 EUM “Fazenda Misteriosa” escola.fmisteriosa.colatina@gmail.com  
 EUM “Fazenda Riva” escola.friva.colatina@gmail.com  
 EUM “Fazenda Zanetti” escola.fzanetti.colatina@gmail.com  
 EUM “Fazenda Zanotelli” escola.fzanotelli.colatina@gmail.com  
 EUM “Jequitibá” escola.jequitiba.colatina@gmail.com  
 EUM “Metodista” escola.metodista.colatina@gmail.com  
 EUM “Miguel Gegeski” escola.mgegeski.colatina@gmail.com  
 EUM “Monte Alverne” escola.malverne.colatina@gmail.com  
 EPM “Fazenda Nossa Senhora Aparecida”  
 escola.fnsaparecida.colatina@gmail.com  
 EUM “Nossa Senhora das Graças” escola.nsgracas.colatina@gmail.com  
 EUM “Olho D’Água” escola.odagua.colatina@gmail.com  
 EPM “Professora Cely Rocha” escola.pcrocha.colatina@gmail.com  
 EUM “Povoação de Baunilha” escola.pbaunilha.colatina@gmail.com  
 EUM “Santa Cruz” escola.sacruz.colatina@gmail.com  
 EUM “Santo Antônio” (Laginha) escola.salaginha.colatina@gmail.com  
 EUM “Santo Antônio do Mutum” escola.samutum.colatina@gmail.com  
 EUM “São José” escola.sjose.colatina@gmail.com  
 EUM “São Salvador” escola.ssalvador.colatina@gmail.com  
 EUM “São Valentim” escola.svalentim.colatina@gmail.com  
 EUM “Viúva Binda” escola.vbinda.colatina@gmail.com

Assim sendo, neste capítulo, pudemos ver a presença dos alunos público-alvo da Educação Especial nas escolas em áreas rurais. Eles se encontram presentes, mas ainda invisibilizados pela produção acadêmica (CAIADO e MELETTI, 2011). Em um outro ponto de vista, a partir dos dados, também nos foi possível aprender que mesmo com o crescente número de matrículas, as escolas do campo vêm sendo fechadas em favor da política de nucleação que privilegia o urbano e acaba por



invisibilizar cada vez mais o Campo.

#### 4.5 Produto Final: FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO NO CAMPO

Como proposta de intervenção foi sugerido, a partir das discussões desta pesquisa, O Projeto “FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DO/NO CAMPO, na perspectiva da inclusão escolar”. Essa proposta parte da premissa do quão é importante e necessário os professores estarem sempre obtendo mais formação. Esse incentivo da formação continuada, e até mesmo, a cobrança da sociedade de forma harmônica, é fundamental para que o aluno tenha bons rendimentos. A instituição escolar, juntamente com os pais tem a função de formar uma rede de apoio para que se possa fazer sempre o melhor por todos os educandos, desenvolvendo assim, suas potencialidades e cidadania e o professor melhor que ninguém precisa estar a cada dia mais atualizado para atuar na área da educação especial.

O objetivo geral da proposta de formação continuada é refletir e conscientizar sobre os benefícios de uma formação continuada para os professores da educação especial no campo. Especificamente, pretende-se, com as discussões em grupo:

- Entender a política de Educação Especial no campo, no município de Colatina - ES;
- Analisar contextos sobre a interação do aluno público da Educação especial junto com outras crianças, nas escolas do campo;
- Apresentar dados específicos, por meio de pesquisas sobre a importância de melhor desenvolvimento das escolas no campo.
- Contribuir para que os professores se apoderem de instrumentos utilizados nas escolas do campo, e que sejam mediados pelas questões da Educação Especial.

A proposta da presente formação será apresentada à Secretaria Municipal de Educação de Colatina – ES, para ser realizado no ano de 2020, com periodicidade mensal, computando 80 horas de carga horária.

O público alvo a ser atendido serão os pedagogos e professores das escolas do campo no município de Colatina – ES, que atuam diretamente com alunos público alvo Educação Especial.

Como metodologia de ensino, consideramos:

Aulas expositivas dialogadas entre professores;

Estudos de textos da política de Educação Especial na perspectiva da inclusão Escolar; refletindo sobre as questões “do/no campo”;

Intercâmbio de experiências práticas da Educação Especial no campo e;

### **Atividades a serem desenvolvidas no decorrer do curso:**

**Módulo 1** – Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar – Refletindo sobre as questões do/no campo;

Neste módulo serão disponibilizados textos de documentos normativos para leitura, bem como artigos que tratam especificamente de pesquisas sobre a educação especial no campo.

Tempo: Este módulo ocorrerá nos meses de março a abril/2020;

**Módulo 2** – Instrumentos didáticos pedagógicos para a Educação do campo, articulado com a Educação Especial;

Neste módulo os professores irão refletir sobre a Educação Especial no campo, a partir das possibilidades de pensar essa a Educação Especial articulada com os instrumentos didáticos pedagógicos para a Educação no campo. Conforme a seguir.

**Plano de Estudo** - O Plano de Estudo é um instrumento didático segundo o qual, a partir de um tema previamente definido (podendo ser uma temática voltada para a questão de preconceito com alunos que apresentam deficiência) os estudantes elaboram perguntas durante a sessão escolar. Este tema chamado “**tema gerador**”,

tem a função de encadear, através de um tópico escolhido, os assuntos abordados pelas diversas matérias. **Pesquisa-ação, participativa** no meio sócio profissional;

Neste instrumento, será sugerido aos professores que apresentem possibilidades de temas geradores que envolvam a questão da deficiência, para que os alunos discutam e produzam conhecimentos a partir do que vivenciam.

**Caderno da Realidade:** É o documento onde será registrada e aprofundado estudos sobre a realidade da escola e dos alunos. É o elemento que permite a sistematização racional da reflexão e ação provocadas pelo Plano de Estudo.

Este instrumento possibilita ao professor conhecer a história de vida dos alunos, dando possibilidade de pensar em estratégias e caminhos alternativos para ensinar a todos os alunos.

**Folha de Observação:** É um questionamento organizado pelos monitores para que o aluno possa em sua vivência no meio, observar e acompanhar o desenvolvimento de algumas práticas e fenômenos que serão ponto de partida para a compreensão de conteúdos mais complexos ou de ampliar temas insuficientemente abordados. Todos os registros ajudam a compor o caderno da Realidade.

O caderno de realidade torna-se um dos instrumentos mais indicados para o trabalho pedagógico com o aluno do campo, pois contempla uma prática cultural fundamental para o aprendizado da leitura e escrita para todos os alunos.

**Visitas e Viagens de Estudo** - As Visitas e Viagens de estudos são atividades realizadas fora da escola, com o objetivo de se criar oportunidades de aprendizado sobre conteúdos ou experiências não existentes dentro da escola. O que ela não possui pode ser conhecido em outro local sob forma de visitas de estudo, ou seja, as visitas e viagens funcionam como uma extensão estrutural da escola.

Na perspectiva de Vygotsky, os processos humanos têm gênese nas relações sociais e devem ser compreendidos em seu caráter histórico-cultural. O homem significa o mundo e si próprio não de forma direta, mas por meio da experiência social. Sua compreensão e modos de agir são mediados pelo outro, por signos e por

instrumentos. Daí as viagens de estudos e visitas, são essenciais para os alunos com deficiência que estudam nas escolas do campo.

**Visita às Famílias** - A Visita às Famílias é um momento de troca de ideias sobre questões sócio pedagógicas e técnica agrícola ligada diretamente ao meio familiar e escolar do estudante. Através desse instrumento o monitor tem a oportunidade de conhecer a realidade do estudante e estreitar a relação escola-família.

Na educação especial, conhecer a realidade da criança, por meio de visitas às famílias, é essencial para a promoção do ensino e aprendizagem.

**Caderno de Acompanhamento:** O Caderno de Acompanhamento é um elemento de ligação entre a família e a escola. Neste caderno o estudante relata suas experiências vividas na escola e na família, o monitor faz observações para que os responsáveis tenham conhecimento da estadia do estudante na escola e os responsáveis também escrevem aos monitores sobre a convivência do estudante na família.

**Serões:** São atividades realizadas no período da noite das sessões escolares destinadas a completar a aprendizagem promovendo debates e interrogações de questões que favorecem o crescimento individual de cada aluno.

A formação proposta para os professores do campo, será de levantar questões e reflexões, sobre as possibilidades de se articular os dispositivos elencados acima, com as questões da Educação Especial.

Tempo: 5 Encontros – 5 meses

**Módulo 3 – Desafios e possibilidades da Educação no campo**

Avaliação e reflexão de todo o processo desenvolvido na formação.

Dinâmica

Tempo: 2 encontros.

Diante da realidade dos alunos público alvo da Educação Especial das escolas no campo, é primordial que existam formações continuadas aos professores ajudando a desempenhar melhor a educação desses alunos. Assim, progredir no sentido da abrangência de novas percepções que ainda não tinham sido instigadas, mas que favoreceram novos e também outros olhares dedicados à apreensão de sinais dos processos de visibilização da Educação Especial no âmbito da Educação do Campo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente análise teve como princípio as relações entre educação especial e educação do campo, tendo como principal objetivo geral entender a oferta e a organização da educação especial em uma escola do campo da Rede Municipal de Ensino de Colatina.

Assim, ao chegar ao final de uma pesquisa com uma resposta específica é um trabalho bem difícil. Os inúmeros elementos envolvidos na pesquisa acabam por impedir o fechamento da questão e levam o pesquisador a outros movimentos investigativos, para novos desenvolvimentos.

Estima-se que a solidificação da política de educação inclusiva tem se desdobrado às escolas do campo de forma acanhada, sem acolher com a qualidade aguardada por todos os alunos público-alvo da educação especial. Abrange-se que a consolidação de ações políticas proferidas da educação especial e educação do campo possa cooperar com a modificação e superação dos problemas encarado pelo aluno com deficiência que mora e estuda no campo, no processo de escolarização.

Prossegue ainda uma qualidade muito precária no desenvolvimento escolar dos alunos do campo. E no caso específico dos alunos com deficiência, perturbações e altas habilidades ou superlotação do campo, demonstra-se a demanda por um atendimento educacional individualizado e apoio pedagógico na sala de aula comum, solicita um ininterrupto diálogo entre a educação do campo e educação especial, até mesmo com planos educacionais proferidos que prognostique o acolhimento das singularidades das populações do campo.

Ante as condições descritas na realidade pesquisada, nota-se que os alunos com deficiência que cursam as escolas do campo vivenciam várias dificuldades como a existência de somente duas salas de recursos multisseriadas no campo, os difíceis acesso até as escolas, limitações no ingresso à educação qualificada a que têm direito.

Assim sendo, a classe dos alunos público-alvo da educação que residem e estudam no campo necessita ser congregada nas contestações e lutas do movimento pela educação do campo, para que constituam garantidas as condições

para a materialidade do anexo de direitos garantidos na legislação da Educação Especial e Educação do Campo.

Avigora-se a obrigação de se promover uma Educação Especial do campo, que consinta as especificidades dos alunos com deficiências, transtornos, altas habilidades ou a superlotação das salas, e que colabore com um desenvolvimento humano e emancipadora. A garantia da matrícula, a adequação e acessibilidade na escola, em transporte, a oferta dos serviços individualizados, a formação de professores na área da educação especial, não constituirão em suficientes para garantir a inclusão eficaz desses alunos. O movimento pela educação especial do campo carece de permanecer proferido à luta por um plano maior de modificação da realidade social, política, econômica e histórica da realidade das populações do campo.

Foi possível verificar que o objetivo do presente estudo foi alcançado, isso porque na educação especial, o primeiro passo é conhecer sobre o tema e assim propiciar aos alunos especiais uma maior adaptação. Então, os processos de identificação devem ser feitos com uma avaliação e posterior confecção de parecer pedagógico para poder após a identificação uma elaboração de um plano de atendimento educacional especializado, visando atender as necessidades do aluno.

Dada à insuficiência de estudos que focalizam a interconexão da educação e educação especial, é salutar a ampliação de pesquisas que considerem a eficácia da prática pedagógica dos professores que trabalham com alunos público-alvo da educação especial, as qualidades das escolas que os acolhem, as matrículas do censo escolar e o confronto com as informações dadas pelas secretarias de educação que tem desvendado oposições que necessitam ser analisadas. Desse modo, será plausível congregar contribuições científicas adequadas de motivar políticas públicas para a educação do campo, empenhada com todos os alunos indistintamente.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. C. et al. **Saberes e fazeres da Educação Escolar Indígena das comunidades Tupinikim e Guarani do Espírito Santo**. In: FOERSTE, E. et al. (Org.). Educação do Campo: diálogos interculturais em terras capixabas. Vitória, ES: EDUFES, 2012.
- ARROYO, M. et all (org). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BUENO, J. G. S. As **políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial?** In: BUENO, J. G. S.; MENDES, G. M. L.; SANTOS, R. A. Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise. Araraquara: Junqueira&Marin; Brasília, DF: CAPES, 2008
- BRIDI, F. R. de S. **Processo de Identificação e Diagnóstico: os alunos com deficiência mental no contexto do atendimento educacional especializado**. 2011. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do SUL, Porto Alegre, 2011.
- CALDART, R. S. **Por uma educação básica do campo: traços de uma identidade em construção**. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). Por uma educação do campo. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- CAIADO, K. R. M.; MELETTI, S. M. F. **EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: 20 ANOS DE SILÊNCIO NO GT 15**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.17, p.93-104, Maio-Ago, 2011. Edição Especial.
- DRUZIAN, F. **O lugar da educação infantil do campo na Escola Municipal de ensino Fundamental Major Tancredo Penna de Moraes – santa Tereza/RS**. 2015.Dissertação (mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria-RS, 2015.
- FERNANDES, B. M.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. **Primeira Conferência Nacional “Por Uma Educação Básica do Campo”**: texto preparatório. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). Por uma educação do campo. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- FILHO, T. A. (Org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.
- FLICK, U. (2009). **Introdução à pesquisa qualitativa** (3a ed., J. E. Costa, Trad.). São Paulo: Artmed. (Obra original publicada em 1995). 1995.
- FOERSTE, E.; HARTUWIG, A. V. G. **Educação Escolar Pomerana: criação e desenvolvimento do Programa de Educação Escolar Pomerana – PROEPO e suas conquistas**. In: FOERSTE, E. et al. (Org.). Educação do Campo: diálogos interculturais em terras capixabas. Vitória, ES: EDUFES, 2012.
- GATTI, B.A. **Estudos quantitativos em educação**. Educação e pesquisa. São



Paulo-SP, 2004.

GERKE JESUS, J. **Saberes e Formação dos Professores na Pedagogia da Alternância**. 2007. 246 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2007.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

MARCOCCIA, P. C. P. **Escolas públicas do campo**: indagação sobre a educação especial na perspectiva da inclusão educacional. 2011. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2011.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MELETTI, S.M. F.BUENO, J. G. S. **educação infantil e educação especial**: uma análise dos indicadores educacionais brasileiros. Revista Contrapontos, setembro-Dezembro de 2011.

MENDES, E. G.; MALHEIRO, C. A. L. **Sala de recursos multifuncionais**: é possível um serviço “tamanho único” de atendimento educacional especializado? In: MIRANDA, T. G.; GALVÃO MUNARIM, A. Prefácio: Educação do campo: desafios teóricos e práticos. In: MUNARIM, A. et al. Educação do campo: reflexões e perspectivas. 2.ed. Florianópolis: Insular, 2011.

OLIVEIRA, J. T. de. **História do Estado do Espírito Santo**. 3. ed. Vitória: Arquivo Público do Estado do Espírito Santo; Secretaria de Estado da Cultura, 2008.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB n. 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade educação especial. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2009.

\_\_\_\_\_. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008a.

\_\_\_\_\_. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.

\_\_\_\_\_. Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Brasília, DF: MEC/SECAD, 2002.

[www.colatina.es.gov.br/educacao/Arquivos/2017/rede\\_municipal-2017.pdf](http://www.colatina.es.gov.br/educacao/Arquivos/2017/rede_municipal-2017.pdf) Acesso em 15 de out.de 2019.

PESSOTTI, A. L. **Ensino médio rural**: as contradições da formação em alternância. Vitória: Secretaria de Produção e Difusão Cultural, Universidade Federal do Espírito Santo, 1995.

PESSOTTI, A. L. **Escola da Família Agrícola**: uma alternativa para o ensino. 1978. 211 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Estudos Avançados em Educação, Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1978.

PIZETTA, A. J. **Formação e Práxis dos professores de escolas de assentamentos**: a experiência do MST no Espírito Santo. 1999. 285 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 1999.

SOUZA, S. R. C. **Educação no campo e a escolarização de pessoas com deficiência**: uma análise dos indicadores sociais no Paraná. 2012. 67 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

TRIVIÑOS, A. (1987). **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas.

ZUNTI, Maria Lúcia Grossi. **Entre o legal e o real**: história da educação no Espírito Santo: Panorama... Linhares: Gráfica Rossi, 2008.

## **ANEXOS**

## ANEXO A – Roteiro de Entrevista Semiestruturada com a professora da educação especial da Escola

Entrevista:

Catálogo da entrevista:

Data: 21/02/2019

Hora: 11:00hrs

Local: " Escola do Campo"

Realizado com a Professora da educação especial

### Relações entre educação especial e educação do campo:

- 1- De que forma é feita a organização na escola dos alunos especiais?
- 2- Como é realizado o atendimento desse alunos? É individual ou coletivo?
- 3- Como é feita a organização da escola?
- 4- Como o transportes público interfere na qualidade de vida dos alunos?
- 5- Os alunos especiais você atende juntamente com a classe ou retira ele da sala?
- 6- Como é feito o cadastro do aluno especial?
- 7- De que forma é realizada a avaliação do aluno especial dos anos iniciais?
- 8- Como é orientado o exame clínico para que possa auxiliar ainda mais nos quadros mais urgentes?
- 9- Quantos alunos especiais atualmente?
- 10- Como é a chegada de um aluno especial no primeiro momento?
- 11- Quantos profissionais trabalham normalmente no desenvolvimento da criança?
- 12- Como são feitos os registros?
- 13- A escola auxilia os pais no agendamento de consultas e exames?
- 14- Existe dificuldade dos professores em relatar que um aluno possui algum tipo de deficiência?

**PROJETO (PRODUTO FINAL)**  
**EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CAMPO**  
**“FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DO/NO CAMPO”**

## **1 INTRODUÇÃO**

O Projeto “FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES” possui real relevância da justificativa do tema, parte da premissa do qual é importante e necessário é, aos professores estarem sempre obtendo mais formação. Esse incentivo da formação continuada, e até mesmo, a cobrança da sociedade de forma harmônica, é fundamental para que o aluno tenha bons rendimentos. A instituição escolar, juntamente com os pais tem a função de formar uma rede de apoio para que se possa fazer sempre o melhor por todos os educandos, desenvolvendo assim, suas potencialidades e cidadania e o professor melhor que ninguém precisa estar a cada dia mais atualizado para atuar na área da educação especial.

### **OBJETIVOS**

O objetivo geral do projeto é refletir e conscientizar sobre os benefícios de uma formação continuada para os professores da educação especial no campo.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Entender a política de Educação Especial no campo, no município de Colatina - ES;
- Analisar contextos sobre a interação do aluno público da Educação especial junto com outras crianças, nas escolas do campo;
- Apresentar dados específicos, por meio de pesquisas sobre a importância de melhor desenvolvimento das escolas no campo.

- Contribuir para que os professores se apoderem de instrumentos utilizados nas escolas do campo, e que sejam mediados pelas questões da Educação Especial.

## **METODOLOGIA**

A proposta da presente formação será apresentada à Secretaria Municipal de Educação de Colatina – ES, para ser realizado no ano de 2020, com periodicidade mensal, computando 80 horas de carga horária.

O público alvo a ser atendido será os pedagogos e professores das escolas do campo no município de Colatina – ES, que atuam diretamente com alunos público alvo Educação Especial.

Como metodologia de ensino, consideramos:

Aulas expositivas dialogadas entre professores;

Estudos de textos da política de Educação Especial na perspectiva da inclusão Escolar; refletindo sobre as questões “do/no campo”;

Intercâmbio de experiências práticas da Educação Especial no campo e;

### **Atividades a serem desenvolvidas no decorrer do curso:**

**Módulo 1** – Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar – Refletindo sobre as questões do/no campo;

Neste módulo serão disponibilizados textos de documentos normativos para leitura, bem como artigos que tratam especificamente de pesquisas sobre a educação especial no campo.

Tempo: Este módulo ocorrerá nos meses de março a abril/2020;

**Módulo 2** – Instrumentos didáticos pedagógicos para a Educação do campo, articulado com a Educação Especial;

Neste módulo os professores irão refletir sobre a Educação Especial no campo, a partir das possibilidades de pensar essa a Educação Especial articulada com os instrumentos didáticos pedagógicos para a Educação no campo. Conforme a seguir.

- **Plano de Estudo** - O Plano de Estudo é um instrumento didático segundo o qual, a partir de um tema previamente definido (podendo ser uma temática voltada para a questão de preconceito com alunos que

apresentam deficiência) os estudantes elaboram perguntas durante a sessão escolar. Este tema chamado “**tema gerador**”, tem a função de encadear, através de um tópico escolhido, os assuntos abordados pelas diversas matérias. **Pesquisa-ação, participativa** no meio sócio profissional;

Neste instrumento, será sugerido aos professores que apresentem possibilidades de temas geradores que envolvam a questão da deficiência, para que os alunos discutam e produzam conhecimentos a partir do que vivenciam.

- **Caderno da Realidade**: É o documento onde será registrada e aprofundado estudos sobre a realidade da escola e dos alunos. É o elemento que permite a sistematização racional da reflexão e ação provocadas pelo Plano de Estudo.

Este instrumento possibilita ao professor conhecer a história de vida dos alunos, dando possibilidade de pensar em estratégias e caminhos alternativos para ensinar a todos os alunos.

- **Folha de Observação**: É um questionamento organizado pelos monitores para que o aluno possa em sua vivência no meio, observar e acompanhar o desenvolvimento de algumas práticas e fenômenos que serão ponto de partida para a compreensão de conteúdos mais complexos ou de ampliar temas insuficientemente abordados. Todos os registros ajudam a compor o caderno da Realidade.

O caderno de realidade torna-se um dos instrumentos mais indicados para o trabalho pedagógico com o aluno do campo, pois contempla uma prática cultural fundamental para o aprendizado da leitura e escrita para todos os alunos.

- **Visitas e Viagens de Estudo** - As Visitas e Viagens de estudos são atividades realizadas fora da escola, com o objetivo de se criar oportunidades de aprendizado sobre conteúdos ou experiências não

existentes dentro da escola. O que ela não possui pode ser conhecido em outro local sob forma de visitas de estudo, ou seja, as visitas e viagens funcionam como uma extensão estrutural da escola.

Na perspectiva de Vygotsky, os processos humanos têm gênese nas relações sociais e devem ser compreendidos em seu caráter histórico-cultural. O homem significa o mundo e si próprio não de forma direta, mas por meio da experiência social. Sua compreensão e modos de agir são mediados pelo outro, por signos e por instrumentos. Daí as viagens de estudos e visitas, São essenciais para os alunos com deficiência que estudam nas escolas do campo.

- **Visita às Famílias** - A Visita às Famílias é um momento de troca de ideias sobre questões sócio pedagógicas e técnica agrícola ligada diretamente ao meio familiar e escolar do estudante. Através desse instrumento o monitor tem a oportunidade de conhecer a realidade do estudante e estreitar a relação escola-família.

Na educação especial, conhecer a realidade da criança, por meio de visitas às famílias, é essencial para a promoção do ensino e aprendizagem.

- **Caderno de Acompanhamento:** O Caderno de Acompanhamento é um elemento de ligação entre a família e a escola. Neste caderno o estudante relata suas experiências vividas na escola e na família, o monitor faz observações para que os responsáveis tenham conhecimento da estadia do estudante na escola e os responsáveis também escrevem aos monitores sobre a convivência do estudante na família.
- **Serões:** São atividades realizadas no período da noite das sessões escolares destinadas a completar a aprendizagem promovendo debates e interrogações de questões que favorecem o crescimento individual de cada aluno.

A formação proposta para os professores do campo, será de levantar questões



e reflexões, sobre as possibilidades de se articular os dispositivos elencados acima, com as questões da Educação Especial.

Tempo: 5 Encontros – 5 meses

**Módulo 3 – Desafios e possibilidades da Educação no campo**

Avaliação e reflexão de todo o processo desenvolvido na formação.

Dinâmica

Tempo: 2 encontros.