



Universidade Federal
do Amapá

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ - UNIFAP
DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO (DPG)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA
MESTRADO PROFISSIONAL EM REDE NACIONAL – PROFEI
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA
DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

MÁRCIA CRISTINA DA CONCEIÇÃO SANTOS OLIVEIRA

**ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: ARTICULAÇÃO
PEDAGÓGICA DA ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA LAGOA DOS
ÍNDIOS, NA AMAZÔNIA AMAPAENSE**

**MACAPÁ/AP
2024**

MÁRCIA CRISTINA DA CONCEIÇÃO SANTOS OLIVEIRA

**ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: ARTICULAÇÃO
PEDAGÓGICA DA ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA LAGOA DOS
ÍNDIOS, NA AMAZÔNIA AMAPAENSE**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional – (PROFEI), na Universidade Federal do Amapá, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Inclusiva.

Linha de Pesquisa: Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Carmo Lobato da Silva

**MACAPÁ/AP
2024**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central/UNIFAP-Macapá-AP
Elaborado por Cristina Fernandes – CRB-2 / 1569

O48a Oliveira, Márcia Cristina da Conceição Santos.

Atendimento educacional especializado: articulação pedagógica na Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, na Amazônia Amapaense / Márcia Cristina da Conceição Santos Oliveira. - Macapá, 2024.

1 recurso eletrônico. 133 folhas.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Amapá, Coordenação do Curso de Pós-graduação em Educação Inclusiva. Macapá, 2024.

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Carmo Lobato da Silva.

Coorientador: .

Modo de acesso: World Wide Web.

Formato de arquivo: Portable Document Format (PDF).

1. Atendimento educacional especializado. 2. Educação quilombola. 3. Articulação pedagógica. I. Silva, Maria do Carmo Lobato da, orientadora. II. Universidade Federal do Amapá. III. Título.

CDD 23. ed. – 371.9

TERMO DE APROVAÇÃO

MÁRCIA CRISTINA DA CONCEIÇÃO SANTOS OLIVEIRA

**ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: ARTICULAÇÃO
PEDAGÓGICA DA ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA LAGOA DOS ÍNDIOS,
NA AMAZÔNIA AMAPAENSE**

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de Mestrado Profissional no curso de Pós-Graduação em Educação Inclusiva/PROFEI, da Universidade Federal do Amapá, pela seguinte banca examinadora:

Membros da Banca:

Prof.^a Dra. Maria do Carmo Lobato da Silva - (PROFEI/UNIFAP- CAMPUS
SANTANA - Prof. Orientadora)

Prof.^a Dra. Selma Gomes da Silva - (PROFEI/UNIFAP- Macapá - Titular interna)

Prof. Dr. Washington Cesar Shoiti Nozu – (PPGED/UFGD- Mato Grosso do Sul –
Titular externo)

Prof. Dr. Ronaldo Manasses (PROFEI/UNIFAP- Titular Interno - Avaliador Suplente)

Macapá/AP, 28 de outubro de 2024

Dedico este trabalho a todas as pessoas que fazem parte de minha vida: meu esposo Glauber, minha filha Gláucia, meus pais Moacir e Rita, irmãos Leila, Cláudia e Gilberto, amiga/irmã Adriana, professores, estudantes com necessidades educacionais e amigos; em especial a Deus, que sempre se faz presente em minha vida, através da mãe natureza Amazônica, com suas árvores, pássaros e animais que tão majestosamente adornam o jardim de minha casa e harmonizam meus momentos de estudo, com silêncio, aconchego e oração.

AGRADECIMENTOS

À **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES**, por conceder a bolsa de pesquisa para que eu pudesse ter tranquilidade para a realização dos trabalhos durante esses dois anos de estudos e pesquisas.

Ao **Mestrado Profissional em Educação Inclusiva-PROFEI/UNIFAP**, por possibilitar meus estudos no Mestrado em Educação Especial e, assim, fortalecer meu crescimento profissional.

À **coordenação geral, local, corpo docente e administrativo** do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, por estarem sempre disponíveis e compartilharem seus conhecimentos, os quais me possibilitaram acreditar no potencial que existe em cada um de nós e que somos capazes de transformar as mais áridas realidades em frutíferas possibilidades.

À minha Orientadora, **Profa. Dra. Maria do Carmo Lobato**, pelas orientações enriquecedoras, pela generosidade e paciência com meus escritos. Toda minha gratidão por tudo o que fez por mim em todos os momentos desta caminhada. Por sua amabilidade e sabedoria na arte de ensinar e sua humildade em me ensinar a crescer.

À **banca avaliadora**, pela disponibilidade em avaliar este trabalho e contribuir na qualidade científica.

A todas as **professoras e corpo técnico da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios**, por abrirem as portas da escola e me acolherem com tamanho carinho e cordialidade.

Aos **colegas da turma de 2022** que compartilharam comigo dias de estudos e expectativas, no cotidiano da vida acadêmica.

À minha colega e amiga **Tatiani Cardoso** e seu esposo **Christian**, que, ao longo do caminho, demonstraram companheirismo e ajuda técnica sendo solícitos em todas as horas, sempre com gentileza e generosidade, ensinando-me e incentivando-me a vencer.

Ao meu **esposo Glauber** e à nossa amada filha, **Gláucia Maria**. Família é tudo, amor, segurança e porto seguro.

A **todos** que, de certa maneira, me ajudaram a acreditar no poder transformador da Educação Especial e da importância que tem a inclusão para as relações e acessibilidade ao conhecimento.

“Não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes.”

Paulo Freire

RESUMO

OLIVEIRA, Márcia Cristina da Conceição Santos. **Atendimento Educacional Especializado**: Articulação Pedagógica da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, na Amazônia amapaense. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Amapá. Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva, 2024.

Esta pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva – PROFEI da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, inserida na linha de pesquisa Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. O estudo teve como objetivo geral analisar quais as perspectivas e os limites da oferta do atendimento educacional especializado em uma Escola Quilombola do município de Macapá-AP. E teve como objetivos específicos: analisar o PPP da escola, considerando a especificidade da escola quilombola e o público da Educação Especial; analisar as estratégias de atendimento que as professoras do AEE, juntamente com as professoras da classe regular, utilizam para contribuir com a acessibilidade pedagógica; compreender, a partir das narrativas das professoras da classe regular e AEE, a articulação pedagógica do AEE e da classe regular na escola quilombola. Como instrumento de coleta de dados, foi aplicada entrevista semiestruturada e observação do contexto escolar, com registro por meio de diário de bordo. Configurou-se um estudo qualitativo, em que fizeram parte da pesquisa 02 professoras do AEE e 05 professoras da classe regular. Quanto ao tratamento dos dados, estes foram tratados por meio do método de análise de conteúdo, que permitiu compreender significados construídos a partir de um conjunto de textos. A pesquisa pôde contribuir com a comunidade escolar quilombola, tão rica de significados, porém, tão carente de um olhar mais atento quanto à aplicabilidade das políticas públicas; e trouxe como resultado a importância de a escola Quilombola apropriar-se de seus direitos, as professoras usufruírem de formação continuada, ter um PPP que legitime as ações inclusivas da escola e seja elaborado o PEI. A escola quilombola, com seus direitos pouco respeitados e com um legado cultural significativo, relaciona-se com a tradição centenária de um povo ávido de desenvolvimento social e cultural. A pesquisa promoveu reflexões quanto ao AEE e possibilitou uma reconexão com o fazer pedagógico em contextos quilombolas, além de mostrar a importância da Educação Especial como uma modalidade de educação que busca consolidar o direito dos estudantes público da Educação Especial, na interface com a educação escolar quilombola, promovendo sua emancipação e acessibilidade nos sistemas de ensino, em diferentes realidades socioculturais, retratadas no Produto Educacional “Guia de Orientação de Práticas Pedagógicas Inclusivas para Docentes da Escola Quilombola”, material didático que se configurou em um produto de apoio/suporte com fins didáticos na mediação dos processos de ensino e aprendizagem de estudantes público da educação especial na Escola Quilombola Lagoa dos Índios, com o ritmo e a cor da cultura do quilombo.

Palavras-chave: Educação Especial, Atendimento Educacional Especializado, Educação Escolar Quilombola.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Márcia Cristina da Conceição Santos. Specialized Educational Assistance: Pedagogical Articulation of the Quilombola State School Lagoa dos Índios, in the Amapá Amazon. Dissertation (Master's Degree) - Federal University of Amapá. Postgraduate Program in Inclusive Education, 2024.

This research was carried out as part of the Postgraduate Program in Inclusive Education - PROFEI at the Federal University of Amapá - UNIFAP, within the research line Special Education from the Perspective of Inclusive Education. The general objective of this study was to analyze the organization and functioning of Specialized Educational Assistance in a Quilombola School in the municipality of Macapá-AP. The specific objectives were: to analyze the school's PPP, taking into account the specific nature of the Quilombola school and the special education public; to analyze the care strategies that the ESA teachers use to contribute to pedagogical accessibility; and to understand, based on the narratives of the regular class and ESA teachers, the pedagogical actions developed. The data collection instrument used was a semi-structured interview and observation of the school context, recorded in a logbook. This was a qualitative study and included 02 ESA teachers and 05 mainstream teachers. The data was processed using the content analysis method, which made it possible to understand the meanings constructed from a set of texts. The research was able to contribute to the Quilombola school community, which is so rich in meanings, but so lacking in a more attentive look at the applicability of public policies. As a result, it highlighted the importance of the Quilombola school taking ownership of its rights, teachers benefiting from ongoing training, a PPP that legitimizes the school's inclusive actions and the preparation of the IEP. The Quilombola school, with its rights barely respected and with a significant cultural legacy, relates to the centuries-old tradition of a people eager for social and cultural development. The research promoted reflections on SEL, and enabled a reconnection with pedagogical practice in quilombola contexts, as well as showing the importance of Special Education as a type of education that seeks to consolidate the rights of public special education students, at the interface with quilombola school education, promoting their emancipation and accessibility in education systems, in different socio-cultural realities, This reality is portrayed in the Educational Product "Guidance Guide for Inclusive Pedagogical Practices for Teachers at the Quilombola School", a didactic material, which was configured as a support product for didactic purposes in the mediation of the teaching and learning processes of public special education students at the Lagoa dos Índios Quilombola School, with the rhythm and color of the quilombo culture.

Keywords: Special Education, Specialized Educational Assistance, Quilombola School Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Interior da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios	43
Figura 2 - Entrada de uma sala de aula da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios.....	44
Figura 3 - Interior da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios	44
Figura 4 – Evento sobre a Consciência Negra.....	47
Figura 5 – Brasão da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios	48
Figura 6 – Localização da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios	49
Figura 7 - Interior da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios	50
Figura 8 - Pesquisadora na Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios	55
Figura 9 - Estudante do AEE desenvolvendo atividade	68
Figura 10 - Materiais didáticos construídos pela própria professora do AEE	76
Figura 11 - Registro fotográfico aula de matemática com jogos.....	80

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dados coletados na Plataforma Capes	36
Quadro 2 – Perfil das Participantes.....	59
Quadro 3 - Demonstrativo de estudantes público da educação especial	71

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CEE - Conselho Estadual de Educação [AP]
CF - Constituição Federal
CHS - Ciências Humanas e Sociais
CNE - Conselho Nacional de Educação
DI - Deficiência Intelectual
DF - Deficiência Física
DV - Deficiência Visual
EBTT - Ensino Básico Técnico e Tecnológico
GAB - Gabinete
GEA - Governo do Estado do Amapá
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFAP - Instituto Federal do Amapá
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC - Ministério da Educação e Cultura
NAPNE - Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
NAPRA - Núcleo de Apoio a População Ribeirinha da Amazônia
PEI – Plano de Ensino Individualizado
PPP - Projeto Político Pedagógico
PNE - Plano Nacional de Educação
PROFEI - Programa Federal de Educação Inclusiva
PRONACAMPO - Programa Nacional de Educação do Campo
SEED - Secretaria Estadual de Educação
TEA - Transtorno do Espectro Autista
UEM - Universidade Estadual de Maringá
UNIFAP - Universidade Federal do Amapá

SUMARIO

APRESENTAÇÃO	12
1 INTRODUÇÃO	14
1.1 OBJETIVOS	20
1.1.1 Geral.....	20
1.1.2 Específicos.....	20
1.2 ESTRUTURA DO TRABALHO.....	21
2 A INTERFACE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO QUILOMBOLA: PERSPECTIVAS E DESAFIOS NO ÂMBITO EDUCACIONAL DA AMAZÔNIA.....	23
2.1 A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: CAMINHOS A SEREM TRILHADOS	30
2.2 A INTERFACE ENTRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: O QUE DIZEM AS PESQUISAS.	35
3 METODOLOGIA	41
3.1 CONTEXTO DA PESQUISA.....	42
3.2 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA	48
3.3 CAMPO DA PESQUISA.....	49
3.4 SUJEITOS DA PESQUISA	50
3.5 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	50
3.5.1 Levantamento Bibliográfico, por ser necessário trazer as contribuições de autores e autoras que dialogam sobre a temática em tela.	51
3.5.2 Levantamento Documental	51
3.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS	55
4 APRESENTAÇÃO, DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS	58
4.1 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP) DA ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA LAGOA DOS ÍNDIOS: INTERFACE NA ARTICULAÇÃO PEDAGÓGICA DAS PROFESSORAS, NA VERTENTE DO AEE E EDUCAÇÃO QUILOMBOLA	60
4.2 CONCEPÇÕES DAS PROFESSORAS ACERCA DA INCLUSÃO ESCOLAR DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	66
4.3 OFERTA DO AEE NA ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA LAGOA DOS ÍNDIOS, POSSIBILIDADES E DIFICULDADE ENCONTRADAS	71

4.4 ESTRATÉGIAS DE ATENDIMENTO QUE AS PROFESSORAS DA CLASSE REGULAR E AEE UTILIZAM PARA CONTRIBUIR COM A ARTICULAÇÃO PEDAGÓGICA.....	78
4.5 PLANEJAMENTO COLABORATIVO ENTRE AS PROFESSORAS DO AEE E AS PROFESSORAS DA CLASSE REGULAR.....	85
4.6 RELAÇÃO ENTRE AS PROFESSORAS DO ENSINO REGULAR E PROFESSORAS DO AEE: POSSIBILIDADES DE CRESCIMENTO, DIÁLOGO E CONSTRUÇÕES.....	88
4.7 ALTERNATIVAS E DESAFIOS DE UMA ESCOLA INCLUSIVA EM UMA ÁREA QUILOMBOLA: VALOR CULTURAL NA DIMENSÃO DA APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES DO AEE NA CLASSE REGULAR.....	90
5 PRODUTO EDUCACIONAL.....	96
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
7 REFERÊNCIAS.....	107
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIOS DA PESQUISA.....	118
APÊNDICE B –.....	122
FICHA DE VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	122
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA.....	125
ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE ..	129
ANEXO C – TERMO DE ANUÊNCIA.....	131
ANEXO D– TERMO DE CONSENTIMENTO DA COMUNIDADE.....	132
ANEXO E – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DO USO DE VOZ, SOM.....	133
E TRANSCRIÇÃO DE VOZ E SOM.....	133

APRESENTAÇÃO

O desejo pelo saber sempre me moveu para as melhores escolhas da vida, e, em especial, o estudo constante, que apontou minha opção preferencial pela Educação Especial. A educação, desde cedo, ocupou lugar de honra em minha casa, e meus pais declaravam que nos deixariam o maior patrimônio de um cidadão: a educação, a leitura e o diálogo; isso permeava a vida em família. Cresci nesse ambiente em que se respiravam os contos de fadas e literaturas, e em que a leitura do jornal aos domingos era tarefa obrigatória.

Assim, desde muito pequena, descobri o gosto pela leitura, o fascínio pelos estudos, aos quais sempre me dediquei bastante. A escolha pelo curso superior nasceu de boas experiências vivenciadas ainda no período de estágio do Ensino Médio. Sempre tive a certeza de que seria uma professora da área da inclusão.

Minha formação acadêmica em Pedagogia, concluída em 2005, no Instituto de Ensino Superior do Amapá - IESAP, possibilitou-me essa conquista. Minha trajetória acadêmica foi marcada por significativos estudos, bons professores, experiências exitosas e grande participação nas atividades acadêmicas. Porém, o descaso com a inclusão de estudantes público da Educação Especial sempre me chamou muito a atenção, e comumente repetia para mim mesma: “Eu vou fazer diferente”. Após concluir a graduação, fiz três cursos de especializações. O primeiro foi na área de Educação e Coordenação Pedagógica, o segundo em Educação, pela Rede Pitágoras, e o terceiro em Educação Especial.

Minha vida profissional teve como trajetória, durante sete anos, a coordenação Pedagógica, período em que assumi a coordenação Pedagógica da Educação Infantil. Logo após, assumi a coordenação Pedagógica do Ensino Fundamental em outra escola, na cidade de Macapá; experiências essas que me conduziram ao encontro de estudantes público da Educação Especial.

Como coordenadora, precisava dar suporte ao planejamento das professoras, bem como orientar os pais e promover ações inclusivas na escola. Ao longo dos anos, fui me dedicando mais e mais à causa da inclusão, processo em que os estudantes público da Educação Especial passaram a ser o centro de minha prática. A partir da identificação com eles, busquei a terceira Especialização, desta vez em Educação Especial. A dedicação foi ímpar, encontrei-me na causa e, a partir daí, passei a fazer

muitos cursos na área da inclusão: Sistema Braille, Braille Fácil, Libras níveis I e II, bem como o curso de Altas Habilidades/Superdotação, Autismo e Transtornos Diversos.

Em 2014, entrei para o quadro efetivo de docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – IFAP, como professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico – EBTT, de Educação Especial e Inclusiva. Ministro aulas dos componentes Libras, Sistema Braille e Educação Inclusiva, nos cursos de Licenciaturas e em alguns cursos Tecnólogos; também sou professora do Atendimento Educacional Especializado – AEE no Ensino Médio e Superior, onde acompanho diariamente alunos com Necessidades Educacionais Específicas. Sou vinculada ao Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE e ao colegiado de Letras. Hoje, atendo no AEE alunos Autistas, estudantes com Deficiências Visuais (baixa visão e cegueira) e Deficiência Intelectual, do Ensino Médio (Integrado/Integral). Participo de palestras e mesas redondas, assim como de Pesquisa e Extensão, de Fóruns e Seminários Acadêmicos, e também faço parte de grupos de pesquisa que imprimem em sua prática diária a pesquisa como pilar de uma práxis mais coesa com a inclusão.

Minha trajetória acadêmica orientou a escolha pela linha de pesquisa Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Pauto minha prática na parceria que o professor do AEE deve ter com o professor da classe regular. A escolha que fiz pelo tema “Atendimento Educacional Especializado: Articulação Pedagógica da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, na Amazônia amapaense”, chegou em minha vida pelo som reverberando dos tambores do Marabaixo¹, cultura dançada na referida área quilombola, onde se situa a escola objeto deste estudo. A proximidade de minha casa com a comunidade remanescente de quilombo me desafiou a pesquisar sobre o Atendimento Educacional Especializado em escola quilombola, visto ser este o meu foco de pesquisa, a articulação do AEE com a classe regular. Dessa forma, nasceu meu projeto de pesquisa, o que justificou meu desejo de investigar como se dá esse processo de inclusão escolar em uma escola quilombola, e como as professoras realizam a articulação do AEE com o ensino regular.

¹ O Marabaixo é uma expressão cultural presente e marcante na formação do estado do Amapá, que envolve ritos religiosos de matriz africana e o sincretismo com o catolicismo, além de elementos como a música, a poesia, o canto, a dança e a culinária. (Caldas *et al.*, 2018)

1 INTRODUÇÃO

Viver na Amazônia amapaense é muitas vezes acordar com o canto dos pássaros, é sentir a brisa suave do rio Amazonas refrescando a vida, é contemplar o amanhecer às margens dos rios que recortam o Amapá e chegam às comunidades quilombolas, trazendo para a escola a beleza da cultura afrodescendente e o desafio de educar onde as políticas públicas ainda são invisibilizadas e as possibilidades de acesso ainda são uma luta constante.

Este trabalho nasceu do olhar atento em contribuir com uma educação mais inclusiva, de respeito e dignidade aos estudantes, professoras e membros da comunidade da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, na Amazônia amapaense.

O quilombo é referência de cultura e tradição dos povos afrodescendentes, que na simplicidade da vida quilombola encontraram a profundidade da riqueza da vida em comunidade, da cultura e da tradição conectadas pela educação, pelo reconhecimento e pela valorização, um compromisso que deve ser selado pela educação no respeito à diversidade e à pluralidade, como afirma Nozu (2023, p. 18):

Enquanto processo de formação, a educação deve comprometer-se com o pleno desenvolvimento humano, com a atenção às pluralidades de ser e de estar no mundo e com os outros, com o fortalecimento de sociabilidades democráticas e cidadãs.

O pleno desenvolvimento humano está ligado diretamente à formação integral, no respeito às múltiplas diversidades que o Brasil tem. Uma multiculturalidade aterrissada no chão da escola quilombola e que necessita ser vista e respeitada.

Coloca-se em evidência a discrepância quanto à acessibilidade para os estudantes das escolas quilombolas, em particular o estudante público da Educação Especial. Todavia, a Educação Especial quilombola deve ter como diretriz a inclusão social e escolar, sendo visibilizada em seu Projeto Político Pedagógico (PPP) e consolidada nos projetos desenvolvidos nesse rico espaço de saberes plurais e de Educação Especial Quilombola.

Ao navegar nesse rio caudaloso da inclusão escolar, lancei um olhar especial à Educação Quilombola, por vezes estigmatizada e violada em seus direitos, na busca por ações afirmativas para o enfrentamento das desigualdades étnico-raciais e identitárias nos ambientes educacionais, fundamentada em valores e direitos da

cultura afro-brasileira, permitindo o acesso do estudante da Educação Especial à construção do conhecimento histórico, no processo de formação de seu povo (Brasil, 2003). Assim, foi sendo construída a Educação Especial no e para o quilombo, no respeito à sua cultura e valorização integral do ser humano.

A escolha por pesquisar a temática do “Atendimento educacional especializado: articulação pedagógica da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, na Amazônia amapaense” nasceu do desejo de dar visibilidade à interface da Educação Especial no contexto escolar quilombola, assim como aos estudantes marcados historicamente pela exclusão social; contexto rico e potente que se desenvolve na Amazônia amapaense em uma escola quilombola. A esse respeito veja-se este “brinde” de Nozu (2023, p. 18):

Sob os auspícios da política de Educação Inclusiva, cujos contornos mais concretos passam a ser identificados, no Brasil a partir dos anos 2000, alguns documentos passam a sinalizar interfaces da Educação Especial e da educação do/no campo, reiterando o direito à escolarização dos povos dos campos, das águas e das florestas com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação, bem como a atenção às suas diferenças socioculturais e às suas necessidades educacionais específicas.

Uma reflexão rica, que projeta a educação para além dos documentos normativos, dá visibilidade e identidade aos “povos dos campos, das águas e das florestas” identificados no campo da Educação Quilombola, presente neste rincão da Amazônia amapaense.

A proximidade com a escola quilombola me impulsionou a pesquisar sobre a temática, e tudo isso dosado por uma grande paixão pela Educação Especial. Sempre acompanhei muitos estudantes nas salas do AEE e constatei a fragilidade da aprendizagem e a falta de aplicabilidade de metodologias assertivas que facilitassem a aprendizagem e o desenvolvimento do estudante da Educação Especial. Assim, percebi na escola quilombola um celeiro de oportunidades de pesquisas contundentes sobre a articulação pedagógica do professor no AEE em parceria com o professor da classe regular.

O processo histórico da Educação Especial no Brasil, como acompanhamento escolar, possui raízes profundas atreladas à visão que a sociedade construiu sobre o público da Educação Especial, durante anos de segregação e abandono, o que acarretou um atraso no processo de inclusão escolar no país e, principalmente, nas escolas quilombolas; daí a importância de pesquisar uma escola na Amazônia amapaense que traga em suas raízes a cultura do quilombo. Assim, surgiu como fonte

de pesquisa para esta dissertação a Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, que teve sua criação no ato do dia 16 de setembro de 2005, com o Decreto n. 4.301, portanto, há 19 anos a escola existe para fins de direito e de fato, ainda que o início de suas atividades remonte ao ano de 1965, como data seu Projeto Político Pedagógico - PPP. Nesse contexto, a inclusão no quilombo da Amazônia amapaense assumiu uma identidade cultural voltada a seu povo, e assim se constituiu em cenários distintos: o professor, vez ou outra, depara-se com situações que o desafiam em como fazer a educação acontecer, como ver o outro, em sentir as dificuldades e colocar-se no lugar do estudante.

Nessa perspectiva, o pensamento sempre me instigou interiormente e me fez questionar: e se fosse meu filho nessa condição de pessoa com necessidade educacional específica em uma escola quilombola?

Como as águas dos rios, os anos passaram e pesquisas foram cada vez mais sendo construídas, um legado científico foi surgindo e possibilidades foram sendo vistas. A inclusão escolar é sonhada na prática do professor na Amazônia amapaense, que a cada dia tenta buscar responder às inquietações, que são inúmeras e com uma incógnita de possíveis respostas, nem todas assertivas, com segurança, firmeza e objetividade; nas intempéries das estações amazônicas vai sendo tecida a colcha, manto de folhas, que, assim como cobre o chão, reveste a escola e a faz esperar por uma educação mais inclusiva, como é o caso da escola quilombola amapaense.

O desejo de pesquisar a Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios moveu minhas ações: entender e contribuir com a articulação entre o AEE e a classe regular no contexto da escola quilombola e poder corroborar com a comunidade escolar da Lagoa dos Índios, comunidade essa que, dada a realidade histórica do Estado do Amapá e do país, carece de reparação histórica e cultural; e uma grande contribuição neste sentido é, sem dúvida, a inclusão escolar de crianças, jovens e adultos remanescentes da injusta e desumana escravidão. O quilombo carrega em si não só o significado de refúgio de escravizados, mas de reunião fraterna e livre, com laços de solidariedade e de resgate à sua liberdade e dignidade no esforço de lutar contra o regime escravista que até hoje oprime os quilombolas.

Foi possível, ao longo dos anos, construir uma relação afetiva com a comunidade buscando sempre o debate sobre inclusão escolar, como declara o poeta José Carlos Sartori, em seu poema Inclusão: “Eu sou a inclusão, eu estou incluído em você, se não tem seus olhos, eu os sou, se não ouves, eu escuto por ti... Mas pensar?

Só por ti mesmo. Só o interpreto” (Sartori, 2005, s. p.). Ou no dizer da letra do “ladrão” do Marabaixo produzida e cantada na Escola Quilombola Lagoa dos Índios: “Na escola quilombola, vou aprender com muito amor a dançar o Marabaixo e saber o seu valor” (Composição: professoras da Escola Quilombola Lagoa dos Índios, 2023). Reflete o desejo de resgatar a cultura quilombola e se apropriar desses saberes culturais para viver a essência do quilombo e conectá-la com a educação.

O processo de inclusão escolar constitui uma perspectiva que se fundamenta nos direitos humanos, conjugando assim, igualdade e diferença como valores indissociáveis, e rompe com os processos de exclusão presentes nos espaços escolares. Em 2020, segundo o Censo Escolar, o Brasil tinha 1,3 milhão de crianças e jovens com deficiência na Educação Básica. Desses, 13,5% estavam em salas ou escolas exclusivas (Escolas Especiais) e 86,5% estudavam nas mesmas turmas dos demais alunos (Escolas Regulares) (IBGE, 2020).

A universalização da educação básica representou um significativo passo para a inserção de grupos outrora excluídos no sistema educacional, juntamente com o direito à educação em classes regulares, assim como o reconhecimento na educação da adaptação curricular e pedagógica na acessibilidade, nos planejamentos e no Projeto Político Pedagógico - PPP próprios das escolas quilombolas. No entanto, o acesso à educação ainda hoje é cercado por lutas para materializar a lei e fomentar a educação com práticas pedagógicas facilitadoras para o aprendizado; tanto mais quando se traz para essa reflexão grupos marcados pela discriminação e marginalização social, sobretudo quando se trata de uma escola que promove à baila uma releitura irmanada em questões raciais, como a Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, e que está situada em área periférica da cidade de Macapá-AP.

No ano de 2008, foi proposta a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008a), que orienta os sistemas de ensino a promoverem respostas a essas necessidades nos moldes a seguir:

Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; atendimento educacional especializado; continuidade da escolarização nos níveis mais elevados de ensino; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; participação da família e da comunidade; acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (Brasil, 2008a, p. 14).

Nesse aspecto, a Educação Especial gera impactos contundentes no modo de pensar o acolhimento das diferenças humanas no ambiente escolar, uma vez que desfaz o argumento de que a escola e os professores estão aptos a atenderem ao estudante da Educação Especial desde que ele se adapte ao modelo presente. Portanto, é recomendável atender às diretrizes educacionais no que tange ao seu público, desde a contextualização da Educação Quilombola como também da Educação Especial.

O compromisso de uma educação que se propõe “para todos” deve ser o de incluir a diversidade, fugindo de modelos homogêneos, que não respeitam as realidades dos estudantes e de suas famílias e promovem cenários de exclusão e fracasso escolar, principalmente quando esses cenários se apresentam em uma escola localizada numa comunidade quilombola.

Para tal, as proposições educacionais apontam para a necessidade de uma ressignificação do ensino, considerando a forma peculiar e coletiva do estudante aprender, em particular do estudante que mora em área quilombola, já marcado por discriminação e preconceitos raciais, religiosos e socioculturais.

Foi de grande importância observar a organização e funcionamento do AEE: a articulação entre as professoras do AEE e as professoras da classe regular, numa relação que prevê multiplicidades de ações e apoios para a inclusão escolar, em interface com a educação escolar quilombola, juntamente com múltiplas possibilidades de atendimento escolar, com acertos que tornam o fazer pedagógico do AEE e da classe regular mais eficaz e propositivo, de modo a atender à realidade da escola quilombola.

Tais perspectivas de apoio visam romper as barreiras de não aprendizagem e de ensino, cujo foco é a qualidade de ensino na classe regular, mas sem ocultar os apoios e serviços que são necessários para as aprendizagens de estudantes público da Educação Especial, em um contexto de Educação Quilombola, com suas prerrogativas específicas de cultura e ancestralidade.

A presença de estudantes da Educação Especial que apresentam diferenças significativas no processo de aprendizagem “padrão”, exigido pela escola normalizadora, gera, entre outras demandas, a necessidade de práticas pedagógicas colaborativas e diversificadas para ensinar e responder ao desafio da heterogeneidade de estudantes invisibilizados pela sociedade e escola.

Neste sentido, os apoios e serviços ofertados pelo AEE devem garantir ao estudante a interação com os pares, com a sociedade e com a cultura construída à sua volta; neste constructo, coube pesquisar a articulação Pedagógica da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, a ação das professoras da classe regular e de AEE, o PPP da escola, a cultura afrodescendente que envolve, enriquece e enobrece o centro e o entorno escolar da comunidade remanescente. Neste sentido, construir uma educação para todos e todas requer perceber a importância de cada estudante, de como ele aprende, de quais estratégias e metodologias a professora utiliza para ser uma facilitadora do conhecimento e do acesso aos bens culturais.

O AEE é “a forma de atribuir novos contornos à Educação Especial, o que corrobora com as formas de ser e de viver na atualidade” (Rogalski, 2010, p. 2). Ele tem a função de identificação, elaboração e organização dos recursos pedagógicos e de possibilitar a acessibilidade para que as barreiras sejam eliminadas e, assim, haja uma participação objetiva dos estudantes.

Desta forma, o atendimento considera as necessidades específicas dos alunos. Projetar apoios e serviços da Educação Especial diversos, que não sejam padronizados, tanto para a educação urbana quanto para a Educação Quilombola, chama muitos desafios; entender de forma científica e clara como essa articulação ocorre é a predisposição desta pesquisa. Dialogar com autores que referendam essa construção, nunca perdendo de vista o fazer pedagógico de cada professora, sua marca pessoal, seu selo de qualidade e os rumores da cultura quilombola que se ouvem nos corredores da escola, com seus percalços, possibilidades e o significado cultural do batuque dos tambores que ecoa na escola.

Lança-se luz sobre a pesquisa da interface da Educação Especial na Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, que tem uma importante contribuição para a comunidade quilombola; a riqueza cultural que esta carrega merece ser divulgada para a comunidade acadêmica, escolar e a comunidade em geral. Diante do desafio de construir o saber sobre a interface entre Educação Especial e Educação Escolar Quilombola, tem-se à seguinte questão que norteou a pesquisa: Quais os limites e perspectivas da oferta do atendimento educacional especializado na escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios para a acessibilidade pedagógica dos estudantes da Educação Especial?

O anseio quanto a esta proposta de pesquisa contribuiu para o fazer pedagógico na Educação Especial no contexto da escola quilombola e discutir as

potencialidades e os limites da organização e do funcionamento do Atendimento Educacional Especializado em colaboração com a classe regular, o que sugeriu a garantia de condições e de possibilidades de aprendizagem e considerou o pluralismo de ideias e o respeito à diversidade étnica e sociocultural dos estudantes público da Educação Especial da escola quilombola.

Uma das etapas importantes do trabalho foi o desenvolvimento do produto educacional, o qual se apresentou como uma forma de construir junto com as participantes da pesquisa um recurso educacional para a melhoria da educação no contexto da escola quilombola, principalmente atendendo às suas necessidades e a realidade vivenciada. E tornar pública a pesquisa realizada durante o mestrado profissional caracterizou-se como um recurso com estratégias educacionais que favoreceu a prática pedagógica inclusiva, um *Guia de Orientação de Práticas Pedagógicas inclusivas para Docentes na Escola Quilombola*, material didático que se configurou num recurso de apoio/suporte com fins didáticos na articulação dos processos de ensino e aprendizagem de estudantes público da Educação Especial, na Escola Quilombola Lagoa dos Índios, com o ritmo e o tom do quilombo a valorizar sua cultura e ancestralidade mergulhada no contexto Amazônico. O produto educacional foi construído em parceria com as professoras da escola e validado igualmente por elas.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Geral

- ✓ Analisar quais as perspectivas e os limites da oferta do atendimento educacional especializado em uma Escola Quilombola do município de Macapá-AP.

1.1.2 Específicos

- ✓ Analisar o PPP da escola, considerando-se a especificidade da escola quilombola e o público da Educação Especial;
- ✓ Analisar as estratégias de atendimento que as professoras do AEE, juntamente com as professoras da classe regular, utilizam para contribuir com a acessibilidade pedagógica;

- ✓ Compreender, a partir das narrativas das professoras da classe regular e do AEE, a articulação pedagógica do AEE e da classe regular na escola quilombola.

1.2 ESTRUTURA DO TRABALHO

Esta dissertação está organizada da seguinte forma:

Inicialmente, é feita uma breve **Apresentação** da pesquisadora.

Na Introdução, **seção I**, é realizada uma abordagem geral do trabalho, sendo especificados os objetivos da pesquisa, bem como a sua importância, e feita uma explanação geral dos dados coletados na pesquisa.

Na **seção II** é apresentada a Fundamentação Teórica, que é o pórtico de referência e a conexão sobre as temáticas do “Atendimento educacional especializado: articulação pedagógica da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, na Amazônia amapaense”; a interface entre Educação Especial e Educação Quilombola: Perspectivas e Desafios no âmbito educacional da Amazônia; a Educação Escolar Quilombola e a Educação Especial: Caminhos a serem trilhados; a Interface entre a Educação Escolar Quilombola e a Educação Especial: O que dizem as pesquisas; Apoios e Serviços da Educação Especial na Escola Quilombola: Possibilidades a partir da literatura sobre a Educação Especial.

Na **seção III** está construída a metodologia, contexto da pesquisa, classificação da pesquisa, campo de pesquisa, sujeitos da pesquisa, procedimentos e instrumentos de coleta de dados e suas subseções com levantamento bibliográfico e levantamento documental, procedimentos de análises de dados e produto educacional.

A **seção IV** trata da apresentação, discussão e análises de dados, e suas subseções: Projeto Político Pedagógico (PPP); Concepções das professoras acerca da inclusão escolar de estudantes da Educação Especial; Oferta do AEE na Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, possibilidades e dificuldades encontradas; Estratégias de atendimento que as professoras da classe regular e AEE utilizam para contribuir com a articulação pedagógica; Planejamento Colaborativo entre as professoras do AEE e as professoras da classe regular; Relação entre as professoras do ensino regular e as professoras do AEE: possibilidades de crescimento, diálogos e construções; Alternativas e desafios de uma escola inclusiva em uma área quilombola:

Valor cultural, na dimensão da aprendizagem dos estudantes do AEE e da classe regular.

2 A INTERFACE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO QUILOMBOLA: PERSPECTIVAS E DESAFIOS NO ÂMBITO EDUCACIONAL DA AMAZÔNIA

A Amazônia brasileira é constituída por uma grande diversidade sociocultural, entrelaçada por populações que vivem em espaços urbano e rural, composta por nove estados, povoados, cidades e capitais, como o Estado do Amapá, estado novo com apenas 80 anos de elevação da categoria de território a estado, em ato promulgado pela Constituição Federal de 1988, e ainda ciente de que muitas mudanças irão acontecer em níveis educacional, político e social, uma reflexão que precisa ser entendida, levando-se em consideração as distâncias territoriais do Amapá ao restante do país, o que de certa forma faz a Amazônia amapaense cair no esquecimento ou ali demorar que aconteça a efetivação das políticas públicas.

Assim, busca-se em Caiado (2016, p. 22) uma fala contundente que faz perceber essa realidade: “Historicamente, há um silenciamento educacional sobre as pessoas público da Educação Especial que vivem no campo”. Este, durante muitas décadas, foi sempre tido como terra de abandono, sem crescimento, sem progresso, sem tecnologias, sem cultura. E nestes dizeres, muito preconceito foi sendo construído, principalmente no que se refere à educação, algo que remonta ao período do Brasil Império. Buscando analisar os direitos das pessoas público da Educação Especial no Brasil, depara-se logo com a invisibilidade que há sobre a interface entre a educação Especial e a educação do campo (Caiado; Meletti, 2011).

O olhar se volta para a educação do campo na sua vertente das comunidades quilombolas, as quais construíram suas escolas marcadas pela resistência. As políticas públicas amparam essa diversidade de escolas do campo, com sua identidade própria e ancestralidade. Em especial quando se voltam ao público da Educação Especial na escola quilombola.

Para se compreender ainda mais as premissas da Educação Quilombola, perpassa-se pela educação do campo, que fornece elementos para que se perceba com maior galhardia a constituição da Educação Quilombola, sua formação, cultura e políticas públicas que a referendam.

A Resolução n. 2/2008 (Brasil, 2008a), específica da educação do campo sobre o acesso de estudantes público da Educação Especial, expõe que:

§ 5º - Os sistemas de ensino adotarão providências para que as crianças e os jovens portadores de necessidades especiais, objeto da modalidade de

Educação Especial, residentes no campo, também tenham acesso à Educação Básica, preferentemente em escolas comuns da rede de ensino regular.

De fato, a legislação garante a plena participação dos estudantes da Educação Especial, com matrícula efetiva, e a real participação e acesso à rede regular de ensino.

Outro documento que aponta os princípios inclusivos nas escolas do campo é a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, na qual se destaca:

A interface da educação especial na educação indígena, do campo e quilombola deve assegurar que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos (Brasil, 2008a, p. 17).

Um olhar que precisa ser maximizado, uma maior capacidade de interpretação frente às necessidades educacionais de uma população outrora muito esquecida, principalmente na Amazônia amapaense, que conta com uma vasta esfera de abrangências: educação indígena, ribeirinha, do campo e quilombola, uma educação que precisa dialogar com os elementos que proporcionam uma ligação física ou lógica entre os sistemas ou partes deles, que nem sempre estão conectados entre si, carecendo de se apropriarem das políticas públicas para fazerem valer seus direitos.

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado na Lei n. 13.005 (Brasil, 2014), trata da Educação Especial ao anunciar a meta: “universalizar, para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino” (Brasil, 2014, p. 6). Além disso, apresenta a interface da Educação Especial com a educação do campo enquanto estratégia: “implantar, ao longo desse PNE, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado complementar, nas escolas urbanas e rurais” (Brasil, 2014, p. 6).

Caiado e Meletti (2011) comentam que essa legislação assegura o Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos alunos tanto nas escolas urbanas como nas escolas rurais. Doravante, essa ação ainda é bastante fragilizada quando se depara com a realidade das escolas localizadas nas áreas mais afastadas dos centros urbanos, como é o caso das escolas quilombolas, que sofrem discriminação racial e cultural.

Assim, nesse cenário deseja-se construir o Atendimento Educacional Especializado, na realidade da escola quilombola e com as adaptações necessárias à cultura escolar da comunidade.

A luta por uma escola que ensine em comunidades do campo e quilombolas não se restringe à Educação Especial, pois é uma luta da educação escolar do país.

No dizer de Bezerra Neto e Bezerra (2011, p. 17):

A educação especial e a educação do campo foram apenas recentemente consideradas um direito social. Assim, com suas particularidades e complexidades, revelam-se duas áreas marcadas pelo descaso de ações na área de políticas públicas.

Uma constatação carregada de preocupação em como esse tema vem sendo discutido nas mais variadas camadas.

Na interface da Educação Especial e da Educação Quilombola, se percebe um pequeno avanço nas discussões no país, e importantes pesquisas já trazem esses dados, como se constata nas discussões *a posteriori*. O tema já provoca reflexões dentro e fora da Amazônia.

A organização de serviços e apoios de Educação Especial no sistema de ensino público brasileiro, no decorrer de sua implementação como política pública, é cercada de diferentes concepções e normatizações que surgem ao longo do tempo e da história. O Brasil, numa perspectiva cultural, é um país de mesclas filosóficas educacionais, de saberes construídos a muitas mãos, de métodos e técnicas, o que possibilita uma diversidade didática. É importante perceber que as exigências para a Educação Quilombola recaem sobre as escolas existentes nas comunidades, na construção de um PPP - Projeto Político Pedagógico específico, tendo em vista a particularidade cultural de cada comunidade:

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural (Resolução n. 8, Brasil 2012).

Neste sentido, são atribuídas à escola quilombola prerrogativas próprias de criação e efetivação de metodologias que garantam sua pluralidade e identidade. No dizer de Viana (2023, p. 19):

A produção do conhecimento sobre a interface das modalidades de ensino a Educação Especial e a Educação Quilombola — é uma demanda que nos permite discutir a necessária reorganização da escola e da sociedade, dentro de uma abordagem inclusiva, visando ao enfrentamento do racismo e do preconceito social acerca da deficiência, entre tantas outras questões que socialmente afetam a vida das pessoas aqui referidas e consequentemente o direito à educação.

Assertivamente, a Educação Quilombola, em sintonia com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, deve se organizar da seguinte forma:

[..] a organização do tempo curricular deve se realizar em função das peculiaridades de seu meio e das características próprias dos seus estudantes, não se restringindo às aulas das várias disciplinas. Dessa forma, o percurso formativo dos estudantes deve ser aberto e contextualizado, incluindo não só os componentes curriculares centrais obrigatórios, previstos na legislação e nas normas educacionais, mas também, conforme cada projeto escolar, outros componentes flexíveis e variáveis que possibilitem percursos formativos que atendam aos inúmeros interesses, necessidades e características dos educandos (Brasil, 2012b, p. 22).

Logo, percebe-se pela ótica das Diretrizes um compromisso fundante com a realidade de uma Educação Quilombola alicerçada nos valores e na cultura quilombola, onde o currículo assume a cor e o tom da Amazônia quilombola, ao se considerar a riqueza de sua ancestralidade no “meio do mundo”.²

Nesta dissertação, há um conjunto de reflexões que expressam a construção desse marco histórico de luta coletiva pela educação na diversidade e como direito de todos, ao se enfatizar a luta pelo direito à educação do campo e quilombola na Amazônia amapaense, pautada a interface entre essas duas modalidades na educação.

Assim, a Educação Especial no contexto quilombola tem como apoio a legislação nacional, vigente para toda a inclusão, porém, sua base mais sólida e diferencial é a própria legislação para a Educação Quilombola, rica e significativa para tal esfera da educação.

Como base de indicativo há a Declaração Mundial de Educação para Todos, elaborada na Conferência de Jomtien (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), que traz a educação inclusiva como a possibilidade de “reforçar” a ideia de “educação para todos”. Sobre estes pilares foi construída a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (Brasil, 2008a), implantada nas escolas que fizeram

² Aqui se faz referência à linha do Equador, que marca a divisão dos hemisférios norte e sul em Macapá.

parte do Programa de Sala de Recursos Multifuncional, nas quais há o AEE dentro de uma realidade urbanocêntrica, porém, na perspectiva da Educação Especial em escola quilombola, a recomendação de sala multifuncional nos moldes MEC precisa ser ampliada e ressignificada dentro da realidade dessa escola.

O termo “educação para todos” já pressupõe um atendimento educacional especializado diferenciado nas escolas quilombolas tendo como ponto norteador a cultura afrodescendente do quilombo. Ali, a sala multifuncional é carregada de uma configuração e um significado diferentes, atrelados à cultura do quilombo, como expressão da vivência da própria comunidade.

Hoje a Educação Especial está ali inserida por força de políticas públicas em amplos aspectos, e foi associada aos diversos cenários: “das matas, das águas e das florestas”, tendo em vista o princípio do atendimento à diversidade e à construção de uma nova proposta educacional. A Amazônia já vislumbra essa realidade plural da educação, amplamente significativa, considerando-se seus contextos geográfico, cultural, religioso e com características próprias, que passam a ser pesquisadas no cenário educacional. Nessa perspectiva, a escola quilombola deve ser o espaço escolar por excelência, que permeie o direito das pessoas público da Educação Especial a uma educação exclusivamente irmanada com seu povo, sua tradição, costumes, cultura, religiosidade, gastronomia, festas (Marabaixo, festas de santos, batuque, festas dançantes etc.). É nesse cenário campo-urbano-globalizado que a Educação Quilombola está inserida. Logo, a diretriz pedagógica, metodológica e sua práxis devem ser voltadas a esse público especial, com valorização de sua identidade e ancestralidade.

Para assegurar a garantia dos direitos à educação das comunidades quilombolas, há no Brasil diversas legislações, entre elas, a Resolução CNE/CEB n. 8, de 20 de novembro de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, a qual, em seu inciso III, versa:

Assegurar que as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas considerem as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades quilombolas, bem como os seus processos próprios de ensino aprendizagem e as suas formas de produção e de conhecimento tecnológico (Brasil, 2012b).

E ainda, no capítulo II do supracitado documento:

O Atendimento Educacional Especializado, complementar ou suplementar à formação dos estudantes quilombolas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades e superdotação (Brasil, 2012b).

No âmbito legal que versa sobre a Educação Quilombola, as variadas legislações consolidam o direito e apresentam os meios para que ela se consolide com bases inclusivas, como o Parecer CNE/CEB n. 16/2012, aprovado em 5 de junho de 2012 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Brasil, 2012c), e a já citada Resolução CNE/CEB n. 8. Importante constatar que todo esse aparato legal foi fruto de muita luta constitucional, política e cultural para fazer valer o direito dos povos quilombolas.

A Educação Quilombola passa a ser vista e ouvida em suas lutas. No início da última década já se trazia à baila as discussões sobre essa educação que, com o passar dos tempos, ganharam força e hoje reverberam também a inclusão de todas as pessoas, independentemente de suas necessidades educacionais.

A Educação Quilombola luta para ser vista como um ato libertador e de aplicação das políticas públicas específicas a essa população, nas quais a função da escola é mais do que um ato pedagógico de ensinar a ler e a escrever, é um valor social que colabora para a cidadania. De acordo com Leite (1999, p. 28):

A função primordial da escola é ensinar, transmitir valores e traços da história e da cultura de uma sociedade. A função da escola é permitir que o aluno tenha visões diferenciadas de mundo e de vida, de trabalho e de produção, de novas interpretações de realidade, sem, contudo, perder aquilo que lhe é próprio, aquilo que lhe é identificador.

De fato, a escola possui um núcleo central de ensinar conteúdo, transmitir história, valores e proporcionar uma visão ampla de mundo para os estudantes. O que precisa ser trabalhado a partir do contexto em que a escola é originada, é ter como meta não somente “ensinar conteúdos”, mas ressignificá-los e adaptá-los conforme a necessidade da cultura local.

Tem-se o AEE como elemento norteador na escola quilombola. Ao se considerar a articulação pedagógica na vertente da inclusão, é importante compreender esse aspecto de funcionalidade do atendimento educacional, perceber onde essa escola é originada e partir sempre da sua historicidade e da sua cultura. Assim, o AEE adquire uma identidade que o distingue na cultura e nas metodologias próprias da escola quilombola.

Para efeito de reflexão neste trabalho, foi condição imprescindível entender a organização do AEE na escola quilombola, bem como conhecer a prática das professoras do AEE na articulação com as professoras da classe regular.

A mencionada condição norteia que as atividades desenvolvidas no AEE sejam diferentes daquelas realizadas em sala de aula regular, não sendo substitutivas à escolarização. Assim, é considerada relevante a relação entre os apoios que são oferecidos ao estudante público da Educação Especial e o seu desenvolvimento. Para Freire *et al.* (2017, p. 12), “no momento, porém, em que se comece a autêntica luta para criar a situação que nascerá da superação da velha postura docente, já se está lutando pelo ser mais”. E o “ser mais” compreende o ser plural, maximizado em seus pensamentos, em seu processo cultural e humanizador; irmanado com as diversas possibilidades de aprendizagem mediadas pela escola.

A partir dessa perspectiva são organizadas e realizadas estratégias pedagógicas com a finalidade de garantir a participação e aprendizagem de estudantes público da Educação Especial no contexto escolar. Ou seja, o ensino aliado a uma ação operante do professor, o que requer um ensino colaborativo. O tema “ensino colaborativo” será tratado com mais expressividade no produto educacional.

Pensar neste limiar de educação inclusiva para todos e todas é conceber a escola como parte representativa da sociedade, com valorização da cultura de raiz, de saberes ímpares para contribuir com a comunidade onde a escola quilombola está inserida.

A ação pedagógica docente, tanto na classe regular quanto no AEE, está baseada na perspectiva de “organizar as interações e atividades de modo que cada estudante se defronte constantemente com situações didáticas que lhe sejam mais fecundas” (Perrenoud, 2001, p. 28). Sobretudo quando se trata de uma Escola da modalidade Educação Escolar Quilombola, que enfrenta a exclusão de diversas formas.

A escola quilombola têm suas peculiaridades, seu ritmo próprio, a cultura tece os fios dessa valorosa tessitura didática-cultural-inclusiva. Um movimento plantado no equinócio das transformações, onde “As sociedades não são estáticas, elas se transformam e como se fossem organismos vivos, evoluem. Essa evolução é o resultado da busca pelo conhecimento” (Batista; Pacheco, 2018, p. 23). Trata-se de

uma ressignificação do planejamento de modo a favorecer a aprendizagem do público diverso de estudantes, sem empobrecer o ensino.

Falar de inclusão escolar como um fenômeno desvinculado das reais condições da vida quilombola impele a que se discuta sobre um fenômeno etéreo, a-histórico, que pouco ou nada contribui para a superação dos desafios trazidos pelas condições de vida.

Nesta perspectiva, o debate sobre os diferentes formatos que o AEE pode se configurar como proposta de apoio e serviço para a escola quilombola deve considerar a cultura local, seus valores, sua gente e as possibilidades de atendimento, sempre visando à inserção e participação de toda a comunidade como agente de força, transformação social e reavivamento da cultura afrodescendente.

Portanto, reforça-se a importância de uma educação “no” e “para” o quilombo, organizada e valorizada por sua produção, que considere as especificidades do seu potencial cultural local, seu modo de vida, valores socioculturais e seja inclusiva também para o público da Educação Especial. A finalidade da escola quilombola, portanto, é oferecer uma educação escolar específica associada à produção da vida, do conhecimento e da cultura do quilombo; e desenvolver ações coletivas com a comunidade escolar numa perspectiva de qualificar o processo de ensino e aprendizagem.

2.1 A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: CAMINHOS A SEREM TRILHADOS

Para se dialogar sobre a interface da educação escolar quilombola e da Educação Especial é preciso apontar o objetivo do atendimento educacional especializado na educação escolar quilombola.

O Atendimento Educacional Especializado na Educação Escolar Quilombola deve assegurar a igualdade de condições de acesso, permanência e conclusão com sucesso aos estudantes que demandam esse atendimento (Brasil, 2012b).

Assim, se destaca a importância de a educação escolar quilombola e a Educação Especial ocorrerem com prerrogativas garantidas por lei, com plena efetivação e sucesso, o que dá mais visibilidade ao acesso, permanência e êxito no processo educacional na escola quilombola. Uma prática que pode vir a ser real no

contexto da Amazônia amapaense. Uma questão que merece um olhar especial e que se descortina na Amazônia em seus rincões mais distantes, porém, que precisa ser vista, ouvida e adicionada ao caráter de urgência do Ministério da Educação e suas Secretarias, é a educação escolar quilombola dos estudantes público da Educação Especial.

Por meio de um estudo da legislação vigente, é relevante destacar os pontos de intersecção entre quatro documentos oficiais, que são: Resolução n. 8, de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (Brasil, 2012b); Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Brasil, 2001); Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008a); e Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009 (Brasil, 2009), que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinado em Nova York, em 30 de março de 2007. Tais documentos enriquecem essa discussão no país e posicionam a bússola no norte das demandas inclusivas a projetar ações de valorização e olhar às intervenções que vêm sendo propostas para melhor atender e valorizar a tão estigmatizada e discriminada população quilombola.

Falar dos quilombos e dos quilombolas no panorama atual é, portanto, “falar de uma luta política e, conseqüentemente, uma reflexão científica em processo de construção” (Leite, 2000, p. 333). Principalmente ao se conhecer a realidade da Escola Quilombola da Lagoa dos Índios, área situada na zona oeste do Município de Macapá-AP, que por muito tempo ficou esquecida e desprovida de políticas públicas concretas voltadas à essa comunidade. Para confirmar tal abandono, basta dar uma volta na comunidade e constatar a falta de desenvolvimento, de investimentos em iluminação pública e sinalização, a falta de praças, de urbanização, a existência de um posto de saúde precário e carência de transporte urbano. Um “esquecimento” que se percebe também na falta de reforma do prédio da própria escola.

Uma reflexão que traz à tona uma discussão que considera toda a complexidade e dimensão da luta, desde outrora, presente nos quilombos. Entender mais sobre a Educação Quilombola é compreender um pouco mais sua historicidade.

Leite (2000, p. 333), informa que a expressão “quilombo” é usada desde o período colonial, e apresenta como o Conselho Ultramarino Português, de 1740, definiu esses espaços: “toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, em

parte desprovida, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles”.

Esse percurso forjado pelo descaso público, pela invisibilidade e silenciamento da realidade vivida nesses espaços, pede uma análise crítica do cenário em que se promulgou a Lei n. 601, de 1850, assim como dos reais interesses que a articularam.

Hoje, o modismo ou a necessidade dos condomínios acabou por restringir o espaço das áreas quilombolas, até então não demarcadas oficialmente pela União, e também tornou tardio o reconhecimento desses espaços quilombolas, em especial na realidade amapaense, particularmente, a área do quilombo da Lagoa dos Índios.

Moura (1981) aborda os quilombos como uma forma de organização em todos os lugares onde ocorreu a escravidão; e ainda enfatiza que os quilombos resistiram ao longo do tempo por possuírem uma organização social e política. No entanto, uma organização frágil quanto a oportunidades de escolarização e trabalho dentro da própria área quilombola, em especial, quando se traz a esse cenário o público da Educação Especial, duplamente marginalizado e excluído.

Moura (1981) também reflete sobre o quilombo como um elemento importante e constante a ser mencionado e estudado na história do Brasil, pois representa a não aceitação de um sistema opressivo, além do inconformismo negro ao regime de miséria e escravidão; e também, vivifica a luta e a esperança por melhores condições de vida. Esperança essa vivificada no público da Educação Especial que faz parte da comunidade, filhos e filhas da inclusão em áreas quilombolas. No entanto, nessa luta, marcada por preconceitos e falta de oportunidades, só a educação pode equilibrar e equiparar essa dívida cultural com os afrodescendentes desse país (Santos, 2005).

Hoje, o Brasil tem 1,3 milhão de quilombolas. No Amapá, esta população representa 1,71% de pessoas residentes no estado, que tem 733.508 habitantes. Segundo os dados, 4.701 (37,54%) pessoas quilombolas moram em territórios quilombolas e 7.823 (62,46%) fora desses territórios (IBGE, 2020).

Ainda é grande o desconhecimento da existência das comunidades remanescentes de quilombos do Brasil e, por vezes, dentro do próprio Amapá. Muitas pessoas não conhecem os quilombos, sua importância e a participação cultural que eles têm no Amapá. Grandes barreiras atitudinais são erguidas e mantidas para o não acesso à cultura quilombola.

Na ausência ou insuficiência de políticas públicas eficazes para a população quilombola, seja em educação, saúde, transporte, moradia e trabalho, revela-se o

impedimento de pessoas com deficiência viverem com dignidade e participarem da vida social (Caiado; Meletti, 2011, p. 102).

Refletindo-se acerca do artigo 2º da citada Resolução n. 8, de 20 de novembro de 2012, constata-se que este apresenta um desafio à Educação Especial, pois cabe à União, aos Estados, aos Municípios e aos sistemas de ensino garantirem:

- I) apoio técnico-pedagógico aos estudantes, professores e gestores em atuação nas escolas quilombolas;
- II) recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades das comunidades quilombolas;
- c) a construção de propostas de Educação Escolar Quilombola contextualizadas. (Brasil, 2012b).

Que apoio técnico-pedagógico deve ser oferecido? Como deve ser a Educação Especial que se constitui na interface da Educação Escolar Quilombola? Reflexões para as quais as análises da pesquisa trouxeram possibilidades de diálogos. Os sistemas de ensino devem contar com uma equipe multiprofissional responsável pela Educação Especial, e esse serviço deve abranger e atender devidamente às necessidades da escola quilombola. Um trabalho precisa ser concretizado a partir da escuta dos docentes, comunidade escolar e do contexto sociocultural das comunidades (Brasil, 2012b).

A necessidade de um currículo e de práticas pedagógicas que valorizem a história e a cultura das comunidades e que falem de suas aspirações e realidade é fundamental para que todos os estudantes atinjam o sucesso escolar.

Dentre os debates necessários sobre a interface da Educação Especial em escolas quilombolas, a formação docente é preponderante, pois entende-se a necessidade de que, por intermédio da formação inicial e da formação continuada, a educação escolar possa se desenvolver alicerçada no princípio definido para a educação nacional na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, expresso no artigo 3º: a “consideração com a diversidade étnico-racial” (Brasil, 1996).

De modo que os profissionais da educação possam compreender as bases legais, os fundamentos epistemológicos, bem como adquirir conhecimentos mínimos necessários à atuação na Educação básica, em consonância com os objetivos e princípios da modalidade Educação Escolar Quilombola. As Diretrizes Curriculares Nacionais voltadas para a Educação Escolar Quilombola estabelecem como um dos princípios da Educação Escolar Quilombola a garantia de formação inicial e continuada para os docentes da Educação Básica (Brasil, 2012c).

Outro ponto extremamente relevante é a participação da família e da comunidade. Uma prática cotidiana nas comunidades remanescentes de quilombos é que o ensino deve dar voz aos membros da comunidade, por excelência. A interface entre a Educação Especial e a Educação Quilombola deve assegurar que os recursos, serviços e AEE estejam presentes nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos (Brasil, 2008a).

Os desafios perpassam por questões sobre a interface da Educação Especial em escolas quilombolas, o modo como as pessoas vivem nas comunidades, suas condições de existência e resistência, e tais perspectivas podem impactar positivamente no ambiente escolar.

Essa proposta pode vir a ser realizada com os estudantes e membros das comunidades remanescentes de quilombos. Assim, os recursos didáticos, pedagógicos e tecnológicos podem atender às suas especificidades culturais e históricas, atender a um AEE mais interligado com a realidade educacional quilombola, considerando desde a formulação do calendário letivo, os projetos, a matriz curricular das disciplinas e culminando com a valorização do saber a ser construído, conectado com a cultura quilombola, numa transversalidade e interface com a realidade da escola.

A acessibilidade está requerida em todos os documentos, porém, ainda se constitui um desafio, pois o acesso até as escolas é difícil e o transporte precisa contemplar as necessidades dos estudantes da Educação Especial, além dos recursos e materiais os quais as escolas carecem. A intersetorialidade fala do diálogo e de projetos que possibilitam parcerias com a saúde, transporte, promoção de assistência social e outras agências públicas que possam colaborar para a ação educativa escolar. No caso das escolas quilombolas, vê-se a necessidade do constante diálogo com as associações das comunidades e dos órgãos que representam a ação do Estado especificamente nessas localidades.

Sob este prisma, os caminhos a serem trilhados entre a Educação Escolar Quilombola e a Educação Especial devem perpassar por ações concretas, onde as práticas pedagógicas a serem desenvolvidas na Escola Quilombola devem fugir do paradigma tradicional, fabril e instrucionista, romper com as rotinas fabricadas nas e para as metrópoles, conceber uma escola plural e conectada com a ancestralidade de seu povo, onde a cantiga de roda e a musicalidade a ser trabalhada com “o escravo

de Jó” e outros ritmos do quilombo possam dar visibilidade e significado para o AEE realizado nas escolas quilombolas.

2.2 A INTERFACE DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: O QUE DIZEM AS PESQUISAS.

É relevante constatar que sementes germinam no campo da Educação Especial em escolas quilombolas, e assim, através de pesquisas, foram encontrados significativos trabalhos na área da temática, o que favoreceu muito a inclusão de dados mais sólidos e pareceres mais consubstanciados.

Foram realizadas buscas acerca da produção científica de estudos que possuíam correlação com o presente objeto de pesquisa. Tal pesquisa foi intermediada pela plataforma CAPES, do Governo Federal, através do Catálogo de Teses e Dissertações, refinado pela Plataforma Sucupira, com estudos inventariados e sistematizados a partir de operadores booleanos "or" e "and", o que permitiu aprofundar a reflexão acerca do tema com foco nas pesquisas.

Todas essas pesquisas foram realizadas na base de dados da Plataforma Sucupira e trouxeram uma rica contribuição para a pesquisa. As palavras-chave utilizadas para refinar as pesquisas foram: Educação Especial; Educação Quilombola; interfaces entre ambas; e PPPs de escolas quilombolas. O intento do levantamento foi pesquisar trabalhos dos últimos 8 anos, e para tanto, recorreu-se a trabalhos datados do ano de 2015 a 2023.

O Quadro 1 apresenta as produções mais relevantes por aproximação:

Quadro 1 – Dados coletados na Plataforma Capes

Tema	Trabalho	Autor	Ano
Educação Especial e Educação Quilombola em Presidente Kennedy/ES	Dissertação/Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo	Daniel Freitas Viana	2023
Escola Quilombola Alto Alegre: Interfaces entre a Educação Quilombola e a Educação Especial	Dissertação/Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB	Rúbia Cristina Lima Nóbrega Rocha	2021
Políticas Públicas de Educação Inclusiva: Interfaces entre Educação Especial e Educação do Campo Quilombola no Município de Posse - GO	Dissertação/Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Diego Henrique Machado Gabriel	2020
Projeto Político e Projeto Pedagógico de Escolas Quilombolas Amapaenses: Contextualizando as Altas Habilidades/Superdotação	Dissertação/Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos	Roanne Priscila Castro Almeida	2018
A Educação da Pessoa com Deficiência em Comunidades Remanescentes de Quilombos no Estado de São Paulo	Tese/ Programa de Pós-graduação em Educação Especial, do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos.	Juliana Vechetti Mantovani	2015

Fonte: Plataforma Capes, adaptado (2023).

Uma das dissertações localizadas foi o trabalho intitulado “Educação Especial e Educação Quilombola em Presidente Kennedy/ES” (Viana, 2023), que permitiu compreender como vêm se constituindo os processos de inclusão escolar de alunos público da Educação Especial em duas unidades de ensino localizadas em território remanescente de quilombos da rede municipal de educação de Presidente Kennedy/ES. O trabalho abordou distintos grupos sociais invisibilizados pela

racionalidade moderna, convivendo simultaneamente com o capacitismo, o preconceito e o racismo, fenômenos que precisam ser combatidos por fragilizarem a existência desses sujeitos e o usufruto dos direitos sociais, aqui em destaque o da educação.

A realização do estudo revela a necessidade de maiores investimentos na produção de conhecimentos que visibilizem sujeitos e conhecimentos negados pela razão indolente, a qual restringe a compreensão de mundo, uma razão parcial e seletiva, que gera violência, submissão e alienação de direitos de cada um, tendo em vista os estudos dedicados a fortalecer o direito social à educação para estudantes quilombolas com deficiências. A referida pesquisa também reafirmou a necessidade de maior atenção por parte do poder público para a relação entre Educação Quilombola e Educação Especial. Os processos de inclusão escolar de alunos atravessados conjuntamente pelas duas modalidades de ensino são trespassados por desafios, evidenciando o quanto o campo é vasto para a produção de outras investigações.

Um outro importante polo de reflexões foi a pesquisa intitulada “Escola Quilombola Alto Alegre: Interfaces entre a Educação Quilombola e a Educação Especial” (Rocha, 2021), cujo cenário da pesquisa foi o município de Presidente Tancredo Neves, localizado no Baixo Sul Baiano, e que discutiu de que forma se efetiva a interface da Educação Quilombola e da Educação Especial nas ações e projetos de uma escola quilombola no município de Presidente Tancredo Neves. Como resultado, os dados apontam que a estrutura da escola, os materiais didáticos pedagógicos, conteúdos curriculares, os documentos oficiais do município e o planejamento pedagógico não contemplam as especificidades da Educação Quilombola nem a inclusão efetiva dos alunos, configurando-se como uma inclusão excludente dos alunos quilombolas com deficiência matriculados.

Os resultados apontados por Gabriel (2020) indicaram que a Educação Especial na Escola Municipal Carlos Bispo, na região de Posse, estado de Goiás, se realiza de forma insuficiente, principalmente em aspectos de captação e utilização de recursos e alimentação dos alunos. O Atendimento Educacional Especializado ocorre de forma muito tímida, principalmente em debelar as dificuldades dos alunos em relação à linguagem.

Seguindo o caminho da pesquisa, uma outra dissertação que contribuiu significativamente nas reflexões foi o trabalho com o título “Projeto Político

Pedagógico de Escolas Quilombolas Amapaenses: Contextualizando as Altas Habilidades/Superdotação” (Almeida, 2018), cujo objetivo foi analisar os PPPs e PPs de duas escolas quilombolas amapaenses com vistas a verificar se contemplam as altas habilidades/superdotação. Como resultado da pesquisa, os PPPs das escolas apontaram fragilidades no âmbito da Educação Especial, pois sequer mencionaram os alunos com AH/SD como público a ser considerado pela escola. Dando ênfase às limitações dos alunos, os projetos das escolas pesquisadas apresentaram metas favorecedoras a estes alunos, mas verificou-se que a identificação poderia ser realizada por meio da provisão, bem como o enriquecimento curricular poderia ser adotado como forma de suplementação, ambos como possíveis meios para combater os problemas educacionais existentes nas duas instituições escolares. As análises das duas escolas propiciaram entender que há uma exclusão dos alunos com AH/SD no Amapá, com mais destaque nas escolas quilombolas.

Ao se confrontar com a realidade do Amapá, indo de norte a sul do país, pesquisou-se a tese de Mantovani (2015), “A Educação da Pessoa com Deficiência em Comunidades Remanescentes de Quilombos no Estado de São Paulo”, cujos resultados encontrados foram: evasão escolar; realização e participação de atividades na comunidade; avanços na legislação; valorização da escola por parte dos pais e dos alunos; e enfrentamento de diferentes adversidades para se chegar à escola e nela permanecer. Os dados revelaram que é recente a preocupação com a educação dos membros das comunidades remanescentes de quilombos, e que há um silenciamento no que se refere às pessoas com deficiências das comunidades.

Todas as dissertações e teses pesquisadas contribuíram para o crescimento das discussões, nas quais ainda se percebe um estado de invisibilidade envolvendo a Educação Quilombola no contexto amapaense.

Com base nessas dissertações e teses se percebe que é imprescindível tornar acessível a proposta do atendimento, com prática pedagógica, metodológica, construção de materiais, adequação curricular, provas adaptadas, tecnologias funcionais e todos os outros aspectos da Educação Quilombola: legislações pertinentes, diretrizes, PPP da escola, comunidade escolar e que, a partir de reflexões que espelhem a cultura da escola quilombola, será possível perceber quais possibilidades, serviços e apoios podem subsidiar a inclusão na escola quilombola, de maneira a oportunizar a articulação pedagógica como ferramenta indispensável ao sucesso das ações.

A Educação Especial no contexto da Educação Quilombola integra a previsão legal ao definir a obrigatoriedade no provimento das condições de acessibilidade e AEE, a ser disponibilizado pelo sistema de ensino, assegurada a liberdade de acesso, permanência e conclusão dos estudos (Brasil, 2001, 2012b).

Segundo Galve, Trallero e Sebastian Heredero (2002, p. 103), além de estratégias diversificadas que requerem respostas educacionais adequadas, envolvendo adaptação e flexibilização curricular, pode-se configurar variadas modificações nas práticas pedagógicas, visando facilitar a aprendizagem e a participação dos alunos que apresentam dificuldades em seu processo de escolarização, com a ajuda e colaboração de todos. Pensar nas diversas possibilidades dos apoios e serviços da Educação Especial na Escola Quilombola é conceber uma educação que fale a linguagem cultural do quilombo, é compreender a forma de ser de povo, é trazer para a escola a cor das gentes e dos tambores que refletem a dança, o compasso e o ritmo que deve reger a sala de aula da escola quilombola.

Tais estudantes existem e precisam ser acolhidos pela escola nas suas especificidades, ao se considerar suas trajetórias e suas vivências quilombolas. Cabe ressaltar a importância da construção coletiva do que se espera da Educação Especial para as escolas quilombolas.

A comunidade quilombola almeja uma educação escolar que tenha o seu jeito de existir, de resistir, bem como almeja participar do mundo do trabalho, da produção de conhecimento. Entende-se, assim, que a escola pode oferecer um futuro melhor para as novas gerações quilombolas. Para isso, é significativo que a escola quilombola compreenda e garanta a valorização dos vínculos que a comunidade tem com sua ancestralidade e, com isso, possibilite uma aproximação maior entre escola e comunidade, assim como entre professor e aluno.

Para se compreender essas possibilidades de construção do saber na escola quilombola, nomeiam-se possibilidades baseadas na dimensão do trabalho pedagógico e planejamento colaborativo, ainda que com as devidas adaptações, para esse cenário que dita saberes próprios e cultura diferenciada, com políticas públicas específicas para a Educação Quilombola.

Nesse constructo, é condição inegável seguir o fluxo desse trâmite de ações inclusivas, com metodologias próprias de pesquisa e que atendam ao seguimento da

proposta. Assim, a metodologia do trabalho, descrita na próxima seção, norteará esse fazer pedagógico na pesquisa.

3 METODOLOGIA

A metodologia de pesquisa compreende o caminho trilhado para alcançar o objetivo do trabalho. Assim, esta pesquisa teve natureza básica, uma vez que visou gerar novos conhecimentos para se entender e implementar novas possibilidades de apoios, serviços e ações ao AEE, como também contribuir para o avanço da ciência, sob o olhar imperativo da interface da Educação Especial e da Educação Escolar Quilombola, no contexto da Amazônia amapaense.

Caracterizar a pesquisa foi direcionar os objetivos que foram pensados, tal como o levantamento de dados foi concebido sob o ideário de se atender ao objetivo principal: analisar quais as perspectivas e limites da oferta do atendimento educacional especializado em uma Escola Quilombola do município de Macapá-AP.

Foi utilizado um roteiro de entrevista (Apêndices A e B) previamente elaborado que, conforme explica Manzini (2004), serve para obter informações fundamentais que amparam o pesquisador no processo de interação com o informante, ao mesmo tempo em que o prepara para o momento real da entrevista semiestruturada. Esse autor enfatiza que tal tipo de entrevista faz surgir informações mais livres e as respostas não são uniformizadas, porém, há que se lembrar que existe uma orientação para as respostas, e estas devem estar associadas a um tema.

Neste sentido, para alcançar os objetivos da pesquisa, foi utilizada a abordagem qualitativa, e assim, a complementaridade do método conduziu a pesquisa a resultados mais profundos, complexos e interessantes para a análise do estudo. Levou-se em conta a subjetividade, a compreensão, as particularidades e individualidades das entrevistadas, e a realidade própria da escola quilombola, com entrevistas semiestruturadas.

Para Ander-Egg (1978, p. 28), embora seja uma citação antiga, a ela se tem todo o respeito por sua solidez, devendo ser sempre referenciada em pesquisas: a pesquisa científica configura-se nos detalhes, visto que é “um procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico, que permite descobrir novos fatos ou dados, relações ou leis em qualquer campo de conhecimento”.

Convém ressaltar que, na proposta de pesquisa, as orientações técnicas e éticas previstas na Resolução n. 466/2012 e 510/2016 - CNS/CONEP, adotada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Amapá - UNIFAP, a qual regulamenta

pesquisas realizadas com seres humanos, foram devidamente seguidas. A pesquisa teve o Parecer de aprovação número: 6.469.162. CAAE: 70256023.4.0000.0003.

Para se compreender mais o cenário da pesquisa, apresenta-se no próximo tópico uma descrição do meio cultural em que a escola está inserida.

3.1 CONTEXTO DA PESQUISA

Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios

“Marabaixo é a cultura do estado do Amapá
Com amor e alegria da cultura vou cuidar

Na escola Lagoa dos Índios, todos juntos vão cantar
Nosso ritmo é forte, Marabaixo eu vou mostrar

Os professores da Lagoa, a cultura resgatar
Marabaixo foi esquecido, mas agora vai voltar

Na escola quilombola, vou aprender com muito amor
A dançar o Marabaixo e saber o seu valor

Com a nossa caminhada, eu vou te conscientizar
A cultura negra é bela
E resplandece no olhar

Com a nossa mistura de cores, vou traçando a minha história
Nas entranhas dos meus cachos
Um legado de força e glória

Nossos cantos de lamento, traduzindo o sofrimento
Marabaixo é reinventado, com a alegria e movimento.”

(Composição do *Ladrão* de Marabaixo, professoras da Escola Estadual Lagoa dos Índios, nov. 2023)

É significativo iniciar esta seção com a beleza da letra deste “Ladrão”³ (canto) do Marabaixo, composta pelas professoras da escola por ocasião da Caminhada em comemoração ao Dia da Consciência Negra 2023, Projeto Cultural da escola que destacou a cultura como forma de construção da sua identidade. O cortejo percorreu

³ O nome “**ladrão**” refere-se aos versos que surgem na roda, do improviso, do “roubo” de vivências cotidianas ou da apropriação do canto do outro. Disponível em: <https://portaleventos.uffs.edu.br> Acesso em: 01 fev. 2023.

as ruas do bairro Goiabal e as ruas do quilombo Lagoa dos Índios. Uma caminhada vibrante que agregou música, tradição e ancestralidade da cultura afrodescendente.

A letra faz um resgate cultural, transcendendo entre educação, cultura e glória. Uma escola que nasce às margens das ressacas do rio Amazonas, com um forte legado cultural que é o alicerce da Educação Quilombola.

Como já mencionado, a Escola Quilombola iniciou suas atividades em 1965, mas o ato legal de sua criação – O Decreto n. 430/01 – deu-se somente em 16 de setembro de 2005. O Governo do Estado do Amapá usou das atribuições que lhe são conferidas pelo artigo 119, inciso VIII, da Constituição do Estado do Amapá, em conformidade com a Lei n. 0138, de 27 de dezembro de 1993, tendo em vista o contido no Ofício n. 2809/2005-GAB/SEED/GEA (Amapá, 2005).

Desde sua criação, a escola era a única na comunidade quilombola, cujo público eram apenas estudantes que moravam na comunidade, mas desde o ano de 2008, esse quantitativo aumentou, com a chegada de estudantes do entorno (terrenos, sítios) da escola e de bairros próximos à comunidade. Tornou-se referência do município de Macapá-Rural.

Figura 1 - Interior da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2024).

A Figura 1 concede ao olhar uma imagem que representa não só a parte física da escola, mas apresenta características de uma escola construída há muitos anos e que hoje já necessita de reforma, ampliação e, juntamente a isso, agregar ao seu visual aspectos da cultura quilombola, com a identidade do povo que ela representa. O quilombo precisa estar presente na vida da escola, com seu estilo vibrante e colorido, com suas histórias e seu gingado.

O interior da escola quilombola não reflete a riqueza da cultura afrodescendente: paredes brancas, apenas alguns detalhes com *TNTs* coloridos, móveis, portas e janelas, igualmente, de madeira de madeira maciça.

Figura 2 - Entrada de uma sala de aula da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2024).

A Figura 2 traz a foto da entrada de uma sala de aula, mural de volta às aulas, e cadeiras de madeira encostadas na parede, do lado de fora da sala. Importante mencionar que as salas de aula, para atender a um quantitativo grande de estudantes são bem pequenas.

A escola precisa de reforma e ampliação, e o espaço é insuficiente para acolher tantos estudantes.

Figura 3 - Interior da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2024).

A Figura 3 apresenta uma foto da área ao ar livre da frente da escola, com os mastros de hasteamento das bandeiras; mais ao fundo, a caixa d'água e a entrada de três salas de aula.

As imagens são importantes para trazer à memória um pouco do imagético, para facilitar a compreensão dos dados e permitir um breve conhecimento visual da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios.

As imagens visualizadas acima sinalizam que a escola retrata em seu aspecto físico a falta de investimentos e que tem carências sociais e econômicas pela ausência da efetivação de políticas públicas; apresenta ainda várias características que refletem o processo de “esquecimento” governamental.

No tocante às redondezas da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, há pouco tempo houve pavimentação asfáltica no trecho do ramal que dá acesso à comunidade quilombola. Próximo à escola, funciona um posto de saúde, porém, em condições precárias de atendimento. Uma ressalva importante: Deve ser dada atenção à saúde das pessoas que moram nas comunidades rurais – e principalmente uma atenção especial ao se tratar das condições das pessoas com deficiências, já que é difícil o acesso a outros postos de saúde mais longínquos.

Nesta direção, o artigo 25, ainda do Decreto n. 6.949, determina que “deverão ser propiciados serviços de saúde às pessoas com deficiência, o mais próximo possível de suas comunidades, inclusive na zona rural”.

Atualmente, moram 60 famílias na comunidade Quilombola, a qual conta com o referido posto de saúde, que recebe visitas médicas esporádicas de um clínico geral e de um agente de saúde. No entanto, especialidades não são atendidas. Importante destacar que o posto pertence ao Quilombo, pois foi construído dentro da área quilombola e é mantido pela prefeitura de Macapá. Assim, os membros da comunidade que residem na área quilombola e moradores dos bairros das proximidades recebem atendimento nesse posto (quando tem) de forma precária, porque, por exemplo, no caso de vacinação de bebês e outras necessidades, as mães têm que se deslocar até outros postos vizinhos, já que apenas as vacinações de campanhas são ofertadas no posto. Tais dados foram coletados em diálogo informal com o presidente da Associação de Moradores do Quilombo da comunidade Lagoa dos Índios.

Observando-se este cenário — precário economicamente e esquecido pelas políticas públicas — que se percebe na comunidade quilombola, pode-se adentrar ao

espaço da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios para perceber sua realidade e especificidades, a partir de sua infraestrutura e funcionamento.

A escola tem prédio próprio, com 08 salas de aula, 02 banheiros femininos, 02 banheiros masculinos e 01 banheiro com acessibilidade; possui 01 refeitório na parte de trás do edifício, com mesas e cadeiras, para servir o lanche das crianças; corredores que interligam as salas de aula; uma sala do AEE, com uma mesa grande, carteiras, quadro magnético e um computador (que não está em funcionamento); uma cozinha; uma sala mista, dividida em sala de reforço escolar e sala da direção; uma sala que serve de secretaria escolar e coordenação pedagógica (bem compacta); um pátio na entrada da escola; e uma área externa parcialmente gramada que serve para a prática de educação física e lazer para os estudantes.

O prédio da escola nunca passou por qualquer reforma ou ampliação. Suas dependências estão gastas pelo uso e tempo, precisando urgentemente de reparos e ampliação, bem como serem adaptadas com recursos de acessibilidade.

A escola atende aos públicos: Educação Infantil (anexo da Escola Municipal do Coração), com 1º período no turno da manhã e 2º período no turno da tarde; Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano; e EJA, 1ª etapa, no período noturno, seguindo o calendário letivo da Secretaria Estadual de Educação - SEED.

A escola tem em seu calendário as atividades: projeto Leitura, projeto Folclore, projeto Estimulando a Alfabetização, projeto Lápis na Mão e Bola no Chão, e projeto Consciência Negra. É importante ressaltar que os projetos Folclore e Consciência Negra são especialmente voltados para a valorização das culturas afro e quilombola, nos quais a escola pesquisa e apresenta o melhor de si, de sua cultura e das raízes afrodescendentes, como se visualiza na imagem da Figura 4:

Figura 4 – Evento sobre a Consciência Negra



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2024).

A Figura 4 é uma foto que foi tirada por ocasião do Projeto da Consciência Negra; uma caminhada que acontece todos os anos saindo do bairro Goiabal e passando pelas ruas da própria comunidade Lagoa dos Índios, tendo como ponto de chegada a Escola quilombola. A caminhada conta com a participação das comunidades interna e externa da escola e inclui cantigas de Marabaixo, reflexões e palavras de ordem. Um evento para marcar a luta por reconhecimento e valorização dos povos afrodescendentes.

A escola tem em seu quadro funcional 20 professores e 19 servidores, e entre estes, funcionários terceirizados. Mesmo tendo a especificidade de ser uma escola quilombola, segue o mesmo calendário escolar da SEED, com uma vivência maior no Ciclo do Marabaixo e nas datas comemorativas alusivas à sua cultura.

São 309 alunos matriculados, dentre os quais, 11 são da Educação Especial, perpassando pelas necessidades educacionais específicas: 01 DM, 01 DI e 09 TEA.

No quadro funcional, em relação à Educação Especial, há duas professoras do Atendimento Educacional Especializado (AEE), uma atendendo no horário matutino e outra no vespertino. O turno da noite não oferta o AEE.

O horário de aula do turno da manhã é das 7h30min às 12h00min, e o do turno da tarde é das 13h00min às 18h00min. A escola, por estar situada em zona rural, dispõe do transporte escolar, sendo dois ônibus e duas kombis, que fazem o transporte dos estudantes.

A merenda escolar é regionalizada, e ofertado o mesmo cardápio que a SEED disponibiliza para as demais escolas públicas, sendo um lanche nos turnos da manhã e da tarde. A regionalização do lanche é um fator muito importante dentro da

comunidade quilombola, e são servidos açaí, vatapá, suco de frutas regionais, ou seja, um cardápio pensado para trazer alimentos mais próximos aos gostos dos estudantes.

A Escola Quilombola apresenta em seu brasão as marcas e cores da identidade visual do quilombo, fato que lhe confere uma aproximação mais contundente à cultura de seu povo.

Figura 5 – Brasão da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2024).

A Figura 5 traz o brasão da escola: no centro, em semicírculo, o nome da escola quilombola e o tambor (caixa) do Marabaixo nas cores da bandeira do Amapá, bem como um livro aberto com dois lápis em cima, simbolizando a educação.

3.2 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Com a abordagem qualitativa foram realizadas entrevistas semiestruturadas com as participantes. Considera-se que a entrevista semiestruturada é um método mais espontâneo para dialogar e obter respostas mais precisas e que representam a real situação pesquisada, na qual o entrevistador/pesquisador faz apenas algumas perguntas predeterminadas em roteiro e a resposta acontece em forma de diálogo informal, o que pressupõe uma relação de confiança, estabelecida com cordialidade e ética pelo entrevistador/pesquisador, por vezes informal, sem requintes e formalismo. A entrevista semiestruturada aproxima o entrevistador/pesquisador do entrevistado, estabelece uma comunicação mais dialogal, fácil e direta, possibilitando assim um canal de comunicação mais franco e com riqueza de detalhes.

3.3 CAMPO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, localizada à Rodovia Duca Serra – km 04 – Ramal do Goiabal, 1.502, Lagoa dos Índios, Macapá-AP. CEP: 68913-970. Código INEP: 1600256.

A Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios é uma escola pública em Macapá/AP, situada em área Quilombola neste município. Como já dito, oferece Educação Infantil (1º e 2º períodos), Ensino Fundamental - anos iniciais do 1º ao 5º. Possui aparelho de DVD, internet banda larga, biblioteca, copiadora, cozinha, impressora, internet, retroprojetor/projetor, sala da diretoria, sala de atendimento especial e mais outras 03 (três) salas. Possui também uma mata nativa na parte dos fundos da escola, em área cercada de bastante verde e muitas árvores. Localizada a três quilômetros da área urbana de Macapá e ligada diretamente à Rodovia Duca Serra, seu único acesso, a Escola Quilombola dispõe de transporte escolar para o traslado dos alunos.

Figura 6 – Localização da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios



Fonte: Dados Maps (2024).

O Quilombo Lagoa dos Índios, em Macapá-AP, foi certificado como remanescente de quilombo pela Fundação Cultural Palmares - FCP em 2005, por meio da Portaria n. 32/2005, de 19 de agosto de 2005. A certificação coloca o Quilombo da Lagoa dos Índios entre as áreas de quilombo preservadas e com suas tradições mantidas. Anualmente, ali se desenvolve o Ciclo do Marabaixo, dança e cultura, patrimônio imaterial do Amapá.

A escola está situada no “coração” do Quilombo, área principal onde tudo está situado no entorno da escola. Todas as ruas estão ligadas diretamente à escola, ponto de referência principal da comunidade quilombola.

Figura 7 - Interior da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2024).

A Figura 7 apresenta uma foto lateral da escola, com acesso à portaria principal. É uma escola pequena, com pouco espaço de salas de aula e secretaria, porém com uma vasta área ao ar livre, que faz fundos diretamente com a Lagoa dos Índios.

3.4 SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa foi direcionada às professoras que atuam diretamente com estudantes público da Educação Especial: duas professoras que atuam no AEE e cinco professoras regentes da classe regular, sendo elas cinco professoras do quadro efetivo do Governo do Estado do Amapá e duas professoras do contrato administrativo da Secretária de Educação do Estado.

3.5 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os procedimentos foram realizados a partir das etapas a seguir descritas.

3.5.1 Levantamento Bibliográfico, por ser necessário trazer as contribuições de autores e autoras que dialogam sobre a temática em tela

Para a elaboração contextual da pesquisa, foi realizado um levantamento de importantes fontes teóricas que irão compor o referencial teórico, na forma de revisão bibliográfica, identificando o estado da arte, na tentativa de consolidar um panorama acerca dos estudos realizados com o tema para embasamento teórico/metodológico. Nos dizeres de Prodanov e Freitas (2013, p. 22):

Destacamos que a finalidade da pesquisa científica não é apenas um relatório ou uma descrição de fatos levantados empiricamente, mas o desenvolvimento de um caráter interpretativo no que se refere aos dados obtidos. Para tal, é imprescindível correlacionar a pesquisa com o universo teórico, optando por um modelo que sirva de embasamento à interpretação do significado dos dados e fatos colhidos ou levantados. Nesse sentido, todo projeto de pesquisa deve conter as premissas ou os pressupostos teóricos sobre os quais o pesquisador fundamentará sua interpretação.

3.5.2 Levantamento Documental

A pesquisa documental possibilitou um conhecimento extraordinário sobre a realidade da escola quilombola – Regimento da escola, projetos, PPP, calendário letivo –, trazendo assim uma maior visibilidade da sua prática educacional.

Segundo Gil (2002, p. 23):

A pesquisa documental apresenta uma série de vantagens. Primeiramente, há que se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica.

Desta feita, a análise documental proporcionou coletar informações elementares sobre: o Projeto Político Pedagógico - PPP da escola, além de documentos complementares que possibilitaram demonstrar o quantitativo de matriculados e em quais etapas de ensino.

Com a pesquisa documental também foi possível fazer o levantamento bibliográfico e dos dados a serem pesquisados, ou seja, é um momento relacional e prático de importância exploratória, de confirmação ou refutação de hipóteses e construção de teorias (Minayo, 2001, p. 26), a partir do que Gil (2002, p. 19) defende: que nessa fase costuma-se utilizar muito mais técnicas de observação do que de interrogação. E com a pesquisa de campo foi possível obter informações quanto ao

problema, buscando elucidar as hipóteses levantadas, ou ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles (Marconi; Lakatos, 2010, p. 28).

Um importante documento gerado foi a própria entrevista realizada com as professoras. Neste sentido, a investigação se deu por meio de prévio convite individual às participantes, duas professoras do AEE e cinco professoras da sala regular, as quais condicionaram sua participação por meio da assinatura do TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE, Resolução n. 510, de 2016 (Ciências Humanas e Sociais - CHS) e Resolução n. 466, de 2012 (Ciências da Saúde - CS), aprovado pelo parecer consubstanciado do CEP, (Anexo A), que foi apresentado a cada participante e devidamente assinado por livre e espontânea vontade.

Os dados das participantes estão inseridos na categoria de “Perfil dos participantes”, uma vez que preencheram a ficha com tais informações. O material resultante das entrevistas foi devidamente tratado por meios confiáveis e seguros para a proteção dos dados das participantes, e não foram disponibilizados em plataforma ou mesmo em meios eletrônicos de proteção, como nuvens. Os dados foram salvos em HD externo e em arquivos internos e alheios às mídias sociais.

O roteiro de entrevista foi devidamente construído pela própria pesquisadora, considerando a problemática de pesquisa e os objetivos a serem atingidos. Do roteiro constam perguntas que atenderam ao foco da pesquisa, bem como outras que se direcionaram para quesitos socioculturais da comunidade quilombola.

Segundo Minayo (1994, p. 22), a pesquisa qualitativa aponta para questões muito particulares:

Ela se preocupa nas ciências sociais com um nível de realidade, que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, valores, crenças e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo nas relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (Grifo nosso)

Considerando-se que a pesquisa foi realizada em uma escola quilombola amapaense, o aspecto “universo de significados”, que Minayo (1994) aponta, cabe perfeitamente a esse contexto cultural, múltiplo e plural de significados e valores, que situa a escola quilombola.

Adentrando para a categorização na análise dos dados, foi possível estabelecer uma via de comunicação com a fala das entrevistadas, trazendo pontos altos das

entrevistas que atenderam aos objetivos específicos do trabalho. Cada resposta dialogada trouxe um ponto importante para categorizar as análises.

Já para Gil (2002, p. 134), esse processo de categorização na análise dos dados exige do pesquisador esforço e abstração “ultrapassando os dados, tentando possíveis explicações, “[...] isso irá exigir constantes retomadas às anotações de campo e à literatura e até mesmo à coleta de dados adicionais”. Nesse sentido, a proposta de pesquisa qualitativa foi considerada adequada para contemplar o trabalho.

As etapas da pesquisa aconteceram em quatro fases distintas:

1ª Etapa: Visita à Escola Quilombola para dar conhecimento ao projeto de pesquisa, solicitar assinatura do termo de consentimento, re/conhecer as dependências da escola, dialogar com o corpo docente sobre os projetos que a escola vem desenvolvendo e estabelecer vínculos fraternos com os demais servidores, bem como compreender o contexto em que a escola quilombola está inserida, com uma educação específica, cultural e educacional voltada à Educação Especial na Amazônia amapaense.

2ª Etapa: Realização das entrevistas semiestruturadas com as 07 professoras participantes da pesquisa, (02 do AEE e 05 da sala regular); as entrevistas foram individuais. Foi solicitada uma autorização (termo no Anexo B) para a gravação em áudios e a assinatura do TCLE. Todas as entrevistas foram agendadas previamente com cada professora, com tempo para realização estimado em 30 minutos, feitas na própria escola para facilitar o deslocamento das participantes. O objetivo da entrevista foi coletar informações sobre como acontece a articulação pedagógica da professora do AEE com a professora regente da classe regular frente aos estudantes público da Educação Especial.

No que se refere à questão da entrevista semiestruturada, de forma mais específica, como entende Flick (2013), foi proposta uma estrutura que contemplasse graus maiores ou menores de flexibilidade nas perguntas, ou seja, utilizou-se um guia de entrevista como ferramenta facilitadora, com perguntas que possibilitaram a cada entrevistada fluir suas ideias e pensamentos acerca do tema sem sentir-se atada nas questões, ao passo que a entrevistadora apresentou habilidade ao modular as questões para melhor êxito das respostas, como a utilização da “técnica da vinheta”, a qual, segundo esse autor, é a utilização de histórias ou mesmo casos fictícios para facilitar o diálogo. No dizer de Flick (2013, p. 115):

O objetivo da entrevista é obter as visões individuais dos entrevistados sobre o tema. Por isso, as questões devem dar início a um diálogo entre o entrevistador e o entrevistado [...] espera-se que os entrevistados respondam da forma mais livre e extensiva que desejarem [...] se suas respostas não forem suficientemente ricas, o entrevistador deve sondar mais.

3ª Etapa: Etapa documental, de conhecer o PPP da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, ter acesso a ele, fazer sua leitura minuciosa e conhecê-lo com propriedade para perceber sua efetivação na prática pedagógica das docentes, bem como conhecer os projetos que a escola desenvolvia naquele momento, o calendário escolar e a transversalidade do currículo da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, reconhecendo ou não nele as práticas educacionais e culturais próprias de uma escola quilombola.

4ª- Etapa: Foi realizada a observação no contexto da escola e construído o Diário de Bordo. Essa etapa da pesquisa se concretizou a partir das observações que foram realizadas durante todo o período de estudo na Escola Quilombola. O Diário de Bordo, como afirmam Porlán e Marín (1997, p. 19-20):

Permite refletir sobre o ponto de vista do autor e sobre os processos mais significativos da dinâmica em que está imerso. É um guia para reflexão sobre a prática, favorecendo a tomada de consciência do professor sobre seu processo de evolução sobre seus modelos de referência. Favorece, também, uma tomada de decisões mais fundamentadas. Por meio do diário, pode-se realizar focalizações sucessivas na problemática que se aborda, sem perder as referências ao contexto. Por último, propicia também o desenvolvimento dos níveis descritivos, analítico-explicativos e valorativos do processo de investigação e reflexão do professor.

Os registros no diário também passaram por uma evolução, e a primeira fase se caracterizou por apenas descrever o que aconteceu, sem muito espaço para as reflexões. Depois, passei a refletir sobre o que aconteceu e então registrei a reflexão até chegar na fase em que relacionei a escrita com outros autores; e comecei então a apropriação da escrita e da leitura, entretanto, essa evolução foi gradual.

A construção do diário de bordo objetivou ter dados claros e reais a partir de observações feitas no âmbito escolar. Foram registros em caderno anotados pela própria pesquisadora. Tal etapa serviu para complementar os dados das entrevistas e outros pontos que surgiram. Escrever no diário foi se tornando uma viagem na qual as reflexões se solidificaram no que deveria ser registrado e merecer maior atenção, pois apresentaram um conteúdo rico em informações que ajudaram na construção de uma pesquisa mais reflexiva e investigativa.

Sem dúvida, o diário de bordo teve papel fundamental no processo da investigação, pois foi ele a ferramenta utilizada para questionamentos e reflexão, permitindo assim uma construção de conhecimentos através do que já foi vivido e do que se espera viver. E é por isso que as escritas nos diários me ajudaram a manter sempre presente o olhar, a sentir e apropriar-me de dados reais vivenciados na Escola Quilombola. Nessa disposição, o encontro com a escola se deu carregado de muita alegria e respeito para desenvolver as pesquisas.

Figura 8 - Pesquisadora na Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2024).

A Figura 8 marca o início dos trabalhos, quando cheguei à Escola Quilombola para apresentar meu projeto de pesquisa e solicitar autorização. Foi um momento superimportante, no qual pude fazer um resgate de memórias afetivas, por já ter estado anos atrás na mesma escola, quando eu ainda era acadêmica. Me senti super bem nesse chão de gente simples, acolhedora e feliz.

3.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Os dados coletados foram tratados por meio do método de análise de conteúdo (Bardin, 2016). A análise de conteúdo “visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não)” (Bardin, 1995, p. 42). O método apresentado por Bardin para Análise de

Conteúdo é bastante rico em detalhes e didático. Segundo ele, nesta fase, requer observar:

- a) Uma leitura flutuante do material, para ver do que se trata;
- b) Escolher os documentos que serão analisados (*a priori*) ou selecionar os documentos que foram coletados para a análise (*a posteriori*);
- c) Constituir o *corpus* com base na exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência;
- d) Formular hipóteses e objetivos (sim, Bardin usa o termo hipótese); e
- e) Preparar o material.

Inicialmente, foi realizada a agregação de dados das diferentes fontes, integralizando e gerando a confiabilidade e a consistência das informações, conforme os objetivos da pesquisa e as suas etapas necessárias.

Os critérios de inclusão e exclusão incidiram no processamento e limpeza de dados que se apresentaram incompletos ou confusos, bem como na transcrição e na correção de erros de digitação.

Como ferramenta de coleta, foram criados bancos de dados que garantiram a segurança e proteção dos dados, facilitando dessa forma a comparação e análise das entrevistas semiestruturadas, bem como as fontes pesquisadas. E ainda, todos os registros de coleta de dados foram mantidos em segurança, com cópia de cada entrevista e áudios, devidamente digitalizados e salvos.

Em conformidade com a Resolução n. 510, de 2016 (Ciências Humanas e Sociais - CHS), e a Resolução n. 466, de 2012 (Ciências da Saúde - CS), foram garantidas a proteção e a privacidade dos sujeitos da pesquisa, em cumprimento às considerações éticas. Neste sentido, os procedimentos de construção e análises realizados seguiram os procedimentos:

- 1) Leitura, escuta e consulta de todo material produzido;
- 2) Identificação das recorrências comuns e possíveis focos de análise e Inferência;
- 3) Identificação das modalidades dos dados coletados e possibilidades de (re)organização das categorias;
- 4) Sistematização dos dados coletados da pesquisa; e
- 5) Verificação para confirmar se todos os dados coletados estavam em consonância com os objetivos do projeto.

As entrevistas foram coletadas entre o período de 30 de outubro a 30 de novembro de 2023. Uma vez coletados, os dados foram compilados nos programas Word e Excel.

4 APRESENTAÇÃO, DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Esta seção inicia uma reflexão sobre a fala das professoras, fala forte, contundente e carregada de significados que ajudaram a compreender a realidade da escola, suas potencialidades e fragilidades, incorporadas e analisadas com o máximo respeito à escola, à história de cada profissional e aos estudantes. Certamente, a fala de cada professora trouxe uma contribuição *sine qua non* à pesquisa.

As entrevistas foram realizadas com sete professoras, sendo duas do AEE e cinco regentes da classe regular. A entrevista semiestruturada adotada é um modelo mais flexível, porém segue um roteiro. A ideia foi permitir que as participantes interagissem além das perguntas planejadas. Ela garantiu um processo mais livre, espontâneo e dinâmico. Assim, as entrevistas ocorreram em um clima descontraído e de grande respeito à fala de cada participante.

Em seguida, foram analisadas parcialmente as entrevistas realizadas após a coleta das respostas; foram feitas as transcrições e produziu-se o quadro comparativo com as respostas das participantes da pesquisa, sendo os dados identificados e tratados qualitativamente. Para uma melhor apreciação, os dados foram analisados tendo como parâmetro os objetivos específicos do trabalho. As participantes apresentam o seguinte perfil, conforme o Quadro 2:

Quadro 2 – Perfil das Participantes

Série de atuação das participantes	Idade	Graduação	Especialização	Regência e/ou AEE	Tempo de atuação na Escola Quilombola
P1- Regente classe regular 4º ano	48 anos	Licenciatura em Pedagogia (incompleto)	Não possui	REG: 25 anos	05 anos
P2- Regente classe regular 1º Ano do Ensino Fundamental	39 anos	Licenciatura em Pedagogia	Docência do Ensino Superior.	REG: 17 anos	01 ano
P3- Regente classe regular 4º ano	40 anos	Licenciatura em Pedagogia	Direção, Supervisão e Orientação escolar	REG: 15 anos	04 meses
P4- Regente classe regular 1º ano do Ensino Fundamental	58 anos	Licenciatura em Pedagogia	Educação Especial	REG: 06 meses	06 meses
P5- Regente classe regular 3º ano	45 anos	Licenciatura em Pedagogia	Direção, Supervisão e Orientação escolar Educação Profissional.	REG: 16 anos	16 anos
P6- Professora do AEE (Turno vespertino)	40 anos	Licenciatura em Pedagogia	Educação Especial	AEE: 10 anos	10 anos
P7- Professora do AEE (Turno matutino)	40 anos	Licenciatura em Pedagogia Bacharel em Psicologia e Fonoaudiologia (cursando)	Educação Especial e Inclusiva	AEE: 10 anos	10 anos

Fonte: Dados da Pesquisa (2023).

A primeira seção teve o objetivo de localizar e identificar as professoras colaboradoras da pesquisa, por meio de informações objetivas, de forma a melhor identificá-las e, a partir de então, perceber o que elas compreendem sobre a Educação Especial.

Neste primeiro momento, foram considerados fundamentais tais questionamentos para que nas fases posteriores fosse possível produzir efeitos, sobretudo por se tratar de uma concepção hermenêutica de análise. A confiança estabelecida no início da entrevista foi a base para toda a comunicação pretendida, e a professora teve a possibilidade de expressar a concepção de sua história, sua experiência de vida, sua cultura, valores, gerando, dessa forma, vias de comunicação,

partilha e descobertas que, na esteira da pesquisa, possibilitaram conhecer a trajetória de cada participante.

Após realizadas as entrevistas semiestruturadas, foi feita a sua transcrição, num processo sucessivo de escutas diversas do material coletado que permitiu traçar o perfil das professoras, considerando-se sua faixa etária, formação, tempo de atuação na área e séries de atuação.

Outro elemento que se destacou nessa primeira fase da pesquisa diz respeito à formação das professoras. Os dados levantados revelaram que 83,3% das participantes possuem Nível Superior, sendo que a maioria tem especialização, algumas mais de uma especialização e 16,6% possuem mais de uma graduação. Os dados também mostraram que nem todas as docentes possuem graduação, e que, em certos casos, algumas possuem até mais de uma Graduação, e ainda, que a maioria fez algum curso de Pós-Graduação (Especialização). Constatou-se também que nenhuma das professoras entrevistadas tem mestrado ou doutorado.

As respostas apresentaram características argumentativas que, entre si, possuem natureza ora de aproximação, ora de distanciamento de pensamento. Foram observados pontos convergentes e divergentes de ideias, bem como oposições, incompatibilidades, negação, subordinação e até aspectos que conotam indiferença nos discursos das professoras entrevistadas. Agora entra-se no campo das análises das perguntas específicas realizadas nas entrevistas semiestruturadas, as quais compõem os temas centrais das sessões a seguir.

4.1 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP) DA ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA LAGOA DOS ÍNDIOS: INTERFACE NA ARTICULAÇÃO PEDAGÓGICA DAS PROFESSORAS, NA VERTENTE DO AEE E EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

Inicia-se esta seção fazendo uma análise significativa para compreender a realidade da Escola Quilombola, uma reflexão atenta do PPP que possibilitou um retrato fiel das ações desenvolvidas pela escola. Me apropriei da Resolução CNE/CEB n. 8, que norteou a análise.

[...] O projeto político-pedagógico, entendido como expressão da autonomia e da identidade escolar, é primordial para a garantia do direito a uma Educação Escolar Quilombola com qualidade social [...]. (Resolução CNE/CEB n. 8, de 20 de novembro, 2012) (Brasil, 2012b).

Assim, perfiz um olhar específico sobre a autonomia que a Escola Quilombola deveria valer-se na construção de seu PPP, requerendo a garantia que a citada Resolução lhe confere.

Adentrar as portas da Escola Quilombola Lagoa dos Índios trouxe uma riqueza grande de saberes, por conhecer sua realidade e sua prática pedagógica, oportunidade possibilitada especificamente quando foi apresentado seu PPP, o qual integrou uma parte significativa das análises documentais.

O PPP é sempre um documento que representa a escola e tem a missão de qualificar as suas propostas pedagógicas e curriculares. Assim, analisar o PPP da Escola Quilombola Lagoa dos Índios foi trazer para a reflexão o pensar, fazer e querer da escola quilombola, representados por meio da força política do documento, das potencialidades e lacunas existentes no PPP.

Na entrevista semiestrutura, uma das perguntas foi o caminho aberto para a análise do PPP: A escola tem PPP? Se sim, qual o impacto deste no Atendimento Educacional Especializado?

As participantes trouxeram uma importante contribuição, a partir da análise de cada professora, e foi possível compreender o PPP da escola e traçar um perfil de como esta desenvolve sua prática pedagógica.

Na fala da participante P1:

Nós temos um projeto que não está finalizado, todos os anos nos falamos desse projeto do PPP e nunca sai. Você sabe como é essa questão, a gente pensa, mas ainda não conseguimos finalizar ele (Trecho da entrevista da P1).

Percebe-se na declaração da P1 a dificuldade que a escola tem em finalizar a construção de seu PPP, um trabalho que passa por muitas mãos, saberes e conhecimento lúcido da realidade da escola, suas nuances, filosofia educacional, público que a compõe e, principalmente, sua identidade quilombola.

O próprio PPP da Escola Quilombola Lagoa dos Índios declara na sua I Seção:

É uma escola com característica quilombola que busca constantemente a melhoria da qualidade de ensino e conservação cultural de sua comunidade, a escola ressalta sua preocupação em resgatar a autoestima do povo negro (Trecho extraído do PPP da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios).

A construção do PPP da escola quilombola deve ser o repertório cultural que a comunidade produziu e produz no sistema social e histórico, ligado à vida e aos conhecimentos inspirados na ancestralidade de seu povo, um repertório que deve

continuar presente no cotidiano coletivo da comunidade escolar através do tempo, seja na relação com a Amazônia amapaense, com seu povo, com a terra, com a história que o fundamenta, seja na relação da identidade afrodescendente com a identidade das professoras que atuam nesse espaço, na articulação pedagógica do AEE com a sala de aula regular. A construção de um PPP feita a partir de um movimento que envolva a comunidade escolar, com pesquisadores que entendam da temática, do movimento Afro e, sobretudo, da comunidade quilombola.

A participante P3 traz uma fala que faz refletir sobre o pouco conhecimento e invisibilidade que o PPP da Escola Quilombola Lagoa dos Índios tem: “A escola tem PPP, mas só que eu ainda não tive contato com o PPP dessa escola.”

A vida da escola deve ser regida por seu documento maior, o PPP, logo, na falta de conhecimento deste, qualquer rumo talvez esteja servindo. Porém, sem essa bússola, a escola estará à deriva, sob os riscos de qualquer erro, de aportar em mares do descaso, das “cobras boiunas” (cobra grande que, segundo o folclore, percorre os rios da Amazônia), e assim não ter destino e porto seguro.

A participante P4, em sua fala, assegura o quanto é invisibilizado o PPP da escola:

Particularmente, com relação ao PPP, eu não sei lhe informar, porque eu estou há pouco tempo na escola. Eles dizem nas reuniões que tem, mas eu ainda não vi e nem fiz uma leitura sobre ele (Trecho da entrevista da P4).

A escola ainda não deu a conhecer às novas professoras seu PPP, uma carência estampada nas suas falas. Uma articulação pedagógica que não dialoga com o PPP mostra que a escola ainda não compreendeu que suas ações devem estar irmanadas com a Educação Quilombola e que estes são sujeitos de sua própria história. A valorização no cotidiano escolar deve permitir que a escola se transforme em uma potência educacional dentro da comunidade, que traga sua identidade e a estampe nas relações entre as próprias professoras, sejam do AEE ou da sala de aula regular como um todo.

Quando abordado no PPP sobre o atendimento dos estudantes público da Educação Especial e quilombola, a participante P6 traz uma contribuição importante em sua fala:

O PPP da escola tem que ser atualizado, porque por nós sermos uma escola quilombola, o nosso PPP é direcionado para a lei 10.639, então o que acontece, a gente está visado na educação quilombola, antes nós não tínhamos uma clientela tão grande de Educação Especial, então a gente

falava superficialmente [...]. Acho que dentro do PPP a gente precisa atualizar e amarrar essa questão de atender os alunos, mesmo aqueles que não estão com o laudo e que o professor que venha para cá ou que já esteja aqui, ele se conscientize que nós temos que atender, apesar do aluno não ter laudo (Trecho da entrevista da P6).

A fala da participante P6 deixa claro que o PPP da escola precisa ser atualizado e trazer em sua base constitutiva o diferencial e a identidade de ser uma escola quilombola, assim, as ações ali terão real conexão com a cultura da comunidade, bem como irão amparar o Atendimento Educacional especializado.

Um AEE pensado e voltado para a realidade da escola quilombola, que dialogue com as diretrizes para as escolas quilombolas. Até então, o modelo que vigora foi pensado unicamente para a realidade do AEE desenvolvido e pensado para as escolas da cidade. O quilombo anseia encontrar uma identidade mais profunda para o AEE que é realizado em seu terreiro, pois o modelo proposto hoje não atende à realidade das escolas do campo, quilombolas e ribeirinhas. Eis aqui o desafio dessa construção!

É declarado no próprio PPP da Escola Quilombola Lagoa dos Índios, na página 2, sobre a Educação Especial:

No que se refere à política de inclusão educacional, a escola tem uma sala de aula específica, que atende a diversas deficiências, mas ainda há a necessidade em capacitar os professores e funcionários para receber, atender e suprir as necessidades básicas educacionais especiais, oportunizando o desenvolvimento através de metodologias e avaliações diferenciadas, acolhendo a todos, respeitando a cada um, com suas limitações (Trecho extraído do PPP da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios).

O PPP da escola apresenta alguns pontos sobre a funcionalidade do AEE, porém, ainda invisibilizados, com pouca efetividade na práxis educacional. A escola tem uma sala para o AEE, um atendimento ainda baseado no modelo urbanocêntrico, e assumir essa vertente irá intensificar o esfacelamento de uma Educação Especial do/no campo, como afirma Nozu (2017). Sem considerar a cultura, a vasta natureza que cerca a escola quilombola, a sala do atendimento poderia ter uma arquitetura em formato circular, trazendo a dimensão da maloca, da disposição em ciranda, num modelo bem próximo à ideia da dança do Marabaixo e do batuque; uma metodologia que busque na sustentabilidade dos materiais didáticos a valorização de sua riqueza nativa. Outro ponto ainda fragilizado no PPP da escola quilombola é a formação dos professores e colaboradores da escola. O PPP ainda está em construção, porém, construído por quem? Para quem?

Quando o PPP é construído dentro da escola quilombola transforma não só o ambiente pedagógico, mas os estudantes que terão vivência no reconhecimento e valorização das práticas ancestrais que fazem parte do seu currículo coletivo existencial. Assim, terão alegria e orgulho de pertencer àquele grupo que muitas vezes é negado pelo racismo estrutural e pela cultura da “massa de manobra”. Todavia, ao atingir o currículo, o PPP da escola quilombola deveria promover um movimento de troca recíproca entre a escola e a comunidade, pois ao mesmo tempo em que transforma a Educação Quilombola, também é modificado por ela. Criando laços com a comunidade, à medida que a compreensão de si própria se amplia, esta comunidade acaba sendo fortalecida em seus valores culturais.

Importante observar que quando o PPP é articulado com a ação pedagógica do AEE e com a classe regular, ganha força no planejamento conjunto e na valorização de uma educação diferenciada, que respeita a diversidade de seu público e as metodologias plurais do planejamento, não deixando margens para aprendizagens desvinculadas de sua realidade étnica.

Apesar de toda grandeza que o PPP tem enquanto documento identitário da escola, algumas professoras ainda alimentam uma concepção equivocada da funcionalidade e importância dele na escola. A fala da participante P7 deixa isso bem claro:

Olha professora, durante os nove anos eu vi uma vez o PPP dessa escola, tem uma vez, que teve uma recomposição e eu vou ser bem clara, é um documento que existe por questão burocrática, é aquilo que deve levar muito trabalho para coordenadores fazerem, mas infelizmente nós enquanto escola, também nós próprios como professores, para nossa grande dificuldade, tirar aquilo do papel e aquilo que foi para ser visto, aquilo que vai acontecer porque o PPP é mais um documento de gaveta. Eu não vejo assim que teve alguma contribuição, existe mesmo só para documentar.

Assim, pensar em um PPP afinado com a Educação Quilombola, com a inclusão, com a Educação Especial, é cultivar a formação continuada, para que desperte nos educadores a necessidade de valorização da autonomia da escola, alinhando seus ideais, sua filosofia e sua cultura no documento que vai pautar as ações da escola e nortear toda a articulação que precisa. O Projeto Político Pedagógico é de grande importância para reger e dar o tom e a cor da Educação Quilombola. Indiscutivelmente, é importante que as professoras se vejam enquanto autoras do PPP da escola.

Desse modo, é imprescindível que a escola assuma junto à comunidade educacional o protagonismo da sua realidade, das suas perspectivas, tendo em vista o fato de serem sujeitos que têm o direito de definir e estabelecer suas próprias identidades e realidades. Quem fala de si, da sua própria história, “legitima e reinventa a si mesmo, nomeia uma realidade que fora nomeada erroneamente ou sequer fora nomeada” (Kilomba, 2019, p. 28).

Neste sentido, o PPP apresenta fragmentos de inspirações para pensar a escola e a Educação Quilombola como um todo, permeadas pelo conceito de Educação Quilombola e seus Eixos, cunhados nas discussões desenvolvidas ao longo das vivências na comunidade escolar no quilombo.

É notório o desconhecimento que as professoras têm sobre o PPP da Escola Lagoa dos Índios – pouco conhecem ou até mesmo declaram não terem participado de sua construção –, fator este que impacta diretamente na sua ação em sala de aula. Uma preocupação ou um descontentamento com o PPP gera sua invisibilidade nas ações da escola. A escola é sabedora de que muito precisa ser feito para que seja de fato uma escola quilombola e acessível a todos.

O próprio PPP da Escola Lagoa dos Índios traz em sua página 03:

Ainda é preciso desenvolver mecanismos especiais, adaptar espaços físicos e materiais didáticos, onde professores se integrem ao processo, para que a inclusão ocorra com sucesso, garantindo assim o acesso do aluno com Necessidades Educacionais Específicas à toda oportunidade de aprendizagem (Fragmento extraído do PPP da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios).

Portanto, a análise do PPP da escola — um documento que ainda não representa na sua totalidade a cultura da escola quilombola, carecendo de aprofundamento sobre a escola — deixa claro que ainda existem muitas lacunas a serem construídas pela própria comunidade escolar: absorver a legislação pertinente, dialogar com a comunidade e construir um PPP voltado à cultura e transdisciplinaridade, para que desse modo possa atender aos anseios da escola e fortalecer o ensino especial em interface com a classe regular.

4.2 CONCEPÇÕES DAS PROFESSORAS ACERCA DA INCLUSÃO ESCOLAR DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Nesta seção, são analisadas as declarações das participantes sobre como percebem o envolvimento dos estudantes público da Educação Especial na vida e na rotina escolares.

Na pesquisa realizada, pôde-se averiguar que a práxis pedagógica da Escola Quilombola Lagoa dos Índios, na perspectiva da educação inclusiva, ainda está em construção. Muitos olhares, muitos depoimentos, porém uma vivência ainda sem expressividade e fundamentos de uma escola comprometida com a Educação Quilombola na sua essência amazônica.

Os conceitos em que as professoras pautam suas ações são ideias teóricas substituídas em realidade, ou seja, a prática educacional revela os conceitos em que as professoras acreditam e elaboram suas aulas, definindo uma situação e um caminho percorrido em sala de aula, o que depende unicamente de concepções que comprovem a prática (Paulon; Freitas; Pinho, 2005, p. 10).

Como sinaliza a participante P6:

Tem algumas pessoas que aprendem lendo e escrevendo, outras aprendem recortando, outras aprendem no celular, ou têm que ouvir, porque tem uns que têm mais estímulo que outros. Aí sempre foi essa minha linha (Trecho da entrevista de P6, 2023).

Caiado e Meletti (2011, p. 96) trazem uma importante contribuição ao afirmarem que essa ação ainda é bastante fragilizada quando se depara com a realidade das escolas: a forma como cada um aprende é ímpar e precisa ser percebida e metodologicamente ser considerada na construção da aprendizagem.

A professora P6 demonstra suas convicções na práxis “que dá certo” em sala de aula, uma *expertise* fundamentada no estudo e conhecimento dos alunos, ainda que em outro momento a inclusão escolar, no ver das participantes, esteja mais atrelada à matrícula do aluno na escola.

Assim, a pesquisa trouxe à luz o que pensam as participantes: que o fazer pedagógico está também ligado ao fato de o estudante estar frequentando determinada sala de aula, ou seja, basta a sua matrícula e a presença na sala. Na concepção da maioria das professoras, isso às vezes já é inclusão!

Tessaro (2005, p. 107), em sua pesquisa, concluiu que a concepção dos professores sobre inclusão escolar não está relacionada somente ao fato de o estudante com deficiência ser matriculado e estar junto aos demais, demonstrando assim que, para as professoras, só o fato de o aluno estar matriculado não garante que a inclusão aconteça. Caberia aqui pensar: será inclusão ou exclusão? Somente a matrícula não garante o sucesso da inclusão em sala de aula regular e AEE. As professoras percebem a importância de práticas inclusivas e, por vezes, individuais.

A participante P5, afirma:

Na parte da escrita, ele não consegue tirar do quadro para o caderno, na escrita não desenvolve. Foco naquele que tem a necessidade, ele às vezes consegue. Eu foco no alfabeto com imagens, faço a relação da primeira letra com o nome do objeto, os colegas ajudam bastante, uma colega segura a letra e outro procura o objeto que corresponde a letra inicial, e com essa prática inclusiva meu aluno com necessidades aprende e estabelece vínculo com os colegas da classe (Respondente P5, 2023).

Percebeu-se que a concepção das professoras sobre prática inclusiva vai se ampliando conforme as situações com as quais elas se deparam em sala de aula. As experiências geram aprendizagens que acabam sendo reconfiguradas por todas elas.

Durante a pesquisa, foi possível reconhecer diferentes concepções entre as envolvidas no contexto escolar. As participantes comprovaram que, no cotidiano, a escola mantém concepções e práticas curriculares convencionais e seletivas que não asseguram a aprendizagem eficaz de todos os estudantes público da Educação Especial.

A fala da participante P4 traz uma importante contribuição ao relatar:

Quando eu vejo que meu aluno especial não está avançando, aí eu faço atividades mais adequadas para que ele consiga aprender. A menina não, mesmo o conteúdo que eu faço para os demais é o que ela já consegue acompanhar, sem precisar fazer adaptação. A questão dela, se eu vejo mais habilidades de interação social, que eu faço é a questão mais de grupo. Aí eu começo a trabalhar. Se comunica com os demais colegas, mas se você chegar na sala, você pensa que ela é uma menina que é não verbal. Então, só se ela ficar do meu lado, ela vai fazer a leitura, faz bem baixinho, é muito difícil ela se comunicar verbalmente (Trecho da entrevista da P4, 2023).

Este relato da participante P4 dialoga com as contribuições de Glat, Vianna e Redig (2012, p. 84), quando afirmam: “trata-se de um planejamento individualizado, periodicamente avaliado e revisado, que considera o aluno em seu nível atual de habilidades [...]”. Em conformidade com o aporte teórico apresentado, percebe-se que a práxis de fato tem necessidade de ser individualizada para o estudante, com

flexibilização curricular, adaptações e atividades que se conjuguem ao cotidiano cultural da própria comunidade quilombola.

O registro fotográfico abaixo foi realizado durante as observações na Escola Quilombola, e retrata a fala da participante P4.

Figura 9 - Estudante do AEE desenvolvendo atividade



Fonte: Dados da respondente (2023).

Na Figura 9, a estudante do AEE está fazendo uma atividade de leitura através de uma ficha para formação de palavras por junção de sílabas, ainda em um processo tradicional de famílias silábicas. Considerando-se a Educação Quilombola, as palavras da ficha poderiam estar relacionadas à vivência da estudante, em interface com sua realidade de vida, com visualização dos objetos e reescrita das mesmas, bem como cantadas e acompanhadas por instrumentos de percussão muito utilizados nos eventos da comunidade quilombola. Um material pedagógico importante para fazer o diferencial na Educação Quilombola, com valorização da cultura e ancestralidade no contexto da Amazônia amapaense, individualizada para a estudante, com flexibilização curricular, adaptações e atividades relacionadas ao seu contexto cultural.

O diferencial da Educação Quilombola é trazer para esse cenário a contribuição da própria natureza, com seus mitos, lendas e verdades estampadas na história do quilombo. Produzir aulas para o estudante da Educação Especial tão ricas de

significados que encantarão toda a classe escolar, uma sintonia de planejamento, com aula interdisciplinar, trazendo para os estudantes um laboratório de oportunidades e saberes científicos universais, porém, nos moldes da Educação Quilombola amazônica.

Outra importante contribuição dessas entrevistas é transmitida aqui no depoimento da participante P6:

Então, infelizmente ainda têm esses resquícios, daquela educação como era visto quem era fora da caixinha, escondido, a gente vê muito isso na sala de ensino especial. A sala do ensino especial às vezes é a última, e aquele professor lá em cima, se tem uma professora doente, coloca no ensino especial, tem uma professora que ela tá meio assim. Então, primeiro a gente tem que reconhecer um professor e com profissionalismo, às vezes se impor. Nossa maior dificuldade, é se colocar, que ele queira entender, porque o que eu venho percebendo em todas as escola é que o ensino especial não tem recurso; no estado, eu mandei um documento para a professora “x” perguntando se não tem recurso, porque em pleno século XXI a gente trabalha com quadro, com computador que não funciona, então tudo que o professor quisesse fazer ele deveria fazer um trabalho melhor. Eu tenho que ter impressora, tenho que ter meu computador, eu não tinha que tá desse jeito, e onde é que está esse recurso do nosso estado? Por exemplo: essa sala aqui, extremamente pequena, quando a professora tá lá do outro lado a gente não consegue trabalhar aqui (Trecho da entrevista da P6, 2023).

Um depoimento que impacta na forma como a Educação Especial é tratada neste rincão amazônico, ainda extremamente à mercê de “migalhas”, carente da efetivação de políticas públicas que contemplem o respeito, o zelo, a tecnologia, as salas multifuncionais adaptadas à realidade da escola quilombola, o material didático e professores bem capacitados para o exercício da função.

A Educação Especial no Brasil tem como reflexão questões pedagógicas e falta de aplicabilidade da legislação, pontos fundamentais quando se trata da inclusão escolar e, no contexto da Educação Quilombola, tão basilares.

É importante que se observe como este movimento vem se dando na rede regular de ensino na atualidade, pois a inclusão de estudantes público da Educação Especial em escola quilombola exige modificações no dia a dia escolar, sendo fundamental repensar práticas pedagógicas interculturalistas que sugerem a concessão ou adequação do currículo, modificação da maneira de ensinar, avaliar, trabalhar com todos os estudantes em sala de aula regular e no AEE, tendo em vista aspectos facilitadores de aprendizagem, conforme afirma Brasil (2008, p. 17)

Em especial, esta realidade imersa em cultura e Educação Quilombola, que tende a ser esquecida pelo poder público e cujo sucesso passa longe das metas nacionais de qualidade de educação no país.

Mendes (2004) observa que para determinar uma educação para todos, diante da diferença, é preciso refletir acerca das técnicas de ensino que busquem o sucesso na aprendizagem, e o modelo de ensino colaborativo é imprescindível, pois o professor da sala de aula regular trabalha com o professor do AEE.

A autora salienta que, em vários estudos sobre inclusão escolar, os professores que atuam sozinhos com o estudante em sala de aula ou em AEE não obtêm respostas às oposições apresentadas pelo mesmo e não conseguem realizar o processo de ensino de forma eficiente. Dessa forma, um contexto de parceria em sala de aula, como o ensino colaborativo preconiza, é condição ímpar para o sucesso da ação educativa. Esta foi uma carência que se percebeu na escola quilombola, durante as entrevistas e observações. O ensino colaborativo pode contar também com os membros da comunidade quilombola, que detêm um saber histórico e cultural carregado na africanidade, com saberes conectados com as tradições, o que pode ser estendido ao currículo.

A diminuição na desigualdade educacional perpassa por preparar sugestões com base no atendimento a todos os estudantes e identificar que esses estudantes têm competências, além de organizar conteúdos com sequência cultural e adequá-los aos diferentes ritmos de aprendizagem, com diversas metodologias, até mesmo para a avaliação (Brasil, 1999).

A pesquisa revelou, na fala das professoras, uma realidade ainda invisibilizada por elas próprias, sendo importante um olhar mais atento, com alvo nos estudantes, com uma busca por metodologias mais assertivas para o contexto da Educação Especial Quilombola.

Essa Educação Especial Quilombola começa na comunidade, nas relações comunitárias e com a família, e isso precisa se estender à escola. E esta deve desempenhar o papel de articular os conhecimentos ancestrais com os conhecimentos formalizados e sistematizados pelos grupos sociais, dentre eles os da população quilombola, as formas sociais de organização política e do trabalho, as cosmovisões afro-quilombolas e, assim, evoluir para uma escola conceituada para quilombo na Amazônia amapaense.

Com a pesquisa, constatou-se que a concepção das professoras acerca da inclusão dos estudantes da Educação Especial necessita avançar e configurar-se com a realidade do ensino quilombola, no entendimento mais sistemático do verdadeiro papel que o estudante público da Educação Especial desempenha na escola, com

atenção redobrada das professoras na construção de uma metodologia mais assertiva e com equidade para esse público. Outrossim, igualmente desenvolver nos colegas a aceitação e o respeito às necessidades desses estudantes.

Ampliar esse olhar significa ter uma compreensão da cultura inclusiva. Esta seção fez perceber o que as professoras pensam sobre a inclusão escolar e como suas ações refletem uma educação que ainda necessita revestir-se da força e expressão da Educação Quilombola e de suas raízes. A seção por vir, vem justamente refletir sobre as possibilidades e dificuldades na promoção do AEE na escola quilombola.

4.3 OFERTA DO AEE NA ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA LAGOA DOS ÍNDIOS: POSSIBILIDADES E DIFICULDADE ENCONTRADAS

Nesta seção, é de fundamental importância trazer o quantitativo de alunos público da Educação Especial matriculados na Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios no ano de 2023, como demonstrado no Quadro 3:

Quadro 3 - Demonstrativo de estudantes público da Educação Especial

PERÍODO ESCOLAR	NEE	QUANTIDADE	SITUAÇÃO
1º ANO	TEA	1	COM LAUDO
2º ANO	TEA	2	COM LAUDO
	DI	1	SEM LAUDO
3º ANO	TEA/TDAH	1	COM LAUDO
	DA	1	SEM LAUDO
4º ANO	TEA	3	COM LAUDO
5º ANO	TEA	1	COM LAUDO
	DI	1	COM LAUDO
Total		11	

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

O Quadro 3 apresenta dados significativos do quantitativo de estudantes público da Educação Especial atendidos pelo AEE e inseridos na classe regular. Sete estudantes são diagnosticados com TEA, dois estudantes com DI, um estudante com DA e um estudante TEA com comorbidade TDAH. É expressiva a quantidade de estudantes autistas, dado este que, ao longo das análises, foi de grande valia para um olhar mais aprofundado durante o estudo.

A pesquisa realizada apresentou pontos relevantes sobre a fragilidade estampada na fala das professoras quanto às dificuldades na oferta de uma Educação Especial mais focada na realidade quilombola (AEE em parceria com o ensino regular), o que se constata também pela invisibilidade a que a Educação Quilombola está sujeita. Uma educação silenciada, onde pouco ou quase nada se percebe do grande valor cultural no qual a comunidade está inserida. Logo, os estudantes público da Educação Especial estão sujeitos à dupla exclusão.

Ampara-se este discurso na concepção de Nozu (2023, p. 17), quando, com um saber ímpar, suas palavras reverberam na Amazônia e no quilombo essa fragilidade:

Do amplo conjunto desses contingentes humanos, destacamos, [...] os povos dos campos, das águas de das florestas e as populações com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação. Esses sujeitos individuais e coletivos, têm empreendido, no cenário brasileiro, manifestações em prol de reconhecimento político, jurídico e identitário, inclusive no âmbito da educação. Espirais de lutas e de resistências que reivindicam o acesso a bens materiais/imateriais comuns e a atenção às especificidades/necessidades individuais e coletivas desses sujeitos.

Tais palavras refletem significativamente os entraves que existem no reconhecimento da Educação Especial em terras Tucujus⁴, ainda tão marcadas pela ausência de políticas públicas efetivas.

Na entrevista semiestruturada, as falas das professoras deixam claro a ausência de políticas públicas dentro da própria escola, como exemplo a ineficácia/fragilidade do próprio PPP da escola e as condições de trabalho docente. As perguntas voltadas à oferta do AEE foram respondidas de forma bem espontânea, e percebeu-se que as participantes estavam à vontade para falar, pois dialogaram sem medo, com linguagem clara, e manifestaram toda a emoção ao discursar sobre a Educação Especial no contexto da escola quilombola.

Na fala da participante P2:

Eu sempre quis ser professora, trabalhar na área em que estava me formando; e durante a graduação eu nem sabia que existia aí espera. E como eu fiz faculdade em uma escola muito inclusiva, a gente tinha muito contato com a inclusão. Eu acho que eu estudei na graduação com 17 surdos, escarpeladas (umas três a quatro alunas escarpeladas) e a gente teve na grade curricular o ensino especial. Eu fiquei me perguntando, eu achei

⁴ Tucujus - Pertencente ou relativo aos Tucujus, povo indígena que, atualmente considerado extinto, vivia na região da foz do Oiapoque, no estado brasileiro do Amapá. O termo Tucujú hoje é empregado para quem nasce em Macapá. Disponível em: <https://www.dicio.com.br> Acesso em: 27 ago. 2024.

interessante, o histórico dos alunos especiais, só que eu me questionava sobre o ensino especial, ali tinha uma barreira, um preconceito (Respondente P2, 2023).

É expressivo na fala da participante P2 seu contato com a Educação Especial ainda no período da graduação. Uma experiência nascida na convivência com acadêmicos surdos e também outros escarpados, uma vivência que lhe conferiu o desejo pela área da inclusão. Porém, nem sempre a escolha pela profissão representa eficácia plena de sucesso na ação.

Nas observações durante o período das pesquisas, registrei em meu diário de bordo de pesquisadora:

Encontro em minhas pesquisas uma escola alegre em seus murais, colorida nas atividades das crianças, sorridente nas brincadeiras durante o recreio, porém, ainda tímida na prática pedagógica das professoras. Mesmo elas tendo especializações na área da educação especial, percebe-se ainda uma discrepância no atendimento que a escola disponibiliza ao estudante no AEE e as metodologias utilizadas na classe regular, que não dialogam entre si. O que gera uma formação precária de metodologias assertivas, de práxis pedagógica. Conflito de responsabilidades (Registros da pesquisadora, 2023).

A participante P1 afirma:

O atendimento do AEE acontece, porém, é restrito, mas ajuda muito, diretamente para meu aluno com TEA, no sentido de uma aprendizagem mais particularizada para o estudante. A professora do AEE conhece as particularidades do aluno e as metodologias, porém eu não tenho conhecimento (Trecho da entrevista da P1, 2023).

Percebe-se que a participante P1 tem pouco conhecimento sobre seu aluno e que na sala de aula regular não há uma metodologia diferenciada para atendê-lo, uma práxis que possa auxiliá-la na aprendizagem com o estudante TEA, e muito menos se percebe a existência de um PEI.

Em outro momento a participante P4, relata:

A professora do AEE só retira eles da sala. Tem o dia da semana que ela os retira da sala, e faz as atividades dela, mas sem acesso e sem troca de conteúdo do que eu estou trabalhando na sala (Trecho da entrevista da P4, 2023).

Eis aqui uma riqueza de fala a ser compreendida e contextualizada. As partes não dialogam, inexistem um PEI e um planejamento colaborativo, o que dificulta a parceria entre professora regente e professora do AEE. Outro ponto a ser observado é que o AEE acontece no mesmo turno da aula regular – aqui, uma especificidade da escola quilombola, pois a maioria dos estudantes se desloca para a escola utilizando

o transporte escolar (ônibus), reside nos bairros do entorno da comunidade da Lagoa dos Índios e nos ramais do quilombo adentro, o que dificulta o seu retorno no contraturno para a escola. Nesse sentido, a escola realiza o AEE no mesmo turno de aula regular dos estudantes.

Ainda sobre a fala da participante P4, o conhecimento que a professora deve ter sobre seu aluno é necessidade basilar na construção do PEI e de uma proposta com ações inclusivas, como afirma Mendes (2023, p. 40), construindo “nós”: uma escola alicerçada nos princípios colaborativos e inclusivos. Esse construindo “nós” da autora remete também à importância de o professor conhecer seu aluno, seu universo, sua cultura, seus valores, suas potencialidades, suas fragilidades e seu seio familiar. O planejamento deve partir do conhecimento apurado que a professora possa ter sobre seu aluno, e a anamnese⁵ fornece dados surpreendentes para esse conhecimento. O engajamento do estudante é fator positivo para a aprendizagem, como afirma Moran:

A aprendizagem é mais significativa quando motivamos os alunos intimamente, quando eles acham sentido nas atividades que propomos e quando se engajam em projetos em que trazem contribuições (Moran, 2013, p. 31).

Durante as entrevistas, pôde-se perceber algumas atividades desenvolvidas no AEE sem conexão direta com os conteúdos desenvolvidos em sala, como mencionado pela participante P4: “[...] faz as atividades dela, mas sem acesso e sem troca de conteúdo do que eu estou trabalhando na sala”.

Os conhecimentos prévios são considerados um dos pilares para a aprendizagem. Nos últimos 20 anos, pesquisas desenvolvidas em diversas áreas do conhecimento têm buscado compreender como os conhecimentos prévios dos estudantes ajudam no processo de ensino e aprendizagem escolar (Sobral; Teixeira, 2007). No campo das Ciências Naturais, pesquisas ressaltam a importância de serem considerados os conhecimentos que os estudantes levam para a sala de aula sobre os conteúdos, principalmente os científicos, que ainda não foram formalmente

⁵ O termo “Anamnese” vem do grego (*Aná* = trazer de novo e *Mnesis* = memória). Parte da etimologia do termo, infere-se que a anamnese tem como um dos seus principais objetivos recordar fatos relacionados ao paciente e à doença, de modo a constituir, assim, a história clínica com base na doença atual. Disponível em: <https://www.sanarmed.com/anamnese-definicao-e-importancia-colunistas> Acesso em: 26 ago. 2024.

ensinados (Carretero, 1997; Oliva Martinez, 1996; Gil-Pérez, 1994; Driver; Easley, 1978; dentre outros).

Outrossim, na fala da participante P2, ela diz: “é preciso sair da zona de conforto e todo mundo entender que o aluno não é somente meu aluno, é aluno da escola”. De fato, urge a escola chegar a essa compreensão: o aluno com necessidades especiais é aluno de toda a escola, sua matrícula é na instituição educacional, e se está progredindo, ótimo! Louro para toda a escola; mas se está com dificuldade de aprendizagem, logo é taxado “é aluno da professora X”. Porém, essa realidade não tira o foco da grande responsabilidade das professoras regentes e do AEE, um trabalho colaborativo para atingir o objetivo da aprendizagem do estudante público da Educação Especial.

A deficiência ainda é estigmatizada, o estudante público da Educação Especial continua sendo marginalizado por sua condição, e a partir daí, a sociedade e a comunidade escolar o veem apenas como uma matrícula dupla na escola.

Carvalho (2004) ressalta que a inclusão educacional exige que as dificuldades escolares sejam explicadas, não só tendo os alunos como foco, mas considerando-se o balizamento existente nos sistemas de ensino.

A pesquisa realizada reafirma que a Educação Especial é um processo que envolve mudanças em toda a sociedade, por isso é um trabalho longo e desafiador, principalmente em se tratando de uma escola quilombola, que por si só já enfrenta muitos desafios de acesso, currículo e segregação. Mudar o contexto atual de uma hora para outra é impossível, no entanto, a escola inclusiva quilombola deve atender ao princípio de aceitação das diferenças, de valorização do outro e da convivência dentro da diversidade. As Diretrizes da Educação Especial (Brasil, 2001, p. 41) afirmam:

Pensamos que não basta receber tais alunos para a mera socialização, o que seria mais uma forma de exclusão. É necessário um atendimento que oportunize o desenvolvimento efetivo de todos, para isso, torna-se primordial que o professor tenha uma prática reflexiva e fundamentada. Que busque capacitar-se, visto que somente a formação inicial pode não ser suficiente para o enfrentamento de questões tão sérias e por vezes difíceis de lidar.

A esse respeito, uma contribuição importante foi a fala da participante P3:

Mas no meu ver, em particular, eu não procuro ver os empecilhos, eu procuro encaixar de que forma posso fazer o meu trabalho, mesmo sabendo que é muito precário aqui na escola, mesmo não tendo materiais para trabalhar para ter um bom atendimento, uma sala pequena, sempre tem um professor do

lado falando, não tem internet, muitas vezes tenho que improvisar material (Trecho da entrevista da P3, 2024).

A participante P3 permitiu que fossem compartilhadas fotos de materiais pedagógicos que ela confeccionou a partir de sucatas, como: papelão, tampinhas de garrafa, isopor e outros. E ressalta:

É importante sim para o meio ambiente o reaproveitamento de materiais que seriam despejados, porém a educação não pode só viver de migalhas e reciclagem, ela precisa ser valorizada com verbas destinadas às escolas (Trecho da entrevista da P3, 2024).

Sobre a fala da participante P3, Mendes (2007) traz um debate sobre a inclusão escolar ao dizer que a inclusão no Brasil tem se transformado cada vez mais num verdadeiro embate, provocando polêmica, estridência e polarização. Um de seus maiores impactos tem incidido na arena da Educação Especial, que precisa e tem direito a recursos diretamente voltados à educação. Ainda, Mendes (2007) afirma que as mazelas da Educação Especial brasileira, entretanto, não se limitam à falta de acesso. Os poucos estudantes que têm tido acesso não estão necessariamente recebendo uma educação apropriada, seja por falta de profissionais qualificados ou mesmo pela falta generalizada de recursos.

A falta de recursos oriundos das políticas públicas acaba dando lugar à criatividade, sem a qual a escola quilombola hoje não sobreviveria.

Figura 10 - Materiais didáticos construídos pela própria professora do AEE



Fonte: Dados da Respondente (2023).

Na Figura 10 observam-se materiais didáticos que foram construídos por uma das professoras do AEE para serem utilizados no seu atendimento; o contexto é o

próprio nome do estudante, reconhecimento de letras, números e cores — material simples, confeccionado com sucatas de papel.

Inúmeras dificuldades são relatadas na fala das participantes. O depoimento abaixo traz a fala de uma professora do AEE que já está na escola há 10 anos, que conhece a realidade quilombola e sabe as dificuldades enfrentadas na escola. Fala a participante P3:

Minha experiência com o aluno que está todo dia na escola, ele sempre aprende alguma coisa. Essa é a potencialidade da escola, os alunos dificilmente faltam à escola. Eles contam com o transporte escolar, assim então, eu tenho 100% de aproveitamento. Por ser uma escola quilombola, alguns empecilhos fazem com que aqui ou acolá não tenha uma aula (Trecho da entrevista da P3, 2023).

Pode-se então perceber que a realidade educacional quilombola tem seus pontos altos, como o transporte escolar assíduo no traslado dos estudantes, e pontos mais fragilizados. Caiado e Meletti (2011) e Nozu (2023) sinalizam as fragilidades presentes nos espaços do campo para o público da Educação Especial que trazem à tona as “desigualdades e exclusão” (Santos, 2007, p.13).

Na Escola Lagoa dos Índios são sentidas essas fragilidades e desigualdades, no dizer da participante P4:

A maior dificuldade em sala é o próprio processo de alfabetização, principalmente quando não se tem recursos, quando as políticas públicas não chegam às escolas quilombolas. Por mais que você chame essa criança para se sentar com você, ela fica inibida, aí tem que ter materiais concretos para estimular ela a falar e aprender; a gente passa aquela confiança para a criança, para ela se sentir segura para a gente poder desenvolver um trabalho, se não, não vai dar certo (Trecho da entrevista da P4, 2023).

Este depoimento da participante P4 chama muito a atenção para se perceber as desigualdades e exclusão. Pelo fato de a comunidade quilombola estar situada em área rural de Macapá, tudo é muito mais escasso para chegar ali: internet, sinal televisivo, energia, segurança, assistência médica e, principalmente, valorização por parte do poder público da cultura do ciclo do Marabaixo, festas próprias da comunidade, comemorações e religiosidade. A criança pouco ou quase nada tem de contato com a própria cultura da comunidade (pouco promovida), como um teatro que conte a história dos antepassados, cinema, biblioteca, numa interface entre o mundo moderno e o ritmo de vida mais campestre da comunidade.

Portanto, esta seção abriu os olhos para se perceber situações reais de como o AEE vem acontecendo em meio à falta de aplicabilidade das políticas públicas e de

escassa efetividade na relação da classe regular e a do AEE na Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios. Constatou-se que a fala das participantes denuncia o descaso por parte do poder público, porém, mesmo com essa realidade sofrida, as professoras criam possibilidades de materiais didáticos alternativos para atender aos estudantes com dedicação e criatividade, o que será discutido a seguir.

4.4 ESTRATÉGIAS DE ATENDIMENTO QUE AS PROFESSORAS DA CLASSE REGULAR E DO AEE UTILIZAM PARA CONTRIBUIR COM A ARTICULAÇÃO PEDAGÓGICA

A pesquisa trouxe, em seu *menu* de perguntas, uma contribuição que, em particular, agregou em si uma riqueza de respostas muito significativa. As estratégias de atendimento aos estudantes da Educação Especial são um meio fundamental para o sucesso na aprendizagem, e a pesquisa mostrou essa assertiva. Tomlinson (2001, p. 82) fala sobre uma estrutura para organização do ensino que visa ensinar a todos/as e cada um/a dos estudantes, valorizando a diversidade e propondo múltiplas formas de acesso ao currículo, onde a metodologia e a estrutura assumem uma condição ímpar na conexão com a aprendizagem.

A articulação pedagógica na escola quilombola ainda tem pouca efetivação quando deseja conectar classe regular e ensino no AEE, na valorização da realidade do contexto amazônico. A distância física, a dificuldade da formação continuada, a internet precária e a escassez de um PPP sólido que garanta a funcionalidade de uma escola inclusiva e que dialogue com as políticas públicas e as práticas do AEE em consonância com a sala de aula regular, denunciam uma articulação pedagógica precária e sem colaboração para produzir estratégias inovadoras para a Educação Quilombola.

Neste sentido, quando as participantes expõem sua articulação docente, abrem espaço para análise e fornecem contribuições importantes para a pesquisa, até porque suas respostas nascem de uma vivência e cultura inclusiva em uma escola quilombola da Amazônia amapaense, em que os percalços vão desde os grandes períodos chuvosos da região amazônica, perpassando por ramais sem pavimentação asfáltica, transportes escolares em precárias condições, dificuldade de acesso à informação, pouquíssima ou nenhuma disponibilização de formação continuada aos professores, escassez de material didático e outras complexidades da própria

comunidade quilombola, ficando claro que as políticas públicas deveriam chegar de direito e de fato para dar a visibilidade e a qualidade que as escolas quilombolas merecem.

No entanto, é preciso refinar melhor as próprias lentes sobre a cultura quilombola para que se enxerguem as contribuições históricas, sociais, culturais e formas próprias de ver o mundo da Educação Quilombola no espaço amazônico, e assim encontrar uma possibilidade de diálogo com o PPP, PEI e com as práticas de ensino e aprendizagem na articulação de metodologias mais eficazes e colaborativas.

A contribuição das participantes trouxe o retrato de suas práticas e carências na efetivação de metodologias que venham garantir o aprendizado dos estudantes público da Educação Especial. Uma escola fragilizada pelas lacunas deixadas ao longo dos anos, de uma educação que parou no tempo, como os tambores que pararam de reverberar no silêncio do escondimento, no quilombo da Amazônia amapaense.

No diálogo com a participante P4, sua fala revela sua prática:

Eu utilizo o contexto da sala de aula mesmo, quando eu vejo que em determinado conteúdo eles estão tendo dificuldade, aí eu já faço uma adaptação. Para o menino eu faço mais figuras e ele consegue copiar, a menina já lê e acompanha direitinho junto dos demais. Ele tem mais dificuldade; na questão de matemática também eu já pego mais com material concreto com ele (Trecho da entrevista da P4, 2023).

Na fala da participante P4, sua metodologia está espelhada no contexto da sala de aula, faz adaptações com uso de suporte visual como figuras, imagens, textos; algo que certamente precisa ser mais aprofundado, porém, já mostra um comprometimento em fazer a diferença na escola. O uso de material concreto para aulas de matemática ressalta a utilização do concreto operatório. O pensamento se torna mais lógico e organizado. Começa a usar lógica e raciocínio a partir de informações específicas para um princípio geral. Embora ainda sejam muito concretas e literais em seu pensamento, este se torna mais adepto ao uso da lógica.

Uma construção no Diário de bordo descreve: “Acredito ainda não ter resposta para todas as dúvidas e interrogações que me circundam, porém tenho a certeza de que as professoras tentam dar o seu melhor”. Tal registro me faz acreditar no potencial da escola quilombola, ainda que percebendo as fragilidades que a envolvem.

Outra participante, a P5, afirma:

Como eu tenho 27 alunos e somente dois anos que eu tenho da educação especial, eu trabalho com eles com jogos, bastante jogos. E as vezes, alguns vídeos, que eu acredito que esse trabalho lúdico para eles também ajuda muito, eles conseguem compreender melhor jogando, brincando, além das outras atividades que eu desenvolvo aqui (Trecho da entrevista da P5, 2023).

Uma fonte de riqueza didática para a Educação Quilombola deveria ser o próprio contexto do meio ambiente amazônico: árvores, sementes, folhagens, terra, cascas, materiais advindos da natureza e “lapidados” com a expertise dos saberes da comunidade quilombola. Oficinas promovidas na própria comunidade para criação de materiais e jogos didáticos dariam um sentido de maior valorização do meio ambiente amazônico amapaense perpassando e sendo ao mesmo tempo enriquecido pela cultura quilombola. Materiais que certamente são do conhecimento dos estudantes e que fazem parte de seu cotidiano. Porém, é importante frisar que, mesmo a escola utilizando recursos naturais, é dever do Estado e da União disponibilizarem materiais tecnológicos, laboratórios e internet de boa qualidade. De tudo o que as escolas dos grandes centros do Brasil dispõem, a Escola Quilombola na Amazônia amapaense tem igualmente direito de usufruir!

Figura 11 - Registro fotográfico aula de matemática com jogos



Fonte: Dados da Respondente (2023).

A Figura 11 mostra uma estudante, na aula do AEE, na Escola da Lagoa dos Índios, utilizando um jogo feito com copos descartáveis. O jogo é sempre um meio lúdico e que encanta ao estudante, empolga e possibilita a construção de novos saberes, tanto no AEE como na sala de aula regular. Porém, o mesmo jogo poderia ser confeccionado com materiais do meio ambiente, como cuias, cestos de vime e outros materiais característicos do espaço amazônico, o que agregaria maior significado ao fazer pedagógico na Escola Quilombola e traria para lá a realidade da

vida do estudante, a partir de sua ótica e visão de mundo, garantiria à atividade a legitimidade histórica, política, social, cultural, étnica e afro-quilombola, ou melhor, permitiria vivenciar uma outra realidade lúdica, outras narrativas que deslocariam a prática urbanocêntrica para uma outra visão e abririam caminhos para explorar a experiência que cada quilombola carrega de si e da vida no quilombo.

Uma experiência também importante vem da participante P6: “Eu uso uma estratégia diferenciada com a turma, eu coloco um coleguinha com ela no trabalho”. Encontra-se aqui nessa resposta um grande empenho para a prática inclusiva como a “tutoria de pares”.

Tendo os jogos como metodologia, representando um passo assertivo na proposta com relação ao jogo junto aos processos de interação e aprendizagem da criança na escola, Negrine (1994, p. 19) ressalta que:

As contribuições do jogo no desenvolvimento integral indicam que ele contribui poderosamente no desenvolvimento global da criança e que todas as dimensões do jogo estão intrinsecamente vinculadas: a inteligência, a afetividade, a motricidade e a sociabilidade são inseparáveis, sendo que a afetividade constitui a energia necessária para a progressão psíquica.

Assim sendo, acredita-se na importância do jogar e/ou do brincar como forma de “crescimento” integral do estudante, mas, principalmente, quando se tem estudantes público da Educação Especial, onde a interação é a chave para o sucesso da aprendizagem.

Na resposta da participante P6 está sinalizado um grande ganho para a inclusão, “a prática da tutoria de pares”, também vivenciada entre os estudantes. Talvez a professora nem tenha essa concepção, porém, é essa prática que ela inicia timidamente em sua classe. Nessa direção, cabe refletir sobre essa aproximação, onde os atores descobrem meios de se ajudarem mutuamente e criarem juntos meios de aprenderem. Confabulando com essa fala, alguns registros do Diário de Bordo ajudam a compreender essa realidade na escola quilombola:

Durante minha estadia na Escola Quilombola Lagoa dos Índios, pude perceber como as crianças são parceiras umas das outras, no intervalo após o lanche, brincam juntas no terreiro da escola. Presenciei um grupinho brincando de estudar matemática, com bloquinhos de caixa de sapato, em duplas brincavam estudando, onde uma criança autista era acompanhada por um outro coleguinha que a orientava nas passadas do jogo (Diário de bordo da pesquisadora).

A motivação e o encanto pelas brincadeiras impulsionam os estudantes à aprendizagem colaborativa entre eles, o que, na devida proporção, pode-se aplicar

em qualquer período escolar. Em especial na Escola Quilombola, essa dinâmica favorece a vivência mais fraterna e a compreensão da realidade própria dos estudantes oriundos da comunidade quilombola.

Ao se dialogar sobre estratégias de ensino, segundo Padilha (2006), é preciso e é significativo que se tenha um olhar para a pessoa com deficiência como alguém que vai apreendendo a cultura, e não somente constituindo hábitos. Logo, é viável valorizar e antever práticas em sala de aula que propiciem o deslindar dos limites do estudante, e para isso, é necessário conhecê-lo. A autora enfatiza, em sua pesquisa, que muitas das concepções internalizadas estão relacionadas ao fazer na escola.

Neste sentido, a fala da participante P1 traduz esse olhar para o estudante público da Educação Especial, como alguém que vai apreendendo a cultura e o convívio na sala de aula para construir hábitos de comunicação:

Ele jogou na minha bolsa um papel amassadinho, e perguntei se ele queria ler o que estava escrito para mim. Ele leu assim: professora eu gosto muito de você, você é a melhor professora do mundo. Na verdade, não estava escrito nada, eram apenas rabisco. Eu tento entrar no entendimento dele, porque o entendimento dele não é o mesmo que o dos outros alunos (Trecho da entrevista da P1, 2023).

Uma relação alicerçada na confiança do estudante por sua professora. Ele ainda não escreve sistematicamente, porém, demonstra carinho por sua professora. Esse ato abre todas as portas para um processo de alfabetização seguro e de aprendizagens. Por outro lado, a professora também demonstra ternura e um olhar de possibilidades construtivas com o desenvolvimento educacional do estudante.

Assim, a pesquisa foi se fortalecendo e cada resposta das participantes foi possibilitando que se tivesse um olhar mais claro sobre o atendimento educacional especializado na articulação pedagógica da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios em seus múltiplos aspectos: didáticos, metodológicos, colaborativos e culturais, que retratam a Educação Especial no contexto quilombola.

Ratificando essa informação, Verdrimini (2014, p. 64) aborda as políticas que são pensadas para as escolas localizadas em ambientes rurais.

[...] as escolas em meio rural são penalizadas por meio da restrição orçamentária, sendo forçadas a aceitar programas escolares de baixa qualidade, com flexibilização dos conteúdos e foco na gestão racional, apoiados por organismos internacionais e dissociados das condições de acesso e permanência na terra, bem como das lutas por educação rural/do campo.

Nessa esteira das pesquisas e reflexões, constatou-se a baixa escassez orçamentária na própria Escola Quilombola, que é penalizada com poucos ou nenhum recurso. Os projetos da escola se mantêm apenas com doações das próprias professoras para custear o necessário. Difícil empreender melhorias educacionais e promover a cultura sem políticas públicas que garantam não somente a ordem bancária, mas a chegada dos recursos e a sua aplicabilidade no “chão” da escola.

Outrossim, as estratégias de atendimento que as professoras da classe regular e AEE utilizam para tornar acessível a prática pedagógica ainda necessitam de muito recurso e suporte.

Nesta seção de discussões e análises, observou-se que as ideias apresentadas possuem uma carga argumentativa categórica diante da obrigatoriedade da oferta da Educação Especial, na classe regular e no AEE. Percebeu-se, *a priori*, que todas as professoras entrevistadas têm consciência de que sua metodologia deve atender ao estudante com necessidades especiais, onde o diálogo, o PEI e o planejamento colaborativo, se planejados conjuntamente, são grandes aliados no sucesso escolar. O ensino colaborativo é um dos apoios necessários para fortalecer a proposta de inclusão escolar (Vilaronga; Mendes, 2014).

É possível entender a escola como um espaço onde se valoriza e se reconhece as diferenças, onde o estudante sente a importância do estar na escola: a matrícula, a permanência e a sua saída exitosa da Educação Especial. A escola regular, dentre outras perspectivas, busca garantir a oferta de serviços da Educação Especial que apoiarão a inclusão dos estudantes dessa modalidade no seu espaço. Um desses serviços é o AEE conectado com o ensino da sala de aula regular, logo, as adaptações devem ser realizadas em conjunto e de maneira transversal.

Porém, cabe refletir nessa análise como as professoras vivenciam essa práxis entre o AEE e a classe regular, considerando-se que a práxis é essa ação reflexiva que se dá através de um processo de ação-reflexão-ação. Quando a professora consegue estabelecer essa relação no seu cotidiano, ela aprimora sua metodologia e sua didática, voltadas ao ensino na escola quilombola amapaense, sem desconsiderar suas peculiaridades.

Para esse entendimento, a pesquisa em tela permite inferir nesse aspecto de forma pontual para compreender, a partir das narrativas das professoras da classe regular e do AEE, as práxis pedagógicas do Atendimento Educacional Especializado.

Logo, a fala das participantes é de suma importância para fornecer subsídios reais para essa compreensão.

Para isso, a participante P1 traz em sua fala uma resposta significativa:

Eu vou falar na minha particularidade da sala de aula. O aluno Y (com TEA) é atendido em duas turmas, aqui (sala que estávamos durante a entrevista) tem uma aula boa de reforço e no AEE, contribui, pelo menos na minha sala diretamente, uma sala normal. Todas as vezes, não estou dizendo que ele não gosta, mas todas as vezes que é para ele sair da minha sala, ele não quer ir, porque ele se sente bem lá, com as outras crianças. Assim, o barulho incomoda sim, mas o aluno Y gosta muito da convivência na sala regular com os colegas. Particularmente na minha sala, ele tem liberdade comigo e com os colegas, eu trabalho muito a questão amorosa, emocional do aluno. Eu vejo que esse carinho ajuda o aluno Y a crescer. Tem um cuidador na sala que também ajuda o aluno Y a crescer na aprendizagem. Isso tudo contribui para que o aluno Y venha a avançar. O cuidador ajuda a dar atenção ao aluno Y, toda hora ele quer atenção e eu não tenho como ficar só com ele. Certa vez ele pegou meus óculos e jogou na parede com violência porque ele queria minha atenção. Muitas vezes ele não tem essa atenção em casa, e quando chega na escola quer toda atenção para si. Ele fica muito agitado e acontecem muitas vezes esses momentos. Hoje em dia eu penso assim, e trabalho muito a autoconfiança do aluno (Trecho da entrevista da P1, 2023).

Neste rico depoimento, tem-se um reflexo da vivência da professora P1 em sua relação com um estudante autista de sua sala de aula. Sua ação pedagógica envereda pela conquista dos sentimentos, autoconfiança, pedagogia da afetividade, ternura e valorização dos sentimentos do estudante. Em especial, quando se fala aqui de um estudante com características autísticas, pouco dado ao contato físico e a manifestações afetivas. A prática da participante P1 apresenta essa estreita relação com a conquista pelo afeto, sendo um indicativo para a articulação da aprendizagem do estudante com as outras professoras. Percebe-se no depoimento da participante P1 que o aluno Y tem cuidador na sala, bem como faz aula de reforço escolar na própria escola e também é atendido no AEE. Algo muito positivo para o seu desenvolvimento.

Ao revisitar a literatura, encontra-se Leite (1999), que apresenta uma importante reflexão quando afirma que a função primordial da escola é ensinar, transmitir valores e traços da história e da cultura de uma sociedade, em harmonia de sentimentos. O que é muito impactante para a formação do estudante.

Almeida e Mahoney (2004, p. 14) são contundentes, sobre esse aspecto:

Em outras palavras, o desenvolvimento da criança se constitui no encontro, no entrelaçamento de suas condições orgânicas e de suas condições de existência cotidiana, encravada numa dada sociedade, numa dada cultura, numa dada época.

Assim, esta seção apresentou possibilidades de estratégias de atendimento que as professoras da classe regular e AEE utilizam para contribuir com a articulação pedagógica. Uma prática que veste as emoções e o lúdico como forma de articular AEE e classe regular de ensino.

4.5 PLANEJAMENTO COLABORATIVO ENTRE AS PROFESSORAS DO AEE E AS PROFESSORAS DA CLASSE REGULAR

A pesquisa trouxe dados significativos para se pensar no processo do planejamento colaborativo na Escola Quilombola. Quando o desafio é o trabalho conjunto, múltiplos olhares e práxis são envolvidos nesse processo. Combinar um planejamento conjunto ainda é uma das grandes dificuldades vivenciadas pela escola quilombola.

As professoras ainda não têm o hábito do planejamento colaborativo, e cada uma realiza seu planejamento isoladamente, o que de certa forma fragiliza a busca de metodologias e estratégias de ensino para a turma toda. Assim, não atendem a todos os estudantes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, como declara a participante P1:

Sim, vou ser sincera com você, no momento nós não estamos planejando, mas no início do ano nós fizemos reunião pedagógica, que existe, a escola propôs realmente esse acompanhamento. Nós temos uma conversa, mas o planejamento no decorrer do ano ele não aconteceu, comigo e com a professora do AEE, mas é para acontecer, porque foi firmado isso bem no princípio nas reuniões pedagógicas. E é importante porque veio uma pessoa igual você, assim, que tem conhecimento e nos instruiu, para poder ter crescimento. Mas esse plano não houve entre nós, mas a gente tem assim uma conversa sobre existir; geralmente a gente está conversando sobre o aluno, porque o “x” é assim mesmo” (Trecho da entrevista P1, 2023).

Percebe-se na fala de P1 que existe uma consciência da importância do ato do planejamento colaborativo, existe o desejo, existe até uma agenda para que ele aconteça, porém, tal planejamento ainda é invisibilizado na escola quilombola, ainda é apenas sonho. Uma prática que precisa acontecer de maneira sistemática, didática e registrada como documento de inclusão da escola.

A participante P2 afirma:

Difícilmente a gente se senta para planejar, porém, eu pergunto pelos corredores. Olho o caderno dos alunos, porque é do 1º a 4º ano, é a base. Eu sempre pergunto: o que é que tá trabalhando? Qual a dificuldade? Quando é o meu aluno que tem dificuldade na escrita e na atividade, mesmo a gente

não planejando formalmente, mas esse momento acontece informalmente; porque sempre tem problemas particulares de um sair mais cedo me esperar, então, quando eu estou indo pegar o aluno aí pergunto à professora se o aluno já aprendeu isso, “como é que tá aí contigo?” Já aprendeu isso, às vezes eu observo coisas que as pessoas não conseguem observar. Mas eu sempre estou falando para ela: olha ele está assim, tenta fazer assim, tudo somente conversa, de sentar-se, descrever, esse planejamento não está funcionando ainda, mas na minha cabeça eu tenho essa percepção, e sempre estou falando para os professores que o aluno tem, e o que tá fazendo comigo no AEE (Trecho da entrevista da P2, 2023).

A fala da participante P2, “eu pergunto pelos corredores”, traz uma contribuição clara para se entender como de fato as professoras vêm construindo seus planos de aula. “Perguntar pelos corredores” não configura um planejamento colaborativo, ainda que toda informação seja bem-vinda. O planejamento colaborativo é muito mais que perguntas informais “pelos corredores”, como afirma Becker (2010, p. 11):

Planejamento colaborativo designa uma atividade humana bastante antiga e notadamente eficaz: a colaboração profissional entre dois docentes, um com conhecimento geral e outro com conhecimento específico na área da educação especial para se alcançar um objetivo que não seria possível de maneira individual.

Desta forma, compreende-se que o aporte teórico citado dá a fundamentação de que o planejamento colaborativo de fato deve ser uma base sólida para um planejamento mais assertivo e inclusivo, em especial quando se planeja a aula em e para uma escola quilombola, com múltiplas realidades, com diversidade cultural específica do currículo, porque o ato de planejar envolve pessoas, e pessoas se unem para planejar o sucesso da escola e do saber do estudante.

A contribuição da participante P4 enriquece essa reflexão:

Como a gente fala em inclusão, a gente vai dar um jeito de incluir esse aluno, mas assim, eu ainda faço dois planejamentos, porque no nível desses alunos eu ainda não tenho como fazer um planejamento só para a turma. Eu tenho que ter um olhar especial para esses dois alunos. Eu assim, acredito muito na questão dessa inclusão, mas, dentro desse âmbito da sala de aula o meu trabalho ainda é trabalhar com dois planejamentos, o da sala e o deles, porque eles estão em um nível muito baixinho, e infelizmente não tem como eu fazer diferente (Trecho da entrevista, P4, 2023).

Neste sentido, o Planejamento Colaborativo entre as professoras da classe regular e do AEE traria uma dimensão extraordinária de contribuição à aula, com adaptações, metodologias e inclusão a todos os estudantes da sala. A fala da participante P4 é muito rica, e traz à tona uma prática muito realizada nas escolas de forma geral, em que se priorizam dois planejamentos, em vez de um único planejamento colaborativo e abrangente, o que garantiria mais possibilidades de

assertividade e trabalharia a transdisciplinaridade como forma de aproximação dos saberes. Como bem apontado na revisão de literatura, a troca de conhecimentos e saberes entre os docentes, que só é possível no trabalho compartilhado, oferece ganhos para os estudantes e para os profissionais envolvidos, como demonstram importantes estudos sobre ensino colaborativo no Brasil (Capellini; Mendes, 2007; Rabelo, 2012; Vilaronga; Mendes, 2014).

A forma como a participante P7 compreende o Planejamento Colaborativo também tem uma interpretação muito própria:

Depende muito do professor, tu adentrar lá na seara do outro e dizer: manda teu planejamento para mim, é bem complicado. Aí tu vais pegar o que o professor está estudando com a classe; assim eu chego com ele e pergunto o que está sendo estudado. Me deparo com o planejamento anual do professor e me pergunto: que habilidades vou desenvolver no aluno com esse planejamento? Tem aluno que tem muita dificuldade em atividades básicas, como o recorte com a tesoura; aí, eu vou tentar fazer uma atividade voltada a desenvolver essa habilidade; contudo, não conseguimos planejar conjuntamente [...] (Trecho da entrevista da P7, 2023).

Percebe-se na declaração da P7 que ainda persiste uma compreensão equivocada sobre o Planejamento Colaborativo, uma concepção ainda individualizada, amedrontada, que cria barreiras até mesmo comunicacionais entre as professoras. Talvez a maior barreira seja de fato a atitudinal, de sair da zona de conforto e estabelecer as pontes da inclusão, avançando pelos rios e terras da Amazônia amapaense e partindo em direção ao outro, respeitando seus limites e criando novas possibilidades de planejar, plantados no chão do quilombo, senão como águias, mas como “peconheiros”⁶, que sobem nos açazeiros para cortar o cacho de açaí. Daí um esforço de lançar-se ao desafio, de escalar o alto, em direção ao diálogo, na parceria de uma ação colaborativa com o outro, com a cultura, visibilizados como bióticos da mesma natureza, da mesma escola, do mesmo chão.

Nesse sentido, constatou-se que ainda não acontece o Planejamento Colaborativo na Escola Quilombola Lagoa dos Índios, porque vários são os percalços, porém, acredita-se que, com apoio especializado, formação continuada, conformidade com o PPP e o PEI, e as possibilidades de crescimento com o que é proposto no Produto Educacional deste trabalho, as docentes possam ser auxiliadas no crescimento de uma prática educacional mais inclusiva, tendo como apoio o material

⁶ Recebe esse nome quem sobe nas árvores com a ajuda da peconha, um apoio para os pés. Disponível em: <https://g1.globo.com/globo-reporter/noticia/2023/08/16/p>. Acesso em: 22 ago. 2024.

que foi construído com a *expertise* delas próprias e o olhar atento desta pesquisadora, que “vos escreve”.

4.6 RELAÇÃO ENTRE AS PROFESSORAS DO ENSINO REGULAR E PROFESSORAS DO AEE: POSSIBILIDADES DE CRESCIMENTO, DIÁLOGO E CONSTRUÇÕES

As relações interpessoais, as relações desenvolvidas no ambiente de trabalho, e as afetividades construídas ou desconstruídas nesses ambientes corroboram para favorecer/desfavorecer a conexão na participação de um planejamento inclusivo. De acordo com Leite (1999, p. 99):

A função primordial da escola é ensinar, transmitir valores e traços da história e da cultura de uma sociedade. A função da escola é permitir que o aluno tenha visões diferenciadas de mundo e de vida, de trabalho e de produção, de novas interpretações de realidade, sem, contudo, perder aquilo que lhe é próprio, aquilo que lhe é identificador.

Assim, compreende-se que a relação entre as professoras do ensino regular e as professoras do AEE carece de possibilidades de crescimento, diálogo e construções, em particular no contexto da escola quilombola, onde os atos de ensinar, consolidar valores precisam estar desenhados nos traços da história e da cultura quilombolas, fundamentadas em visões multiculturais do mundo e da vida, de trabalho e de produção, de novas interpretações da realidade, o que vai ao encontro do respeito total ao estudante com necessidades especiais.

A participante P1 traz uma fala sobre como se dá essa relação na Escola Quilombola Lagoa dos Índios:

Olha, assim, a nossa relação como pessoa ela é ótima, agora em relação ao trabalho essa dificuldade existe, porque eu não sei nem te falar como poderia melhorar. É porque o professor, se ele não olhar para o foco da maioria [...] E aí quando tem um aluno dentro da sala, que ele é especial, geralmente passa despercebido. Só pode melhorar essa relação com amor, porque se você tiver amor, tudo já melhora na sala (Trecho da entrevista da P1, 2023).

Um dos aspectos levantados pela participante P1 é sobre a necessidade de se perceber o estudante público da Educação Especial presente na sala, e, a partir daí planejar estratégias para a aula que possam estimular, ajudar e propiciar novos saberes ao estudante. Porém, essa relação é inviabilizada na escola, e diversos paradigmas convergem para não se perceber no outro um aliado no processo. Nesse

sentido, o ato de um trabalho colaborativo é maculado pela falta de diálogo e de olhar, ambas as professoras, na mesma direção, da inclusão, do respeito e da transdisciplinaridade dos saberes a serem construídos à luz da escola quilombola, com seu ritmo, cores e cultura da Amazônia.

A participante P5 tem uma abordagem que situa com mais profundidade a discussão sobre a temática, a partir do seu próprio olhar:

Eu acho que a gente deveria estar muito bem conectadas, o nosso contato é só quando o professor vai pegar o aluno. Então, eu acredito que se o professor regente se sentasse com o professor da educação especial, fizesse um planejamento, elaborasse estratégias, eu acho que o caminho seria maravilhoso (Trecho da entrevista da P5, 2023).

Uma fala simples, porém, de uma grande profundidade para esclarecer como na prática deveria acontecer essa relação. Infelizmente o PPP não preconiza essa prática, não traz em si indicativos claros e precisos sobre a importância e obrigatoriedade para o planejamento colaborativo entre a professora da classe regular e a do AEE.

A participante P6 aborda essa relação pela seguinte assertiva:

Profissionalismo. Eu acho que a gente precisa ter essa visão do profissionalismo e não deixar se abater por questões alheias. A gente tem que visar preferencialmente o aluno, o bem-estar do aluno. Eu falo assim, muito isso, que do portão para lá a gente escolhe os amigos, do portão para cá é profissionalismo, é profissão. Eu posso te odiar do portão para lá, mas do portão para cá eu sou tua parceira, eu posso não concordar com tuas ideias, mas eu te defendo; então acho que é disso que a gente precisa, de parceria, de entendimento. Eu gosto muito de pesquisar atividades. Eu vou sair de férias antes, mas eu já estava fazendo atividade pensando daqui a um mês, daqui a 10 dias. Eu escolho minhas atividades pensando nos alunos especiais, que têm uma dificuldade elevada (Trecho da entrevista da P6, 2023).

O planejamento colaborativo requer parceria de trabalho. É como olhar o ninho do bem-te-vi na Amazônia e perceber a maestria com que é construído, numa parceria colaborativa, em que o casal de passarinhos trabalha na coleta de materiais, verificando o melhor lugar para a sua construção, longe das chuvas intensas do inverno amazônico, uma comparação de como deveria se dar a parceria entre a professora da classe regular e a do AEE. A fala da participante P6 ressalta o profissionalismo que deve existir entre ambas e menciona a competência profissional e emocional para com os estudantes, outro fator preponderante nesse processo.

Assim, constatou-se que a relação entre as professoras do ensino regular e professoras do AEE, na Escola Quilombola em Macapá, ainda carece de formação

continuada como possibilidade de crescimento, diálogo para avançar na construção de uma prática mais inclusiva e que atenda com qualidade o AEE. Certamente uma realidade que ainda denuncia a fragilidade da educação na Amazônia amapaense, porém, cabe questionar: que educação se deseja para o quilombo? Quem é o artífice dessa articulação?

As possíveis respostas a essas indagações estão com as próprias professoras que vivem na comunidade, participam das ações ali desenvolvidas, conhecem mais efetivamente as necessidades da comunidade e celebram sua cultura. Essa proposta não deve ser realizada “para” os alunos ou membros das comunidades remanescentes de quilombos, mas “com” eles. Assim, os recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e afros devem atender às suas especificidades culturais e históricas. Contudo, a família e os mais velhos da comunidade ocupam um lugar privilegiado, e isso significa que devem, prioritariamente, ser ouvidos e consultados.

A seção a seguir apresenta uma abordagem sobre alternativas e desafios vivenciados no chão da escola quilombola que pode contribuir para a criação de metodologias mais assertivas para o AEE em articulação com a sala de aula regular.

4.7 ALTERNATIVAS E DESAFIOS DE UMA ESCOLA INCLUSIVA EM UMA ÁREA QUILOMBOLA: VALOR CULTURAL NA DIMENSÃO DA APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES DO AEE NA CLASSE REGULAR

A relatora das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola de 2012, Nilma Lino Gomes, ajuda a aprofundar o conceito de cultura quilombola. Ela destaca que os quilombos contemporâneos, que podem estar localizados em áreas rurais ou urbanas, têm uma tradição cultural que valoriza os antepassados, em um processo histórico identitário comum e de pertencimento. Isso impele a que se olhe o quilombo como um espaço de construção e valorização da cultura afrodescendente e vivência na escola.

Conforme o Decreto n. 4.887/2003, os quilombos são terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombolas, salvaguardando a garantia de vivência familiar, social, econômica e cultural. Nos dizeres da historiadora Beatriz Nascimento, “quilombo é aquele espaço geográfico onde o homem tem sensação de

oceano, é como se sentir na Serra da Barriga, toda energia mística entra no seu corpo, eu fico grande numa serra” (Nascimento, 1989, p. 38).

Nesse contexto, é importante sentir-se pertencente a esse espaço que deveria respirar cultura, por excelência. A Escola Lagoa do Índios carece de carregar em si os pressupostos da cultura quilombola, e poderia prospectar essa cultura, impregnar o seu PPP, o PEI e os demais projetos educacionais, trazendo harmonia e saberes ressignificados para a prática inclusiva.

No dizer da participante P2:

Olha, a falta de conhecimento da cultura quilombola é uma barreira muito grande, principalmente dos pais, dos professores, de todo mundo. O meu grande desafio aqui no estado é que quando tem curso é só para os professores do AEE. E quando todos vão entender que a escola deveria ser inclusiva e que o aluno é da escola? A inclusão não vai fluir e a dos pais também, pois precisa fazer mais trabalhos voltados para a ação dos pais, principalmente aqui na área quilombola, em que os pais são de pouca instrução. Na cabeça de alguns eles só querem saber, meu filho é especial, meu filho precisa do AEE, precisa receber lá o BPC, e só, a ele... Coitadinho, não vai desenvolver e tal. Essas coisas (Trecho da entrevista da P2, 2023).

No depoimento da participante P2 percebe-se que a falta de conhecimento continua sendo um dos grandes entraves; a resistência quilombola tem ensinado todos a viverem em uma sociedade que invisibiliza a história da população quilombola. Esta população aprendeu a resistir e conquistou a terra que é um patrimônio histórico e cultural ressignificado por valores e visões do mundo africanos, transmitidos de uma geração a outra. Porém, trazer esse significado para dentro de seu espaço é o grande desafio da escola Quilombola Lagoa dos Índios, já que toda a comunidade ainda vive marginalizada, e sua cultura é negligenciada em espaços formais de aprendizagem, o que impacta a vivência cultural na prática curricular da escola.

Na convivência e coleta de dados na Escola Quilombola, foi possível perceber a fragilidade que existe na manifestação da cultura quilombola dentro do ambiente escolar. As professoras quase nada expressaram em suas declarações a importância, valor e vivências das práticas da cultura quilombola na construção de seus planejamentos, na decoração da escola, nas festas e manifestações folclóricas, bem como em outros momentos de construções; apenas no projeto do dia da consciência negra.

A participante P5 relata:

A Cultura quilombola ela chega devagar dentro da escola, a escola vive parcialmente essa relação. No Dia do Folclore fazemos projeto, no dia da

consciência negra também, é bem forte essa relação. Meus alunos, a minoria é quilombola, apenas 05 alunos moram aqui na comunidade quilombola, a maioria vem dos bairros Marabaixo e Goiabal. Os pais participam porque eu cobro deles, mas eles são pouco presentes (Trecho da entrevista da P5, 2023).

A participante P5 traz um relato importante e expressa que a cultura quilombola chega de forma incipiente à escola, porém, essa interface ainda continua sempre pontual, apenas em alguns projetos anuais, enquanto no PPP ainda são invisibilizadas essas questões, que poderiam ser o ponto das discussões e avanços da prática pedagógica da escola.

Nos relatos da P5, os pais pouco participam da vida escolar, talvez pelo fato de residirem longe da escola, nos bairros vizinhos. Dos estudantes atendidos no AEE, a minoria mora na comunidade quilombola, o que gera um sentimento de não pertencimento e desconhecimento da cultura. Vivenciar a cultura apenas durante a execução dos projetos Folclore e Consciência Negra é reduzir a importância cultural da comunidade quilombola apenas a momentos estanques, enquanto a Cultura deve impregnar e ser a base sólida do currículo, construindo com a comunidade vínculos fortes que norteiem a prática pedagógica da escola. Isso irá reverberar dentro da sala de aula e no AEE, comungando metodologia e vivências da comunidade, o que certamente oportunizará um AEE contextualizado com a vida e o jeito de ser da Educação Quilombola.

A participante P7, a esse respeito, enuncia:

Olha, aqui o que eu percebo, que o nosso público-alvo é o pessoal do bairro do Marabaixo; então, aqui é uma escola, que é uma percepção minha, aqui o nosso público-alvo não tem 1% que seja filhos daqui, a maioria é do bairro do Marabaixo 1, 2, 3, 4 e 5, e os novos. Teve um processo a 10 anos atrás, não tinha essas casas, o que foi que aconteceu? Teve um inchaço, porque teve a venda de ação e venda de terreno, novas pessoas com novas coisas. Se você for numa sala de aula, você deve encontrar um ou dois alunos que sejam realmente daqui, então, a escola ela é quilombola, mas o nosso público-alvo não são os alunos realmente daqui da comunidade. A gente tem que ter muito essa visão, e o que é que eu penso aqui? Aqui na nossa escola, o que precisa, lá no Marabaixo, ele precisa ter um movimento popular para ter as escolas de lá, e eu percebo também que muitos pais querem que o filho venha estudar aqui pela questão de ter o transporte, [...] (Trecho da entrevista da P7, 2023).

A participante P7 faz uma abordagem geográfica sobre o perfil dos estudantes da Escola Lagoa dos Índios, no que tange ao seu domicílio, apresenta a amostragem de que apenas 1% seja de fato morador da comunidade quilombola, dado esse que situa de fato o quantitativo de estudantes quilombolas que estão matriculados na

escola. Como compreender esse fato? Baixo índice de natalidade na comunidade quilombola Lagoa dos Índios? Ou os pais preferem matricular seus filhos em escolas mais próximas à região metropolitana de Macapá? Crianças estarão fora da escola? Perguntas que certamente direcionarão, posteriormente, para uma outra pesquisa.

A Escola Quilombola está para além de ser um dado demográfico, ela é gente, gente que encontra na resistência um fortalecimento para manter viva sua cultura, e a educação escolar é parte integrante dessa peleja. É na escola que a cultura quilombola expande suas raízes e se fortalece na ciência acadêmica para que seus filhos encontrem na formação os degraus para uma vida de dignidade e respeito perante a sociedade. E nessa luta, que os estudantes público da Educação Especial possam encontrar valorização e respeito à sua condição, e sejam amparados na acessibilidade, com condições para todos.

A participante P7, continua sua fala:

As questões que se consegue trabalhar aqui são: no dia da consciência negra, que é um dia de luta, mas o que eu percebo que não é só fazer aquele dia de luta, mas eu estou pensando aqui na medida que é porque a gente tem que ter muito cuidado também nos movimentos da performance negra, porque eu participo de um grupo aí de psicólogas Negras, e aí lá a gente discute muito a parte branca, vem para ela toda a parte cognitiva, e fica a parte Negra só a parte de bater o tambor, fazer as coreografias. A gente tem que ter muito cuidado, que isso é uma visão que até o próprio sistema coloca: esse dia então, tu vai dançar. Se tu for ver o Dia da Consciência Negra, como foi criado, foi um dia de luta pelo dia do trabalho, o sistema ele colocou para a gente comemorar, dar brinde fazer isso, não é um dia de luta (Trecho da entrevista da P7, 2023).

Um depoimento crítico, arraigado de legitimidade de quem vive na realidade do chão da escola, percebe e sente sua vulnerabilidade. A Educação Quilombola deve estar para além das datas festivas ou folclorizadas, deve estar explícita no PPP da escola, no PEI, no currículo, nas metodologias de ensino, nos exemplos, na história de seu povo, no diálogo aberto e franco com a comunidade, no debate das políticas públicas dentro da escola, na luta por melhorias de acessibilidade no prédio da escola e nas oportunidades de acesso, em propostas libertadoras de educar para a vida, e não para uma prática capacitista e lógica de apagamento da cultura quilombola.

Ainda na fala da participante P7, ela afirma:

Que eu tenho pra mim que nós negros não temos muito para comemorar, temos sim é que bater tambor de resistência. Aqui na minha escola falta água, aqui na minha escola se eu quiser água eu tenho que trazer da minha casa. Pensamento crítico eu sinto ainda que falta [...]. Eu gosto muito dessa observação, ela te deixa crítico. Às vezes eu falo assim para comemorar. Bora comemorar. São essas percepções, não só de pegar a saia e rodar. É

preciso ser crítico e se perguntar: Você sabe por que os negros tocavam tambor? É porque ainda existe toda resistência ao sistema capitalista. Por que que toda mulher negra é parada, até hoje, numa blitz quando está de moto? Por que que eu tenho que me identificar? Essas concepções, eu penso, é aqui na base, na nossa escola. Eu percebo que nossa escola não gosta muito de entrar nesse mérito, a gente tem que ser um pouco fraterno, a pão e circo; fazem só a parte cultural e religiosa, e parte crítica, nada [...] então, acho que é essa uma das minhas críticas que eu percebo aqui na escola (Trecho da entrevista da P7, 2023).

Portanto, essa fala crítica da participante P7 traz à tona a precariedade do currículo da escola quilombola, onde a criticidade deveria caminhar lado a lado com a prática educativa para todos os estudantes, criando alternativas e dissipando os desafios de uma escola inclusiva em uma área quilombola, buscando na cultura a dimensão mais assertiva da aprendizagem.

Todas as análises realizadas das entrevistas semiestruturadas trouxeram uma contribuição significativa para refletir a práxis da escolarização quilombola, cuja compreensão perpassa pelas reivindicações de políticas públicas e práticas das professoras. Mesmo com uma legislação nacional avançada e que reconhece os direitos de todos à educação, o Amapá contemporâneo ainda acumula desigualdades sociais contundentes nas áreas quilombolas, e o reflexo desse abandono é sentido na escola, ainda invisibilizada e esquecida pelo poder público.

Uma escola que ainda há de crescer bastante na consciência e na vivência da inclusão escolar, onde a prática do AEE há de ser descrita no PPP e articulada entre as professoras da classe regular, em um planejamento colaborativo. Assim, a fala de cada participante ecoará como um mantra na construção de uma escola quilombola na Amazônia amapaense que não só “bata o tambor”, mas seja elo entre o quilombo-comunidade, a escola e a aprendizagem de todos e todas, sem exclusões.

Assim, nessa perspectiva, o crescimento da escola implica ações que possam nortear a prática pedagógica das professoras, articular o trabalho desenvolvido entre o AEE e a classe regular. Para tal, a construção do produto educacional abriu possibilidades de como tornar a articulação pedagógica mais efetiva e pautada na cultura do quilombo, tendo como base o PPP, o PEI e o trabalho colaborativo.

Pensar na eficácia da Educação Quilombola retratada na Resolução n. 8, de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola na Educação Básica e como esta traz avanços significativos que merecem destaque e reflexão. No Artigo 1º, item II, do 1º parágrafo,

a lei aborda a Educação Especial ao afirmar os níveis e modalidades que a Educação Escolar Quilombola deve contemplar.

Art. 1º Ficam estabelecidas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, na forma desta Resolução. § 1º A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica: [...] II - compreende a Educação Básica em suas etapas e modalidades, a saber: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação do Campo, Educação Especial, Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos, inclusive na Educação a Distância (Brasil, 2012).

Assim, é notório se destacar que o sucesso pretendido na educação escolar quilombola já é descrito e pretendido na própria legislação, ou seja cumprir a legislação já deveria ser o sucesso e garantida de educação de qualidade na escola quilombola. A efetivação das políticas públicas, se bem levadas a contento, tornariam a educação a esfera mais potente da sociedade e da política.

Nessa perspectiva, foi concebido o produto educacional, para dar contribuições e destacar ações concretas a serem realizadas na escola quilombola, a fim de tornar mais efetiva a peculiaridade dessa importante esfera da educação, como apresentado na seção a seguir.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

O comprometimento com a escola quilombola nasceu com a execução das pesquisas e se materializou na construção de um *Guia de Orientação de Práticas Pedagógicas inclusivas para Docentes na Escola Quilombola* que revelou a necessidade de a escola ter acesso a um material rico e potente que pudesse revelar a cultura do quilombo e, ao mesmo tempo, ser eficaz na articulação pedagógica entre o AEE e a classe regular.

O Produto Educacional (PE) na Área de Ensino perpassa por uma identificação com a Escola Quilombola na Amazônia amapaense, um produto que tem a identidade da escola Quilombola e eficácia em sua aplicabilidade. “A função de um PE desenvolvido em determinado contexto sócio-histórico é servir de produto interlocutivo a professores e professoras que se encontram nos mais diferentes contextos do nosso país” (Rizzatti *et al.*, 2020, p. 2).

O PE é apresentado como uma forma de tornar pública a pesquisa realizada durante o mestrado profissional, e caracterizou-se como um recurso com estratégias educacionais que favorecem a prática pedagógica inclusiva. A elaboração do produto pedagógico implicou um processo formativo contínuo, no qual a pesquisa foi o alicerce (Freire, 2017). Desta forma, entendeu-se o PE como a colaboração entre a pesquisadora e a comunidade escolar. Nele, imprimi a mediação de dois anos de pesquisas e dados coletados em parceria com as professoras e construído nos mínimos detalhes com elas também, em consonância com a problemática da pesquisa: Quais os limites e perspectivas da oferta do atendimento educacional especializado na escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios para a acessibilidade pedagógica dos estudantes da Educação Especial?

O PE trouxe os benefícios de analisar os limites e perspectivas do atendimento educacional especializado para a acessibilidade pedagógica dos estudantes público da Educação Especial, na escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, por meio do levantamento de possibilidades reais e condizentes com as características culturais quilombolas que puderam ser aplicadas e construídas pelas professoras do AEE e as professoras da sala regular.

O PE fruto das pesquisas é um *Guia de Orientação de Práticas Pedagógicas inclusivas para Docentes na Escola Quilombola*, material didático que se configura em um produto de apoio/suporte com fins didáticos na mediação dos processos de ensino

e aprendizagem de estudantes público da Educação Especial, na Escola Quilombola Lagoa dos Índios. Nele consta o público da Educação Especial, configurado a partir das Diretrizes Nacionais, e orientações pertinentes a esse público, como: construção do PEI, orientações sobre estratégias metodológicas e práticas pedagógicas que podem ser adotadas no AEE por meio do trabalho colaborativo e de consultoria colaborativa.

Para fins de compreensão, foi possível conceber no *Guia* um PEI sobre duas dimensões: Identificação das necessidades educativas dos estudantes; e avaliação das áreas “fortes” e “fracas” do estudante. Neste nível, ocorreu a orientação de elaboração do PEI, entrelaçada com as adaptações curriculares e ambientais (regência de sala de aula) necessárias para atender ao estudante. Como resultado, o *Guia* apresentou o que o PEI deve conter: descrição do desenvolvimento, especificação dos serviços especializados necessários, previsão da participação do estudante em atividades da classe comum, como será a participação do estudante nas avaliações, cronograma de estudo, e sistemas de transição e definição das formas de mensuração do progresso do estudante (Valadão, 2010). Segundo o *Guia*, esses passos garantem a construção de um PEI mais assertivo e onde o foco é sempre o estudante, suas necessidades e o contexto em que ele está inserido.

O *Guia* também ressalta que o PEI é uma estratégia que pode favorecer o trabalho desenvolvido no AEE e a parceria com a professora da classe regular, ser estendido a todos os componentes curriculares, ser o plano interdisciplinar da aprendizagem do estudante, conjugando possibilidades, saberes e prática docente, sempre traçando o diálogo com a educação concebida na escola quilombola.

Assim, o guia apresenta o Ensino Colaborativo como proposta de ação para articulação do trabalho docente. De acordo com Mendes, Almeida e Toyoda (2011, p. 85), o ensino colaborativo ou coensino “é um modelo de prestação de serviço de Educação Especial no qual um educador comum e um educador especial dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar a instrução de um grupo heterogêneo de estudantes”. O ensino colaborativo possibilita a criação de novos hábitos de ensino e estudo, pois o estudante público da Educação Especial tem mais amparo e pode desfrutar de ajudas e metodologias variadas que o amparem na construção do saber. Esta prática de ensino tem rompido com a cultura do trabalho isolado entre esses profissionais, o que tem fomentado a formação em serviço com vistas à inclusão escolar efetiva de estudantes público da Educação Especial, resultando em uma

estratégia eficaz de aprendizagem. O coensino envolve equipe multidisciplinar, incluindo as professoras do AEE e Classe Regular.

O *Guia* também apresenta a Consultoria Colaborativa como uma possibilidade de ação metodológica, formada por consultores escolares – professores de Educação Especial, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas, psicólogos, agentes da própria comunidade e outros, que têm por alvo promover o cenário de atuação do profissional e dos docentes e a participação dos estudantes público da Educação Especial, não apenas no AEE ou na sala de aula regular, mas em todo ambiente escolar, por meio do trabalho em conjunto estabelecido com a comunidade escolar (Mendes, 2006; Machado; Almeida, 2015; Lago; Tartuci, 2016-18). Nas palavras de Capellini (2004, p. 89), a concepção de trabalho colaborativo:

Requer compromisso, apoio mútuo, respeito, flexibilidade e uma partilha dos saberes. Nenhum profissional deveria considerar-se melhor que os outros. Cada profissional envolvido pode aprender e pode beneficiar-se dos saberes dos demais, e com isso, o beneficiário maior será sempre o aluno.

O *Guia* igualmente traz as contribuições da Consultoria Colaborativa como serviço de apoio à inclusão escolar, e de acordo com Vilaronga e Mendes (2014) e Araújo e Almeida (2014), estabelece sistemas de colaboração e de cooperação ao criar e fortalecer uma rede de apoio aos profissionais da escola. Portanto, a proposta de consultoria colaborativa consiste em levar o trabalho dos especialistas para dentro da escola. Assim, esse modelo propõe contribuir na resolução de algumas situações vivenciadas pelo professor na escola, tornando viável a construção de ações que potencializem o seu trabalho e atendam às necessidades do seu alunado (Machado; Almeida, 2015, p. 224).

O *Guia* se constitui em um documento norteador para as ações que poderão ser desenvolvidas na Escola Quilombola, com orientações sobre o tempo adicional, análise de correções e especificidades de cada caso, intervenções pedagógicas, relatos de experiências e amostras culturais colhidas ao longo da pesquisa (músicas, fotos, histórias contadas). O *Guia* é apresentado em versão digital e também será impresso, e sua diagramação tem o colorido do quilombo e imagens da escola. O PE foi devidamente validado pelas professoras, e foi construída uma ficha de avaliação (Apêndice B) e sugestões com perguntas sobre o PE, no que se refere a:

complexidade, impacto, aplicabilidade, interface com a Educação Quilombola, articulação entre o AEE e a classe regular, inovação e metodologias/ações assertivas.

Todos esses pontos foram avaliados pelas professoras como sendo contemplados positivamente pelo *Guia*. Em especial, foi destacado por elas o impacto muito positivo dentro da escola e da comunidade quilombola, a relação com a Educação Quilombola e a articulação do AEE com a classe regular. Foram pontos que, ao ver das professoras, contribuíram de forma extraordinária com a escola. Elas declararam que essa foi a primeira vez que a escola foi tema de uma dissertação de mestrado. As professoras puderam dar seu parecer, sugerir metodologias, discutir o *layout* do *Guia*, imagens, grafismo, enfim, trouxeram suas contribuições. Outro ponto muito discutido e aprofundado foi quanto à construção do PEI, Ensino Colaborativo e Consultoria Colaborativa, os quais foram construídos com embasamento na cultura quilombola. As professoras muito contribuíram com sua *expertise* para o aperfeiçoamento do *Guia*, que também será impresso e entregue a elas.

Etapas do PE no *Guia de Orientação para Docentes*:

- 1- Apresentação;
- 2- Objetivos;
- 3- Público da Educação Especial;
- 4- Base teórica, conceitual e fundamentos do Ensino Colaborativo;
- 5- A importância da articulação pedagógica das professoras do ensino regular e das professoras do AEE na Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios;
- 6- Propostas de inclusão, fundamentadas no PPP e estratégias de acessibilidade no AEE;
- 7- Relatos de experiências e amostras culturais colhidas ao longo da pesquisa (músicas e fotos);
- 8- Considerações Finais; e
- 9- Referências Bibliográficas.

Cada seção foi apresentada com *design* fotográfico e acessibilidade gráfica, e o *Guia* será impresso com cores vibrantes e papel *off-set*, que é o papel mais utilizado na indústria gráfica, graças ao seu baixo custo e à grande variedade de gramaturas: de 56 até 240 g/m², possibilitando assim um material criativo e de excelente resolução. Também foram utilizadas fotos da cultura quilombola, com sua riqueza de cores e formas. O *Guia de Orientação de Práticas Pedagógicas inclusivas para Docentes na*

Escola Quilombola também apresentado em formato digital, para ser vinculado às plataformas digitais.

O custeio financeiro do *Guia* foi patrocinado pela própria pesquisadora e em parceria com a CAPES.

Considerando-se a pesquisa uma forma de impulsionar o desenvolvimento de um país, esta pesquisa está comprometida com a produção do conhecimento científico e buscou produzir conhecimento relevante, aplicável, que possibilite impulsionar o AEE, com ampla divulgação dos resultados por intermédio da publicação de artigo científico em parceria com o PROFEI/UNIFAP.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo foi realizado com a intenção de compreender como vem se constituindo a articulação pedagógica no ensino de estudantes público da Educação Especial no Atendimento Educacional Especializado — AEE e na classe regular, na Escola Quilombola Lagoa dos Índios, na Amazônia amapaense. Dessa forma, a partir das seções que compõem o estudo, intencionei chegar ao ápice promovendo uma reflexão crítica das principais questões suscitadas por esta investigação.

Para atingir esse objetivo, na Introdução, foi possível fazer um levantamento de justificativas que me possibilitaram compreender a importância de estudar a inclusão de estudantes públicos da Educação Especial, numa escola localizada em área quilombola. Foram retratados aqui grupos socialmente invisibilizados pela sociedade, à mercê do capacitismo, do preconceito e do racismo, fenômenos que devem ser extirpados por fragilizarem a existência desses povos e dos direitos que lhes foram negados por gerações.

Compreende-se que a educação é um direito gratuito e para todos, por isso é preciso lutar por ações políticas e derrubar barreiras atitudinais para combater qualquer possibilidade de discriminação e desigualdade de acesso aos conhecimentos, como se pôde refletir a partir das obras de Boaventura de Sousa Santos (2007; 2008). Assim sendo, foi possível defender a ideia de que os estudantes quilombolas, público da Educação Especial, precisam ter sua cultura reconhecida e respeitada, e isso traduzido no engajamento das professoras, no PPP da escola, na construção do PEI, no ensino colaborativo, na parceria entre o AEE e a sala de aula regular, com o intuito de desenvolver estratégias que promovam e garantam uma aprendizagem exitosa.

A realização deste estudo denuncia a urgente necessidade de maiores investimentos na Escola Quilombola, que é, sem dúvida, um dos principais agentes de promoção do saber, da convivência, da interação social; é responsável não apenas pela construção do conhecimento, mas pela transmissão de valores plurais. E necessita ser um ambiente acessível a todos, que atenda a todas as demandas em seus diversos aspectos: culturais, sociais e espaciais.

Esta pesquisa tem o significado de ser uma engrenagem que impulse a sociedade a ser mais inclusiva e que respeite a diversidade e necessidade de todos.

Em uma perspectiva histórica, é possível verificar que muitas dificuldades já foram sentidas, no entanto, o preconceito, a exclusão social e a ausência de políticas públicas ainda são latentes na Escola Quilombola, o que precariza e estigmatiza a Educação Especial.

Na atualidade, o acesso ao ensino por parte de estudantes da Educação Especial é bem maior do que há décadas anteriores, e há uma crescente conscientização familiar e social da importância da inserção desse estudante na escola. Pensar o significado da escolarização quilombola é compreender as reivindicações políticas e práticas do quilombo, no contexto da educação Amazônica amapaense. Mesmo com uma legislação nacional que reconhece os direitos de todos à educação, o Amapá ainda acumula desigualdades sociais gritantes na escola quilombola, um debate que tem dado visibilidade aos problemas socioculturais e educacionais da realidade das comunidades tradicionais quilombolas, que têm uma história construída pela resistência ao abandono e à pobreza.

Embora algumas conquistas já se somem na luta por uma Educação Especial de qualidade, ainda é precária sua efetivação. Principalmente ao se olhar a realidade das escolas quilombolas, sempre tão esquecidas da aplicabilidade e efetividade das políticas públicas. No Amapá, essa realidade de abandono ainda é grande, e a invisibilidade é sentida dentro e fora da escola.

A finalidade principal desta pesquisa foi investigar o Atendimento Educacional Especializado na articulação pedagógica da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, com observância à construção de uma práxis pedagógica que favoreça a aprendizagem do estudante, em um constante diálogo entre as partes: professoras da classe regular e professoras do AEE. O resultado da pesquisa mostrou a necessidade de que todos se percebam como parte do processo educacional dos estudantes público da Educação Especial, independentemente das diferenças no fazer pedagógico, entretanto, o sucesso da aprendizagem e engajamento dos estudantes deve estar fundado na parceria, planejamento e formação continuada das professoras, bem como na participação da família, no processo de ensino e aprendizagem do estudante.

Enquanto perspectiva para a qualidade de ensino nas escolas quilombolas, esta perpassa a constituição do trabalho colaborativo. As professoras da sala regular e do AEE podem vir a desenvolver uma postura de troca e colaboração, de acordo com a necessidade dos estudantes e a realidade da escola. Assim sendo, a proposta

do ensino colaborativo torna-se uma alternativa como apoio à inclusão escolar de estudantes quilombolas com deficiência. Tornam-se de suma importância para o ensino e aprendizagem de todos os estudantes essas trocas, o que evidencia conquistas de novos saberes e fazeres. Além disso, o conhecimento pode ser construído coletivamente, oportunizando aos envolvidos uma aprendizagem significativa de acordo com suas potencialidades.

As pesquisas demonstraram a necessidade de considerar um currículo diferenciado, requerendo uma pedagogia própria que respeite as especificidades étnicas, culturais, sociais e históricas da comunidade e da escola quilombolas.

Ao se caminhar na esteira das situações observadas e narradas pelas docentes ao longo das pesquisas, percebe-se que a Escola Quilombola Lagoa dos Índios necessita avançar nas discussões de novas propostas pedagógicas considerando as especificidades de sua realidade. A oferta da educação escolar quilombola faz parte do direito à educação; porém o histórico de desigualdade e discriminação recai sobre a comunidade escolar e toca a garantia do direito em todas as vertentes.

As pesquisas afirmam o imperioso direito a uma escola que lhes assegure a formação básica comum e o respeito a seus valores culturais. Para tanto, faz-se preponderante a normatização e as orientações específicas no âmbito das políticas educacional e curricular, conforme definição das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (Brasil, 2012, p. 18).

Os resultados das pesquisas realizadas ao longo do trabalho revelaram a necessidade de que a prática pedagógica enverede pela diminuição das desvantagens históricas do preconceito, ao estabelecer os conhecimentos culturais como base dos conhecimentos a serem construídos na escola, construir planejamentos e metodologias ativas que atendam aos estudantes no AEE e classe regular, e dar acesso aos conhecimentos tradicionais sistematizados da comunidade quilombola na valorização de sua cultura de raiz, partindo das mais simples manifestações, debruçando-se nelas e elaborando novos saberes.

Ciente de meu compromisso com a produção de conhecimentos sobre o Atendimento Educacional Especializado e a articulação pedagógica na Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios na Amazônia amapaense, aprofundi os estudos necessários para a pesquisa na escola. Para tanto, fiz uso de pressupostos qualitativos e dos fundamentos da pesquisa com roteiro de entrevista semiestruturado, cujo objetivo foi alcançado ao analisar as perspectivas, possibilidades e limites da

oferta do Atendimento Educacional Especializado em uma escola quilombola do município de Macapá-AP.

Para a produção dos dados necessários, realizei entrevistas semiestruturadas com duas professoras do AEE e cinco professoras da classe regular. As entrevistas foram elaboradas e estruturadas com questões relevantes para o tema de pesquisa, a fim de obter informações significativas sobre as práticas educacionais, os desafios e as perspectivas das participantes.

Antes de iniciar a pesquisa de campo, o projeto foi submetido à aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal do Amapá. Recebeu o Parecer de Aprovação número: 6.469.162, conferindo assim os princípios éticos e a proteção das participantes. Mediante a aprovação, teve início a fase das pesquisas e coletas de dados na escola quilombola.

As entrevistas foram cruciais para estabelecer o diálogo entre a pesquisadora e as participantes, possibilitando, assim, compreender, a partir da vivência das professoras da escola quilombola, questões que atravessam a escolarização de estudantes quilombolas, público da Educação Especial.

Com a análise de dados, pude perceber alguns pontos que devem ser discutidos com mais vigor, pois se relacionam diretamente com a Educação Quilombola e a Educação Especial, como o PPP e as diretrizes curriculares, que têm papel fundamental no reconhecimento e na valorização da cultura, história e identidade do povo quilombola. Essas diretrizes são ferramentas potentes e multiculturais, que visam oportunizar uma educação que respeite e promova a diversidade étnica e racial existente na Amazônia amapaense, permitindo, assim, que todos se reconheçam e se valorizem como cidadãos construtores desse processo.

Outro aspecto muito importante pesquisado foi a formação continuada das professoras, que precisa de investimentos e tornar-se acessível na Amazônia, sendo viabilizada por políticas educacionais. Um exemplo vivo dessa promoção que já desponta na Amazônia amapaense é o próprio PROFEI, um programa que garante a formação continuada de professores na área da inclusão educacional e, do qual eu, com grande orgulho, faço parte como mestranda.

As escolas quilombolas carecem de currículos mais flexíveis que possibilitem a incorporação dos conhecimentos. Os processos de formação de professores podem possibilitar a construção de teorias e práticas dos pilares da Educação Quilombola em articulação com as necessidades da escola. Uma formação continuada que tenha o

rosto da Amazônia e a cultura do homem e mulher dos quilombos deve ser incentivada.

Ao conviver com a Escola Quilombola Lagoa dos Índios por meses, os depoimentos foram acontecendo. O diálogo fluiu em diferentes situações, quer nas entrevistas semiestruturadas, observações para o Diário de Bordo, cafezinho com diálogo informal pelos corredores da escola, participação nos projetos da escola e tantos outros momentos que possibilitaram essa construção. Destaco que todos os depoimentos, narrativas e observações alicerçaram esta reflexão e me aproximaram da realidade outrora apenas escutada, atravessada pelo toque dos tambores que reverberam da comunidade. Selecionei para esta dissertação o que compreendo focalizar o ponto importante da articulação entre o AEE e a classe regular na Escola Quilombola Lagoa dos Índios.

A pesquisa revelou os problemas e as contradições tão intrinsecamente entrelaçados na Amazônia amapaense, cuja solução exige mudanças profundas, mudanças que demandam posições de cada um ali envolvido e no interior do sistema educacional. Pensar no Atendimento Educacional Especializado: Articulação Pedagógica na Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, na Amazônia amapaense, é fazer memória aos depoimentos das professoras, arraigados no desejo de querer fazer e dar sempre o seu melhor como educadoras, mesmo reconhecendo as diversas lacunas existentes no próprio PPP da escola, a falta de efetivação das políticas públicas, o atraso tecnológico para o campo e a dificuldade do acesso à formação continuada na Amazônia.

Para não concluir, trago a metáfora do equinócio das águas, que é o fenômeno que marca a mudança de estações nos hemisférios Norte e Sul e o momento em que o sol incide diretamente sobre a Linha do Equador em Macapá/AP, fazendo com que o dia e a noite tenham a mesma duração de tempo. Assim se compara com a Educação Quilombola, no cenário Amazônico, que deve ser marcada por uma profunda mudança e promover a estação que mudará o jeito de se educar na escola quilombola; trazendo a realidade da cultura quilombola para o centro das ações desenvolvidas pela escola, uma prática legitimada nas políticas públicas com assessoramento e fortalecimento das condições para o desenvolvimento do trabalho docente e da formação continuada.

Foi de grande valia dialogar com autores que versam sobre o tema e ser orientada pela Prof^a Dr^a Maria do Carmo Lobato da Silva, que tem conhecimento

científico aprofundado sobre a temática e que me lapidou no fogo que depura e faz brilhar o ouro. Assim, compreendi a articulação que envolve a Educação Quilombola e a Educação Especial em interface com a classe regular na Amazônia amapaense, o que foi de uma riqueza sem precedentes.

Todavia, completei este trabalho reafirmando a importância de se ter políticas públicas eficazes de articulação na relação entre Educação Quilombola e Educação Especial, sob os olhares e práticas inclusivas das professoras do AEE e da classe regular.

Constatai o estado de invisibilidade da Educação Quilombola na Amazônia amapaense, uma carência na formação de professores específicos para atuarem na escola quilombola, um prédio deteriorado pelo tempo, necessitando de urgente reforma, a ausência de um PPP que dialogue com a realidade da escola, pouca ou inexistente articulação entre as professoras do AEE e as professoras da classe regular, ausência de PEI, de planejamento colaborativo, de metodologias e de estratégias de ensino mais comprometidas com a cultura escolar quilombola.

Certamente, o PE trouxe uma contribuição muito expressiva para a Escola Quilombola Lagoa dos Índios, com propostas metodológicas construídas em parceria com as próprias professoras, um *Guia* que tem a cor e o ritmo da escola e as feições do jeito de ser do povo daqui.

Reafirmo a importância que a Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios tem para a comunidade quilombola, pois existe uma relação de anos de respeito, ainda que sem maiores usufrutos das políticas nacionais específicas para a Educação Quilombola. Na Amazônia amapaense, onde a educação ainda acontece em condições muitas vezes precárias, trazer essa temática para uma pesquisa de mestrado já representa um passo dado em direção à ciência para a comunidade quilombola e, sobretudo, para mim, pesquisadora e eterna aprendiz.

7 REFERÊNCIAS

Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas / Sales Augusto dos Santos (Organizador). – Brasília: Ministério da Educação : UNESCO, 2005

ALMEIDA, Maria Elizabeth de; **ProInfo**: Informática e Formação de Professores. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação à Distância, 2007. v. 1, p. 07.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; MAHONEY, Abigail Alvarenga. **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; MAHONEY, Abigail Alvarenga. Henri Wallon: **Psicologia e Educação**. 7. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

ALMEIDA, R. V. de M. **Escolarização dos alunos com deficiência intelectual: a construção de conhecimento e letramento**. 2016 240f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão. 2016. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/6197>. Acesso em: 27 fev. 2020.

ALMEIDA, Roanne Priscila Castro. **Projeto Político e Projeto Pedagógico de Escolas Quilombolas Amapaenses**: Contextualizando as Altas Habilidades/Superdotação. 2018. Dissertação (Mestrado) - Pós-Graduação em Educação Especial - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos/SP, 2018.

ANDER-EGG, Ezequiel. **Introducción a las técnicas de investigación**: para trabajador sociales. 7. ed. Buenos Aires: Humanistas, 1978.

ARAÚJO, S. L. S.; ALMEIDA, M. A. Contribuições da consultoria colaborativa para a inclusão de pessoas com deficiência intelectual. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 49, p. 341-352, maio/ago. 2014. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/8639>. Acesso em: 03 jan. 2020.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (org.). Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, I, Luziânia/Go, 27-31 jul., 1988. **Documentos Finais**. Luziânia, GO, 1998.

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso 2018.

BAGLIERI, S. *et al.* [Re]claiming “Inclusive Education” toward cohesion in educational reform: disability studies unravels the myth of the normal child. **Teachers College Record**, v. 113, p. 2.122-2.154, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BATISTA, Claudenilson Pereira; PACHECO, Dalmir; **Educação Inclusiva no Cotidiano Amazônico**: formação e práticas docentes entre rios e florestas. [s. l.]: Editor Dalmir Pacheco, 2018.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: Um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BECKER, Howard S. **Mundos da Arte**. Lisboa: Livros Horizonte, 2010.

BEZERRA NETO, L. Educação do campo ou Educação no campo? **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 38, p. 150-168, jun. 2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639696>. Acesso em: 12 dez. 2020.

BEZERRA NETO, Luiz.; BEZERRA, Maria C. S. **Educação para o campo em discussão**: reflexões sobre o programa escola ativa. São José: Premier, 2011. 190p.

BOCK, G. L. K.; GESSER, M.; NUERNBERG, A. H. Desenho universal para a aprendizagem: a produção científica no período de 2011 a 2016. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 24, n. 1, p. 143-160, jan-mar., 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/ntsFQKh3yqVMvJCpyWfQd4y/?lang=pt> Acesso em: 24 jun. 2022.

BRASIL. Capes. **Catálogo de Teses e Dissertações**. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#> Acesso em: 11 out. 2021.

BRASIL. **Lei n. 8.742, de 7 de dezembro de 1993**. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Brasília: Lex. Brasília, DF, 1993. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8742.htm Acesso em: 18 jan. 2023.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei 9.394 de 20/12/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília-DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 17 jun. 2021.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico**, 1999. Parecer n. 16/99, aprovado em: 05 out. 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao2.pdf> Acesso em 10 de maio de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 2/2001. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 set. 2001. seção 1E, p. 41. 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 4 mar. 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 20 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial. **Plano Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 22mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 2, de 28 de abril de 2008**. Regulamenta a Lei n. 9.131/1995, dispõe sobre as Diretrizes Complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília: MEC, 2008b.

BRASIL. **Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 02 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI. **Educação do Campo**: marcos normativos/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Brasília: SECADI, 2012a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília: MEC, 2012b. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/arquivos-pdf/diretrizes-curriculares> Acesso em: 10 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n. 16/2012, **aprovado em 5 de junho de 2012 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. Brasília: MEC, 2012C.

BRASIL. Fundação Cultural Palmares. 2013. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/> Acesso em: 02 jun. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2014.

BRASIL. Conselho Nacional de Assistência Social. **Resolução n. 9, de 15 de abril de 2014.** Disponível em: <https://blog.mds.gov.br/redesuas/resolucao-no-9-de-15-de-abril-de-2014/> Acesso em: 12 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução no 510, de 7 de abril de 2016. Trata sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa em ciências humanas e sociais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 maio 2016.

BRAUM, P. **Uma intervenção colaborativa sobre os processos de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual.** 2012. 324 f. Tese (Doutorado) - Universidade do estado do Rio de Janeiro (UERJ). Rio de Janeiro. 2012. Disponível em: http://www.bdtd.uerj.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=5308. Acesso em: 21 jan. 2023.

CAIADO, K. R. M.; MELETTI, S. M. F. Educação especial na educação do campo: 20 anos de silêncio no GT 15. **Revista Brasileira de Educação Especial.**, Marília/SP, v.17, maio/ago. 2011.

CAIADO, Katia Regina Moreno; GONCALVES, T. G. G. L. ; SA, M. A. Educação escolar no campo: desafios à educação especial. **Linhas Críticas (UnB)**, v. 22, p. 324-345, 2016.

CAMPOS, D. M F. **Formação continuada na perspectiva da Consultoria Colaborativa:** contribuições no contexto da inclusão escolar. 2018. 171f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Catalão: Universidade Federal de Goiás, UFG, 2018. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8462>. Acesso em: 10 dez. 2019.

CAPELLINI, V. L. M. F. **Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental.** 2004. 302 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

CAPELLINI, V. L. M. F.; MENDES, E. G. O ensino colaborativo: favorecendo o desenvolvimento profissional para a inclusão escolar. **Educere et Educare**, n. 2, p. 113-128, 2007.

CARAMORI, P. M. Formação em serviço de professores comuns e especializados e suas implicações na prática: uma experiência de consultoria colaborativa. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 11, n. esp. 2, p.1.034-1.047, 2016. E-ISSN: 1982-5587. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8941>. Acesso em: 27 mar. 2020.

CARIACÁS, Carlos. Parte 2: Hermenêuticas dos sensível: o compromisso com a formativa pesquisa em cultura da educação. *In*: SARDINHA, Antônio Carlos (org.); COUTO, Dilnéia Rochana Tavares do (org.); DUTRA, Delamar José Volpato (org.). **Política, Deliberação Pública e organizações sociais na Contemporaneidade**. 1. ed. Macapá: Universidade Federal do Amapá, 2021. cap. 2, p. 156-185.

CARRETERO, M. **Construtivismo e Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CARVALHO, Rosita Edler *et al.* **Educação inclusiva**: com os pingos nos “is”. 4. ed. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2004.

CONTI, Elaine; HABOWSKI, Adilson Cristiano. A técnica de pesquisa de grupo focal: contribuições à educação. **Revista Cocar**, v. 14, n. 28, p. 10-16, jan./abr. 2020.

CONTI, Elaine; MARTINI, Rosa Maria Filippozzi. Fenomenologia e Hermenêutica: um desafio para a educação? **Veritas**, Porto Alegre, v. 64, n. 2, p. e28372, 15 out. 2019.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica Em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1995.

DRIVER, R.; EASLEY, J. Pupils and paradigms: a review of literature related to concept development in adolescent science students. **Studies in Science Education**, v. 5, p. 61-84, 1978.

GIL-PEREZ, D. Diez años de investigación en didáctica de las ciencias: realizaciones y perspectivas. **Enseñanza de las Ciencias**, v. 12, n. 2, p. 154-164, 1994.

FERREIRA, Bárbara Carvalho; MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. Parceria colaborativa: descrição de uma experiência entre o ensino regular e especial. **Revista do Centro de Educação/Cadernos**, UFSM, n. 29, Ed. 2007, s. p., 2007. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2007/01/a1.htm>. Acesso em: 13 maio 2023.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa**: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. New Delhi and Singapore (ed.). 2008 © Portuguese language translation by Artmed Editora S.A. São Paulo: Artmed, 2009.

FREIRE, G. G. *et al.* Produtos Educacionais do Mestrado em Ensino da UTFPR – Londrina: estudo preliminar das contribuições. **Polyphonía**, v. 28, n. 2, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rp.v28i2.52761>. Acesso em: 05 maio 2023.

FRIEND, M. “Why Collaborate?” *In*: FATTING, M. L.; TAYLOR, M.T. (org.). **CoTeaching in the Differentiated Classroom**. [s. l.]: Editora Jossey-Bass, 2008. p. 3-10.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES - **Quadro Geral de Comunidades Remanescentes de Quilombos (CRQs)**. Disponível em: <https://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2013/07/quadro-geral-por-estados-e-regioes-22-04-2023.pdf>. Acesso em: 12 out. 2022.

GABRIEL, Diego Henrique Machado. **Políticas Públicas de Educação Inclusiva: Interfaces entre Educação Especial e Educação do Campo Quilombola no Município de Posse – GO**. 2020. Dissertação (Mestrado) - Pós-Graduação em Educação Agrícola - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, UFRRJ. Rio de Janeiro, 2020.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método: Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

GALVE, J. L.; TRALLERO, M.; SEBASTIAN HEREDERO, E. **Las adaptaciones curriculares individuales (ACI)**. Madrid: CEPE, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: <https://bit.ly/3eyQ8ID> Acesso em: 17 ago. 2022.

GLAT; PLETSCH, Márcia Denise. **Plano de Desenvolvimento Psicoeducacional Individualizado (PDPI): uma estratégia para favorecer o atendimento educacional especializado de alunos com deficiência mental/intelectual matriculados na escola especializada Favo de Mel**. Palestra proferida na FAETEC, dez. 2009.

GLAT, Rosana. **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.

GLAT; VIANNA, Márcia Marin; REDIG, Annie Gomes. “Plano educacional individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente”. **Revista Universidade Rural**. Série Ciências Humanas, v. 34, p. 79-100, 2012.

HEREDERO, E. S. A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 32, n. 2, p. 193-208, 2010. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/9772/9772> <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/educacao-no-campo>. Acesso em: 07 maio 2023.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Escolar 2020**. Brasília, DF: IBGE, 2023.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líber Livro, 2008.

IPATRIMONIO CULTURAL BRASILEIRO. Disponível em: <https://www.ipatrimonio.org/macapa-quilombo-laqa-dos-indios/#!/map=38329>. Acesso em: 10 maio 2023. ISBN 978-0-7619-4982-4 English language edition published by Sage Publications of London, Thousand Oaks,

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério (org.). **Ensino Religioso e sua relação pedagógica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: Episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Ed. Cobogó, 2019.

LAGO, D. C.; TARTUCI, D. **Consultoria Colaborativa Educacional viabilizando o Coensino entre professor regente e de apoio à inclusão escolar**. Projeto/relatório de estágio pós-doutoral desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás. Regional Catalão/GO: UFG, 2016-2018.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

LAMAR, Adolfo Ramos. Epistemologia e Pesquisa Educacional. **EDUCAÇÃO: Teoria e Prática**, v. 6, n. 10, jan.-jun.-1998 e n. 11, jul.-dez.-1998.

LEITE, S. C. **Escola Rural**: Urbanizações e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.

LEITE, Lígia Silva (Coord.); POCHO, Cláudia Lopes; AGUIAR, Márcia de Medeiros; SAMPAIO, Marisa Narcizo. Tecnologia educacional: mitos e possibilidades na sociedade tecnológica. **Revista Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro v. 29, n. 148, p. 333, jan./mar., 2000

LIASIDOU, A. Critical disability studies and socially just change in higher education. **British Journal of Special Education**, v. 41, n. 2, p. 120-135, 2014.

LUNA, Sergio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa**: uma introdução, elementos para uma Análise Metodológica. 1. ed. São Paulo: EDUC. 1997.

MANTOVANI, Juliana Vechetti. **A Educação da Pessoa com Deficiência em Comunidades Remanescentes de Quilombos no Estado de São Paulo**. 2015 Dissertação (Mestrado) - Pós-Graduação em Educação Especial, do Centro de Educação e Ciências Humanas - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos/SP, 2015.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARIN, Márcia; BRAUN, Patrícia. Ensino colaborativo como prática de inclusão escolar. *In*: GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise (org.). **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013. p. 49-64.

MENDES, A. M. B. (org.) **Psicodinâmica do trabalho**: teoria, método e pesquisa. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

MENDES E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em Revista**, p. 81-93, 2011. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155021076006>
Acesso em: 15 set. 2022.

MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana (org). **Inclusão Escolar e o Atendimento Educacional**. São Carlos: Marquezine & Manzini; ABPEE, 2014. Observatório Nacional de Educação Especial. v. 1.

MENDES, Enicéia Gonçalves, Maria Amélia Almeida. **Educação Especial Inclusiva: legados históricos e perspectivas futuras**. São Carlos: Marquezine & Manzini; ABPEE, 2015.

MENDES, E. G. Colaboração entre ensino regular e especial: o caminho do desenvolvimento pessoal para a inclusão escolar. *In*: MANZINI, E. J. **Inclusão e acessibilidade**. Marília: ABPEE, 2006. p. 29-41.

MENDES, E. G. Construindo uns “lócus” de pesquisas sobre inclusão escolar. *In*: MENDES, E. G; ALMEIDA, M. A; WILLIAMS, L. C. **Temas em educação especial: avanços recentes**. São Carlos: Editora da UFSCAR, 2004. p. 221-230.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Práticas inclusivas inovadoras no contexto da classe comum: dos especialismos às abordagens universalistas**. 1. ed. Campos dos Goytacazes, RJ: Encontrografia Editora, 2023.

MINAYO, M. C. de L. (org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social**. 2001. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAN, J. M. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. [s. n.]: [s. l.], 2013. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf
Acesso em: 08 abr. 2020.

NASCIMENTO, Beatriz. **ÔRÍ**. Direção de Raquel Gerber. São Paulo: Angra Filmes, 1989.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Propil, 1994.

NOZU, Washington Cesar Shoiti (org.), **Educação Especial e Educação do/no Campo: sujeitos, movimentos e interfaces**. 1. ed. Campos do Goytagazes, RJ: Encontrografia Editora, 2023.

NUNES, Camila Almada; LUSTOSA, Francisca Geny. Mapeamento de estudos sobre deficiência intelectual, alfabetização e tecnologia: estado da questão. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista/BA, v. 16, n. 41, p. 708-738, Edição Especial,

2020. Disponível em:

<http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6480/5115> Acesso em: 29 set. 2020.

OLIVA MARTINEZ, J. M. Estudios sobre consistencia en las ideas de los alumnos en ciencias. **Enseñanza de las Ciencias**, v. 14, n. 1, p. 87-92, 1996.

PADILHA, A. M. L. Práticas Pedagógicas e a inserção sociocultural do deficiente: a complexidade da proposta. In: MANZINI, E. J. (org.). **Inclusão e acessibilidade**. Marília: ABPEE, 2006.

PAULY, Evaldo Luis. O dilema epistemológico do ensino religioso. **Revista Brasileira de Educação**, n. 27. p.172-182, Ed. set./out./nov./dez. 2004.

PALMA, Debora Teresa. **Escolas do campo e Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncional**. [s. n.]: [s. l.], 2016. 140p.

PAULON, S. M.; FREITAS, L. B. L.; PINHO, G. S. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

PERRENOUD, Philippe. **A pedagogia na escola das diferenças**: fragmentos de uma sociologia do fracasso. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1985.

PORLÁN, R.; MARTÍN, J. **El diario del professor**: un recurso para la investigación en el aula. Sevilla: Díada, 1997.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. [E-book]. Disponível em: <https://bit.ly/2NQJQbM>. Acesso em: 13 mar. 2020.

RABELO, L. C. C. **Ensino colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão escolar**. 2012. Dissertação (Mestrado) — Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, Brasil, 2012.

RIZZATTI, I. M.; MENDONÇA, A. P.; MATTOS, F.; RÔÇAS, G.; SILVA, M. A. B. V.; CAVALCANTI, R. J. S.; OLIVEIRA, R. R. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO: Docência em Ciências**, v. 5, p. 1-17, 2020.

ROCHA, Rúbia Cristina Lima Nóbrega. **Escola Quilombola Alto Alegre**: Interfaces entre a Educação Quilombola e a Educação Especial. 2021. Dissertação (Mestrado) - Relações Étnicas e Contemporaneidade - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, UESB, [s. l.]/BA, 2021.

ROGALSKI, Solange Menin. Histórico do surgimento da educação especial. **Revista de Educação do IDEAU**, v. 5, n. 12, p. 1-13, 2010. Disponível em: https://www.caxias.ideau.com.br/wpcontent/files_mf/f6B2ec65b238d0bB335622272470b9dd168_1.pdf Acesso em: 06 mar. 2023.

SANTOS, E. T. A. dos. **Educação ambiental na escola**: conscientização da necessidade de proteção da camada de ozônio. Trabalho de conclusão de curso (Curso de Pós-Graduação em Educação Ambiental) - Universidade Federal de Santa Maria (RS), 2007.

SANTOS, Fernanda Marsaro dos. Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin. Resenha de: [BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011, 229p.]. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, SP: UFSCar, v. 6, n. 1, p. 383-387, maio 2012. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br> Acesso em: 18 ago. 2023.

SANTOS, Roberto Vatan dos. **Abordagens de processo de ensino e aprendizagem**. [s. l.]: [s. n.], 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2859366/mod_resource/content/1/2.1.Santos_2005_Abordagens%20de%20processo%20de%20ensino%20e%20aprendizagem.pdf Acessado em: 10 out. 2024.

SARTORI, José Carlos. **Poema**: Inclusão. Rio Grande do Sul: Pensador, 2018. Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MTY2MDc4MQ/>. Acesso em: 15 ago. 2022.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: Construindo uma sociedade para todos. 5.ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOBRAL, A. C. M. B.; TEIXEIRA, F. M. Conhecimentos prévios: investigando como são utilizados pelos professores de Ciências das séries iniciais do Ensino Fundamental. *In*: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – ENPEC, VI, Florianópolis, 2007. **Anais [...]**. Florianópolis: Abrapec – Associação Brasileira de Pesquisa e Educação em Ciências, 2007. Disponível em: <http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/vienpec/CR2/p654.pdf>. Acesso em: 10 out. 2024.

SOUSA, D. R.; SILVA, R. N.; FANTACINI, R. A. F. Ensino colaborativo: benefícios e desafios. **Educação**, v. 6, p. 91-105, 2016.

TESSARO, N. S. **Inclusão escolar**: concepções de professores e alunos da educação regular e especial. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

THURLER, Monica Gather. **Inovar o interior da escola**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

TOMLINSON, Carol Ann. **How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms**. 2. ed. Alexandria, VA: ASCD, 2001.

VALADÃO, Gabriela Tannús. **Planejamento educacional individualizado na educação especial**: propostas oficiais da Itália, França, Estados Unidos e Espanha. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. São Carlos: UFSCar, 2010.

VALLE, J. W.; CONNOR, D. J. **Ressignificando a deficiência**: da abordagem social às práticas inclusivas na escola. Porto Alegre: AMGH, 2014.

VENDRAMINI, C. R. **A educação e a produção da vida no campo e na cidade**: espaços de esperança? Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2014. 59 p. Relatório.

VIANA, Daniel Freitas. **Educação Especial e Educação Quilombola em Presidente Kennedy/ES**. 2023. Dissertação (Mestrado) - Mestrado Profissional em Educação do Centro de Educação - Universidade Federal do Espírito Santo, ES, 2023.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v95n239/a08v95n239.pdf>. Acesso em: 27 set. 2021.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIOS DA PESQUISA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PROPESPG)
DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO (DPG)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO INCLUSIVA – PROFEI

IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE/PERFIL - DOCENTES DO AEE

Nome: _____

Idade (opcional o registro): _____

Sexo: M () F ()

Telefone: () _____

Séries que atua como professora do AEE: _____

Quais as Necessidades Educacionais que atende no AEE:

Formação Acadêmica (área): _____

Possui pós-graduação? Qual nível? (Caso sim, em quê?) _____

Tempo de Experiência de atuação no AEE: _____

Possui outra ocupação? (Caso sim, qual?): _____

Tempo de atuação nesta escola/ Mora na comunidade? _____

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA - DOCENTES DO AEE

- 1) Como sua escolha profissional enveredou para a docência no AEE? Relate sobre sua trajetória profissional.
- 2) Como o AEE está sendo ofertado para atender aos estudantes público da educação especial na Escola Quilombola Lagoa dos Índios?
- 3) Na sua percepção, quais as dificuldades e potencialidades são encontradas nos estudantes durante o AEE?
- 4) Quais estratégias e metodologias você utiliza para promover a acessibilidade das aprendizagens aos alunos durante o AEE?
- 5) Há um planejamento colaborativo entre a docente do AEE e a docente da classe regular? Se sim, como ocorre? Se não, quais as dificuldades enfrentadas?
- 6) A escola tem PPP? Se sim, qual o impacto deste no atendimento do AEE?

- 7) Para você, quais os desafios de uma escola inclusiva em uma área quilombola? Qual o peso cultural dessa dimensão na aprendizagem do estudante do AEE?
- 8) Seria importante para você que esta pesquisa de mestrado deixasse uma contribuição para a escola, como a criação de um *Guia para Docentes* (Produto Educacional), onde os professores pudessem ter um material para consulta sobre o AEE na Escola Quilombola Lagoa dos Índios? Você gostaria que abordasse algum ponto em especial? Qual?

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PROPESPG)
DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO (DPG)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO INCLUSIVA – PROFEI

IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE/PERFIL- DOCENTES DA SALA REGULAR

Nome: _____

Idade (opcional o registro): _____

Sexo: M () F ()

Telefone: () _____

Série/ano que atua: _____

Formação Acadêmica (área): _____

Possui pós-graduação? Qual nível? (Caso sim, em quê?) _____

Tempo de atuação docente (em anos): _____

Possui outra ocupação? (Caso sim, qual?): _____

Tempo de atuação nesta escola: _____

Quantos alunos tem na sala de aula/mora na comunidade? _____

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA- DOCENTES DA SALA REGULAR

- 1) Dá forma como o AEE está sendo ofertado, ajuda no desenvolvimento do estudante na sala de aula regular?
- 2) Na sua percepção, quais as dificuldades que o estudante público do AEE enfrenta na sala de aula regular?
- 3) Quais estratégias e metodologias você utiliza para promover a acessibilidade das aprendizagens aos alunos?
- 4) Há um planejamento colaborativo entre o AEE e a sala de aula regular? Se sim, como ocorre? Se não, quais as dificuldades enfrentadas para que esse plano conjunto aconteça?
- 5) A escola tem PPP? Se sim, qual o impacto deste no atendimento do AEE?
- 6) As práticas pedagógicas desenvolvidas pelo professor da sala de aula regular, atendem com eficácia o desenvolvimento da aprendizagem do aluno atendido no AEE?
- 7) A seu ver, o que poderia ser melhorado na relação professor da sala regular e professor do AEE?

- 8) Seria importante para você, que esta pesquisa de mestrado deixasse uma contribuição para a escola, como a criação de um *Guia para Docentes* (Produto Educacional), onde os professores pudessem ter um material para consulta sobre o AEE na Escola Quilombola Lagoa dos Índios? Você gostaria que abordasse algum ponto em especial? Qual?



APÊNDICE B – FICHA DE VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL



Ficha de Validação do Produto Educacional

IES: Universidade Federal do Amapá – UNIFAP/PROFEI

Discente: Márcia Cristina da Conceição Santos Oliveira

Título da Dissertação: Atendimento Educacional Especializado: Articulação Pedagógica na Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, na Amazônia amapaense

Título do Produto Educacional: *Guia de Orientações Pedagógicas*

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Carmo Lobato da Silva

FICHA DE VALIDAÇÃO DE PRODUTO EDUCACIONAL (PE)

1 Complexidade:

- () O PE é concebido a partir da observação e/ou da prática das professoras e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação;
- () A metodologia apresenta clara e objetivamente a importância do PE;
- () Há uma reflexão sobre o PE com base nos referenciais teóricos e teórico-metodológicos empregados na respectiva dissertação.

2 Impacto:

- () A forma como o PE foi construído atende à necessidade da Escola Quilombola Lagoa dos Índios;
- () O PE pode contribuir com as necessidades educacionais da escola;
- () O PE está relacionado à prática profissional do professor.

3 Aplicabilidade:

- () Apresenta potencial de facilidade de acesso e compartilhamento, para que seja acessado e utilizado de forma integral e/ou parcial em diferentes sistemas;

- () PE tem características de aplicabilidade a partir das carências vivenciadas pela escola;
- () O PE não se aplica à realidade da escola;
- () O PE pode ser aplicado como Guia de apoio especializado no AEE e sala de aula regular.

4 Interface com a Educação Quilombola:

- () O PE não tem relação com a escola quilombola;
- () O PE reflete a cultura escolar quilombola;
- () O PE sem perspectiva de aplicabilidade na escola;
- () O PE apresenta praticas pedagógicas que podem ser utilizadas com eficácia na escola quilombola.

5 Articulação com AEE e classe regular:

- () O PE não tem consistência metodológica;
- () O PE apresenta proposta de planejamento e ações de apoio à inclusão através da construção do PEI;
- () O PE possibilita a formação continuada das professoras e o diálogo entre elas;
- () O PE apresenta de forma lúdica o público da Educação Especial.

6 Inovação e Metodologia assertiva:

- () Considera-se que o PE foi criado a partir de algo novo ou da reflexão e modificação de algo já existente, revisitado de forma inovadora e original;
- () O PE apresenta imagens que representam a cultura quilombola;
- () O PE com características de valorização da cultura quilombola;
- () O PE apresenta possibilidades de metodologias a serem desenvolvidas em sala de aula regular e AEE.

OUTROS ASPECTOS RELEVANTES PARA VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

1. Há explicitação do público ao qual o produto educacional se destina?

- () sim () não
2. Há relação/valorização com a Educação Quilombola?
() sim () não
3. O produto educacional apresenta metodologias facilitadoras para a inclusão?
() sim () não
4. Há uma abordagem científica no produto educacional?
5. O PE poderá facilitar a articulação pedagógica entre AEE e classe regular no processo ensino e aprendizagem dos estudantes público da educação especial?
() sim () não

Outras avaliações que as professoras achem importante sinalizar:

Assinatura das professoras que validaram o PRODUTO EDUCACIONAL

Macapá/AP, ____ /09/ 2024

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAPÁ - UNIFAP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: RETRATOS DA PRÁXIS PEDAGÓGICA DA ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA LAGOA DOS ÍNDIOS

Pesquisador: MÁRCIA CRISTINA DA CONCEICAO SANTOS OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 70256023.4.0000.0003

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPA

Patrocinador Principal: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPA

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.469.162

Apresentação do Projeto:

A pesquisa busca analisar os avanços e perspectivas do atendimento educacional especializado para acessibilidade das aprendizagens na escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios. Trata-se de um estudo qualitativo que pretende analisar quais estratégias de ensino os professores de Educação Especial utilizam para contribuir com a acessibilidade das aprendizagens; caracterizar como os professores da classe comum e do AEE são direcionados no acompanhamento dos alunos, suas características culturais e sociais; compreender, a partir das narrativas dos professores, as práticas do AEE para tornar a aprendizagem mais acessível; analisar o PPP da escola, considerando a especificidade da escola e o público da educação especial; refletir sobre as possibilidades de construção da interface educação do campo e educação quilombola, considerando o aspecto da educação especial e inclusiva.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar os avanços e perspectivas do atendimento educacional especializado para acessibilidade das aprendizagens dos estudantes público da educação especial na escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios.

Objetivos Secundários:

Analisar o Projeto Político Pedagógico da escola, considerando a especificidade da escola e o

Endereço: Rodovia Juscelino Kubitschek de Oliveira - Km.02, Marco Zero
Bairro: Bairro Universidade **CEP:** 68.902-280
UF: AP **Município:** MACAPA
Telefone: (96)4009-2805 **Fax:** (96)4009-2804 **E-mail:** cep@unifap.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAPÁ - UNIFAP



Continuação do Parecer: 6.469.162

público da educação especial;

Caracterizar como os professores da classe comum e AEE são direcionados no acompanhamento dos alunos, suas características culturais e sociais;

Analisar quais estratégias de ensino os professores da classe comum e do AEE utilizam para contribuir com a acessibilidade das aprendizagens;

Compreender, a partir das narrativas dos professores, as práxis do Atendimento Educacional Especializado para tornar a aprendizagem mais acessível.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Tendo em vista que podem ocorrer danos decorrentes da execução da pesquisa, na observância desses e nas consequências à integridade dos participantes de pesquisa em todas as suas dimensões, convém ressaltar que de acordo com a Resolução 510/2016 (Anexo D), que versa sobre as diretrizes e normas que regulamentam as pesquisas envolvendo seres humanos. É o que diz a Resolução: Art. 1º- Esta Resolução dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana, na

forma definida nesta Resolução. (RESOLUÇÃO Nº 510, 2016). Tal proteção oferecida pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP e o Comitê de Ética em Pesquisa - CEP, aos participantes, exige o compromisso de informar de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo. Dentre os riscos aqui apresentados, cita-se: - Possibilidade de constrangimento ou desconforto ao responder as perguntas da entrevista;- Cansaço ao responder às perguntas;- Medo da exposição de ideias e opiniões;- Quebra de sigilo por parte do pesquisador em algum momento que poderá revelar os sujeitos da pesquisa;- Emoção ao fazerem lembrança de algum fato decorrente ao objeto pesquisado; -

Desconforto e cansaço ao responder às perguntas realizadas de maneira virtual, ou mesmo irritação oriunda de falha técnica decorrentes do meio eletrônico, tais como falhas de conexão da internet, ou mesmo a possibilidade de invasões digitais, interrupção na distribuição de energia, problemas técnicos e operacionais das ferramentas digitais ou plataformas; - A comunidade Quilombola se sentir incomodada durante as etapas da pesquisa.

Benefícios: Dentre as possibilidades positivas que a pesquisa possui, ampliar o debate acerca dos pressupostos do AEE na construção de uma educação mais inclusiva. A pesquisa trará a compreensão a luz da ciência como se concebe a práxis pedagógica do professor. Um outro ganho

Endereço: Rodovia Juscelino Kubitschek de Oliveira - Km.02, Marco Zero
Bairro: Bairro Universidade **CEP:** 68.902-280
UF: AP **Município:** MACAPA
Telefone: (96)4009-2805 **Fax:** (96)4009-2804 **E-mail:** cep@unifap.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAPÁ - UNIFAP



Continuação do Parecer: 6.469.162

significativo será a possibilidade de interação professor da classe regular e professor do AEE, bem como, a criação e execução de um Guia de Orientação para Docentes. A troca de experiências através de diálogos aberto com a comunidade escolar, construção de novas amizades e sobre tudo a construção/contribuições significativa para a ciência e divulgação da Cultura Quilombola para o Amapá e o mundo no viés da inclusão e na valorização da educação do campo.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto relevante e exequível. Pesquisa vinculada ao Curso de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI-UNIFAP que contribuirá com os avanços no Atendimento Educacional Especializado, diretamente relacionados à acessibilidade educacional que é construída para que os alunos da Educação Especial da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios para que os estudantes possam aprender com metodologia significativa, estabelecendo relação entre os professores da sala comum e do AEE. Também, contribuirá para o entendimento das características culturais e sociais da comunidade em que a escola está inserida, relevante para o fazer pedagógico do professor.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentou todos os termos obrigatórios.

Recomendações:

Recomenda-se aprovação do projeto submetido.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Pesquisadora atendeu a todas as pendências solicitadas:

1. Incluiu os aspectos éticos, conforme as resoluções 510, de 2016, e 466, de 2012.
2. Na metodologia fez as alterações quanto aos critérios de inclusão e exclusão dos participantes da pesquisa (professores da sala de AEE e das classes regulares), especificou os grupos de participantes e as intervenções a serem realizadas.
3. Incluiu TCLE para participantes.
4. Atualizou Cronograma quanto a coleta de dados.
5. Inseriu termo de autorização institucional da direção da Escola Lagoa dos Índios.
6. Inseriu termo de autorização da Associação representativa da Comunidade Quilombola Lagoa dos Índios, autorizando pesquisa na comunidade.
7. Fez revisão do TCLE. Utilizando o modelo disponibilizado na página do Comitê de Ética da UNIFAP.

Endereço: Rodovia Juscelino Kubitschek de Oliveira - Km.02, Marco Zero
Bairro: Bairro Universidade **CEP:** 68.902-280
UF: AP **Município:** MACAPA
Telefone: (96)4009-2805 **Fax:** (96)4009-2804 **E-mail:** cep@unifap.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAPÁ - UNIFAP



Continuação do Parecer: 6.469.162

8. Retirou termo a mais, intitulado "consentimento da pessoa como sujeito".

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2143112.pdf	19/10/2023 00:11:35		Aceito
Declaração de concordância	Declaracao_de_concordancia.pdf	19/10/2023 00:00:21	MÁRCIA CRISTINA DA CONCEICAO SANTOS OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Tcle_Termo_de_Assentimento_Justificativa.pdf	18/10/2023 23:54:55	MÁRCIA CRISTINA DA CONCEICAO SANTOS OLIVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Detalhado_Brochura_Investigador.pdf	18/10/2023 23:37:17	MÁRCIA CRISTINA DA CONCEICAO SANTOS OLIVEIRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_de_Instituicao_e_Infraestrutura.pdf	18/10/2023 23:30:26	MÁRCIA CRISTINA DA CONCEICAO SANTOS OLIVEIRA	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	18/10/2023 23:20:42	MÁRCIA CRISTINA DA CONCEICAO SANTOS OLIVEIRA	Aceito
Brochura Pesquisa	Brochura_Pesquisa.pdf	18/10/2023 23:17:55	MÁRCIA CRISTINA DA CONCEICAO SANTOS OLIVEIRA	Aceito
Outros	Lattes_Orientadora.pdf	26/07/2023 22:51:23	MÁRCIA CRISTINA DA CONCEICAO SANTOS OLIVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto.pdf	23/05/2023 20:18:11	MÁRCIA CRISTINA DA CONCEICAO SANTOS OLIVEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rodovia Juscelino Kubitschek de Oliveira - Km.02, Marco Zero
Bairro: Bairro Universidade **CEP:** 68.902-280
UF: AP **Município:** MACAPA
Telefone: (96)4009-2805 **Fax:** (96)4009-2804 **E-mail:** cep@unifap.br

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PROPESPG)
DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO (DPG)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO INCLUSIVA – PROFEI**

**TCLE- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE
Resolução n. 510, de 2016 (Ciências Humanas e Sociais-CHS)
Resolução n. 466, de 2012 (Ciências da Saúde-CS)**

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar a fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UNIFAP.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto: Atendimento Educacional Especializado: Retratos da Práxis Pedagógica da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios.

Pesquisador Responsável:

Mestranda: Márcia Cristina da Conceição Santos Oliveira (96) 98112-2171

Orientadora: Profa. Dr. Maria do Carmo Lobato da Silva: (96) 99152-5969

Esta pesquisa tem como objetivo os avanços e perspectivas do atendimento educacional especializado para acessibilidade das aprendizagens na escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios; bem como, verificar quais metodologias os professores de Educação Especial e Inclusiva utilizam para contribuir com a acessibilidade das aprendizagens; caracterizar como os professores (regular e AEE) são direcionados no acompanhamento dos alunos, suas características culturais e sociais; compreender, a partir das narrativas dos professores do AEE e professores da classe regular, as práticas do Atendimento Educacional Especializado para tornar a aprendizagem mais acessível; observar o PPP da escola, considerando a especificidade da escola e o público da Educação Especial; refletir sobre as possibilidades de construção da interface educação do campo e Educação Quilombola, considerando o aspecto da Educação Especial e inclusiva.

Nesse trabalho, por meio de entrevista os professores do AEE e das classes regulares poderão manifestar como acontece a Educação Especial na Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, bem como manifestar o que pensam sobre a aprendizagem dos alunos os com Necessidades Educacionais Específicas.

A seleção da escola será na condição de ser uma escola localizada em área quilombola e de ter professores que trabalhem com alunos NEEs. As entrevistas serão realizadas no horário que mais convier aos professores.

Para tanto, solicitamos sua autorização na busca das informações empíricas acima mencionadas através de entrevista, com a utilização de gravador ou MP3, e formulário de observação. Informamos que será garantido o sigilo sobre a identidade dos participantes que serão entrevistados e observados. Avisamos ainda que os resultados finais da pesquisa serão tornados públicos, podendo ser divulgados, em apresentações em congresso, em trabalhos científicos e/ou defesa de conclusão de curso. Na divulgação dos resultados, os participantes serão identificados por números ou letras e não por nomes.

Contudo, poderão ocorrer riscos mínimos durante a entrevista como danos decorrentes da execução da pesquisa, na observância desses e nas consequências à integridade dos participantes de

pesquisa em todas as suas dimensões, como por exemplo: possibilidade de constrangimento ou desconforto ao responder as perguntas da entrevista; neste caso pode ser alterada a pergunta de forma a torná-la mais simples e discreta, cansaço ao responder às perguntas o que pode ser diminuída a quantidades das perguntas ou respondidas em várias etapas, medo da exposição de ideias e opiniões, o que pode ser revisto e respondido segundo a vontade do entrevistado, emoção ao fazerem lembrança de algum fato decorrente ao objeto pesquisado - ao se perceber tal situação poder-se-á parar em alguns instantes a entrevista tomar uma água e estabilizar as emoções, desconforto e cansaço ao responder às perguntas realizadas de maneira virtual (caso seja requerido o formato *online* por algum entrevistado), ou mesmo irritação oriunda de falha técnica decorrentes do meio eletrônico, tais como falhas de conexão da internet, ou mesmo a possibilidade de invasões digitais, interrupção na distribuição de energia, problemas técnicos e operacionais das ferramentas digitais ou plataformas ao que se propõe que a primeira possibilidade de realização das entrevistas seja presencialmente ou, caso contrário, que se remarque para outro momento em que a internet se encontre estável. Para cada situação de risco sempre se encontrará, através do diálogo, a possibilidade mais assertiva para resolver a dificuldade que por ventura se apresente.

O benefício que este trabalho poderá trazer para os participantes da pesquisa será de promover a construção ou reconstrução de políticas públicas inclusivas, bem como conhecimentos sobre a relevância do papel do professor enquanto mediador social em sala de aula no processo de ensino e aprendizagem para crianças com Necessidades Educacionais Específicas. Sua participação é completamente voluntária e você está livre para recusar-se a participar da pesquisa.

Dentre as possibilidades positivas que a pesquisa possui, ampliar o debate acerca dos pressupostos do AEE na construção de uma educação mais inclusiva. A pesquisa trará a compreensão, à luz da ciência, de como se concebe a práxis pedagógica do professor.

Um outro ganho significativo será a possibilidade de interação professor da classe regular e professor do AEE, bem como, a criação e execução de um *Guia de Orientação para Docentes*. A troca de experiências através de diálogos abertos com os professores, contribuirá para a construção de novas amizades e, sobretudo, a construção/contribuições significativa para a ciência e divulgação da Cultura Quilombola para o Amapá e o mundo, no viés da inclusão e na valorização da educação do campo. Desde já agradecemos sua colaboração e colocamo-nos à disposição para mais esclarecimentos sobre a pesquisa.

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao: Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Amapá (CEP-UNIFAP) Telefone: (96) 4009-2805 e-mail: cep@unifap.com e com as pesquisadoras responsáveis: Márcia Cristina da Conceição Santos Oliveira, telefone número (96) 98112-2171 e endereço de *e-mail* (marcia.santos@ifap.edu.br) e Maria do Carmo Lobato da Silva, telefone número (96) 99152-5969 e endereço de *e-mail* (marialobato1607@gmail.com).

Finalmente, tendo eu compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implica, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Professor(a) da Escola Quilombola Estadual da Lagoa dos Índios

Márcia Cristina da Conceição Santos Oliveira
Mestranda do Programa Nacional PROFEI/UNIFAP
CPF 401.144,142-20

ANEXO C – TERMO DE ANUÊNCIA

APÊNDICE C



GOVERNO DO ESTADO DO AMAPÁ SECRETARIA DE ESTADO DA
EDUCAÇÃO ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA LAGOA DOS ÍNDIOS

TERMO DE ANUÊNCIA

Eu Cristiane Sanches B. Souza, diretora da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, Decreto nº 4880/2021-GEA/SEED, nos usos de minhas atribuições legais autorizo que a pesquisa intitulada "ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: RETRATOS DA PRÁXIS PEDAGÓGICA DA ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA LAGOA DOS ÍNDIOS", a ser realizada pela mestrande Márcia Cristina da Conceição Santos Oliveira, CPF 401.144.142-20, domiciliada na rua Montevideu, nº2046, bairro Goiabal, Macapá-AP, atende no contato (96) 96112-2171, e-mail marcia.santos@ifap.edu.br, que tem como orientadora a Profa. Dra. Maria do Carmo Lobato (96) 99152-5969 e-mail (marialobato1607@gmail.com), professora da UNIFAP.

Acelto que a mestranda possa desenvolver sua pesquisa nas dependências da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios. A pesquisa tem como objetivo de analisar os avanços e perspectivas do atendimento educacional especializado estão sendo com construído na escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, para acessibilidade das aprendizagens.

A Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, terá grande prazer em poder contribuir com rica pesquisa, que certamente trará contribuições para o desenvolvimento do AEE.

Destaco que este projeto de pesquisa manterá os dados dos participantes em sigilo, com acesso exclusivo de sua equipe, e não utilizará informações que identifiquem o participante. Ademais, o projeto respeitará as normas da Resolução nº 510/2016 sobre pesquisas na área das Ciências humanas e Sociais, com avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Amapá, de modo que a pesquisa só será iniciada após a sua aprovação por ial entidade.

Macapá, 18 / 10 / 2023

Cristiane Sanches B. Souza

Cristiane Sanches B. Souza
Diretora da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios
Decreto nº 4880/2021-GEA/SEED

Cristiane Sanches B. Souza
Diretora
E. Q. E. Lagoa dos Índios
Dec. nº 4880/2021-GEA/SEED

ANEXO D- TERMO DE CONSENTIMENTO DA COMUNIDADE

COMUNIDADE QUILOMBOLA LAGOA DOS ÍNDIOS

Localização: Macapá/AP

Processo FCP: Processo nº 01420.000072/2002-49

Certificado FCP: Portaria nº 32/2005, de 19/08/2005

TERMO DE ANUÊNCIA DO PRESIDENTE DA ASSOCIAÇÃO QUILOMBOLA LAGOA DOS ÍNDIOS

Eu, Danielson Nascimento Padilha, CPF 72272848249

Presidente da Associação Quilombola da Lagoa dos Índios, nos usos de minhas atribuições autorizo que a pesquisa intitulada "ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: RETRATOS DA PRÁXIS PEDAGÓGICA DA ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA LAGOA DOS ÍNDIOS", a ser realizada pela mestranda Márcia Cristina da Conceição Santos Oliveira, CPF 401.144.142-20, domiciliada na rua Montevideu, nº 2046, bairro Goiabal, Macapá-AP, atende no contato (96) 98112-2171, e-mail marcia.santos@ifap.edu.br, tendo como orientadora da Profa. Dra. Maria do Carmo Lobato (96) 99152-5969, professora da UNIFAP; permito que a pesquisadora realize sua pesquisa de mestrado neste quilombo onde está inserida a Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios. A pesquisa que tem como objetivo analisar os avanços e perspectivas do atendimento educacional especializado estão sendo com construído na escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios, para acessibilidade das aprendizagens.

A comunidade Quilombola, terá grande prazer em poder contribuir com rica pesquisa, que certamente trará contribuições para o desenvolvimento da comunidade.

Macapá, 18/10/2023

Danielson Nascimento Padilha

Presidente da Associação Quilombola da Lagoa dos Índios

CPF 72272848249

**ANEXO E – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DO USO DE VOZ, SOM
E TRANSCRIÇÃO DE VOZ E SOM**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PROPESPG)
DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO (DPG)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO INCLUSIVA – PROFEI**

Termo de Autorização do Uso de Voz, som e transcrição de voz e som

Nome completo: _____

CPF: _____

E-mail: _____

Nome da Pesquisa: Atendimento Educacional Especializado: Retratos da Práxis Pedagógica da Escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios

Nome da Pesquisadora: Márcia Cristina da Conceição Santos Oliveira

Objetivo: Analisar os avanços e perspectivas do atendimento educacional especializado para acessibilidade das aprendizagens dos estudantes público da Educação Especial na escola Estadual Quilombola Lagoa dos Índios.

Nomes e CPF da equipe de gravação: _____

Termo de autorização:

Autorizo, para todos os fins em direito admitidos, a utilização da minha voz e som constantes em gravações e filmagens decorrentes da minha participação na pesquisa acima especificada, assim como autorizo a divulgação em trabalho científico, sob a responsabilidade da pesquisadora Márcia Cristina da Conceição Santos Oliveira, sendo que a referência ao meu nome, que constitui um direito moral, deverá ser respeitada sempre.

A transcrição de minha voz e os sons dela decorrente poderão ser exibidas na referida pesquisa e em divulgações científicas disponibilizadas em redes sociais.

A autorização neste termo especificada é gratuita e por prazo indeterminado. Por ser esta a expressão de minha vontade, nada terei a reclamar a título de direitos conexos à minha voz ou a transcrição dela.

Macapá (AP), ____/____/2023.

Assinatura do Colaborador