

## CAPÍTULO 11

### O DESAFIO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA VILA DE ARANAÍ CACHOEIRA DO ARARI MARAJÓ

**Cilene Beltrão Maués**

Especialista em Educação Especial e Inclusiva.  
Psicopedagogia. Docência e Gestão no Ensino Superior.

**Wellygton dos Santos Avelar**

Especialista em Educação financeira e Neuro Ciências para docentes

---

#### INTRODUÇÃO

Um dos desafios da atualidade na esfera educacional é a educação para todos, discursos e teorias estão presentes na vida das pessoas nos meios social, cultural e profissional. Desde muito tempo se discute sobre esse paradigma, frequentemente, em meios acadêmicos. Este artigo mostra a importância da Educação Inclusiva na escola, analisando estratégias de ensino que insiram a comunidade de uma instituição, percebendo alternativas usadas por docentes em ações pedagógicas, abordando as brincadeiras e os jogos instrutivos como uma metodologia de ensino no desenvolvimento social e cognitivo.

No Brasil, que tem um contexto étnico variado por conta de sua formação histórica, observamos práticas racistas, misóginas, xenófobas e discriminatórias\excludentes contra alguns grupos humanos. Em alguns contextos educacionais, ter um cabelo crespo, ser mulher, portar atitudes homoafetivas, estar acima do peso, praticar uma religião diferente da cristã ou portar algum tipo de deficiência, seja motora ou cognitiva, são motivos que geram exclusão e isolamento em relação aos grupos que se dizem majoritários, grupos que refletem a padronização burguesa de beleza e de normalidade corporal, padrões instituídos pela mídia, e que foram muitas vezes repassados pela própria escola. Os estudos culturais aliados à pedagogia emancipadora vieram na contramão desses discursos, tendo como finalidade a diluição de padrões sociais para que os educandos vejam o outro em sua integridade moral e constitucional, não dando espaço para atitudes que porventura possam excluir esse ou aquele grupo por conta de características distintas.

O professor apresenta um papel fundamental nesse processo, sempre atento e disposto a intervir em situações que mereçam sua mediação. Dessa maneira, é possível analisar diversas cenas que demonstram que a criança apresente limitações na hora de compreender e interpretar o conteúdo trabalhado ao longo de vida escolar ou limitações que são geradas

a partir de processos excludentes. Conforme sabemos, passam despercebidos aos olhos do docente, o que propicia uma situação de negligência com o ensino dessa criança, dificultando seu processo de inclusão na escola.

Nem todos os professores que atuam na educação básica tem uma formação específica para trabalhar com uma especialidade que possa apresentar seu aluno. Mas, sabe-se que usar estratégias lúdicas como método de ensino, ou até mesmo como ferramenta pedagógica é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança. No entanto, a nossa intenção não é confrontá-los / contradizê-los, e sim mostrar que a brincadeira e o jogo podem ser um instrumento de ensino eficaz e/ou que pode ser inserido no cotidiano da sala de aula de forma benéfica. Com isso, destacamos a pergunta que norteou esta investigação: **Quais estratégias e métodos de ensino que os (as) professores (as) da educação básica (séries iniciais) estão usando para desenvolver a compreensão das crianças sobre as diferenças, facilitando a inclusão delas no ambiente escolar?**

Apesar de nos depararmos com diversas possibilidades de trabalhar com a ludicidade em sala de aula para desenvolver o processo ensino aprendizagem, junto com isso promover a inclusão da criança no espaço social e cultural, é perceptível que para muitos professores da educação básica, por falta de conhecimento na área, não o fazem de maneira eficaz. Implicando no trabalho do docente desencadeando uma série de dificuldades que o levam a acomodação, restringindo as ações ao mero momento de memorização não apresentando significado para o aluno.

Nesse sentido, tem-se por objetivo: analisar a prática do professor de séries iniciais em sala de aula sobre suas concepções em relação às estratégias e métodos usados para incluir as crianças no espaço escolar. Para isso, fizemos a seguinte divisão organizacional: **A inclusão escolar: definições possíveis:** a exposição dos principais teóricos da Inclusão Escolar, seu conceito, especificando os contextos e epistemologias deste tema; **O campo de pesquisa: a vila de Aranaí:** a caracterização do campo de pesquisa, no qual detalhamos aspectos sociais, geográficos e culturais, pois, o aluno está inserido em um contexto histórico\social que antecede a escola, além de expormos alguns detalhes sobre o funcionamento do sistema municipal de educação e **As práticas pedagógicas: desafios para a inclusão em um contexto ribeirinho:** a análise realizada está pautada no questionário (Anexo 1) que foi disponibilizado aos professores com fim de entender suas atividades, para assim, verificar as relações entre as teorias e as práticas inclusivas.

O trabalho de pesquisa intitulado: —**A educação inclusiva na escola: análise a partir de práticas pedagógicas em séries iniciais na vila de Aranaí\Cachoeira do Arari\PA** investigou a concepção de professores da educação básica, se as estratégias e métodos utilizados por eles estão promovendo a inclusão das crianças na —E.M.E.F. de Aranaí, localizada na zona rural do município de Cachoeira do Arari, no estado do Pará.

Neste artigo, serão apresentadas reflexões acerca da utilização de atividades lúdicas, incluindo análise de situações ocorridas durante o trabalho e também sobre os métodos pedagógicos dos professores do campo de pesquisa.

Desta forma, pensar em mudanças de paradigmas e, consequentemente, a transformação da escola tradicional em escola inclusiva implicando no reconhecimento de que a educação nas séries iniciais é o primeiro espaço em que as mudanças devem se efetivar. A construção de um ambiente inclusivo propicia condições para que todos os envolvidos no processo educacional possam dirigir à atenção sobre si mesmo e escutar o Outro.

## **PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS**

A pesquisa da qual trata este artigo se propôs analisar a prática do professor da Educação Básica (séries iniciais) em sala de aula sobre suas concepções em relação às estratégias e métodos usados para incluir as crianças no espaço escolar e nas relações interpessoais, favorecendo seu processo de ensino aprendizagem, sendo que para isso, foram realizados estudos teóricos que permitiram um maior embasamento a respeito desse tema.

Em decorrência dessa realidade, direcionou-se a atenção da pesquisa de campo para professores da — **Escola Municipal de Aranaí**, localizada na zona rural do município de Cachoeira do Arari, no estado do Pará. Assim buscou-se nessa relação: identificar na concepção de professores de como os jogos e brincadeiras podem influenciar e contribuir na construção do conhecimento cognitivo de seus alunos favorecendo a inclusão da criança no ambiente escolar?

Para obter as respostas a esse questionamento desenvolvemos uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa de cunho exploratória. Nas palavras de Godoy (1995, p.27) —[...] a pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo na medida em que o estudo se desenvolve. Nesse sentido, temos evidência de caráter exploratório das ações, com objetivo de analisar as concepções de professores sobre a importância da inclusão das crianças deficientes ou não na escola.

O instrumento de pesquisa será o questionário que terá como objetivo coletar dados sobre a concepção dos professores que são elementos essenciais desse estudo. Por isso, houve a preocupação de elaborar o questionário conforme Marconi e Lakatos (2003, p.89) —a elaboração de um questionário requer a observância de normas precisas, a fim de aumentar sua eficácia e validade. Em sua organização, devem-se levar em conta os tipos, a ordem, os grupos de perguntas. Devido a isso, formulamos perguntas abertas, fechadas e de múltipla escolha.

Com a proposta de desdobramento do trabalho será realizado com os sujeitos um contato direto por meio de uma entrevista para desvendar as primeiras concepções ao responderem ao questionário. Dessa forma, toma-se como base a visão de Marconi e Lakatos (2003, p 45): —a entrevista tem como objetivo principal a obtenção de informações do entrevistado, sobre determinado assunto ou problemall. Por meio desse mecanismo de coleta de dados, acredita-se que os professores explicitaram suas ideias e concepções sobre a importância do tema pesquisado.

Não é de hoje que as crianças apresentam dificuldades de socialização no meio social no qual estão inseridas, como a escola, por decorrência dessa realidade são submetidas a cansativos exercícios, repetidamente, tornando-os tarefas árduas e nada prazerosas para os discentes e para os docentes. Nesse contexto, a implementação de brincadeiras e jogos é uma valiosa alternativa nesse processo de inclusão, além disso, pode-se afirmar que esses recursos metodológicos podem contribuir no ensino e aprendizagem, facilitando a inclusão das crianças no espaço escolar.

## **INCLUSÃO ESCOLAR: DEFINIÇÕES POSSÍVEIS**

Várias são as teorias que tentam responder ao conceito de **Inclusão**, em especial, a **inclusão escolar**. Este capítulo tem por finalidade expor apontamentos e direções para a compreensão de tal conceito para assim —aplicarll esses pensamentos contemporâneos às práticas percebidas no contexto a ser apresentado. Durante muito tempo, não houve espaço para as diferenças, o corpo perfeito\saudável era ditado por normas específicas pelos agentes do poder e pelos aparelhos ideológicos do Estado, para ilustrar a relação da sociedade com a história dos deficientes, apresentamos o comentário de SAMPAIO (2009, p. 36) sobre como eles foram tratados em alguns pontos da história, na Antiguidade, afirma:

Sabe-se que, em Esparta, crianças portadoras de deficiências físicas ou mentais eram consideradas subumanas, o que legitimava sua eliminação ou abandono. Tais atitudes eram perfeitamente congruentes com os ideais morais da sociedade classista da época, em que a eugenia e a perfeição do indivíduo eram extremamente valorizadas. Já a Bíblia traz referências ao cego, ao manco e ao leproso — a maioria dos quais pedintes ou rejeitados pela comunidade, seja pelo medo da doença, seja porque se pensava que eram amaldiçoados pelos deuses.

Assim, os seres humanos portadores de deficiências foram relegados à própria sorte, algumas mudanças ocorreram, principalmente no século passado, com relação a elas SAMPAIO (2009, p. 38) continua:

Finalmente, a partir da segunda metade do século XX, ocorreram dois fatores que contribuíram para incentivar a luta contra segregação do deficiente. O primeiro foi o próprio desenvolvimento da educação especial e áreas afins, que tornou disponíveis para os deficientes os meios de superar, pelo menos em parte, suas desvantagens naturais. Consequentemente, deixou de haver justificativas —clínico-científicas— para a sua segregação social. O outro fator foi o crescimento dos movimentos dos direitos humanos, quando as diversas minorias e grupos marginalizados começaram a lutar para conquistar seu espaço na sociedade.

No caso escolar, durante o século XX, os alunos eram segregados em —guetos—, em salas separadas dos discentes —normais—, até com horário de intervalo diferenciado. A professora, geralmente sem formação para tal, via-se em um contexto de diversas especialidades e debilidades sem saber muitas vezes o que fazer, tentando dar atenção a todos de forma igualitária, mas, muitas vezes, sem sucesso.

Em 1990, a **Conferência Mundial sobre Educação para Todos**, realizada na Tailândia, foi um marco, pois, propunha um sistema educacional inclusivo, este esforço foi ratificado pela **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial**, de 1994, que afirmou a educação para todos e estabeleceu as políticas que deveriam nortear a inclusão de todas as crianças, incluindo crianças com deficiências, superdotadas, de rua, que trabalham, de populações distantes, nômades, pertencentes a minorias linguísticas, étnicas, ou culturais, de outros grupos desfavorecidos ou marginalizados. Desta forma, o sentido de inclusão se amplia para variados grupos, não só aos que possuam necessidades motoras ou cognitivas.

A sala separada dava aos outros alunos a concretude imagética de que aquelas pessoas eram diferentes, anormais, logo, estaria correta a sua separação. Esse pensamento foi construído durante décadas, infelizmente, é só com a Declaração de Salamanca (1994) que ele foi, oficialmente, combatido e repensado. Ao trazer o termo —pessoa com necessidades educacionais especiais— se percebeu que as necessidades aparecem em decorrência de características especiais de aprendizagem, ou seja, existem formas de ensinar, a questão é: qual a forma mais adequada para aquele tipo de necessidade especial?

Já há algumas décadas que o tema da Inclusão Escolar tem ganhado força nos estudos da didática dentro das universidades e em reuniões de conselhos deliberativos de ensino estaduais e federais, não por acaso, em

2005, o governo brasileiro lança o —Documento subsidiário à política de inclusão—, no qual ele reforça as ideias contidas na Constituição Federal de 1988, na LDBEN 9.394/1996 e no PNE 13.005 (2014-2024) sobre o espaço escolar como um local de integração de todos os indivíduos, além

disso, o documento estabelece os principais pressupostos para as políticas da Inclusão. Revisitemos os marcos legais que sinalizam obrigatoriedades de inclusão e permanência de pessoas com deficiência ou de diferentes grupos por vezes discriminados.

O atendimento educacional especializado foi instituído pela Constituição

Federal de 1988, no inciso III, do artigo 208, o qual versa sobre o —atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino. Em seu artigo 23, inciso II, ela autoriza o Estado em —cuidar da saúde e assistência pública, da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência. No artigo 24 dispõe, no inciso XIV, sobre a

—proteção integração social das pessoas portadoras de deficiência.

A LDBEN 9.394\1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 2, inciso I, refere-se a —igualdade de condições para acesso e permanência na escola, no inciso XII, garante a —consideração com a diversidade étnico-racial. No artigo 59 ela se direciona, especificamente, aos educandos com deficiência, aos quais serão garantidos:

I - currículos, metas e técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores de ensino regular capacitados para a integração desses educandos em classe comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração da vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentarem habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo ensino regular.

O PNE 13.005 (2014-2024) nos trás em seu inciso II a —universalização do atendimento escolar e, no inciso III, a —superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação. A meta 4 (quatro) do mesmo plano, se refere a universalização, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso a educação básica e ao

atendimento educacional especializado, preferencialmente, na rede regular de ensino, com garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou convencionais.

Dentre as estratégias previstas para a efetivação do plano está colocada a modificação das grades curriculares para as licenciaturas que se dirijam a educação básica, pois, necessita-se incluir o ensino de LIBRAS, Braille, além de estudos direcionados aos entendimentos específicos das diferenças. Sobre a presença de alunos com necessidades especiais de aprendizado o plano apresenta a realidade em números desses alunos no Brasil em dado período:

O esforço conjunto de sistemas e redes de ensino em garantir o pleno acesso à educação a todos os alunos atendidos pela educação especial, conforme evidenciam as matrículas nas redes públicas. Os resultados do Censo Escolar da Educação Básica de 2013 indicam que, do total de matrículas daquele ano (843.342), 78,8% concentravam-se nas classes comuns, enquanto, em 2007, esse percentual era de 62,7%. Também foi registrado, em 2013, que 94% do total de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação em classes comuns do ensino regular se concentraram na rede pública (p.24).

O ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente): lei nº 8.069/90, artigo 54, inciso III, afirma que é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino.

Em 2001, foi instituída a resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação, o qual se refere às diretrizes nacionais para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais, na educação básica, destacando a obrigatoriedade das escolas receberem todos os alunos e assegurar-lhes as condições educacionais necessárias e o desenvolvimento de suas potencialidades. Defende, ainda, a formação continuada dos professores para a viabilidade de uma escola inclusiva.

Em 2015, é promulgada a Lei Brasileira de Inclusão (estatuto da pessoa com deficiência), nº 13.146\15, da qual retiramos dez incisos do artigo 28, os quais se referem a educação da pessoa com deficiência:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

- II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;
- III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;
- IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;
- V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;
- VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;
- VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;
- VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar; IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;
- X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

Os dispositivos legais expostos acima reforçam a ideia de que o Estado brasileiro possui preocupação com a integração das diferenças, além, é claro, dos principais interessados nas políticas de inclusão e acessibilidade, as pessoas com deficiência, pois, durante muito tempo foram segregadas ou separadas do convívio social, neste sentido, essas leis denotam o avanço do nosso país com relação a este assunto, visto que, existe uma pressão

internacional para a erradicação da discriminação e garantia de acesso à educação de todas as pessoas como um direito fundamental humano subjetivo.

Segundo DESSANDRE, REIS, RAMIRO (2009), embora possamos observar avanços no delineamento de ações político-educacionais, as propostas pedagógicas em busca de uma escola inclusiva ainda estão timidamente colocadas no cotidiano da escola, e muitas vezes, limitam-se à inserção de alunos com deficiência no interior das classes comuns, reduzindo os princípios teóricos e legislativos de uma educação inclusiva, afirmam:

A Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão, ocorrida em 2001, e a Declaração de Madrid, em 2002, definiram que o acesso igualitário a todos os espaços da vida é um pré-requisito para os direitos humanos universais e liberdades fundamentais das pessoas. Para tanto, é preciso avaliar nossas contribuições para que os princípios legais possam sair do papel e ajudar a construir uma sociedade inclusiva, essência do desenvolvimento social sustentável (p.962).

Para MEIREU (2005), abrir a escola para todos não é uma escolha entre outras: é a própria vocação dessa instituição, uma exigência consubstancial de sua existência, plenamente coerente com seu princípio fundamental. Uma escola que exclui não é uma escola. A Escola, propriamente, é uma instituição aberta a todas as crianças, uma instituição que tem a preocupação de não descartar ninguém, de fazer com que se compartilhem os saberes que ela deve ensinar a todos. Sem nenhuma reserva.

Desta forma, podemos compreender a **Inclusão Escolar**, muito debatida na atualidade, como uma possibilidade de interação das diferenças e como uma modalidade transversal da educação para todos e para cada criança no mundo, ou seja, pressupõe que todas as crianças tenham uma resposta educativa num ambiente regular que lhes proporcione o desenvolvimento das suas capacidades. Segundo SAMPAIO (2009) esta ideia implica em ver a escola como um espaço onde todas as crianças e jovens têm lugar para aprender e adquirir conhecimento e para desenvolver-se enquanto pessoa, contudo, a construção de uma escola para todos onde a diferença adquira não apenas o estatuto de cidadania legal, mas também, estatuto pedagógico e organizacional.

Ou seja, ao falar da escola como espaço inclusivo, SAMPAIO (2009) diz que ela tem um papel significativo, não só para o desenvolvimento cognitivo e social das crianças, mas também para sua saúde psíquica, pois, ela é o primeiro espaço social promotor de separação entre a criança e a família, estabelecendo um importante elo com a cultura. Sendo a educação de boa qualidade, um dos fatores essenciais para o desenvolvimento econômico e social de um país, priorizar a qualidade do ensino regular é um

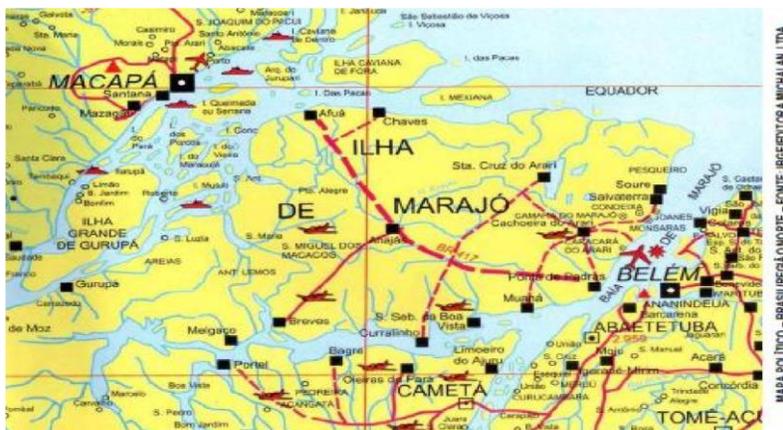
desafio que precisa ser assumido por nossa sociedade e pelos educadores, em particular, para que se coloque em prática o princípio democrático da educação para todos. É nesta perspectiva que se destaca a importância de estudos sobre a escola inclusiva enquanto contexto de desenvolvimento significativo não apenas para as crianças com deficiência, mas também para crianças sem deficiência, pela possibilidade da convivência com a diversidade e do estímulo à cidadania.

Portanto, reafirmamos princípio fundamental das escolas inclusivas, proposto em SALAMANCA (1994), a qual deve estabelecer que todos os alunos aprendam juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresente. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola.

### **O CAMPO DE PESQUISA: A VILA ARANAÍ**

Ao norte da América do Sul, no estado do Pará - Brasil, está localizado o maior arquipélago fluvio-marítimo do mundo, formado pelas ilhas do Marajó, Caviana, Mexiana entre outras, abarca 20 % do território do Estado, tendo uma área de 104.606,90 Km<sup>2</sup>, é composto por 16 municípios: *Santa Cruz do Arari, Afuá, Anajás, Bagre, Breves, Cachoeira do Arari, Chaves, Curralinho, Gurupá, Melgaço, Muaná, Ponta de Pedras, Portel, Salvaterra, São Sebastião da Boa Vista e Soure*. A população total do território é de 487.161 habitantes, dos quais 275.700 vivem na área rural, o que corresponde a 56,59% do total. Possui 23.034 agricultores familiares, 14.618 famílias assentadas, 18 comunidades quilombolas e 1 terra indígena. Seu IDH médio é 0,63, segundo o IBGE, senso 2014.

O vocábulo Marajó, de origem indígena *mbará-yó* significa *tirado do mar*, ou o *tapa mar*. O espaço está localizado no delta do Rio Amazonas, extremo norte do Pará, próximo a linha do Equador, entre os paralelos 0º e 2º de latitude e meridianos 48º a 51º de longitude Oeste. É banhada ao norte pelo oceano atlântico, a leste e ao sul pelo rio Pará e a oeste pelo rio Amazonas (foz).



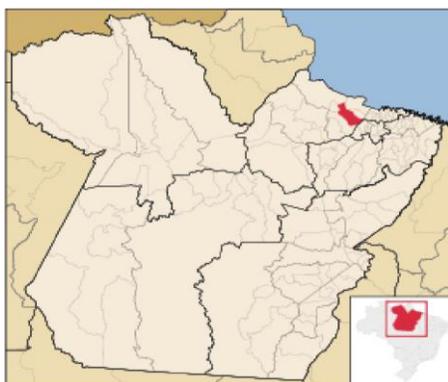
Mapa do Marajó

Cachoeira do Arari é um município da ilha do Marajó, leva o nome de um dos rios mais importantes da região, Arari é o nome dado a um cipó da família das leguminosas papilionáceas. É encontrado nas margens dos rios. Dá flores grandes, cor de fogo. Arari é também o nome de uma ave, conhecida igualmente por arari-canindé. Tem plumagem de cor azul, amarelada no ventre. Chega a medir até um metro de comprimento, tem vários riscos pretos em volta dos olhos. A etimologia do nome seria *arara-i*, quer dizer arara pequena. Sendo que o sufixo tem também o sentido de água, rio, assim arari pode também significar *Rio das araras*. O nome do município teve origem de um declive existente no leito do Rio Arari, em frente ao local onde hoje está situada a cidade e que, no verão, provoca uma precipitação de água, como se fosse uma cachoeira.

Foi criada com a denominação de Nossa Senhora da Conceição da Cachoeira, fundada em 1747. Localiza-se a uma latitude 01°00'41" sul e a uma longitude 48°57'48" oeste, estando a uma altitude de 20 metros. Sua população estimada em 2010 era de 20 443 habitantes. Possui uma área de 3116,399 km<sup>2</sup>. A economia da região se baseia na criação do gado bubalino, além da pesca artesanal e da venda de peixes e mariscos. Pela paisagem, o município pertence ao Marajó dos Campos, a leste, na parte mais elevada da ilha, assim como Ponta de Pedras, Salvaterra, Muaná, Santa Cru do Arari e Soure. Por estarem numa faixa de quatro a sete metros acima do nível do mar, alguns espaços desses municípios ficam submersos em parte do ano, por conta das cheias do rio Amazonas.

Cachoeira abriga o Museu do Marajó, criado em 1972, pelo padre italiano naturalizado brasileiro Giovanni Gallo, foi nesta cidade que residiu o escritor brasileiro Dalcídio Jurandir, estudioso que compreendeu a dinâmica das águas e absorveu em sua escrita às formas de viver do homem marajoara.

Abaixo segue o mapa de localidade em relação ao Estado, fonte: IBGE.



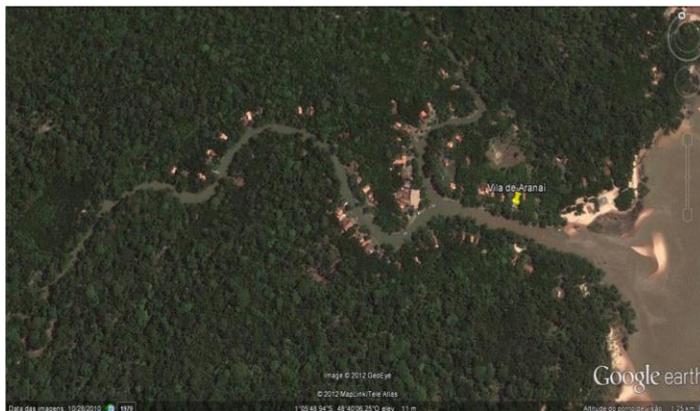
Dentre os vinte e um aglomerados populacionais que o município abriga<sup>1</sup>, destacamos a vila de *Aranaí*, campo de estudo para esta pesquisa, a escolha do lugar não se deu ao acaso, além de ter sido uma oportunidade para o estudo aqui empreendido, a vila é o espaço onde reside uma das autoras.

*Aranaí* é uma vila pertencente ao município de Cachoeira do Arari, é um *Furo*<sup>2</sup> habitado por, em média, 140 famílias, dado da colônia dos pescadores da Zona 40 (Z - 40), a qual é sediada na mesma localidade. Encontra-se na costa de Cachoeira do Arari, é banhada pelas águas da baía do Marajó, dista, aproximadamente, 30 Km do distrito de Icoaraci. As fotografias abaixo, retiradas do programa *Google Earth*, ilustram a relação entre Icoaraci e Aranaí e uma imagem mais detalhada da vila.

---

<sup>1</sup> Aglomerados Populacionais pertencentes ao município de Cachoeira do Arari: Aranaí, Anuerá, Bacuri, Boca pequena, Caracará, Chipaiá, Camará, Urubuquara, Jauacá, Japuira, Umarizal, Diamantina, Guajará, São Miguel, Santa Maria, Soledade, Urubu, Recreio (Sudeste, a 5 km da sede municipal), Retiro Grade, Cachoeira do Arari. Fonte: Site oficial do município..

<sup>2</sup> Furo: pequeno canal de um rio, quando este, tendo uma ilha, fica dividido em dois braços, um dos quais estreito ao qual dão este nome (MIRANDA, 1968; 40 in FARES, 2003.).



A vila de Aranaí.

Para melhor ser situada, comparo distâncias com referências conhecidas, Aranaí, apesar de ser em Cachoeira, fica a 34 km da sede do município, 40 km de Salvaterra, 50 km de Soure, 40 km de Ponta de Pedras e seis metros acima da linha do Equador, a fotografia abaixo ilustra essas relações.



No ano de 2013, a comunidade passou por mudanças drásticas por conta da chegada da energia elétrica, esse fator causou mudança de hábitos e concepções de mundo entre os moradores. Grande parte dos produtos duráveis (roupas, sapatos, óculos, móveis) vem de Icoaraci - Belém. O que gera renda para as famílias é a pesca artesanal do peixe na baía, do camarão no rio e a venda do açaí. Nos comércios os preços são mais elevados do que na capital, pois, além do produto o comerciante cobra o transporte da carga.

No café da manhã são servidas bolachas, pão, tapiocas, ou de vez em quando, bolinhos de mandioca (beiju). A prefeitura disponibilizou um poço artesiano que é gerido por ela, deste sai à água que é recebida nas torneiras das casas, esta água serve para beber, fazer as refeições e tomar banho. O açaí é o alimento mais importante da comunidade, é o prato que não falta na mesa, apanhado pelos homens de manhã cedo, é debulhado e posto em água quente. As mulheres, amassando, tiram o vinho dos caroços com as peneiras. Há a criação de porcos, galinhas e patos, além das caças que aparecem frequentemente: pacas, preguiças, mucuras, veados, marrecos, porcos do mato, etc.

A falta de saneamento básico e medidas profiláticas fazem com que as pessoas ainda defequem em latrinas, com as cheias e chuvas os dejetos descem para o rio, podendo causar uma série de doenças, está ainda é a realidade da maior parte dos municípios marajoaras. O rádio e a TV são as principais fontes de informação, são deles que vêm as notícias específicas da cidade, além dos jogos do Remo e Paysandu. O lazer da comunidade é a praia, organizam torneios de futebol de homens e mulheres, além das festas que acontecem nos lugares vizinhos, as aparelhagens são uma realidade, o tecnobrega é a música oficial. A cultura escrita é forte nas cartas e bilhetes, frequentemente enviadas para os familiares e vizinhos.



Atalho, rio Aranaí (foto: Wagner Ribeiro)

A arquitetura ribeirinha é influenciada pelas águas, as casas são de palafitas por conta das cheias. Ao ouvir o barulho de alguma embarcação, os habitantes sempre se postam na frente de suas casas, nos trapiches, ou mesmo da cozinha, em quase todas as cozinhas existe um —puxadinholl com janela, que dá para o rio, o rio é o lugar mais importante, nele tudo acontece: ao dar o alimento, o banho, dele vêm às histórias, os bichos, as encantarias, é o lugar da realidade cotidiana e do mistério. O casco, principal meio de locomoção, recebe este nome porque é feito com a casca inteira de uma

árvore, produzidos artesanalmente eles suportam, em média, de cinco a seis pessoas, é movido por remos, além das rabetas movidas a motor.



Entrada do rio Aranaí (foto: Wagner Ribeiro)

Em quase todas as casas da comunidade existe um telefone celular, próximo a —bocall de Aranaí eles recebem o sinal da rede CLARO e VIVO telefonia, são capazes de fazer ligações, contudo, quando se adentra um pouco mais o sinal fica escasso e é impossível fazer comunicação por eles, exceto se o aparelho for conectado a uma antena de celular. As baterias são carregadas no horário em que o motor é ligado, o crédito necessário é comprado nas —idas e vindasll de parentes e vizinhos a Belém, algumas casas possuem internet via satélite ou por via telefônica.

### **O SISTEMA EDUCACIONAL EM CACHOEIRA DO ARARI: A E.M.E.F. DE ARANAÍ**

O sistema educacional do município supracitado está organizado de acordo com as leis vigentes do país, ou seja, é estabelecido em escolas normais, com salas separadas por série, em alguns casos temos a presença da sala multisseriada que é a união de duas, três ou até quatro séries em um mesmo espaço sob a orientação de um único professor, a eficácia ou não dessa modalidade não será discutida neste texto. Em algumas séries, por questões políticas ou didáticas, são lotados professores auxiliares, visto a maior quantidade de alunos ou, porventura, a presença de discentes com necessidades especiais de aprendizagem.

O secretário (a) de educação possui 18 (dezoito) coordenadores, sendo 9 (nove) de polo e 9 (nove) pedagógicos, os primeiros cumprem funções administrativas, os segundos auxiliam os professores com conteúdos, propostas didáticas para as avaliações, atividades diferenciadas para alunos com menor rendimento, etc. Desta maneira, os primeiros

cumprem funções burocráticas ligadas à gestão escolar, os pedagógicos são aqueles que estão em contato direto com o professor e com os alunos, ele tem a responsabilidade de garantir formas\estratégias de ensino inovadores aos educandos e formação, por meio de orientações e palestras, ao corpo docente, sobre eles e sua função na escola MANTOAN (2003, p. 14) diz o seguinte:

A existência de um coordenador pedagógico em cada unidade escolar, a meu ver, não tem propiciado um bom acompanhamento/andamento do projeto político-pedagógico da escola, seja porque esse projeto não foi ainda bem compreendido e valorizado, seja porque muitos desses coordenadores atuam em cumplicidade com os demais integrantes da unidade. Eles têm dificuldade de se distanciar dos problemas de sua unidade, sentem-se muito envolvidos e misturados com os seus colegas e com os alunos, para que possam tomar certas atitudes mais ousadas e corajosas em relação aos professores, aos pais, à comunidade escolar como um todo.

Essa figura é de essencial importância, porque, teoricamente, possui maior experiência para lidar com as diversas situações apresentadas no cotidiano das escolas, garantindo o exercício constante e sistemático de compartilhamento de ideias, sentimentos e ações entre professores, diretores e alunos.

Nem todas as escolas possuem diretor, a maior parte delas, principalmente, as da zona rural, têm responsáveis indicados pela administração municipal. Esses responsáveis organizam os horários, estipulam escalas e dão respostas administrativas à gestão superior. O quadro de professores é variado dependendo da quantidade de alunos, a maior parte das escolas tem vigias e zeladores. O quadro de merendeiras é o mais estável, pois, a maior parte delas está lotada de forma efetiva. O quadro de professores efetivos é reduzido, visto que há dez anos o município não organiza concurso público.



Frente da escola (foto: Cilene Beltrão)

A escola de Aranaí, que é uma das maiores escolas da zona rural de Cachoeira do Arari, possui 130 alunos, divididos da seguinte forma: 30 na educação infantil, 22 no 1º ano, 28 no 2º ano, 13 no 3º ano, 18 no 4º ano e 19 no 5º ano. A escola também funciona como um anexo da escola sede Adaltino Paraense, a qual oferece o ensino —fundamental maiorll que foi durante muito tempo em formato modular, mas que no ano de 2018, mudou para o formato regular, ou seja, os professores não migram de —três em trêsll meses para outras comunidades, eles trabalham como se estivessem cumprindo o horário semanal normal das disciplinas de uma escola regular. O fato de citarmos a presença do ensino fundamental maior está ligado à proximidade de salas, pois, o espaço é reduzido, logo, esses alunos de maior idade interferem de forma substancial nas aulas dos menores e vice-versa.



Corredor de acesso. (Foto: Cilene Maués)

A escola está localizada em um braço do rio à direita, ao lado do posto de saúde e de muitas moradias da comunidade, portanto, de fácil acesso e visibilidade para todas as pessoas. Um trapiche comunitário liga ela a uma centena de outras casas. Por conta de entradas da maré ligadas ao ciclo da

lua durante alguns dias a instituição não funciona, porque a gestão não quer se responsabilizar por possíveis acidentes, na medida em que, a área está próxima a Baía de Marajó, assim, sujeita a fortes maresias e correntezas, nesse período os alunos ficam sem aulas, atrasando processos estabelecidos e conteúdos a serem ministrados.



Sala, sem forro, dividida por compensado onde funcionam duas séries (Foto: Cilene Maués)

A arquitetura da instituição é padrão, feita de concreto, com telhas de barro, possui três salas, uma cozinha, dois banheiros e um espaço que funciona como secretaria e biblioteca. Não vamos criticar a instituição de ensino em sua conjuntura histórica, na medida em que a realidade é diferenciada, contudo, temos o compromisso político de pensar nas possibilidades arquitetônicas possíveis a serem incluídas no espaço para que o exercício da cidadania por pessoas com limitações possa ser efetivado. As barreiras arquitetônicas estão presentes em vários espaços, porém, elas são imperceptíveis aos olhos das pessoas que não possuem mobilidade reduzida, com a Lei nº 10.098 ficaram estabelecidas, no art. 1º, normas que visam a garantia da acessibilidade das pessoas com mobilidade reduzida em espaços e vias públicas. Segundo GIROTO, MARTINS, POKER (2016, p.109):

Em tempos atuais, a questão da acessibilidade ainda está um pouco atrasada: o direito de um sujeito está além da visão do poder ir e vir em espaços públicos, por exemplo, com rampas para cadeirantes, piso tátil para cegos, dentre outros. Ademais, vai além de um Intérprete de Língua de Sinais em sala aula para um aluno surdo. A acessibilidade engloba inúmeras necessidades do sujeito, seja ela atitudinal (referente ao apoio a pessoas que sofrem algum tipo de preconceito), arquitetônica (relativa ao acesso a espaços públicos: prédios, residências, parques etc.), comunicacional (atinente à adaptação de materiais informacionais, de modo a se

tornar mais acessível ao usuário), instrumental (referente à adaptação de objetos de uso comum ao usuário), metodológica (estratégias de ensino de acordo com a necessidade do usuário) e programática (implementação de políticas públicas sobre acessibilidade em leis, decretos etc.).

Apesar de concordarmos com a crítica exposta acima pelos teóricos, os quais pensam em uma escola idealizada, precisamos refletir, que em um contexto ribeirinho amazônico no qual nem se vislumbram essas ideias já há décadas debatidas no sul e sudeste do país, sobre possibilidades de implementação de projetos arquitetônicos ou reformas direcionadas para o fim aqui pretendido, tais como: corrimão, rampas, piso tátil, sinais sonoros, placas sinalizadoras, banheiros adaptados, mapa tátil, comunicação direcionada (alfabeto em braile).

Ou seja, o espaço escolar não pode estar alheio às leis e mudanças de paradigmas já estipulados, precisamos pensar em formas para que as pessoas que tenham limitações possam adentrar e sair de qualquer lugar público, seja ele urbano ou rural, para que o direito constitucional de ir e vir seja garantido. Se as dificuldades em se locomover são latentes nas cidades, na zona rural elas são bem maiores, muitas vezes empecilhos centrais para a não participação de pessoas com necessidades educacionais especiais nas escolas públicas, debilidades que precisam ser revistas nesse começo de século para que um dia sejam sanadas.

O espaço escolar é, por excelência, um ambiente capaz de formar gerações com concepções diferentes sobre o outro, cidadãos com experiências singulares de convivência com o que há de mais humano em nós, nossas diferenças. O preconceito, a discriminação, a estigmatização são comportamentos aprendidos e não inatos. A criança, ao adentrar em um espaço escolar em que as diferenças são bem-vindas, vai aprender de forma natural a valorizar o outro por aquilo que ele é, pelo que é capaz de realizar, não o excluindo por suas diferenças.

## **AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: DESAFIOS PARA A INCLUSÃO EM UM CONTEXTO RIBEIRINHO**

*“Inclusão, do verbo incluir, significa compreender, fazer parte de, ou participar de.”*

Um pressuposto frequente nas políticas relativas à inclusão supõe um processo sustentado unicamente pelo professor, no qual o trabalho dele é concebido como o responsável pelo seu sucesso ou fracasso. É claro que a aprendizagem dos alunos é uma das metas fundamentais, não só dos professores, mas de todo o profissional que esteja implicado com a educação e, sem dúvida, uma prática pedagógica adequada é necessária para

alcançá-la. O DOCUMENTO SUBSIDIÁRIO À POLÍTICA DE INCLUSÃO (2005, p.25) nos afirma que:

Acreditar que este objetivo possa ser alcançado apenas com a modificação destas práticas é uma simplificação que não dá conta da realidade de nossas escolas. Convém aqui lembrar um trecho da declaração de Salamanca que destaca: —A preparação adequada de todo pessoal da educação constitui um fator-chave na promoção do progresso em direção às escolas inclusivas. Uma política educativa que afirme que sobre o professor recaem as esperanças de melhoria da educação brasileira tem como único efeito situar o professor frente a um ideal que adquire mais a dimensão de um —fardol a ser carregado solitariamente que de uma possibilidade a ser concretamente alcançada. Esta situação é facilmente verificável através das inúmeras queixas veiculadas pelos professores, muitas vezes impotentes, diante das dificuldades para atender a diversidade de seus alunos. Sabemos que um professor sozinho pouco pode fazer diante da complexidade de questões que seus alunos colocam em jogo.

Ou seja, um dos documentos que norteiam a compreensão da inclusão escolar no Brasil nos direciona para a constituição de uma equipe interdisciplinar, que permita pensar o trabalho educativo desde os diversos campos do conhecimento, é fundamental para compor uma prática inclusiva junto ao professor. É verdade que propostas correntes nessa área referem-se ao auxílio de um professor especialista e à necessidade de uma equipe de apoio pedagógico. Porém, o documento ressalta:

A solicitação destes recursos costuma ser proposta apenas naqueles casos em que o professor já esgotou todos os seus procedimentos e não obteve sucesso. A equipe, não raro, ao invés de estar desde o princípio acompanhando o trabalho do professor com toda a turma, é utilizada como último recurso para encaminhar somente aqueles alunos com dificuldades extremas em relação à aprendizagem. Neste sentido, o papel da escola fica restrito ao encaminhamento para serviços outros que, via de regra, só reforçam a individualização do problema e desresponsabilizam àquela em relação às dificuldades do aluno.

Assim, é imprescindível que caminhemos na contramão de um processo de inclusão que já coloque em si uma divisão entre os alunos que necessitem de intervenção de uma equipe e aqueles que não a necessitem. —Marcarll alunos como problemáticos e únicos casos que

demandem apoio da equipe só contribui para que sua dificuldade em entrar no grupo se acentue. Essa prática é percebida em várias escolas ao indicar —situações problemasll ou estigmatizar este ou aquele aluno.

O contexto ribeirinho acima detalhado nos traz outras realidades e parâmetros de análise, as quais estão longe mesmo de um grupo especializado para que por ventura pudesse acolher esses alunos com dificuldades em ambientes separados, ou seja, o parâmetro de análise aqui apresentado ainda está longe de críticas, pois, não existe o básico para um apoio interdisciplinar e profissional, neste contexto, quais seriam as possibilidades possíveis para grupos que portem diferenças ou pessoas com necessidades educacionais especiais? Os professores investigados tentaram responder e a partir dessas soluções faremos incursões teóricas e análises conceituais.

O questionário (anexo 1) foi aplicado com seis professores da **E.M.E.F. de Aranaí**, os quais responderam a 13 (treze) perguntas (divididas entre dados pessoais e interrogações sobre a inclusão da criança no ambiente escolar). Dos professores em estudo quatro são do sexo feminino e dois do sexo masculino, por questões éticas não exporemos seus nomes que serão indicados por P1, P2, P3, P4, P5 e P6. Dentre eles, dois trabalharam em um período de 0-5 anos, um de 6-10 anos e três de 11-15 anos. Com exceção de um investigado, os cinco outros já lecionaram em séries infantis e atualmente dão aula do 1º ao 5º ano.

Sobre a pergunta 6 (seis), com relação a —existência de alunos com necessidades especiais de aprendizagem em suas classesll, obtivemos resposta positiva para três professores e negativa para os outros três. Para o ponto 1 (um) sob o título: —A escola em que você leciona tem espaço inclusivo adaptado para crianças com necessidades especiais?ll obtivemos resposta negativa nos seis casos, para a qual expomos o comentário de P6:

P6: devido a escola não apresentar esse espaço de adaptação para crianças com necessidades especiais isso já dificulta o processo de aprendizagem da criança.<sup>3</sup>

A indagação 2 (dois) pede a —opinião dos docentes com relação a dificuldade em trabalhar com a educação inclusivall, apresentamos as respostas de P2 e P4:

P2: a principal dificuldade em trabalhar a educação inclusiva é a orientação mínima por parte dos coordenadores pedagógicos, como também a falta de formação dos professores.

---

<sup>3</sup> As regras oficiais da ABNT nos indicam retirar do corpo do texto citações acima de três linhas, contudo, as respostas aqui apresentadas pelos professores serão colocadas fora do corpo textual as de menor quantidade de linhas para que fique visível que se trata de uma **resposta do questionário**.

P4: a dificuldade em trabalhar a educação inclusiva vai desde as péssimas condições da estrutura física da instituição, materiais pedagógicos adequados, e a falta de formação de professores, pois existem professores que estão em sala e não estão preparados para receber esses alunos.

Sobre a citada orientação pedagógica cobrada por P2 já foi acima explicitada ao falarmos do papel do coordenador no sistema municipal de ensino. As péssimas condições de estrutura física e falta de materiais são falhas que o sistema precisa sanar, pois, apesar de o FNDE mandar livros sobre os mais variados assuntos: inclusão, questão racial, de gênero, história do Brasil, etc, ainda há uma distância entre a compreensão desses conceitos e a organização deles no ambiente escolar, a qual poderia ser feita com orientações e palestras dos gestores educacionais ou especialistas contratados.

O ponto 3 (três) solicita resposta sobre —As fontes que você consulta para planejar aulas que envolvam atividades que incluam a criança no âmbito escolar, fazendo com que a mesma se sinta confiante no ambiente da escola para a qual expomos as soluções de P6:

P6: como a escola não possui computador para que se pudesse fazer uma pesquisa para contribuir com o aprendizado das crianças com necessidades. Pesquiso em redes sociais, leio livros, converso sobre a experiência de outros professores de outras escolas que enfrentam esses desafios no seu cotidiano, para que essas crianças se desenvolvam e se sintam acolhidas.

É imprescindível que toda escola tenha um microcomputador com acesso a internet, essa deveria ser uma das prioridades das verbas do Conselho Escolar, um professor que vive numa área rural tem pouquíssimas possibilidades de acesso a fontes, estudos e pesquisas, a internet seria um bom recurso pedagógico para que os docentes pudessem averiguar experiências em outros lugares do país e do mundo, além do melhor planejamento das aulas, algumas direcionadas a certas especificidades dos educandos com NEE. A ignorância sobre as deficiências, ou seja, o não entendimento das causas e efeitos que geram algumas atitudes e comportamentos refletem no não aproveitamento das potencialidades desses estudantes.

No decorrer dos anos, várias são as diferenças encontradas e estratégias utilizadas pelos professores para a inclusão de alunos com NEE, desta maneira, a troca de informações apontada por P6 é de extrema necessidade, pois, planos de aulas, jogos, brincadeiras podem ser ensinados para que sejam aplicados em outros contextos, logo, a formação de professores se estabelece como uma troca de saberes para um fim prático,

além disso, o professor precisa observar o aluno, tentar se aproximar e conhecê-lo, percebendo que assim como os outros, o alunos com NEE também tem sonhos e desejos, a tarefa do educador é se sensibilizar para tentar descobrir o íntimo deste educando.

A interrogação 4 (quatro) a qual os questiona sobre —A formação dos docentes é algo que merece total atenção quando se aborda o assunto da inclusão. Na sua opinião, quais os desafios enfrentados por professores em trabalhar métodos com perspectiva da educação inclusiva em sala de aula?II. Para a qual demonstramos as respostas de P5 e P6:

P5: o professor deve estar em continuo processo de formação, capacitado para o bom resultado no processo frente a inclusão, desta maneira, estando apto para a prática pedagógica.

P6: acredito que para professores que enfrentam algum tipo de dificuldade todo desafio é válido quando se tem perspectivas de melhorar seu processo pedagógico, um dos maiores desafios acredito que seja a aceitação dos próprios colegas em muitas vezes aprendem de maneira eficaz, mas que não conseguem contribuir com os alunos especiais, por isso sempre devemos trabalhar atividades que incluam todos.

Muitos profissionais se mostram inseguros diante da possibilidade de receber uma criança com necessidades especiais em sua sala de aula, culpam, assim, a falta de conhecimento e pouca habilidade com o tema. No entanto, o que falta, normalmente, é confiança necessária para lidar com suas próprias limitaçõesII, para o qual faz a pergunta —Então, na sua opinião como resolver essa situação?II, selecionamos as respostas de P2, P4 e P6:

A questão 5 (cinco) expõe o seguinte comentário —

P2: é necessário que cada profissional busque cada vez mais metodologias que possam auxiliar no conhecimento e desenvolvimento dos alunos.

P4: é preciso uma formação adequada para que se sintam seguros em sala de aula e possam passar conteúdos com qualidade. Melhorar o pensamento das crianças em relação ao colega que é diferente, ensinando-os a respeitar. O apoio das famílias é imprescindível para a educação inclusiva.

P6: o primeiro passo é ter confiança e amor no que fazemos, depois é irmos atrás de metodologias que venham contribuir com o desenvolvimento desses alunos, já que o sistema não oferece nenhum tipo de formação para esse profissional, porque se ficarmos esperando

pelo sistema ou brincando de ensinar, vamos —assassinarll essa criança que precisa ser incluída na comunidade escolar e como acredito que todo educador é pesquisador e consegue lidar com suas limitações para vencer seus desafios.

Segundo MIRANDA, FILHO (2012), no Brasil, a partir da portaria ministerial nº 1793, foi reconhecida a importância de complementar os currículos de formação docente e de outros profissionais que atuam em áreas afins, sendo recomendadas a inclusão de disciplina específica focalizando aspectos ético-político-educacionais relativo às pessoas com necessidades especiais, prioritariamente, nos cursos de pedagogias, psicologia e licenciaturas. Na resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, há referência a inclusão e a formação de professores:

A Educação Básica deve ser inclusiva, no sentido de atender a uma política de integração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da Educação Básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos. (BRASIL, 2001, p. 25-26)

A formação de professores é um ponto crucial neste processo, não adianta vontade\querer sem conhecimento para lidar com as situações apresentadas, desta forma não é correto pensar que essa realidade é apenas no Brasil ou de países subdesenvolvidos, a necessidade dos nossos professores também é reclamada em outras partes do mundo, é o que nos apresenta PASCUCCI, HEHIR (2006, p. 20):

Evidências de vários países sugerem que os professores geralmente apoiam o conceito de educação inclusiva, mas questionam sua própria capacidade de ensinar em uma sala de aula inclusiva (*Chiner & Cardona, 2013*). Por exemplo, duas pesquisas na Espanha detectaram que, embora os professores aprovassem a inclusão na teoria, poucos estavam dispostos a incluir alunos com deficiência em suas próprias salas de aula (*Cardona, 2000; Fernández, 1999*). Muitos professores atribuem sua hesitação de incluir alunos com deficiência a falta de formação adequada. Um grande estudo realizado nos Estados Unidos mostra que cerca de 20% dos professores de educação regular que ensinam alunos com deficiência relatam que eles não têm apoio adequado, e um terço sente que não foi adequadamente formado para apoiar os alunos com deficiência (*Blackorby et al., 2004*). Da mesma forma, professores na Escócia

citaram sua falta de formação e apoio como uma barreira para a prática da inclusão, mesmo se eles se manifestaram favoráveis a inclusão no sentido teórico e prático (Woolfson & Brady, 2009).

Desta forma, é fundamental pensar a escola como um local de formação docente, pois é um espaço que possibilita a construção de mudanças nas práticas pedagógicas, no currículo e no ensino aprendizagem dos alunos. Sabendo que a educação é um direito de todos e a formação continuada, que é pautada em incisos da LDBN, faz parte de uma reflexão da ação educativa, é uma oportunidade de repensar métodos e posturas. Sobre a prática docente, BARRICELLI, DAINEZ, SMOLKA (2016, p. 48) nos dão os seguintes direcionamentos:

O trabalho do professor não pode confundir-se, ou mesmo reduzir-se ao trabalho de ensino na sala de aula, o que corresponde apenas a uma das dimensões desse trabalho. Além disso, para o autor, a aprendizagem da criança deve ser vista como um objeto a longo prazo, uma vez que ela se dará por toda a vida. O trabalho do professor compreende, assim, outras dimensões ligadas à organização do ambiente de trabalho coletivo, à efetivação da prescrição, à prescrição de tarefas para si (autoprescrição) e para as crianças, e à projeção de situações futuras em função dos avanços realizados.

Sobre o apoio da família e dos colegas, apontado por P4, é indiscutível, o portador de NEE precisa já no seio familiar ter condições adequadas para a vida de forma autônoma e respeitosa, sobre a relação da família na escola tendo em vista os alunos, as DCNs expressam em seu art 5º, inciso VII, o seguinte —promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade.

Para a indagação 6 (seis) de texto: —Quais estratégias você usa para trabalhar a educação inclusiva no ambiente escolar?|| selecionamos a resposta de P2 e P6:

P2: brincadeiras lúdicas, jogos educativos, vídeos e fabricação de brinquedos pedagógicos.

P6: Primeiramente, trabalho a família já que para ela a criança é diferente dos outros alunos e merece um tratamento diferenciado. Costumo envolver a criança em todas as atividades pedagógicas estabelecidas na classe para que os próprios colegas da turma percebam que apesar dela ser diferente ela é capaz de avançar e aprender da mesma forma de uma criança dita —normall.

As brincadeiras, jogos e brinquedos apontados por P2 são sinalizados por uma vasta literatura para ensino de conteúdos, essas estratégias pedagógicas lúdicas trazem possibilidades que vão além do quadro, por exemplo: o contato interpessoal, a troca de saberes, a ajuda mútua, a percepção das relações de cooperação e competição, a percepção dos alunos que aprendem o conteúdo de maneira diferente, o educando constrói seu conhecimento de maneira ativa e dinâmica e os sujeitos envolvidos estão geralmente mais propícios à análise de erros e acertos, proporcionando uma reflexão sobre os conceitos que estão sendo discutidos. Sobre o uso de atividades lúdicas em sala, em especial jogos, observemos o que nos falam TEIXEIRA, SANTOS (2014, p.335):

A utilização do jogo como material pedagógico tem como objetivo criar um ambiente descontraído que viabilize a aprendizagem significativa por meio da observação, da criatividade, do pensamento lógico, da resolução de situação problema, da articulação com diferentes conhecimentos e da inter-relação com os colegas de sala. O jogo desenvolve o senso de autonomia, pois cada um é, em última análise, responsável pelas suas próprias jogadas: como é sempre mais gratificante encontrar as soluções para determinadas situações por si mesmo (ZASLAVSKY, 2000), o jogo em si acaba por adquirir um caráter de fruição que encanta e motiva aqueles que dele participam. O desenvolvimento do aprendizado com a utilização de jogos é interdisciplinar, uma vez que todas essas capacidades desenvolvidas são necessárias para um bom desempenho em outras atividades e em diferentes disciplinas, sejam elas escolares ou não. Despertar o interesse do aluno pela matemática por meio da utilização de jogos, por exemplo, contribui para que esta disciplina deixe de priorizar unicamente aspectos formais e abstratos, tornar-se mais dinâmica e, também, divertida, pois somente problemas abordados de forma desafiadora criam um ambiente de disposição para a busca de soluções.

Antes de propor uma estratégia didática como a que se sugere, entretanto, é importante que o professor trace um planejamento, que especifique seus objetivos, que procure elaborar certa estrutura. Nesse sentido, não convém que a ideia seja trabalhada sem alguma organização prévia. A propósito, a brincadeira sem fins didáticos ou o jogo pelo jogo talvez não alcance o objetivo pretendido: ensinar e incluir a criança no espaço escolar, pois, os processos de inclusão estão além de deixar todos juntos num espaço, esse processo precisa ser organizado, direcionado, observado e autoavaliado.

Para a interrogação 7 (sete) com o comando: —Observando a estrutura da escola em que trabalha no que diz respeito aos recursos físicos, materiais e pedagógicos, quais são as principais barreiras, em sua opinião, que dificultam a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE)?|| escolhemos as respostas de PPP:

P4: a falta do espaço físico, pois a escola não está adaptada para receber os alunos com necessidades especiais.

P5: a escola não possui acessibilidade, não conta com sala de AEE e possui 07 (sete) professores se especializando em AEE, no entanto, ela não tem alunos matriculados com deficiência locomotora e não possui alunos com laudo sobre distúrbios. Sobre os materiais pedagógicos a mesma tem um acervo completo que pode ser adaptado para a prática pedagógica inclusiva.

P6: trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais em nossas escolas de nosso município é um grande desafio para qualquer profissional uma vez que as escolas não oferecem nenhum tipo de estrutura adequada e muito menos materiais pedagógicos necessários para auxiliar no trabalho profissional. Um outro desafio a ser vencido é a própria família que insiste em dizer que a criança necessita ser tratada de maneira diferenciada dos outros. Mas, apesar de toda essa problemática hoje já tivemos avanços com esses alunos.

Sobre a acessibilidade no espaço escolar já demos alguns apontamentos, no capítulo dois, que se corroboram com as ideias contidas nas palavras dos professores, como avaliamos, a realidade da zona rural de um município da Pará está longe de ter a devida atenção política, logo, a efetiva regularização do ambiente para o acesso seguro e autônomo de todos, pois, a **inclusão** envolve um processo sistemático, incorporando aprimoramentos e modificações em conteúdo, métodos de ensino, abordagens, estruturas e estratégias de educação para superar barreiras, com a visão de oferecer a todos os estudantes uma experiência e um ambiente de aprendizado igualitário e participativo, que corresponde às suas demandas e preferências. Inserir estudantes com deficiência em salas de aula tradicionais sem esses aprimoramentos e modificações não constitui inclusão.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ficou evidente pelas respostas do questionário aplicado que os professores se preocupam com os seus alunos que possuem necessidades

especiais de aprendizado, existe uma dedicação diferenciada e, em alguns casos, avanços a partir de atividades lúdicas e dinâmicas em grupo, porém, é necessário que o Estado garanta políticas públicas para que a lei seja aplicada de forma efetiva, acompanhada de reorganização do espaço escolar, formação de professores e investimentos nos setores ligados a educação. Infelizmente, a realidade é diferenciada, em maior grau quando adentramos os sertões do Brasil para analisar práticas docentes e o espaço escolar, esse ambiente pode receber uma criança com necessidades especiais? Possui tradutor? Alguém da escola sabe ensinar o alfabeto em BRAILE? Ou seja, existe um hiato entre os dispositivos legais e a realidade das escolas brasileiras.

A formação inicial docente tem tido uma evolução na preocupação com a inclusão escolar. Não se pode ignorar esse fato, ainda que, ao observarmos a realidade escolar, algumas práticas e posicionamentos não pareçam favoráveis. Considerando as mudanças que a educação inclusiva requer na maioria das sociedades, mudar a opinião pública em relação à importância da educação, especialmente, para os alunos com deficiência intelectual, é de extrema necessidade.

Acreditamos que o objetivo deste trabalho foi alcançado, pois, pudemos observar *in loco* a realidade de alguns professores, suas estratégias didáticas e discursivas para assegurar possibilidades de inclusão de seus discentes, sejam —especiais ou não. Esperamos que os indivíduos comprometidos com a educação atuem para que os custos não recaiam sobre as crianças, o que fatalmente acontece, caso a escola não esteja adequadamente preparada para recebê-las. Assim, torna-se necessário estarmos atentos às vicissitudes que a implantação do modelo educacional inclusivo pode suscitar. Partimos do pressuposto de que redirecionar o foco da atenção, tradicionalmente centrado no aluno e nas suas dificuldades, para o cotidiano da sala de aula e, especialmente, para a relação professor-aluno, é de fundamental importância quando se almeja uma escola para todos.

## REFERÊNCIAS

APRESENTAÇÃO, Katia; TEIXEIRA, Ricardo. **Jogos em sala de aula e seus benefícios para a aprendizagem da matemática.** Revista Linhas, Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 302-323, jan./jun. 2014.

BARRICELLI, Ermelinda; DAINEZ, Débora; SMOLKA, Ana. **Educação inclusiva no contexto da educação infantil: o trabalho pedagógico em foco.** SP: revista UNIMEP. V 23, N 3 (2016).

BRASIL. Lei nº 9.394. **As Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, de 20 de dezembro de 1996. Presidência da República. Brasília, DF.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Câmara dos Deputados, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.

BRASIL. **Documento Subsidiário à Política de Inclusão**, Câmara dos Deputados – Brasília, DF: 2005.

BRASIL, **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 13.005, de 2014. Brasília, DF: INEP: Centro gráfico, 2014.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei 13.146/2015** - [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Capturado em 19/07/2015.

DESANDRE, Suely; RAMIRO, Ruth; REIS, Ruth. **Educação infantil no contexto da educação inclusiva: análise de demandas de formação no município de São Gonçalo** – RJ. In: X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho. Rio de Janeiro. 2009.

FARES, Josebel Akel. **Cartografias marajoaras: cultura, oralidade, comunicação**. 2003. Tese (Doutorado em Comunicação) – PUC\SP.

GIROTO, Claudia; POKER, Rosimar; SARTORETO, Sandra. **Educação inclusiva: em foco a formação de professores organizadores**. – São Paulo: Cultura, 2016.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. *RAE - Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

HEHIR, Thomas; PASCUCCI, Silvana e Christopher. **Os benefícios da educação inclusiva para estudantes com e sem deficiência**. SP: instituto ALANA, 2016.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MEIRIEU, P. **A pedagogia entre o dizer e o fazer: a coragem de começar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (Org.) **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 491 p., 2012.

SAMPAIO, and SAMPAIO, SMR. **Refletindo sobre a educação inclusiva**. In: *Educação inclusiva: o professor mediando para a vida*. Salvador: EDUFBA, 2009,

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.