



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA E REDE
PROFEI/UEPG**



REGIANE FREITAS PEREIRA DE MEIRA

**O MULTILETRAMENTO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO NA INCLUSÃO DOS
ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E AUTISMO DAS ESCOLAS
DO CAMPO**

**PONTA GROSSA
2024**

REGIANE FREITAS PEREIRA DE MEIRA

**O MULTILETRAMENTO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO NA INCLUSÃO DOS
ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E AUTISMO DAS ESCOLAS
DO CAMPO**

Dissertação apresentada para obtenção do título de mestre na Universidade Estadual de Ponta Grossa, Mestrado Profissional em Educação Inclusiva e Rede PROFEI/UEPG.

Orientadora: Prof^a. Dra. Maria Antônia de Souza

**PONTA GROSSA
2024**

M514

Meira, Regiane Freitas Pereira de

O multiletramento como estratégia de ensino na inclusão dos estudantes com deficiência intelectual e autismo das Escolas do Campo. / Regiane Freitas Pereira de Meira. Ponta Grossa, 2024.

114 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional - Área de Concentração: Educação Inclusiva), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Antônia de Souza.

1. Escolas - Campo. 2. Educação Especial. 3. Multiletramento. 4. Prática Pedagógica. 5. Deficiência Intelectual - Autismo. I. Souza, Maria Antônia de. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Educação Inclusiva. III. T.

CDD: 370.7



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR - <https://uepg.br>

TERMO

TERMO DE APROVAÇÃO

REGIANE FREITAS PEREIRA DE MEIRA

"O MULTILETRAMENTO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO NA INCLUSÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E AUTISMO DAS ESCOLAS DO CAMPO"

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós Graduação em Educação Inclusiva, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Ponta Grossa 19 de agosto de 2024.

Membros da Banca:

Profa. Dra. Maria Antônia de Souza – UEPG
(Presidente)

Prof. Dr. João Henrique da Silva - UFRRJ
(Titular Externo)

Profa. Dra. Elenice Parise Foltran - UEPG
(Titular Interno)



Documento assinado eletronicamente por **Maria Antonia de Souza, Membro do Colegiado do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional**, em 19/08/2024, às 16:03, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Elenice Parise Foltran, Coordenador(a) do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional**, em 19/08/2024, às 16:15, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **João Henrique da Silva, Usuário Externo**, em 20/08/2024, às 18:07, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.uepg.br/autenticidade> informando o código verificador **2133065** e o código CRC **581FB05C**.

Dedico este trabalho às professoras e professores do campo que lutam cotidianamente para efetivar a inclusão, superando desafios que as Escolas do Campo enfrentam.

Aos povos do campo que se dedicam para manter viva a cultura dos sujeitos do campo e, também, aos pais de crianças com deficiência e autismo, em especial aos do campo, que são lutadores; muitas vezes, além de vencerem o preconceito, ainda enfrentam a distância, o reconhecimento para dar mais possibilidades na vida de seus filhos.

Aos meus pais, esposo e filho, que me apoiaram nessa caminhada.

AGRADECIMENTOS

Gratidão a Deus pela vida, pela oportunidade do lindo caminho que trilho nesta terra, por ter colocado à minha volta tantas pessoas boas e especiais, por ter me dado sabedoria e entendimento para passar pelos momentos que passei para chegar até aqui.

Agradeço de coração à minha querida orientadora, Prof^a. Dra. Maria Antônia de Souza, que acreditou no meu projeto, demonstrou muito carinho, dedicação e paciência em cada explicação que fez a mim. O conhecimento que adquiri pelos seus ensinamentos levarei para a vida toda e sempre lembrarei com muito carinho.

Agradeço à banca examinadora, Prof. Dr. João Henrique da Silva e Prof^a. Dra. Elenice Parise Foltran, pelo carinho que demonstraram nas orientações que me foram prestadas para aprimorar a pesquisa.

Agradeço imensamente à minha mãe, Rosa, e a meu pai, Antônio, por me auxiliarem em tudo o que necessitei, reconheço e agradeço seus esforços e dedicação para que eu estudasse e tivesse a oportunidade de chegar onde estou hoje.

Agradeço a meu esposo, Sandro, pelo amor e incentivo que sempre me deu para estudar e seguir o meu propósito, pela compreensão na ausência e ajuda nos afazeres de casa, quando precisei me dedicar aos estudos.

Gratidão ao meu filho amado, Patrick, que mesmo ainda criança foi compreensivo nos momentos em que foi necessário me ausentar para estudar; será sempre uma doce lembrança o seu beijo de incentivo quando estava em frente ao computador.

Meus agradecimentos ao grupo de professores da Escola Nicolau, que se empenharam em dialogar e estudar a Educação Especial do Campo, mesmo após um dia repleto de trabalhos em sala de aula. Agradeço às professoras e amigas Cleonice Costa Silva de Lara e Jaqueline Miranda Castro, por realizarem, com seus estudantes, as atividades propostas por mim. Agradeço, também, à diretora e amiga Eliane Ap^a Freitas Castro, pelo apoio em todos os momentos que precisei.

Gratidão eterna à minha querida amiga Prof^a. Me. Vanderléia Stece de Oliveira, que esteve comigo desde os primeiros passos rumo ao mestrado, incentivando, auxiliando, dividindo sorrisos, enxugando minhas lágrimas nos momentos difíceis e sempre de braços abertos para um abraço quentinho.

Agradeço à Prof^a. Me. e madrinha Cláudia Castro e à Prof^a. Dra. Leocilea Aparecida Vieira, que me auxiliaram com muito carinho em tudo o que precisei no início, quando tudo parecia tão difícil. Agradeço ao meu amigo Lessandro Rutano, pelo apoio com a tecnologia.

Gratidão à minha amiga Prof^a. Dra. Neid Mayer, que me auxiliou com tanto carinho quando necessitei, sem medir esforços e sempre com palavras de ânimo e incentivo.

Agradeço à minha colega de mestrado Flora Aparecida, pelo companheirismo em nossa trajetória do mestrado.

Quero agradecer à minha amiga Franciele Zanin, que muitas vezes abriu seu coração de mãe de criança autista, para dividir suas alegrias, angústias e conhecimentos adquiridos, trazendo ideias para a minha pesquisa e incentivo em continuar.

Não poderia deixar de agradecer a cada amiga(o) de verdade, que são muitos. Por este motivo, não vou citar nomes, mas cada um conhece minha gratidão a cada “parabéns”, “você merece”, “tá difícil, mas você consegue”, e a cada abraço que recebi de coração de vocês, amigas(os) de verdade.

RESUMO

Esta pesquisa apresenta como questionamento principal: de que modo a prática pedagógica envolvendo o multiletramento pode contribuir para a formação educacional dos estudantes com deficiência intelectual e autismo em escolas do campo, principalmente na Escola Municipal do Campo Nicolau Morais de Castro, localizada no município de Campo Largo, PR? O objetivo geral é compreender como a prática pedagógica envolvendo o multiletramento contribui para a formação de estudantes com deficiência intelectual e autismo nessa instituição. São objetivos específicos: conhecer a realidade educacional e a prática pedagógica desenvolvida pelos professores da Escola Municipal do Campo Nicolau Morais de Castro para estudantes com deficiência intelectual e autismo; compreender as possibilidades e desafios da prática pedagógica para estudantes com deficiência intelectual e autismo em escolas do campo, por meio da pedagogia do multiletramento; e propor aos docentes a realização de prática pedagógica baseada no multiletramento para estudantes com deficiência intelectual e autismo em escolas do campo. Como recurso educacional, a proposta da pesquisa é desenvolver um documento norteador com estratégias de ensino que incluam o multiletramento e possam auxiliar na aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual e autismo. A metodologia considera uma abordagem qualitativa e quantitativa, de caráter descritivo e exploratório, envolvendo levantamentos bibliográficos e trabalho de campo mediante estudo com grupo focal de professores de estudantes autistas e com deficiência intelectual. Esse processo se baseia em uma construção crítico-reflexiva fundamentada em teorias de pesquisadores sobre multiletramento (Roxane Rojo), Educação do Campo (Miguel Arroyo; Roseli Caldart; Mônica Molina) e prática pedagógica (Maria Antônia de Souza). Os diálogos no grupo focal ocorreram em torno dos seguintes temas: Escolas do Campo, políticas públicas, prática pedagógica e Educação Especial no Campo. A partir dessa análise, levantamos dados para a criação do recurso educacional intitulado “Documento norteador: Estratégias de ensino na inclusão de estudantes com deficiência intelectual e autismo nas Escolas do Campo”, que traz estratégias para o trabalho com esses estudantes, conforme as discussões levantadas pelo grupo focal. Entendemos que é possível realizar um trabalho no qual esses dois grupos de estudantes se beneficiem, utilizando estratégias de ensino que podem ser aplicadas a toda a classe, envolvendo conceitos básicos para o desenvolvimento humano e garantindo, assim, a inclusão de estudantes com deficiência intelectual e autismo.

Palavras-chaves: Escolas do Campo. Educação Especial. Multiletramento. Prática Pedagógica. Deficiência Intelectual e autismo.

ABSTRACT

This research presents the main question: How can pedagogical practices involving multiliteracy contribute to the educational formation of students with intellectual disabilities and autism in rural schools, specifically at Nicolau Morais de Castro Municipal School in Campo Largo, PR? The general objective is to understand how pedagogical practices involving multiliteracy can contribute to the education of students with intellectual disabilities and autism at Nicolau Morais de Castro Municipal School in Campo Largo, PR. The specific objectives are: To understand the educational reality and pedagogical practices developed by teachers at Nicolau Morais de Castro Municipal School for students with intellectual disabilities and autism. To comprehend the possibilities and challenges of pedagogical practices for students with intellectual disabilities and autism in rural schools through the pedagogy of multiliteracy. To propose that teachers incorporate multiliteracy-based pedagogical practices for students with intellectual disabilities and autism in rural schools. As an educational resource, the research aims to develop a guiding document with teaching strategies that include multiliteracy to support the learning of students with intellectual disabilities and autism. The methodology involves a qualitative and quantitative approach, descriptive and exploratory in nature, and includes bibliographic surveys and fieldwork through a focus group study with teachers of autistic students and those with intellectual disabilities. This is based on a critical-reflective construction informed by theories from multiliteracy researchers (Roxane Rojo), rural education (Miguel Arroyo; Roseli Caldart; Mônica Molina), and pedagogical practice (Maria Antônia de Souza). The discussions within the group addressed the following themes: rural schools, public policies, pedagogical practice, and special education in rural areas. From this analysis, data was collected to develop the educational resource "Guiding Document: Teaching Strategies for Including Students with Intellectual Disabilities and Autism in Rural Schools." The document provides strategies for working with students with intellectual disabilities as well as for those with autism, based on the discussions raised by the focus group. We understand that it is possible to conduct work where both groups of students benefit, with teaching strategies that can be adapted for the entire class, involving basic concepts for human development, thereby ensuring the inclusion of students with intellectual disabilities and autism.

Keywords: Rural Schools. Special Education. Multiliteracy. Pedagogical Practice. intellectual disability.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Atividade 17 do material Acerta Brasil, Desafio.....	31
Figura 2:	Conceito de prática pedagógica.....	53
Figura 3:	Localização do Distrito de São Silvestre / Campo Largo (PR) e da Escola Municipal do Campo Nicolau Moraes de Castro.....	57
Figura 4:	Escola Municipal do Campo Nicolau Moraes de Castro.....	58
Figura 5:	Cancha de esportes da escola.....	58
Figuras 6-9:	Espaços adaptados para acessibilidade na Escola Nicolau.....	59
Figura 10:	Sala de aula da Educação Infantil	60
Figura 11:	Sala de aula do Ensino Fundamental I.....	60
Figura 12:	Sala de aula da Classe Especial uso matutino e Sala de Recursos uso vespertino.....	61
Figuras 13-14:	Laboratório de informática.....	61
Figura 15:	Casa Escola de São Silvestre, uma das primeiras escolas da região (1949).....	65
Figura 16:	Trabalhadores construindo a Estrada do Cerne.....	67
Figura 17 e 18:	Estrada do Cerne em frente à Floresta Nacional do Açungui.	68
Figura 19:	Ônibus e vans no pátio da Escola Municipal do Campo Nicolau.....	69
Figura 20:	Escolas do Campo do Município de Campo Largo	73

LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	Conceito de Multiletramento e Tecnologias Educacionais para orientar o grupo focal	25
Quadro 2:	Datas dos encontros com o Grupo Focal	35
Quadro 3:	Determinantes internos e externos da Prática Pedagógica da Escola Municipal do Campo Nicolau Morais de Castro.	47
Quadro 4:	Rotas das linhas escolares realizadas por vans, kombis e ônibus para a Escola Nicolau e Colégio Aloísio suas quilometragens percorridas diariamente.....	70
Quadro 5:	Escolas Municipais do Campo do Município de Campo Largo e o número de estudantes com deficiência que cada uma atende	74
Quadro 6:	Produções de dissertações sobre a Educação Especial do Campo. ...	81
Quadro 7:	Análise do Grupo Focal com as professoras da Escola Nicolau	93
Quadro 8:	Categorias emergentes levantadas pelo grupo focal.	95
Quadro 9:	Artigos sobre letramento e multiletramento (2020 – 2022).....	109

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABA	Análise de Comportamento Aplicada
APMF	Associação de Pais e Mestres
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CMEI's	Centros Municipais de Educação Infantil
DI	Deficiência Intelectual
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMBio	Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade
IDEB	Índice de desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)
JEPP	Jovens Empreendedores Primeiros
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra
NUPECAMP	Núcleo de Pesquisa em Educação do Campo, Movimentos Sociais e Práticas Pedagógicas
PENAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PROFEI -	Mestrado Educacional em Educação Inclusiva
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDICs	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TEA	Transtorno do Espectro Autista
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 - METODOLOGIA DA PESQUISA	20
CAPÍTULO 2 - MULTILETRAMENTO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA E RELAÇÕES COM A EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS ESCOLAS DO CAMPO	37
2.1 MULTILETRAMENTO.....	37
2.2 PRÁTICA PEDAGÓGICA RELACIONADA AO MULTILETRAMENTO NAS ESCOLAS DO CAMPO	44
2.2.1 Tecnologias Educacionais nas Escolas do Campo.....	50
CAPÍTULO 3 - O TERRITÓRIO DA PESQUISA: ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO NICOLAU MORAIS DE CASTRO	55
3.1 TERRITÓRIO DA PESQUISA	55
3.2 O DISTRITO DE SÃO SILVESTRE	64
3.3 O MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO.....	71
CAPÍTULO 4 - MULTILETRAMENTO NO FORTALECIMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL DO CAMPO.....	76
4.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E O AUTISMO	76
4.2 O QUE DIZEM AS PROFESSORAS SOBRE O MULTILETRAMENTO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL DO CAMPO?.....	87
4.2.1 Diálogos e proposições das professoras sobre o recurso educacional	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
REFERÊNCIAS.....	102
APÊNDICE A - ARTIGOS SOBRE LETRAMENTO E MULTILETRAMENTO	109
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	111

INTRODUÇÃO

A ênfase desta pesquisa concentrou-se na concepção do multiletramento como estratégia de ensino por meio de prática pedagógica voltada para a dimensão cultural do campo, considerando as tecnologias no caminho para o desenvolvimento de atividades que possam auxiliar na aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual e autismo. Houve a necessidade de analisar as dificuldades e discorrer sobre possíveis abordagens a serem adotadas pelas escolas do campo, no intuito de contribuir para o desenvolvimento integral dos estudantes com deficiência, contextualizando a realidade socio-histórica e política do campo, numa visão crítica, valorizando as potencialidades e reconhecendo as fragilidades do processo.

O contexto da pesquisa é a Escola Municipal do Campo Nicolau Moraes de Castro, da rede municipal de ensino de Campo Largo/PR. Na realidade educacional dessa escola do campo, o multiletramento em sala de aula é pouco explorado, uma vez que percebemos a obrigatoriedade de cumprir os conteúdos previstos.

No município de Campo Largo/PR, estão localizadas cinco escolas do campo. Quatro são escolas com ensino regular, que atendem, no ano de 2024, 506 estudantes, e uma escola na modalidade especial, mantida pela prefeitura municipal, que atende 33 estudantes, realizando atividades específicas para suas deficiências. Dos 506 alunos, 26 recebem atendimento em Salas de Recursos Multifuncionais, Classes Especiais e atendimentos semanais com fonoaudiólogo e psicólogo.

Justificamos o desenvolvimento desta pesquisa ao considerar o universo de possibilidades que existe em cada ser humano, apenas aguardando a oportunidade para ser despertado. A escolha por este tema surgiu a partir das dificuldades enfrentadas pelos professores das escolas do campo, que se deparam com muitos conteúdos a serem trabalhados e a necessidade de preparar seus estudantes com deficiência intelectual e autismo para uma vida em sociedade.

Pensando na Educação do Campo para estudantes com deficiência intelectual e autismo, a partir deste projeto, aprofundamos os estudos sobre o multiletramento, apresentados por autores como Roxane Rojo, e nas questões de Educação do Campo, teorias fortemente estudadas por Roseli Caldart, Maria Antônia de Souza, Miguel G. Arroyo e Mônica Molina.

O desafio consiste em como trabalhar esse excesso de conteúdos, muitas vezes aparentemente distantes das necessidades para a vida dos estudantes na

sociedade atual, sem que eles se cansem da escola e acabem abandonando-a quando chegam à maioridade.

Portanto, visando à Educação Especial numa perspectiva de Práticas e Processos Formativos de Educadores para a Educação Inclusiva, linha de pesquisa escolhida, partimos da seguinte questão-problema: de que modo a prática pedagógica envolvendo o multiletramento pode contribuir na formação educacional dos estudantes com deficiência intelectual e autismo em escolas do campo, principalmente na Escola Municipal do Campo Nicolau Morais de Castro, município de Campo Largo/PR?

A pesquisa apresenta como objetivo geral: compreender de que forma a prática pedagógica envolvendo o multiletramento pode contribuir na formação de estudantes com deficiência intelectual e autismo da Escola Municipal do Campo Nicolau Morais de Castro, município de Campo Largo/PR. Assim, elaborar um documento norteador com estratégias de ensino pautadas na prática pedagógica do multiletramento para auxiliar no ensino e aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual e autismo.

Como objetivos específicos, foram traçados: conhecer a realidade educacional e a prática pedagógica desenvolvida pelos professores da Escola Municipal do Campo Nicolau Morais de Castro para estudantes com deficiência intelectual e autismo; compreender as possibilidades e desafios da prática pedagógica para estudantes com deficiência intelectual e autismo em escolas do campo, por meio da pedagogia do multiletramento; e propor aos docentes a realização da prática pedagógica baseada no multiletramento para estudantes com deficiência intelectual e autismo em escolas do campo.

No que concerne à metodologia, consideramos abordagens qualitativa e quantitativa, de caráter exploratório e descritivo, cujos procedimentos envolvem estudos bibliográficos e trabalho de campo, mediante realização de grupo focal com professores da escola da pesquisa. O presente estudo recebeu aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), conforme certificado emitido pela Plataforma Brasil no Anexo 1.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, coletamos informações com o grupo focal de professores sobre a prática pedagógica realizada nas salas de aula das escolas do campo. As investigações trouxeram a perspectiva do multiletramento, a partir da exposição feita pelos docentes que já tiveram a oportunidade de trabalhar

com essa metodologia, os quais compartilharam suas experiências e desafios. Analisamos as expectativas dos docentes sobre o rendimento escolar, adaptação ao trabalho com essa prática quando houve, e as expectativas quanto ao rendimento escolar.

Como resultado proveniente da pesquisa, foi desenvolvido um documento norteador com estratégias de ensino voltadas para o multiletramento, que pudesse auxiliar na aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual e autismo, com sugestões de atividades e jogos voltados para a realidade do campo, para trabalhar com estudantes com deficiência intelectual e autistas. Consideramos duas multiplicidades: a multiplicidade das linguagens e das mídias, e a multiplicidade e diversidade cultural local, que o estudante tem acesso na escola e em casa, modificando e ampliando as possibilidades de aprendizagem, principalmente criando mais meios de aprendizado a partir dos materiais pedagógicos criados.

OS CAMINHOS DA PESQUISADORA ATÉ OS ESTUDOS NO MESTRADO

Meu nome é Regiane Freitas Pereira de Meira, nasci em 13/05/1988, em Campo Largo, no Distrito de São Silvestre, localizado na área rural do município, a 70 km de Curitiba, capital do Estado do Paraná.

Concluí o ensino fundamental e parte do ensino médio na Escola Municipal do Campo Nicolau Moraes de Castro. Ao finalizar o ensino fundamental, a escola ainda não oferecia o ensino médio, então precisei frequentar a escola localizada em Três Córregos, distrito vizinho, onde cursei os dois primeiros anos dessa etapa educacional. Entretanto, no último ano do ensino médio, retornei a São Silvestre e integrei a primeira turma de terceiro ano do ensino médio a se formar na escola.

Desde minha infância, alimentei o sonho de me tornar professora. Contudo, naquele período, frequentar uma faculdade enquanto residia no campo parecia uma meta distante, e mudar para o centro da cidade não estava nos meus planos. A principal dificuldade estava na grande distância geográfica que nos separava da cidade. O desafio de fazer o deslocamento diário para a área urbana se apresentava como um grande obstáculo.

A vida realmente nos reserva surpresas inesperadas. Aos 16 anos, um pouco antes de completar o ensino médio, tive a oportunidade de fazer estágio na minha própria escola, o que me incentivou ainda mais a continuar estudando. Isso me levou

ao curso de Magistério na modalidade a distância. Lembro-me de ir com frequência ao polo no centro urbano de Campo Largo para receber orientações, e durante essas ocasiões, eu me hospedava na casa de parentes.

Embora tenha sido desafiador, foi também incrivelmente enriquecedor, e a ideia de parar de estudar simplesmente não fazia mais sentido para mim. O caminho agora era seguir em frente, dedicando-me ao curso de Pedagogia. Essa jornada foi fundamental para moldar minha paixão pela educação e meu compromisso com o aprendizado contínuo.

Seguindo minha jornada na escola, fui contratada para auxiliar em sala de aula, função que desempenhei de 2007 até 2012. Em 2012, obtive a 24ª posição no concurso para professor de 20 horas, conquistando, assim, a tão sonhada vaga na Escola Municipal do Campo Nicolau Morais de Castro, mesma escola onde aprendi a ler, escrever e que posteriormente me deu oportunidades de crescimento profissional.

No final de 2015, participei de outro concurso para o cargo de professor e alcancei a 1ª posição no município, vendo assim meus sonhos se tornarem realidade. Assumi mais 20 horas semanais como professora, totalizando 40 horas de trabalho na Escola Nicolau. Desde então, tenho dedicado minha energia e paixão à educação nessa instituição, buscando sempre oferecer o melhor para meus alunos.

Após concluir a graduação em Pedagogia e assumir meu primeiro cargo como professora, busquei me especializar ainda mais, realizando cinco pós-graduações: Gestão Escolar, Educação Especial, Educação Física Escolar, Atendimento Educacional Especializado e MBA em Educação Empreendedora 5.0. Além disso, participei de cursos de aperfeiçoamento para me aprofundar no ciclo de alfabetização, com ênfase em linguagem e matemática, como o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), oferecido pelo Governo Federal.

Desde 2012, quando assumi meu primeiro cargo como professora, tive a oportunidade de trabalhar com as classes regulares de ensino do 1º ao 5º ano, além de atuar na Sala de Recursos e com Classe Especial. Durante esse período, utilizávamos jogos e os recursos disponíveis na escola, que eram significativos, mas hoje reconheço o potencial de ir além, especialmente envolvendo os estudantes na criação desses recursos, estimulando sua criatividade, explorando os cinco sentidos e valorizando seus conhecimentos prévios e a dimensão cultural do campo no processo de escolar.

Essa experiência de trabalhar com estudantes especiais do campo proporcionou uma riqueza de vivências que agora levam-me a refletir e a desejar aprofundar meu conhecimento para melhor atendê-los, proporcionando-lhes oportunidades de desenvolvimento e participação social mais amplas no futuro como cidadãos conhecedores da dimensão do campo.

De 2017 a 2019, antes da pandemia, coordenei junto aos estudantes do 5º ano do ensino fundamental o projeto "Lixo é Responsabilidade, Sustentabilidade e Renda". Este projeto foi um desdobramento do programa JEPP - Jovens Empreendedores Primeiros Passos, realizado em parceria entre a Prefeitura Municipal de Campo Largo e o SEBRAE (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas). O principal objetivo do projeto era introduzir as primeiras noções de empreendedorismo aos alunos.

Para alcançar esse objetivo, criamos o projeto de reciclagem do lixo das famílias dos estudantes, visando principalmente despertar uma consciência de sustentabilidade nas crianças, pois na época da realização do projeto em São Silvestre não havia coleta de lixo comum e reciclável, por este motivo a preocupação com a reciclagem e destino correto do lixo. O projeto foi um sucesso, e ao longo dos três anos reciclamos em média meia tonelada de materiais recicláveis por ano.

Em 2022, fomos agraciados pelo SEBRAE com dois prêmios em reconhecimento ao nosso trabalho com reciclagem: o 1º lugar em Educação Empreendedora - nível estadual e o 1º lugar em Educação Empreendedora - nível nacional. Essa premiação foi um estímulo adicional para mim, aumentando ainda mais minha motivação.

Sempre busquei explorar novas oportunidades. Em 2018, percebi que era o momento de avançar ainda mais em minha trajetória acadêmica e decidi me preparar para ingressar no mestrado. No final desse ano, participei de uma disciplina isolada de mestrado na Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, ministrada pela Profª Dra. Aparecida de Jesus Ferreira, com o tema "Formação de Professores de Línguas, Identidade Profissional e Letramento Racial". Foi uma experiência verdadeiramente enriquecedora.

Durante as aulas, tive a oportunidade de refletir sobre questões raciais e de letramento, compreendendo como o respeito às diferenças na sala de aula pode influenciar a vida dos estudantes. Além disso, pude observar a aplicação prática desses conhecimentos em meu dia a dia como professora. Estudamos obras de

diversos autores que abordam questões de multiletramento, com destaque para Roxane Rojo.

De outubro de 2018 a junho de 2019, participei da Formação Continuada Escolas da Terra, promovida pela Universidade Federal da Fronteira Sul. Esta formação foi excepcional, proporcionando um rico estudo sobre a educação do campo, com a orientação de renomados autores como Roseli Caldart, Miguel G. Arroyo e Mônica Molina. Além disso, tive a valiosa oportunidade de vivenciar a realidade de outras escolas do campo, o que me permitiu compreender de forma mais ampla as ideias e propostas dos autores em relação à educação do campo, bem como as lutas que ocorrem nesse contexto.

De março de 2018 a julho de 2020, participei do curso em língua italiana oferecido pelo Centro de Cultura Italiana de Curitiba. Essa experiência foi extremamente enriquecedora para minha formação pessoal e profissional. Embora reconheça as lacunas em minha formação, meu desejo e disposição para aprender e contribuir para a melhoria das condições de vida dos meus estudantes e da minha comunidade são ainda maiores.

Em 2022, ao analisar o edital do programa do PROFEI (Mestrado Educacional em Educação Inclusiva), deparei-me com uma oportunidade excepcional ao encontrar na linha de pesquisa "Práticas e Processos Formativos de Educadores para a Educação Inclusiva" um espaço para integrar e aprofundar os temas que despertaram minha atenção. Tais temas incluem Escolas do Campo, Educação Especial, Pedagogia do Multiletramento, Prática Pedagógica e Deficiência Intelectual. Essa proximidade com minha realidade e meus próprios desafios pessoais foi o que me motivou a escolher essa linha de pesquisa como foco para meu mestrado.

Com grande foco e determinação, dediquei-me integralmente a atender às exigências do programa para ingresso no mestrado. Ao final de 2022, obtive aprovação e dei início ao mestrado pelo programa do PROFEI - UEPG. Este é mais um sonho que se concretiza, e atualmente estou vivenciando essa experiência singular de aprendizado.

À medida que atuo como professora, torna-se cada vez mais evidente que é através da prática que se adquire conhecimento, que é cometendo erros e acertos que desenvolvemos habilidades, e que não há fracasso, mas sim um sinal para ajustarmos nosso caminho e continuarmos avançando. Reconheço minha responsabilidade como educadora, e a oportunidade de ingressar neste mestrado

representa para mim uma chance significativa de acessar conhecimentos e experiências que certamente transformarão não apenas minha própria vida, mas também a vida de cada estudante que eu tiver o privilégio de orientar em sua jornada educacional.

Ao término de 2022, com muito trabalho, iniciamos os estudos no programa de mestrado PROFEI – UEPG, sob a orientação da Profª Dra. Maria Antônia de Souza. Como fruto de nosso esforço, apresentamos a presente dissertação e o recurso educacional decorrente da pesquisa realizada.

A dissertação está estruturada em quatro capítulos distintos. O primeiro aborda a metodologia de pesquisa adotada neste estudo. O segundo discute o tema multiletramento e da prática pedagógica nas Escolas do Campo, abordando as tecnologias educacionais. O terceiro concentra-se na escola da pesquisa e do Município onde se localiza, contextualizando o ambiente escolar e a sua comunidade. Ao final, o quarto capítulo dedicamos às contribuições do multiletramento à Educação Especial do Campo.

CAPÍTULO 1

METODOLOGIA DA PESQUISA

A metodologia desta pesquisa abrangeu a abordagem qualitativa, sendo caracterizada por sua natureza descritiva e exploratória. Os procedimentos empregados incluíram revisão bibliográfica detalhada e atividades de campo, destacando a realização do grupo focal com os professores da Escola Municipal do Campo Nicolau Moraes de Castro, escola escolhida para a pesquisa.

No presente estudo, iniciamos com a investigação a respeito do multiletramento e da prática pedagógica adotada nas escolas situadas em áreas rurais, bem como discutimos a relevância da integração das tecnologias educacionais nesse contexto. Abordamos o conceito de multiletramento e suas aplicações pedagógicas, enfatizando sua pertinência no ambiente escolar do campo. Além disso, realizamos uma revisão bibliográfica, utilizando fontes acadêmicas como o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e o banco de dados do Scielo, a fim de explorar estudos prévios sobre multiletramento e a descrição da pedagogia do multiletramento. Nesse sentido, analisamos as contribuições teóricas de autores como Roxane Rojo e Brian Street, que se dedicaram ao estudo e desenvolvimento desse campo de pesquisa.

Dando continuidade, exploramos estudos relacionados à prática pedagógica em ambientes do campo, com destaque para a prática pedagógica específica da escola objeto desta pesquisa, destacando os fatores internos e externos da prática pedagógica, que influenciam diretamente a educação do campo. Foi dada ênfase à contribuição teórica da autora Maria Antônia de Souza, renomada pesquisadora da educação do campo. Nas análises e reflexões, utilizamos como referência para compreender a prática pedagógica na escola em questão e sua relevância no contexto do campo.

Buscamos explorar a relevância do emprego das tecnologias educacionais na realidade das escolas situadas em áreas de campo, concebendo sua importância no processo de aprendizagem. A discussão enfatizou a pertinência dessas ferramentas, particularmente evidenciada durante o período de crise pandêmica, e sua potencialidade como recurso aliado no âmbito da Educação do Campo.

Em consonância com essa abordagem, destacamos a compreensão de que as comunidades rurais não devem ser caracterizadas como anacrônicas ou desprovidas

de progresso, mas sim como entidades que mantêm uma relação dinâmica com a inovação, ao mesmo tempo em que preservam e revitalizam suas tradições culturais.

Esse levantamento e estudo bibliográfico foram importantes para o desenvolvimento da pesquisa por diversas razões. Na contextualização, evidenciamos que o presente trabalho se relaciona a estudos anteriores, contribuindo para a área ao trazer uma base sólida para o estudo. A revisão de literatura trouxe insights sobre abordagens e metodologias utilizadas em estudos anteriores, auxiliando na escolha do método mais adequado para a investigação de nosso trabalho, o que tornou a pesquisa relevante.

No âmbito deste estudo, dedicamos um capítulo, em especial, à análise das características específicas da instituição escolar objeto de pesquisa. Esse capítulo foi direcionado à explanação da arquitetura da escola, incluindo uma descrição de sua estrutura física e das instalações disponíveis. Além disso, abordamos a organização interna das turmas.

Adicionalmente, dedicamos atenção à composição do corpo docente e demais funcionários da instituição, destacando suas funções e contribuições para o funcionamento da escola. A análise foi enriquecida por meio da inclusão de mapas e fotografias que retratam a escola em questão, proporcionando uma narrativa visual complementar que ilustra sua infraestrutura e ambiente educacional de maneira eloquente e autossuficiente.

No prosseguimento da pesquisa, aprofundamos as características do Distrito de São Silvestre, localidade na qual a escola objeto de estudo está situada. Tal análise destacou uma contextualização histórica do distrito, mostrando sua evolução ao longo do tempo e as primeiras incursões no campo da educação, delineando os marcos históricos que moldaram o cenário educacional local.

Foi dada atenção especial ao acesso à localidade, examinando as vias de locomoção disponíveis e as transformações ocorridas ao longo dos anos. Esse exame foi complementado por uma apresentação visual através de fotografias que retratam tanto o passado quanto o presente, permitindo uma comparação direta e uma compreensão mais ampla das mudanças ocorridas na localidade ao longo do tempo.

Ademais, dedicamos um espaço substancial para a análise das rotas escolares específicas da área rural onde a escola está inserida. Esse exame minucioso levou em consideração os desafios logísticos e geográficos inerentes ao transporte dos alunos para a instituição educacional, compreendendo desde as condições das

estradas rurais até as peculiaridades do transporte escolar na região. Tal análise contribuiu para uma compreensão mais abrangente dos desafios enfrentados pela comunidade escolar local e das adaptações necessárias para garantir o acesso à educação em áreas rurais.

Em uma abordagem que parte do micro para o macro, procedemos à conclusão da análise sobre a escola objeto de pesquisa, situada no município em questão. Destacamos as características distintivas do referido município, direcionando nossa atenção para a área rural do município, onde se encontra a escola objeto de estudo. Evidenciamos as características específicas das escolas do campo, considerando suas particularidades. Além disso, analisamos o papel dessas instituições no contexto da Educação do Campo, frisando sua importância para a preservação das tradições locais.

Ao abordar esses aspectos, buscamos oferecer uma visão abrangente do papel da escola da pesquisa dentro do contexto mais amplo do município, destacando sua relevância tanto para a comunidade local quanto para a promoção da Educação do Campo.

No contexto da pesquisa sobre o multiletramento na Educação Especial do Campo, foi elaborado um capítulo dedicado a esse tema, com especial ênfase na sua aplicação e relevância no contexto do campo. Inicialmente, realizamos uma revisão abrangente de dissertações existentes sobre Educação Especial no campo.

Por fim, esta pesquisa analisou as discussões e reflexões emergentes a partir do grupo focal com as professoras da escola objeto de estudo. Esse método qualitativo proporcionou um espaço de diálogo e troca de experiências entre as educadoras, permitindo uma abordagem rica e contextualizada sobre as temáticas estudadas.

Nessa etapa, foram identificadas e exploradas as questões e desafios levantados pelas professoras durante as discussões em grupo. Foram consideradas as percepções dos participantes sobre Educação do Campo, multiletramento, Educação Especial, tecnologias como recurso educacional, avaliações e outros temas que envolvem a Educação do Campo.

Além disso, analisamos as interações entre as participantes, buscando compreender as diferentes perspectivas, experiências e opiniões apresentadas durante o grupo focal. Por meio dessa abordagem, foi possível enriquecer a compreensão sobre a realidade educacional na escola da pesquisa.

Gomes (2008, p. 279) explica que “O grupo focal (focus group) é uma técnica qualitativa de coleta de dados, originalmente proposta pelo sociólogo estadunidense Robert King Merton (1910-2003), com a finalidade de obter respostas de grupos a textos, filmes e questões”. Por esse motivo, dedicamos os encontros em forma de grupo focal com o grupo de professoras da escola da pesquisa, pois as possibilidades e estímulos que o debate com quem conhece a realidade local proporcionou contribuíram significativamente para a produção do recurso educacional.

Segundo o mesmo autor, as entrevistas em grupo focal proporcionam ao pesquisador diversas opções para coletar dados de maneira flexível. Essa abordagem aproxima o pesquisador dos participantes, permitindo conduzir as entrevistas de forma mais adaptável e estar mais próximo dos dados obtidos.

Isso significa que o pesquisador pode verificar as informações conforme são fornecidas pelos participantes. O ambiente do grupo focal promove a interação entre os membros, estimulando discussões que enriquecem a qualidade das informações. Além disso, a presença de colegas da mesma profissão aumenta a confiança dos participantes para expressar suas opiniões de forma autêntica e espontânea.

Gomes (2008) também escreve sobre a escolha dos participantes do grupo focal:

A escolha de entrevistas com grupos focais como fonte de informação deve ocorrer após a elucidação do propósito da pesquisa e a identificação de quem utilizará as informações. É fundamental que haja clareza quanto às informações necessárias, para entender as razões de ser de cada uma delas e sua adequação a essa técnica como forma de coleta de dados (Gomes, 2008, p. 283-284).

Os participantes do grupo focal em 2023 são professoras da Escola Municipal do Campo Nicolau Morais de Castro, onde foi realizada a pesquisa. O grupo focal de professoras foi composto por onze integrantes, sendo a diretora, uma pedagoga e nove professoras de Educação Infantil, 1º, 2º, 3º, 4º e 5º anos, Classe Especial e Sala de Recursos Multifuncional.

Do grupo, todas são nascidas e moradoras da localidade de São Silvestre. No ano de 2023, além das professoras concursadas, a escola contava, em seu quadro educacional, com mais três professoras contratadas, totalizando 12 docentes. Em 2024, não houve contratação de professores, pois um professor solicitou transferência para a escola, concursado no padrão manhã e tarde, e outro professor assumiu concurso na escola. Assim, o quadro ficou completo, totalizando 12 docentes.

Dos participantes, um docente frequentou uma instituição universitária localizada no centro urbano da cidade, onde morou durante seus anos de estudo na universidade. Os demais realizaram seus estudos universitários frequentando aulas noturnas, após longas jornadas diurnas de trabalho. Para acessar o polo educacional onde cursavam, enfrentavam, em média, cinquenta quilômetros de viagem por estradas de terra.

Essa jornada foi marcada por anos de desafios, trabalho e adversidades até alcançarem o marco significativo de conclusão do curso universitário. Cada pessoa envolvida tem uma história única para compartilhar, pois enfrentar a grande distância, muito trabalho e lidar com o cansaço se tornou uma rotina constante. Apesar de se deslocarem duas ou três vezes por semana, esses docentes escolheram instituições de ensino superior com aulas semipresenciais, o que lhes permitiu atingir seus objetivos acadêmicos sem precisar deixar suas residências no campo.

Para conquistar as almejadas vagas de concurso na Escola Nicolau, que era a mais próxima de suas residências, esses docentes enfrentaram uma jornada desafiadora. Muitos tiveram que assumir vagas em escolas mais distantes para garantir a vaga no concurso. Posteriormente, aguardaram por uma transferência para a Escola Nicolau.

É inegável que esses docentes possuem uma rica bagagem de experiências e conhecimentos que contribuíram significativamente para o desenvolvimento do recurso educacional planejado para este trabalho, pois trabalham diariamente com estudantes com deficiência intelectual e autismo e tiveram muito a contribuir para a pesquisa.

Com o propósito de coletar dados para a elaboração do recurso educacional, foram conduzidos seis encontros em 2023 com o grupo focal formado pelas professoras da Escola Nicolau. As discussões no grupo foram orientadas pelos seguintes temas: Escola do Campo, multiletramento, políticas públicas, prática pedagógica e educação especial, com foco em deficiência intelectual e autismo. Esses temas foram escolhidos por estarem diretamente relacionados aos estudos da pesquisa.

O grupo decidiu organizar três encontros presenciais, com duração de quatro horas, os quais foram realizados às sextas-feiras à noite, pois as professoras reconheceram que as discussões seriam mais produtivas quando se dava

continuidade aos temas, e uma ideia complementava a outra. Portanto, foram discutidas abordagens em dois momentos para cada dia.

A seguir, descreveremos a organização desses momentos com o grupo focal, a iniciar pelo Quadro 1, que introduziu os encontros, onde se conceitua o multiletramento e as tecnologias educacionais, que são meios que não devem ser desconsiderados na Educação do Campo.

Quadro 1: Conceito de Multiletramento e Tecnologias Educacionais para orientar o grupo focal

Mutiletramento	Tecnologias educacionais	Equipamentos e Plataformas de ensino na Escola Nicolau
Letramento é a capacidade de desenvolver habilidades dentro do contexto educacional, ampliando o cognitivo dos seres humanos; Concepção crítica de letramento: integra princípios básicos para: formar um sujeito leitor, criador de sentidos, analista crítico e transformador; Multiletramento: concepção cunhada por um grupo de estudos de Londres. Significa capacidade do sujeito de ler, entender e decodificar o que acontece no ambiente no qual faz parte, seja ele físico ou digital; Multiletramento na perspectiva das tecnologias da informação e comunicação: favorece o desenvolvimento de habilidades relativas ao contexto digital, disponibilizada no ciberespaço; Multiletramento na escola estão na BNCC do Ensino Fundamental de 2017.	É uma concepção que busca integração de recursos tecnológicos e metodologia de ensino, com o objetivo do potencializar e enriquecer o processo de aprendizagem.	– Tela interativa em uma sala de aula (utilizada pelo 4º e 5º ano); – Três mesas interativas para Educação infantil; – Laboratório de informática acessíveis a todas as turmas (algumas vezes não funciona); – Plataforma Aprimora (plataforma de atividade de Língua Portuguesa e Matemática).

Fonte: Brasil (2017); Rojo; Karlo-Gomes; Silva (2022); Street; Bagno (2006). Organização: A autora (2023).

A seguir, descreveremos o texto explicativo escrito pela autora, o qual foi utilizado para fazer introduzir os temas Escolas do Campo e multiletramento com estudantes deficientes intelectuais e autistas.

Texto introdutório ao grupo focal:
Escola do Campo e o multiletramento com estudantes deficientes intelectuais e autistas

Por muito tempo, prevaleceu a ideia de que o rural é sinônimo de atraso e inferioridade. Outras vezes, o campo é tido como um lugar de lazer. No século XXI, a educação nas Escolas do Campo renasce com o olhar de que o campo tem um projeto de desenvolvimento, e os diferentes sujeitos do campo são os protagonistas desse desenvolvimento. Renasce na prática de movimentos sociais de luta por reforma agrária e pela valorização da agricultura familiar e camponesa.

A educação proposta nas Escolas do Campo é um desafio para o pensamento educacional. É necessário rever vários conceitos e propor ações que auxiliem no desenvolvimento dos sujeitos do campo, em especial dos estudantes com deficiência intelectual e autistas.

Uma Escola do Campo se constitui promovendo e valorizando valores culturais, buscando melhorar as condições de vida das comunidades e promover o acesso à educação de qualidade, por meio de políticas que garantam o direito à Educação do Campo, aprofundando uma pedagogia que respeite a cultura e a identidade dos povos do campo, como o acesso à alfabetização para todos, a formação de docentes do campo e o envolvimento das comunidades no processo educativo. A Escola do Campo deve valorizar o vínculo com a realidade das comunidades rurais, baseando-se no engajamento dos envolvidos para concretizar os compromissos assumidos, promovendo uma pedagogia do diálogo combinada com ações concretas, estando presente na vida da comunidade.

O trabalho com multiletramento nas Escolas do Campo é uma possibilidade de desenvolvimento de estudantes, com ou sem deficiência intelectual e autistas. Mas o que é multiletramento?

Rojo, na entrevista para Karlos-Gomes e Silva (2022), explica que o multiletramento é uma prática pedagógica que envolve uma multiplicidade de linguagens e o aprofundamento da aprendizagem das pessoas por meio de variadas linguagens, como sonoras, gestuais, visuais, entre outras. Essas linguagens devem sempre se caracterizar pela multiplicidade cultural e local em que cada estudante está inserido, como uma prática situada, envolvendo todo o contexto social e cultural no qual o estudante participa, valorizando todo o conhecimento que ele já possui.

Ainda para Rojo, na entrevista a Karlos-Gomes e Silva (2022), a abordagem do multiletramento consiste em desenvolver nos seres humanos a capacidade de utilizar habilidades técnicas e reconhecimentos práticos, capazes de criar significados ao compreender o funcionamento de diversos tipos de textos e tecnologias. Também é necessário ser um analista crítico, reconhecendo que tudo o que é dito ou estudado é resultado de escolhas, e ser um agente de transformação, aplicando o aprendizado de maneiras diferentes.

Street e Bagno (2006) deixam claro que há mais práticas de letramento do que se imagina e levantam uma questão muito importante: o quanto o letramento e a personalidade estão interligados. É importante compreender que o letramento envolve mais do que habilidades técnicas, sendo também parte do modo de vida de cada ser humano.

Partindo do princípio do multiletramento, realizar o trabalho voltado para essa prática com estudantes com deficiência intelectual inclusos em salas de aula regulares é uma possibilidade de aprendizagem mais significativa e prazerosa.

As aulas com multiletramento devem ser planejadas, especialmente para estudantes com deficiência intelectual e autistas. Esse planejamento é fundamental para que eles tenham desenvolvimento na aprendizagem, partindo do que já conhecem e despertando seu interesse. Tudo será mais significativo quando estiver relacionado ao que já sabem. As crianças das escolas do campo possuem vastos conhecimentos ligados à natureza, herdados de suas famílias, e esses são excelentes pontos de partida para muitas aulas.

Rojo, em resposta à entrevista para Karlos-Gomes e Silva (2022), explica que o trabalho com multiletramento envolve o uso de tecnologias educacionais, as quais devem fazer parte dessas aulas, pois aprimoram o processo de ensino-aprendizagem e já fazem parte do dia a dia dos estudantes do campo. Por isso, é necessário utilizá-las para a aprendizagem.

A aprendizagem, na vida das pessoas – e isso não é diferente com deficientes intelectuais e autistas – deve fazer parte da identidade. Tudo o que se aprende está diretamente ligado às expectativas sociais e aos papéis que cada um desempenha na sociedade, conforme suas potencialidades. Estudar multiletramento nas Escolas do Campo é explorar a sua diversidade.

Roteiro de encontros do grupo focal com professores

A seguir, detalharemos a organização de cada encontro. Por escolha das professoras, foram realizadas discussões sobre os temas em dois momentos para cada encontro presencial. Para cada momento, foram lançadas temáticas e questões disparadoras, buscando estimular as conversas iniciais. Segue abaixo o roteiro de temáticas e questões disparadoras:

1º momento (Diagnóstico inicial):
--

Tema: Apresentação.

Duração: 2 horas

Conteúdo:

- Apresentação do Programa de Mestrado em Educação Inclusiva PROFEI e da proposta de pesquisa;
- Educação do Campo.

Desenvolvimento:

Foi dado início ao encontro com agradecimentos pela participação de todos, seguido por uma explicação sobre o Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), explorações sobre a proposta de pesquisa e a forma como os encontros do grupo focal aconteceriam. Houve um momento aberto para sugestões relacionadas ao planejamento dos encontros.

Dando continuidade, assistiu-se ao vídeo “Nós da Educação - Maria Antônia de Souza (parte 1 de 3)”, o que abriu diálogos sobre as escolas do campo e a educação no campo.

Realizou-se a leitura do texto “Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo – Compromissos e Desafios”. Os principais questionamentos feitos ao grupo foram: A Escola Nicolau é considerada uma escola do campo? Quais aspectos constituem essa definição? Quais elementos relacionados ao campo vocês levam em consideração ao planejar suas aulas?

Por fim, foi realizada a leitura de trechos principais do capítulo “Sobre o Conceito de Prática Pedagógica”, presente no livro *Práticas Pedagógicas e Elementos Articuladores*, para dar início aos debates sobre Prática Pedagógica.

Material de apoio:

CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO – Compromissos e desafios. Luziânia/GO, 1998.

SOUZA, Maria Antônia de. Nós da Educação - Maria Antônia de Souza (parte 1 de 3). **YouTube**, 22 mar. 2021. Disponível em: <https://youtu.be/cEvQUvbVYLQ?t=7>. Acesso em: 27 set. 2024.

SOUZA, Maria Antônia de. Sobre o Conceito de Prática Pedagógica. In: SILVA, Maria Cristina Borges *et al.* (org.). **Práticas pedagógicas e elementos articuladores**. Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 2016. p. 38–65.

2º momento (Formativo)

Tema: Escolas do Campo e o multiletramento.

Duração: 2 horas

Conteúdo:

- Escolas do campo;
- O que são multiletramento?
- Prática pedagógica envolvendo multiletramento nas Escolas do Campo.

Desenvolvimento:

Dando continuidade, foi realizada a leitura do texto “Os fundamentos da educação rural e da educação do campo”, no qual está descrito o quadro que apresenta os fundamentos que diferenciam a educação rural da educação do campo. Diálogos ocorreram sobre a Escola do Campo e a Educação do Campo.

Após a leitura do texto “Multiletramentos na escola: uma entrevista com Roxane Rojo”, as discussões continuaram sobre o entendimento de cada participante acerca do conceito de multiletramento.

As questões a seguir foram levantadas e serviram de base para as opiniões e debates com as professoras:

1. Como se desenvolvem as atividades envolvendo multiletramento na escola onde trabalham, levando em consideração que cada estudante tem um canal de aprendizagem e é necessário contemplar todos os estudantes, especialmente os com deficiência intelectual e autismo?
2. A Educação do Campo tem sido discutida nos últimos tempos; como as professoras compreendem a Educação do Campo?

Material de apoio:

ROJO, Roxane; KARLO-GOMES, Geam; SILVA, Ana Maria dos Santos Honorato da. Multiletramentos na escola: uma entrevista com Roxane Rojo. **Educitec-Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 8, 199822, p. 1-12, 2022. DOI: <https://doi.org/10.31417/educitec.v8.1998>. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/1998>. Acesso em: 10 abr. 2023.

SOUZA, Maria Antônia de. A Educação do Campo no Brasil. *In*: SOUZA, Elizeu Clementino de; CHAVES, Vera Lúcia Jacob (org.). **Documentação, Memória e História da Educação no Brasil: diálogos sobre políticas de educação e diversidade**. v.1. Tubarão: Copiart, 2016, p. 133-158.

3º momento (Formativo)

Tema: Uso de materiais de projetos implantados nas Escolas do Campo.

Duração: 2 horas

Conteúdo:

- Desafios e possibilidades ofertados pelos projetos recebidos pela Escola do Campo, pensando no desenvolvimento integral cada estudantes com deficiência intelectual e autismo.

Desenvolvimento:

Foi realizada a leitura do texto “Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade”, de Rosana Glat, Márcia Denise Pletsch e Rejane de Souza Fontes (2007). Reflexões ocorreram sobre a Educação Inclusiva e a Educação Especial, com ênfase na diversidade.

Pensando nessa diversidade, foi explorado o impacto dos projetos que a Escola Nicolau recebe, tais como Educa Juntos para o 1º e 2º ano, Trabalho Infantil para o 4º ano, Acerta Brasil para o 5º ano, Sebrae JEEP (Jovens Empreendedores Primeiros Passos) para o 5º ano, ALI (Agente Local de Inovação) para todas as turmas, e Leitura Mágica para todas as turmas. Todos esses projetos apresentam materiais para serem trabalhados com os estudantes, com exceção do projeto ALI, que se concentra em ações de inovação a serem desenvolvidas com os alunos. As seguintes questões deram continuidade às discussões:

Como vocês avaliam o conteúdo desses materiais para serem trabalhados em sala de aula, pensando em uma aprendizagem que atinja todos os estudantes?

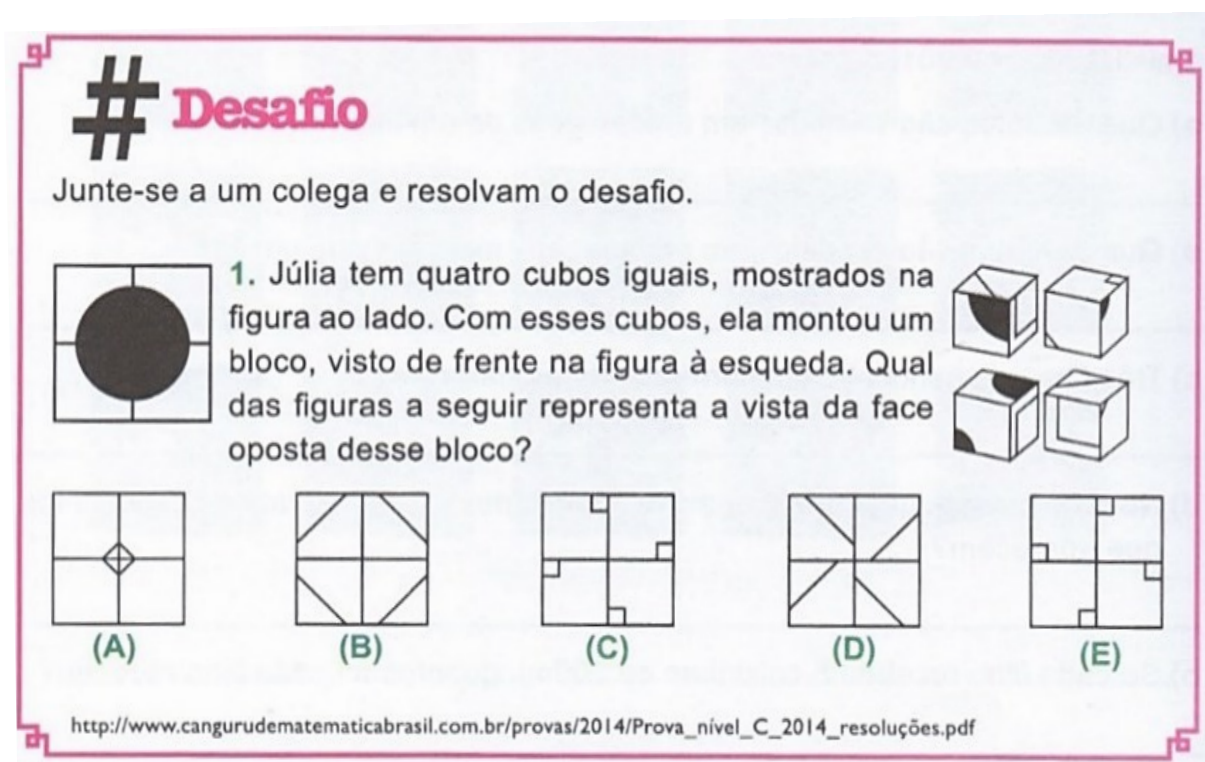
- Esses materiais são pensados também para estudantes com deficiências intelectuais, autismo e outras deficiências?

O material do Acerta Brasil, utilizado na Escola Nicolau, foi exposto ao grupo para reflexões, e o estudo da Atividade 17 - Desafio foi proposto.

As seguintes questões foram levantadas:

- Em geral, essa atividade tem uma resolução de fácil compreensão para o estudante?
- Qual seria uma explicação mais prática para essa atividade?
- Como trabalhar essa atividade com estudantes com deficiência intelectual e autismo, levando em consideração que a resposta correta, segundo o material, seria a letra A?

Figura 1: Atividade 17 do material Acerta Brasil, Desafio.



Fonte: Acerta Brasil #superalDEB (2019).

Material de apoio:

ACERTA BRASIL #superalDEB: ensino fundamental – anos iniciais: matemática: volume único. Organização: Aprender Editora: obra coletiva concedida, desenvolvida e produzida pela Aprender Editora, editora-executiva Ana Cristina Miranda da Costa. – Fortaleza: Aprender Editora, 2019. (Coleção Acerta Brasil #superalDEB). 208p.il.

SOUZA, Maria Antônia de. A Educação do Campo no Brasil. *In*: SOUZA, Elizeu Clementino de; CHAVES, Vera Lúcia Jacob (org.). **Documentação, Memória e História da Educação no Brasil**: diálogos sobre políticas de educação e diversidade. v. 1. Tubarão: Copiar, 2016, p. 133-158.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise; FONTES, Rejane de Souza. Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. **Educação**, v. 32, n. 2, p. 343-355, 2007.

4º momento (Formativo)

Tema: Tecnologias educacionais no campo.

Duração: 2 horas

Conteúdo:

- Os desafios e possibilidades da educação do século XXI;
- A inclusão de Recursos Tecnológicos nas aulas das Escolas do Campo.

Desenvolvimento:

O momento foi iniciado com a leitura do texto: “O compromisso pedagógico com a utilização da tecnologia”, do artigo “O professor e as novas tecnologias”, de Elaine Turk Faria.

Seguiram com os apontamentos e reflexões sobre o texto, lembrando os equipamentos disponíveis na Escola Nicolau, como uma tela interativa em uma sala de aula (utilizada pelo 4º e 5º ano), três mesas interativas para a Educação Infantil, o laboratório de informática acessível a todas as turmas, duas caixas de som e uma JBL, retroprojetores em todas as salas de aula e, recentemente, a Plataforma Aprimora, uma ferramenta que utiliza recursos tecnológicos.

As seguintes questões disparadoras deram continuidade aos debates:

- Como cada um avalia o uso desses equipamentos e da plataforma?
- Quais são as dificuldades de uso?
- A Plataforma Aprimora contempla as necessidades de todos os estudantes, principalmente os com deficiência intelectual e autismo?

Material de apoio:

FARIA, Elaine Turk. O professor e as novas tecnologias. **Ser professor**, v. 4, p. 57-72, 2004.

5º momento (Formativo)

Tema: Avaliações externas.

Duração: 2 horas

Conteúdo:

- Prática pedagógica;
- Avaliações externas.

Desenvolvimento:

No início, foi realizada a leitura do texto "2.2 Prática Pedagógica sob Determinações Internas e Externas", do capítulo "Sobre o Conceito e Práticas Pedagógicas de Maria Antônia de Souza", presente no livro *Práticas Pedagógicas e Elementos Articuladores*, organizado por Maria Cristina Borges da Silva.

Após reflexões a respeito do texto, levantou-se a questão sobre o aumento das avaliações externas nos últimos cinco anos. Atualmente, são aplicadas provas como: CAED para o 1º ao 4º ano em três fases, Prova Paraná para o 5º ano em três fases, CAED PARC (Avaliação de Fluência) para o 2º ano em três fases e Prova Brasil para o 5º ano, que ocorre em uma fase a cada dois anos e mede o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Foram lançadas as seguintes questões: Como avaliam a qualidade dessas provas? Elas contemplam as expectativas em relação ao trabalho com o multiletramento, tão importante para a formação dos estudantes?

Houve questionamentos ao grupo sobre essas avaliações e foi solicitado que fizessem apontamentos nas questões que julgassem necessárias, abordando dificuldades e facilidades no ensino relacionado às mesmas. Considerando que as professoras já conheciam as avaliações por aplicarem-nas em sala de aula, as discussões focaram em avaliar se essas provas contemplam todos os estudantes, especialmente aqueles com deficiência intelectual e autismo.

Material de apoio:

SOUZA, Maria Antônia de. Sobre o Conceito de Prática Pedagógica. *In.* SILVA, Maria Cristina Borges *et al.* (org.). **Práticas pedagógicas e elementos articuladores**. Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 2016. p. 38–65.

6º momento (Encerramento)

Tema: Trabalho com multiletramento para estudantes deficientes intelectuais e autistas das Escola do Campo.

Duração: 2 horas

Conteúdo:

- Multiletramento;
- Escolas do Campo;
- Deficiência Intelectual e autismo;

Desenvolvimento:

Nos momentos anteriores, foram lançadas questões em torno das perspectivas do multiletramento, do uso de materiais dos projetos implantados na Escola Nicolau, das tecnologias educacionais no campo, das avaliações externas e, ainda, do trabalho em sala de aula com estudantes com deficiência intelectual e autistas.

Levando em consideração que todas essas questões estão presentes no dia a dia da Escola Nicolau, a reflexão centrou-se em identificar quais são os pontos que necessitam de maior atenção para que a aprendizagem contemple todos os estudantes em sala de aula, com foco especial nos estudantes com deficiência intelectual e autistas. Para encerrar, foi solicitado que o grupo fizesse suas considerações finais sobre os assuntos abordados.

A seguir, detalharemos as datas dos encontros do grupo focal. O grupo optou por realizar dois momentos de reflexões em cada encontro presencial, pois as professoras entenderam que seria mais proveitoso discutir os temas, uma vez que um assunto complementava o outro.

Dessa forma, foram realizados dois momentos de debates em cada encontro presencial, conforme ilustrado no Quadro 2, a seguir:

Quadro 2: Datas dos encontros com o Grupo Focal

Organização das datas dos encontros: Grupo Focal Escola M. do Campo Nicolau Moraes de Castro			
Data	Horário	Encontros	Tema
15/09/2023	Das 18 às 22 horas	1º momento 2º momento	Apresentação. Escolas do Campo e os multiletramento.
10/10/2023	Das 18 às 22 horas	3º momento 4º momento	Uso de materiais de projetos implantados na escola. Tecnologias educacionais no campo.
17/11/2023	Das 18 às 22 horas	5º momento 6º momento	Avaliações externas. Trabalho com multiletramento para deficientes intelectuais e autistas na Escola do Campo e Encerramento.

Fonte: A autora (2023).

Para posteriores registros, o diálogo com o grupo focal foi gravado em áudio, permitindo, posteriormente, o registro detalhado das contribuições feitas pelos professores. Na descrição das considerações do grupo focal, os professores foram nomeados como Professora 1, Professora 2 e assim sucessivamente, de acordo com o número de participantes que expuseram suas ideias e contribuições durante o encontro. Cada participante assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) antes da participação nos encontros.

Com base nas observações ressaltadas nos encontros, foi organizado o recurso educacional, atendendo às necessidades levantadas pelo grupo em relação ao desenvolvimento das aulas com crianças com deficiência intelectual e autismo.

O recurso educacional foi estruturado com uma introdução ao tema, seguida de um resumo explicativo sobre multiletramento e Educação do Campo. Em continuidade, foram apresentadas estratégias educacionais voltadas para o trabalho com crianças com deficiência intelectual e autismo, vinculadas à realidade do campo. Essas atividades foram organizadas em uma sequência didática interdisciplinar, envolvendo os componentes curriculares de Geografia, História, Ciências, Matemática e Língua Portuguesa.

Uma sequência didática refere-se a um conjunto de atividades cuidadosamente planejadas para ensinar determinado conteúdo de forma progressiva. Essas atividades são estruturadas de acordo com os objetivos de aprendizagem estabelecidos pelo professor. As sequências didáticas englobam tanto atividades de

ensino quanto de avaliação, adaptadas para todos os níveis de escolaridade (Lopes e Amaral, 2018).

A interdisciplinaridade é uma abordagem que busca superar a fragmentação do conhecimento, promovendo sua construção de maneira integrada e abrangente. Em essência, a interdisciplinaridade se destaca pela colaboração entre diferentes disciplinas em relação a uma determinada situação (Lopes; Amaral, 2018). Dessa forma, a sequência didática interdisciplinar foi concebida como um conjunto de atividades educacionais estruturadas para abranger diversos componentes curriculares. Assim, foram organizadas as atividades sugeridas no recurso educacional.

No próximo capítulo, trataremos sobre o multiletramento e a prática pedagógica nas escolas do campo, estabelecendo relações com as tecnologias educacionais.

CAPÍTULO 2

MULTILETRAMENTO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA E RELAÇÕES COM A EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS ESCOLAS DO CAMPO

Neste capítulo, escrevemos sobre os estudos do letramento e multiletramento e a prática pedagógica, relacionados à Educação Especial do Campo como possibilidade de inclusão de crianças com deficiência intelectual e autistas nas escolas do campo. Street e Bagno (2006, p. 484) indicam que “[...] temos de começar onde as pessoas estão, compreender os significados e usos culturais das práticas de letramento e traçar programas e campanhas com base nelas em vez de com base em nossas próprias suposições culturais acerca do letramento.” É nesse sentido que a pesquisa abordou a prática do multiletramento, partindo da realidade do estudante, numa perspectiva do campo e da educação especial, relacionando a importância das tecnologias educacionais para auxiliar no processo de aprendizagem.

2.1 MULTILETRAMENTO

O ponto de partida para as discussões sobre o letramento e o multiletramento se deu pelo levantamento de dados no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e no Scielo.

Na pesquisa de dados, foram identificados 13 artigos que abordaram o tema multiletramento. É digno de nota o fato de que, tanto na estrutura de seus conteúdos textuais quanto na concepção de seus títulos, uma significativa parcela desses artigos estabelece conexões com as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), justamente por terem sido escritos no período da pandemia, quando aumentou consideravelmente o uso das TDICs para auxiliar no ensino de crianças, jovens e adultos, como podemos observar no Quadro 9, no Apêndice A.

Também foram pesquisadas 211 dissertações no mesmo período, cujo contexto de pesquisa (Linha de Pesquisa ou Projeto de Pesquisa) era o letramento ou multiletramento, realizadas em 67 instituições.

Identificamos que, dentre as 211 dissertações analisadas, 30% delas incorporam a discussão sobre letramento e multiletramento em seus títulos e ao longo do corpo da pesquisa, explorando-os de maneira substancial. Em contrapartida, 70% das dissertações não abordam explicitamente esses conceitos, limitando-se a mencioná-los na Linha de Pesquisa ou no Projeto de Pesquisa, sem dedicar uma

análise aprofundada durante a condução da pesquisa. Essa constatação sugere que o letramento e o multiletramento ainda são temas pouco explorados na produção acadêmica.

A respeito da pedagogia do multiletramento no contexto do campo, constatamos a ausência de pesquisas disponíveis, o que configura uma lacuna na literatura acadêmica, contribuindo para a originalidade e singularidade de nossa pesquisa.

Quando se trata de ensinar de “modo diferenciado”, Rojo, na entrevista a Karlos-Gomes e Silva (2022, p. 4), explica que: “Na alfabetização, o foco principal era a letra e o som da fala correspondente. Não dá mais para alfabetizar dessa maneira. Os textos não são mais tão simples assim, pois assumem novas configurações do digital”. É necessário considerar os canais de aprendizagem de cada estudante, e estes devem ser trabalhados em sala de aula e considerados ponto de partida. Rojo, na mesma entrevista, menciona a proposta do multiletramento, tão importante nas escolas, a qual muitos desconhecem ou ignoram:

A Pedagogia dos Multiletramentos propõe, então, a valorização e a incorporação de gêneros textuais multimodais nas práticas pedagógicas escolares, defendendo a necessidade de adequação da escola à sociedade moderna e globalizada, o que sugere atenção especial à formação continuada dos professores, com a necessidade de estes atuarem em sintonia com essa perspectiva (Rojo, 2022, p. 2).

A necessidade de adequação da escola à sociedade globalizada se faz urgente e necessária. Reconhecer o multiletramento como parte do ensino na atualidade seria dar atenção às várias formas de aprendizagem e conduzir o ensino por caminhos já conhecidos dos estudantes, para se chegar à aprendizagem das linguagens verbal e da alfabetização matemática. Como afirma Rojo, na entrevista a Karlos-Gomes e Silva (2022, p. 4): “Portanto, tudo passa a fazer parte do ensino. Necessariamente, todas as outras linguagens, que na alfabetização, por exemplo, não tinham esse papel.”

O multiletramento, por sua vez, é um termo criado na década de 1990 por um conjunto de acadêmicos (New London Group) empenhados no desenvolvimento de uma nova pedagogia de alfabetização. Para o grupo, multiletramento significa a capacidade do sujeito de ler, entender e decodificar o que acontece no ambiente em que faz parte, seja ele físico ou digital, o qual está presente na vida de grande parte das pessoas (Rojo; Karlos-Gomes; Silva, 2022).

Carvalho e Aragão (2015, p.13-14) trazem uma concepção importante sobre o multiletramento:

O termo multiletramentos surge na tentativa de dar conta de formas diversas de construir sentido em nossas sociedades com culturas variadas e cada vez mais plurais e globalizadas. Assim, o termo encapsula dois aspectos importantes da vida pós-moderna: a multiplicidade de mídias e canais de comunicação e a diversidade linguística e cultural.

Este trecho explica que o conceito de multiletramento surge como uma resposta à necessidade de uma nova pedagogia para lidar com a diversidade de maneiras pelas quais as pessoas compreendem o mundo em sociedades cada vez mais globalizadas. Os autores destacam dois aspectos principais da vida contemporânea: a grande variedade de meios de comunicação disponíveis e a diversidade de idiomas e culturas presentes. Em essência, o multiletramento reconhece que as pessoas constroem significados de várias formas e em diferentes contextos, e que essa diversidade precisa ser considerada e valorizada na educação e na comunicação em geral.

Carvalho e Aragão (2015) explicam o que foi confirmado pelos pesquisadores do The New London Group: o multiletramento, o ensino e a aprendizagem estão profundamente interligados socialmente. Indivíduos alfabetizados devem ser capazes de entender e utilizar eficazmente as várias formas de representação que se tornam comuns em nossa sociedade globalizada, incluindo o uso simultâneo de imagens e texto para transmitir significados. Ao contrário do conceito de letramento singular, o termo multiletramento refere-se à diversidade de práticas de letramento encontradas em diferentes contextos socioculturais. É essa combinação de habilidades de letramento necessária para a compreensão em um mundo com múltiplos modos de expressão que os pesquisadores do The New London Group identificam como multiletramento.

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular), de 17 de dezembro de 2017 (Ensino Fundamental), determina o multiletramento como uma abordagem para o ensino na área de Linguagens. Nesta pesquisa, abordaremos os conceitos de multiletramento voltados principalmente à formação nas Escolas do Campo, em especial de estudantes com deficiência intelectual e autistas.

Estamos diante do novo, o qual não pode ser ignorado; muito pelo contrário, a prática pedagógica do multiletramento pode servir como ponto de partida, chamando a atenção do estudante para o ambiente escolar e auxiliando na inclusão.

Inclusão é um assunto delicado que exige entendimento do que acontece na sociedade para que possamos praticá-la em nosso dia a dia. Frigotto (2010) explica como acontece a exclusão social: se queremos incluir, é porque existe algo ou alguém excluído.

Como ponto de partida, poderíamos afirmar que, no âmbito do embate ideológico e político, a “exclusão social” expressa, certamente, o diagnóstico e a denúncia de um conjunto amplo, diverso e complexo de realidades em cuja base está a perda parcial ou total de direitos econômicos, socioculturais e subjetivo (Frigotto, 2010, p. 419).

A exclusão social é algo com que diariamente nos deparamos; são situações de constrangimento, direitos negados e desigualdade em vários âmbitos. Como docente, é desafiador atender estudantes do campo e garantir um ensino de qualidade em meio a tanta exclusão. Entretanto, desistir não é a solução. Faz-se necessário implementar pequenas mudanças diárias, com a esperança de que a inclusão aconteça. Frigotto (2010, p. 439) conclui: “Relações que precisam ser rompidas e superadas. Esta travessia implica teoria densa e ação política organizada, vale dizer, práxis revolucionária.”

Para que tais objetivos sejam alcançados, é necessário reconhecer o tipo peculiar de desenvolvimento dos estudantes, além de um comprometimento da escola e dos educadores em buscar fontes que ampliem os horizontes de aprendizagem. Como ponto de partida para a inclusão de estudantes com deficiência intelectual e autistas no campo, é fundamental dar ênfase ao que eles reconhecem e em sua capacidade de aprender. Assim, devemos criar condições para o desenvolvimento dessas crianças e ampliar o universo de possibilidades no âmbito escolar, como evidencia Arroyo (2014, p. 53):

Para esses confrontos passam e passaram em nossa história os processos, as pedagogias de conformação do Outros como invisíveis, exteriores à própria forma aceite de inclusão, para que como não Outros aprendam a não ser. Mas também nesse confronto se dão as pedagogias mais radicais do aprender a ser, mostrando-se sendo, presente e existente, incômodos como coletivos.

Nesse sentido, entende-se que, como professores e educadores, devemos trabalhar essas pedagogias mais radicais com nossos estudantes, a fim de contribuir para que eles sejam mais presentes e atuantes na sociedade.

É importante ressaltar que muitos veem o ensino basicamente pelos conhecimentos da linguagem verbal e da alfabetização matemática. Entretanto, o que se deve compreender é que há muitas formas de conhecimento, e ele se expressa por diversas linguagens. Quando se dá ao estudante a oportunidade de reconhecer seu jeito de aprender, sua autoestima é consideravelmente elevada, e se abrem caminhos para a aprendizagem.

Street e Bagno (2006, p. 466) explicam: “Quaisquer que sejam as formas de leitura e escrita que aprendemos e usamos, elas são associadas a determinadas identidades e expectativas sociais acerca de modelos de comportamento e papéis a desempenhar.” É preciso refletir sobre o que é realmente importante para o desenvolvimento de nossos estudantes e buscar caminhos que levem a uma aprendizagem significativa para a vida dos estudantes no campo.

As formas de leitura e escrita que aprendemos e usamos em nosso dia a dia são específicas. Essas identidades podem estar relacionadas a fatores como educação, classe social, gênero, etnia, profissão, entre outros.

Essas associações entre leitura, escrita, identidade e expectativas sociais sugerem que as práticas do multiletramento desempenham um papel central na forma como conhecemos o ambiente ao qual pertencemos. Essas práticas moldam a maneira de se expressar, o senso de pertencimento e até mesmo as oportunidades que cada ser humano tem na sociedade, especialmente no século XXI, com as tecnologias fazendo parte da vida de grande parte da população.

Rojo, em entrevista a Karlos-Gomes e Silva (2022, p. 4), fala sobre a necessidade de entender e saber lidar com o que se passa ao nosso redor: “Enfim, decodificar e entender. Isso são Multiletramentos. É ser letrado para as várias linguagens.” Compreender e saber lidar com as variadas linguagens é essencial, pois elas fazem parte da vida moderna.

É de suma importância preparar nossas crianças para aproveitarem as oportunidades que o mundo globalizado oferece, evitando uma inversão de conhecimento, ou seja, para que as crianças não usem o acesso às informações de maneira inadequada. O multiletramento ajuda a desenvolver o pensamento crítico das crianças, estimulando seu desenvolvimento de forma ativa, aproveitando as oportunidades trazidas pela multiplicidade de informações.

A escola é um local de múltiplas aprendizagens, um espaço plural que se refere a um ambiente inclusivo de pessoas e saberes. Rojo, na entrevista a Karlos-Gomes e

Silva (2022, p. 6), explica: “Prefiro usar multissemiótica, acho esse termo mais adequado. É letra e fala, música e movimento que se integram.” A escola deve estar aberta para abordar e reconhecer a diversidade cultural, ética, social, econômica, religiosa e outras presentes na comunidade escolar. Buscar essa equidade na inclusão de pessoas e saberes é explorar todas as possibilidades, sempre considerando as diferentes formas de aprendizado.

Naturalmente, existem critérios no uso das diferentes linguagens, e cabe ao professor fazer essa análise nas aulas e aplicá-las conforme o que faz sentido naquele momento. Não se pode negar que existem muitos desafios ao realizar aulas diferenciadas, mas os benefícios superam as dificuldades.

Street e Bagno (2006, p. 471) falam sobre as práticas de letramento associadas às identidades culturais, as quais levam à transformação dos seres humanos, trazendo muitos benefícios para sua vida: “a aquisição de um conjunto particular de práticas de letramento, enquanto claramente associada a identidades culturais particulares, pode de fato ser um foco para transformação e desafio.” Ser letrado é compreender e ser agente transformador do que acontece ao seu redor. Sem letramento, não há transformação.

A escola é o centro da educação, onde muitos aspectos da vida de cada criança começam a ganhar sentido. Dessa forma, compreende-se a importância de se trabalhar o multiletramento no contexto escolar, pois há um benefício direto em relação à vida social das crianças desde cedo. De acordo com Beretta e Casagrande (2021, p. 110): “os eventos e práticas de letramento estão muito presentes no cotidiano das pessoas, quando utilizados convertem-se em experiência por meio da sua multiplicidade.” E é essa variedade de experiências que pode transformar as crianças em cidadãos bem desenvolvidos na sociedade.

Trabalhar com o multiletramento na escola exige a consideração das multimodalidades, inclusive com as tecnologias digitais, propondo experiências desde cedo e beneficiando o desenvolvimento do ser humano. E é justamente o desenvolvimento de uma vida em sociedade que tanto se espera para as pessoas com deficiência. Por este motivo, compreende-se a importância de trabalhar com o multiletramento a favor da aprendizagem de crianças com deficiência.

Na atualidade, na segunda década do século XXI, ser alfabetizado não basta; faz-se necessário ser letrado. O letramento é importante para que o estudante possa viver plenamente em sociedade (Assis, 2016). Desta forma, ressalta-se a extrema

importância do letramento na vida dos seres humanos, ou seja, uma pessoa deve saber usar a leitura e a escrita conforme as necessidades sociais.

Nas últimas décadas, vem aumentando o número de pesquisas que abordam estudos sobre o multiletramento e as formas de ensino, o que é muito importante, pois mostra a possibilidade de aprendizagem realizada através de aulas que utilizam o multiletramento. Santos (2019, p. 79) explica, em sua pesquisa, que a escola é um local de criação:

Para as necessidades da sociedade contemporânea, a escola deve ser um lugar de criação do conhecimento, e não de simples transmissão, permitindo que o aluno assuma seu protagonismo na compreensão do mundo que o cerca, em vez de se limitar a interpretar a compreensão do mundo transmitida pelo professor.

É neste sentido que propomos o uso do multiletramento nas escolas, para que os estudantes se tornem protagonistas de seu próprio aprendizado. Com o ensino por meio do multiletramento, eles terão mais autonomia sobre seu próprio jeito de aprender, pois o multiletramento oferece possibilidades de ensino baseadas em estudos sobre assuntos da vida cotidiana do estudante.

Santos (2019) considera que o sentido da pedagogia do multiletramento vai além da discussão sobre multiculturalismo, expandindo a compreensão do conceito de cultura ao equiparar o valor da cultura predominante à cultura subalterna, assim como as competências necessárias para prosperar nesse novo contexto.

Em sua pesquisa, Nascimento (2020, p. 50) confirma: “No que diz respeito à multiplicidade cultural, estamos imersos hoje em produções culturais letradas em ampla circulação social, caracterizadas por textos híbridos de diferentes letramentos e de diferentes campos.”

Repensar sobre a multiplicidade cultural e compreender a ampla circulação social de ideias e informações é garantir o direito dos estudantes de se reconhecerem como parte dessa sociedade. Esse reconhecimento reverbera em outros aspectos que se fazem necessários trabalhar diariamente: ser letrado na multiplicidade cultural vai além do reconhecimento; trata-se de ensinar formas de defender suas ideias, lutar por seus direitos e se mostrar um ser humano ativo na sociedade, responsável por seus próprios resultados.

Nascimento (2020, p. 51) explica: “Os textos multimodais estão presentes na vida dos nossos alunos, na medida em que, em suas interações sociais [...]” É nesse

sentido que a escola, desde cedo, deve dar a oportunidade para que a criança conheça a multiplicidade de textos multimodais, de modo que, ao ter contato com esses textos, não ocorra uma certa “exclusão” por falta de conhecimento.

Refletindo sobre essas leituras, compreendemos melhor o motivo pelo qual a presente pesquisa busca estratégias de ensino para estudantes com deficiência na realidade do campo, de modo a incluí-los por meio do conhecimento e do reconhecimento da realidade que os cerca, direta ou indiretamente. A falta de conhecimento gera exclusão. Para que o conhecimento e o reconhecimento da realidade dos estudantes do campo ocorram, é fundamental que a prática pedagógica esteja alinhada a essa realidade.

2.2 PRÁTICA PEDAGÓGICA RELACIONADA AO MULTILETRAMENTO NAS ESCOLAS DO CAMPO

A prática pedagógica, para muitas pessoas, como conceito geral, está apenas ligada aos conteúdos abordados na escola. No entanto, há definições mais amplas, envolvendo todo o ambiente em que as crianças possam aprender algo, seja ele escolar ou não escolar (Souza, 2016).

Quando falamos de prática pedagógica, não nos referimos apenas ao conteúdo. Souza (2016, p. 38) define: “Prática pedagógica é um conceito que tende a ser explicitado por meio de relações diretas com a escola e o ensino.” Refere-se às ações, métodos, estratégias e abordagens que os professores utilizam para ensinar e facilitar a aprendizagem dos alunos. Também é importante ressaltar que a prática pedagógica ocorre fora da escola, abrangendo elementos fundamentais como o contexto da prática pedagógica, sua intencionalidade e os sujeitos envolvidos (Souza, 2016).

Souza (2016, p. 38) esclarece que “A prática pedagógica tem sujeitos, mediações e conteúdos que podem estar no mundo escolar ou fora dele.” Essa frase nos ajuda a compreender a importância de reconhecer que o aprendizado não ocorre apenas dentro da escola, no ensino da linguagem e da matemática. Há uma conexão entre o que se ensina na escola e o que se aprende fora dela. Tudo é aprendizagem, e todas as crianças trazem seus saberes para a sala de aula, cabendo ao professor aproveitar esses saberes e, por meio da prática pedagógica, dar continuidade ao ensino de forma leve.

Souza (2016) explica que a essência da prática pedagógica está na intenção por trás dela, vinculada à prática social em que a criança convive. A prática social pode ser entendida como a organização da ação humana, fundamentada em aspectos pedagógicos, econômicos, culturais e políticos, entre outros. Esses fundamentos estão interconectados e influenciam-se mutuamente de maneiras diversas, tanto de forma direta quanto indireta. Em outras palavras, a prática pedagógica é moldada pelas intenções educacionais dentro do contexto mais amplo da atividade social, onde vários aspectos interagem e se influenciam.

Tudo o que nos rodeia é resultado das atividades sociais e faz parte das intenções e transformações que a sociedade experimenta ao longo de sua história. Souza (2016, p. 41) explica: “As modificações culturais, econômicas, políticas e sociais expressam determinada prática social e, ao mesmo tempo, são expressões dela. A prática pedagógica está contextualizada na relação entre Sociedade e Estado/Governos.” Ou seja, conforme a sociedade avança, seja pelo trabalho ou pelas ações das políticas públicas, essas transformações se tornam aprendizado para o indivíduo ao longo de sua trajetória.

Arroyo (2012), em vídeo sobre concepções pedagógicas, relata que o ser humano é um resultado histórico, uma criação que emerge da interação com sua própria história, das condições materiais que o cercam, do trabalho, da cultura, das razões do convívio e da socialização. Quando reconhecemos que somos os agentes principais de nossa própria formação, surge a questão pedagógica. Somos moldados pelos processos educacionais, que são influenciados pelas escolhas políticas e de poder feitas pela humanidade.

Souza (2016) e Arroyo (2012) abordam a relação entre o ser humano, sua formação e a questão pedagógica, destacando a influência da história, das condições materiais, do trabalho, da cultura, do convívio e da socialização na construção do indivíduo. Ambos os autores enfatizam a compreensão da formação humana e destacam que a questão pedagógica é crucial para entendermos como os contextos educacionais, as intenções formativas e os sujeitos envolvidos influenciam a construção do indivíduo ao longo da história. Ambos reconhecem a relevância das escolhas políticas e de poder na configuração dos processos educacionais e, consequentemente, na formação dos cidadãos.

Souza (2016) conceitua prática pedagógica elencando três elementos principais da vida dos sujeitos: o primeiro trata do contexto em que a prática

pedagógica acontece, abrangendo desde a escola até outros ambientes em que o aluno possa estar. O segundo elemento é a intencionalidade da prática pedagógica, relacionada à formação do cidadão, no âmbito escolar, político, sociocultural, entre outros. O terceiro elemento diz respeito aos sujeitos da prática pedagógica, que podem ser gestores, docentes, lideranças, entre outros.

Esses três elementos fazem parte das relações entre Sociedade e Estado/Governos. É importante compreender onde ocorre a prática pedagógica, qual sua intenção e quem são seus sujeitos, para que se possa valorizar e ampliar os conceitos sobre o conhecimento que o estudante já possui.

A prática pedagógica tem seus determinantes internos e externos ao ambiente escolar. Quando falamos de determinantes, estamos nos referindo também às características de cada ambiente em que o aluno vive. No *Dicionário da Educação do Campo*, Arroyo (2012, p. 231-232) explica sobre a importância do reconhecimento da diversidade: “Podemos levantar a hipótese de que o reconhecimento da diversidade não enfraquece, e sim fortalece”.

Dessa forma, podemos compreender que o reconhecimento da diversidade do local onde o estudante vive fortalece a cultura e enriquece a diversidade, não apenas quando falamos em educação do campo, mas em todos os lugares onde vivem os sujeitos. Arroyo (2013), em vídeo sobre diversidade, afirma que não é o aluno que se adapta à escola, e sim a escola que se adapta ao aluno, reconhecendo sua diversidade, pois a escola é um local para os diversos.

Também é importante compreendermos quais são os determinantes internos e externos da prática pedagógica. Souza (2016) explica que os determinantes internos incluem tudo o que está relacionado ao que é produzido no interior da escola ou faz parte dos movimentos e organizações, como, por exemplo, a estrutura e administração do grupo, as práticas cotidianas e, em diversas ocasiões, a própria infraestrutura dos ambientes onde ocorrem os procedimentos educacionais. Já os determinantes externos referem-se aos materiais que chegam às instituições, como documentações que as regem, materiais pedagógicos, diretrizes curriculares, entre outros.

Quando falamos em prática pedagógica, não estamos nos referindo apenas ao que acontece no ambiente escolar, como muitos pensam. Existem fatores externos à escola que também fazem parte da prática pedagógica, a qual não ocorre isolada na escola, como nos explica Souza (2016, p. 52): “A prática pedagógica não existe

isolada da prática social e do mundo, dos sujeitos e do lugar que ocupam no mundo, individual e coletivamente.”

A seguir, vamos conhecer quais são os determinantes internos e externos da prática pedagógica da Escola Municipal do Campo Nicolau Moraes de Castro, da rede municipal de ensino de Campo Largo/PR.

Quadro 3: Determinantes internos e externos da Prática Pedagógica da Escola Municipal do Campo Nicolau Moraes de Castro.

DETERMINANTES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	
❖ INTERNOS	
➤	Alunos do campo.
➤	Professores do campo.
➤	Associação de Pais e Mestres (APMF).
➤	Conselho Escolar.
➤	Conselho de Classe.
➤	Projeto Político Pedagógico.
➤	Equipe administrativa (Diretora, pedagoga, secretária, serviços gerais, merendeira).
➤	Organizações das aulas pelos Professores Regentes I e II, para todas as turmas.
➤	Rotina escolar.
➤	Cancha de esportes.
➤	Parquinho.
➤	Caixa de areia.
➤	Jogos pedagógicos.
➤	Brinquedos educativos.
➤	Recursos tecnológicos (Computadores, caixas de sons, mesas interativas, tela interativa).
❖ EXTERNOS	
➤	Avaliações externas (CAED, PROVA PARANÁ, PROVA BRASIL, FLUÊNCIA).
➤	Projetos (ALI, Sebrae JEPP, Leitura Mágica, Projeto do Trânsito).
➤	BNCC.
➤	Livros didáticos.
➤	Orientações da Secretaria Municipal de Educação.
➤	Calendário escolar que acompanha o calendário escolar da rede estadual.
➤	Rotatividade de alunos devido as famílias buscarem trabalho nas chácaras locais.
➤	Famílias do campo.
➤	Cultura local.
➤	Condições das estradas de terra.
➤	Organização das linhas escolares realizadas por empresas terceirizadas.

Fonte: A autora (2023).

A escola não se resume apenas ao aprendizado voltado ao desenvolvimento cognitivo dos alunos. Isto é, ela está relacionada ao aprendizado e à diversidade que a cerca. Assevera Santos (2012) que considerar a escola apenas como um ambiente voltado para o desenvolvimento cognitivo é uma perspectiva demasiadamente equivocada.

Nesse sentido, a escola desempenha um papel crucial na facilitação da troca de conhecimentos e na promoção de aprendizagens que se fundamentam na interação social entre os indivíduos. Ela representa um espaço onde todos os estudantes devem ter acesso a oportunidades semelhantes, com estratégias de aprendizagem que variam conforme as necessidades individuais do aluno. Quando se fala em Educação do Campo, é crucial reconhecer esses povos.

É esclarecedora os apontamentos de Souza (2016, p. 5) a respeito dos povos do campo: “Ao longo da história da educação brasileira, os povos do campo foram tratados como sujeitos rústicos e carentes, com necessidades educacionais técnicas e higienistas.” Nesse sentido, ao retratarmos a história, sempre houve um tratamento diferenciado para os povos do campo, e essa diferenciação, infelizmente, era ainda maior quando se tratava de crianças do campo com deficiências motoras ou intelectuais.

Percebe-se que ainda persiste no campo uma visão distorcida sobre os estudantes com deficiência, tendo em vista que eles não têm acesso, tampouco condições de usufruir mídias e tecnologias disponíveis na sociedade. No entanto, esta já é uma realidade para muitos, de modo que, em conjunto com a escola, incorporar a prática pedagógica pode ser um ponto de partida para potencializar a inclusão social e o desenvolvimento desses estudantes.

Souza (2016, p. 18) pondera que

Valoriza-se a tecnologia para o desenvolvimento, mas ela é negada aos povos do campo quando não são incentivadas políticas públicas e pesquisas voltadas para a qualidade de vida dos povos que têm uma vida toda no campo, nas águas ou florestas.

Essa realidade não é desejável; a necessidade de mudança é grande. Conhecer e valorizar os povos do campo é imprescindível, e, se começarmos pelas escolas, haverá sucesso com certeza.

A Educação do Campo é um tema relevante, que vem ganhando força nas discussões desde a década de 1990, com o objetivo de reconhecer os sujeitos que vivem em áreas rurais, buscando o desenvolvimento de seus locais de origem de forma sustentável, proporcionando oportunidades de aprendizado e melhorando a qualidade de vida das comunidades rurais. Essas discussões também vêm ganhando força no que se refere à Educação Especial do Campo.

Souza (2018) explica que, apesar de termos leis e resoluções que expandem o apoio à educação inclusiva, na realidade das escolas e da administração municipal nos deparamos com desafios significativos. Esses desafios envolvem a necessidade de adaptar os espaços escolares, garantir uma formação inicial e contínua de qualidade para os professores, fortalecer o relacionamento entre educadores e a comunidade local, além de promover uma prática pedagógica verdadeiramente inclusiva.

Esses desafios na Educação do Campo são ainda maiores quando a escola atende alunos com deficiência. Toda a adaptação necessária para proporcionar uma educação de qualidade a esses estudantes muitas vezes ainda não está disponível no campo, diferentemente das oportunidades que a cidade oferece. No entanto, ambos os ambientes têm suas vantagens e desafios.

O campo sempre foi comparado à cidade, e há uma tendência de muitas pessoas enxergarem a vida urbana como mais moderna, avançada e desejável. Isso inclui a percepção de que as cidades oferecem maior acesso a oportunidades educacionais, culturais, econômicas e tecnológicas.

De acordo com Arroyo (2007, p. 158), “A essa idealização da cidade corresponde uma visão negativa do campo como lugar do atraso, do tradicionalismo cultural.” Atraso é um termo que sugere falta de progresso, e, infelizmente, essa ideia de que a cidade é melhor do que o campo ainda existe.

Para modificar essa visão, o campo precisa se fortalecer especialmente na Educação do Campo, com a formação de profissionais da educação que enfatizem a prática pedagógica voltada para o campo, formando cidadãos ativos, que valorizem suas tradições culturais e que também participem do progresso. Isso se inicia com a valorização dos processos escolares, respeitando-se as peculiaridades do alunado.

2.2.1 Tecnologias educacionais nas Escolas do Campo

Durante a pandemia, o uso do multiletramento e das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) como ferramentas educacionais foi de extrema importância para que as aulas pudessem acontecer em um momento tão atípico como o vivido. Após a pandemia, já foram escritos artigos e até mesmo livros sobre estudos relacionados ao tema.

O livro, *Multiletramentos na pandemia: Aprendizagem na, para a e além da escola*, organizado por Kersch, Martins, Santos e Temóteo, lançado em 2021, apresenta, em seus capítulos, discussões sobre o ensino-aprendizagem durante a pandemia, destacando a importância do uso do multiletramento e das TDICs na aprendizagem.

Nesse sentido, a importância que as TDICs atribuem ao multiletramento volta-se para a capacidade de expandir as formas de comunicação e aprendizado, promovendo a interação com o mundo. Isso possibilita aos estudantes experiências significativas rapidamente, sem que seja necessário sair do ambiente escolar, mas com uma prática pedagógica sendo adaptada conforme as demandas. Em seus estudos, Faria (2004) destacou considerações sobre a importância das tecnologias nas salas de aula:

Os recursos tecnológicos facilitam a passagem do modelo mecanicista para uma educação sociointeracionista, ainda que a realização de um novo paradigma educacional dependa do projeto político-pedagógico da instituição escolar, da maneira como o professor sente a necessidade desta mudança e da forma como prepara o ambiente da aula (Faria, 2004, p. 58).

Logo, o ambiente escolar deve chamar a atenção do estudante, despertando nele curiosidade ao realizar as atividades e incentivando a sua participação ativa nas aulas.

Para Klering, Rosa e Kersch (2021), as transformações no espaço e nas dinâmicas sociais exigem uma abordagem educacional que leve em consideração as mídias globalizadas e as maneiras criativas de gerar significados que surgem e são compartilhadas por meio delas. Não existem mais argumentos que justifiquem a exclusão da internet, smartphones e computadores do ambiente escolar.

Com todas as mudanças ocorridas desde então, foi graças às tecnologias que a retomada das aulas se tornou viável. Hoje, temos à nossa disposição uma ampla

gama de recursos tecnológicos, muitos dos quais os alunos já utilizam e dominam fora da sala de aula. Isso nos oferece a oportunidade de repensar nossa abordagem educacional.

O campo não ficou de fora dessa transformação. Nas últimas décadas, o campo se modificou com a chegada da tecnologia, um aspecto que trouxe muitas mudanças positivas no contexto educacional. Não se pode negar que as crianças do campo estão conectadas, pois a internet já é uma realidade para muitos.

No entanto, também não se pode generalizar, pois há uma porcentagem de crianças que sequer conhecem um celular. Dessa forma, a escola desempenha um papel importante na ampliação dos conhecimentos tecnológicos.

Klering, Rosa e Kersch (2021) nos auxiliam na compreensão a respeito da importância de manter um equilíbrio sobre essa ideia:

Embora as habilidades e conhecimentos para participar de forma significativa estejam distribuídos de maneira desigual, ainda assim, na medida do possível, é nossa tarefa, como educadores, proporcionar atividades que fomentem o desenvolvimento de diferentes (multi)letramentos (Klering; Rosa; Kersch, 2021, p. 104).

Nós, como educadores, temos a responsabilidade de estimular e proporcionar momentos de aprendizagem aos estudantes, utilizando variadas formas de ensino para todos. Quando nos referimos aos estudantes com deficiência, esse cuidado em oferecer variadas possibilidades de ensino deve ser ainda mais amplo, pois cada indivíduo tem um canal de aprendizagem, e quanto mais ampliamos as formas de trabalharmos em sala de aula, mais alcançaremos a aprendizagem com crianças com deficiência.

O mundo sofreu grandes mudanças nas últimas décadas, e os desafios são muitos. É importante compreender essas transformações e acompanhar esse processo. Rojo (2008, p. 583) explica: “Em termos de exigências de novos letramentos, é especialmente importante destacar as mudanças relativas aos meios de comunicação e à circulação da informação.” De fato, se queremos estar atualizados, devemos acompanhar as tecnologias da informação e comunicação e utilizá-las da melhor forma possível.

Para Rojo (2008), o contínuo acesso à tecnologia digital implica, pelo menos, três mudanças importantes sobre a reflexão dos letramentos sociais.

- Primeira: a grande intensidade e diversidade de circulação das informações.
- Segunda: a diminuição da distância entre os espaços geográficos, devido ao acesso rápido que os meios de transporte possibilitam.
- Terceira: a capacidade de múltiplas formas de significado que as potencialidades multimídia e hipermídia dos textos eletrônicos introduzem à experiência de leitura. Já não se trata apenas de um texto escrito; é necessário estabelecer conexões entre ele e as diversas modalidades de outros elementos linguísticos.

Diante de tudo, compreende-se o desafio e a importância de a escola acompanhar essas mudanças. A escola de hoje é uma escola de letramentos múltiplos. Rojo (2008, p. 585) confirma: “Um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática.”

Santos (2019) também explica em sua pesquisa que, embora haja muitos desafios para o uso do multiletramento nas escolas, mesmo com uma perspectiva otimista sobre a aplicação desses recursos, sua presença em sala de aula tem sido bastante limitada.

Embora os programas de graduação e cursos de aperfeiçoamento incentivem pesquisas, debates e métodos que enriqueçam o repertório dos professores e recomendem a adoção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) como ferramentas educacionais, o uso dessas tecnologias ainda está em estágios iniciais. Além disso, há algo mais grave: o aparelhamento das escolas.

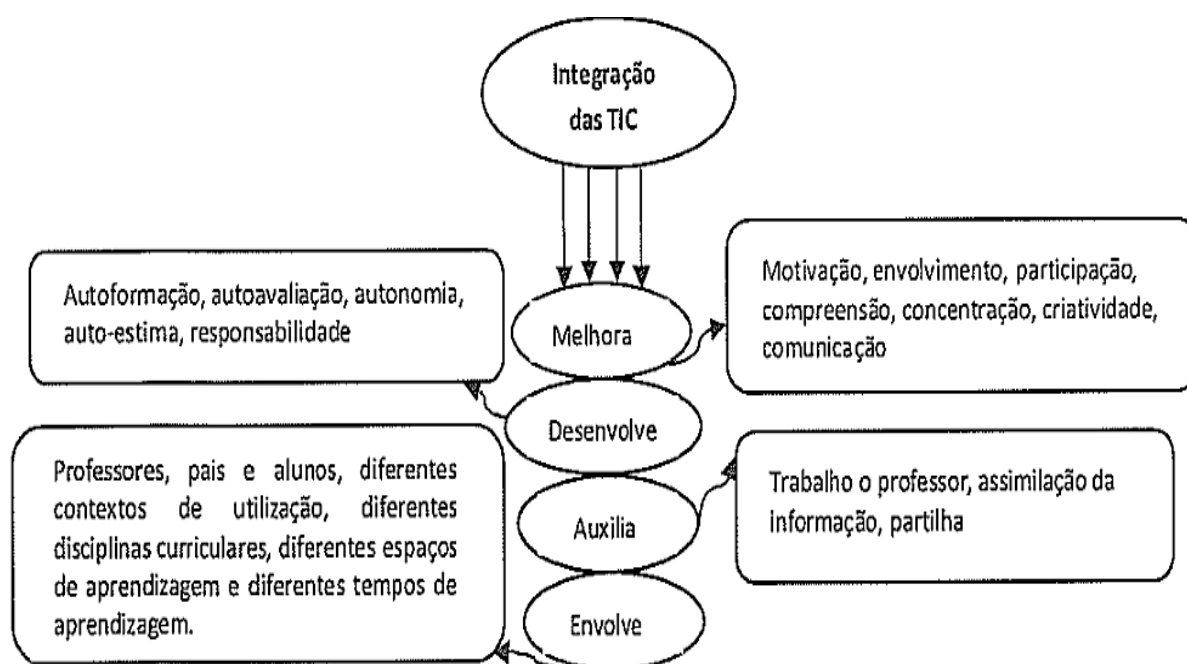
Nesse contexto, quando falamos em educação do campo, a situação é ainda mais grave. Faz-se necessário, com urgência, um olhar das políticas públicas para dar condições em relação aos equipamentos para as escolas e, especialmente, dar suporte para o funcionamento deles, pois de nada adianta salas cheias de aparelhos precisando de reparos ou sem acesso à internet. Junto a essa mudança tecnológica, boas práticas pedagógicas são fundamentais para que tudo funcione a favor da aprendizagem dos estudantes.

Flores, Peres e Escola (2009) explicam que é inegável que o processo de ensino-aprendizagem experimentado por uma geração imersa na era da multimídia

difere substancialmente daquele vivenciado por uma geração que não teve acesso à predominância da multimídia na sociedade e na educação.

Dessa forma, compreendemos a importância de uma prática pedagógica que motive os estudantes. Flores, Peres e Escola (2009) definem o conceito de prática pedagógica conforme demonstrado na Figura 2:

Figura 2: Conceito de prática pedagógica.



Fonte: Flores; Peres; Escola (2009, p. 12).

Flores, Peres e Escola (2009, p. 11) afirmam: “Há que ter consciência de que os computadores por si só não melhoram o ensino-aprendizagem.” É nesse sentido que buscamos o entendimento sobre a grande importância de os professores exercitarem a prática pedagógica. São as formas como as aulas acontecem que realmente fazem sentido aos alunos, pois aparelhos modernos e plataformas de última geração não garantem aprendizado. Existe alguém com muito mais poder do que isso tudo: o professor.

Desta forma, concluímos este capítulo ressaltando a importância de se trabalhar com a prática pedagógica ligada à realidade dos estudantes. A prática pedagógica tem seus determinantes internos e externos à escola, e as crianças fazem parte desses ambientes.

Não se pode negar que a tecnologia já faz parte do dia a dia dos estudantes do campo, e, por esse motivo, é importante reconhecê-la e utilizá-la a favor da aprendizagem. Trabalhar com os princípios da realidade dos estudantes é fundamental para seu desenvolvimento, tornando o processo mais prazeroso. Um ambiente escolar com uma prática pedagógica voltada para a realidade em que a comunidade escolar se reconhece e tem interesse beneficia a todos.

No próximo capítulo, faremos a descrição da escola objeto desta pesquisa e caracterizaremos o distrito e a cidade onde ela está localizada.

CAPÍTULO 3

O TERRITÓRIO DA PESQUISA: ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO NICOLAU MORAIS DE CASTRO

O objetivo deste capítulo é realizar a caracterização da escola objeto da pesquisa, evidenciando sua localização, características estruturais e as peculiaridades do público estudantil que atende, composto por estudantes com e sem deficiência, assim como a forma de transporte escolar.

Também apresentaremos as características do distrito onde a escola está localizada e da cidade à qual pertence, destacando alguns aspectos históricos e relacionando-os com a atualidade, além de evidenciar as escolas do campo do município e as pesquisas realizadas nessas escolas.

Santos (2005, p. 7) explica: “O território são formas, mas o território usado são objetos e ações, sinônimo de espaço humano, espaço habitado.” A partir dessa definição, tornou-se importante relatar o território da pesquisa para compreendermos as relações com os determinantes internos e externos da prática pedagógica vivenciada na Escola Nicolau. Reconhecer o território, onde se realizam e se criam as heranças culturais do povo, contribui significativamente para a compreensão da pesquisa.

3.1 TERRITÓRIO DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal do Campo Nicolau Morais de Castro, localizada na Estrada do Cerne, km 73, s/n, Distrito¹ São Silvestre, Palmital - Campo Largo/PR. A escola oferece as seguintes modalidades de ensino: Educação Infantil 4 e 5, conforme a Resolução n.º 3295/2022; Ensino Fundamental I, conforme a Resolução n.º 3297/2022 (1º ao 5º ano); e Educação Especial: Classe Especial, conforme a Resolução n.º 681/2024, e Sala de Recursos, conforme a Resolução n.º 7.796/2022.

¹ Distrito significa território dependente da cidade. É a divisão administrativa de um território, município ou cidade, também pode ser definido como um pequeno povoado ou vila que cresce ao lado de alguma cidade e é parte dela. (Oliveira, 2018).

Em 2024, a Classe Especial entra em processo de cessação devido à política do governo do estado do Paraná. Os estudantes da Classe Especial, ao final do ano de 2024, serão classificados no ensino regular de acordo com o ano correspondente ao seu desenvolvimento escolar. Aqueles que não estiverem aptos a ser classificados no ensino regular, devido à idade avançada ou defasagem muito significativa, deverão ser matriculados na Educação de Jovens e Adultos Especial ou na Escola Especial mais próxima.

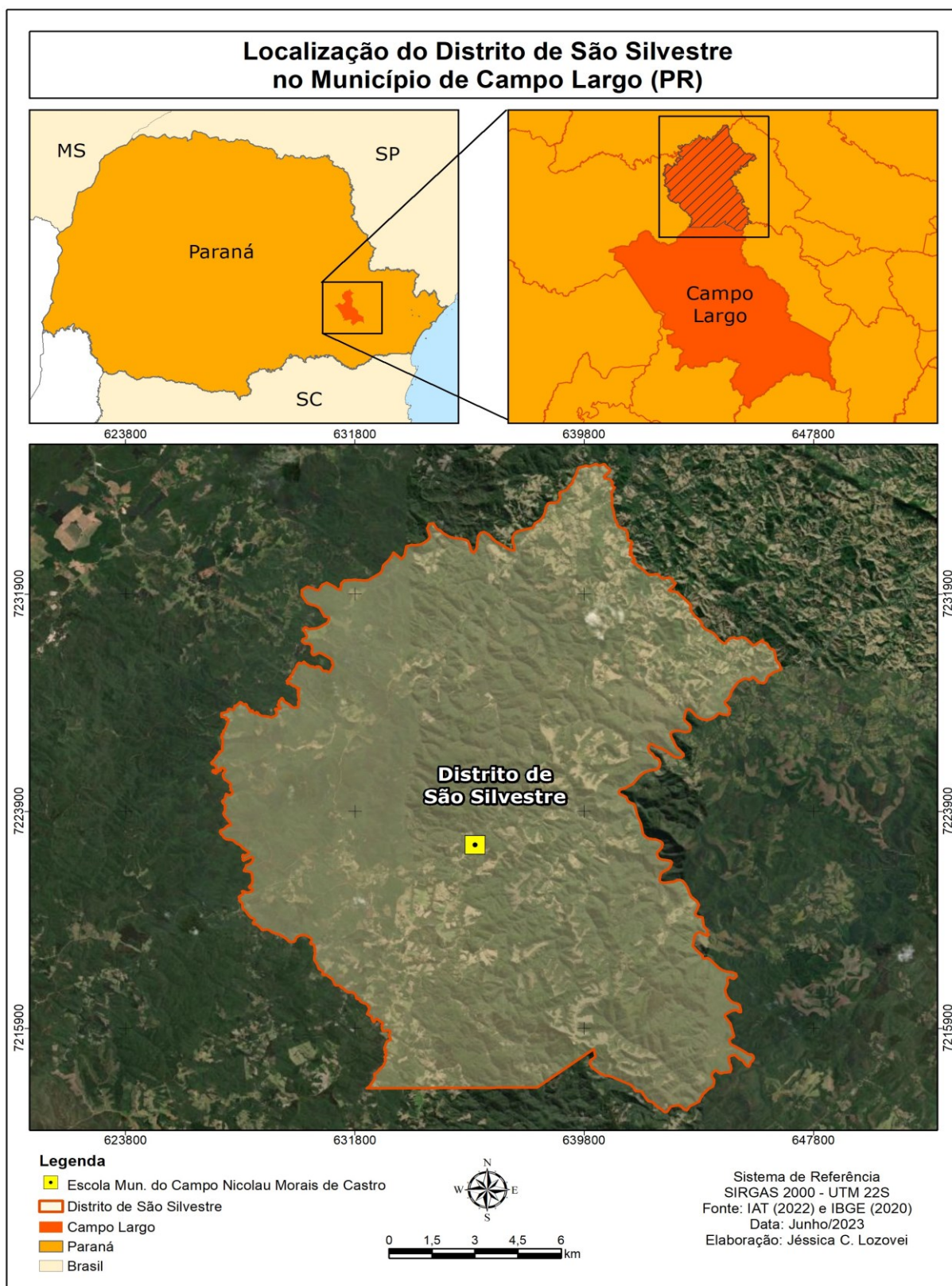
A escola atende 117 estudantes (dados de 2024), distribuídos em 9 turmas nos turnos da manhã e da tarde, e conta com 21 funcionários, entre eles: uma diretora, nove professoras, uma secretária, uma pedagoga, cinco funcionários de serviços gerais, uma merendeira, três motoristas e mais cinco motoristas de kombis e vans que alimentam os ônibus escolares. Todos os funcionários são moradores da comunidade local.

O terreno onde se localiza a escola possui uma área total de 25.830 m², com 25.202 m² de área livre e 628 m² de área construída, distribuída em 3 blocos com 5 salas de aula, um laboratório de informática, uma cozinha, um depósito para material de expediente, um depósito de merenda escolar, um refeitório aberto, uma secretaria, uma sala de professores, um banheiro feminino, um banheiro masculino e um banheiro adaptado. Duas salas de aula possuem rampas e portas adaptadas.

A instituição conta com uma quadra poliesportiva coberta, medindo aproximadamente 384 m², e um parque infantil com casinha de boneca. A escola funciona em dualidade administrativa com o Colégio Estadual do Campo Professor Aloísio – Ensino Fundamental II/Médio.

Quanto à acessibilidade, além de um banheiro adaptado, a Escola Nicolau conta com piso tátil para deficientes visuais, rampas de acesso para as salas de aula e para a quadra de esportes. A Figura 3 mostra a localização da escola pesquisada no município de Campo Largo:

Figura 3: Localização do Distrito de São Silvestre / Campo Largo (PR) e da Escola Municipal do Campo Nicolau Morais de Castro.



A Figura 4 mostra as dependências da escola pesquisada, e a Figura 5 exibe a quadra de esportes, que também é utilizada pelo Colégio Estadual.

Figura 4: Escola Municipal do Campo Nicolau Morais de Castro.



Fonte: A autora (2023).

Figura 5: Cancha de esportes da escola.



Fonte: A autora (2023).

Nos exemplos apresentados nas Figuras 6, 7, 8 e 9, podemos observar algumas instalações e dependências da Escola Nicolau. É perceptível que o ambiente foi adequadamente adaptado para atender às necessidades de alunos com deficiências físicas e visuais. Contudo, é importante ressaltar que, no ano em que a pesquisa foi realizada, não havia nenhum estudante matriculado na escola com essas condições.

Figuras 6, 7, 8 e 9: Espaços adaptados para acessibilidade na Escola Nicolau.



Fonte: A autora (2024).

Nas Figuras 10, 11 e 12, são apresentadas as salas de aula da instituição escolar, as quais são utilizadas por turmas distintas nos períodos matutino e vespertino. Nas Figuras 13 e 14, podemos observar o laboratório de informática, onde os estudantes fazem uso semanal para a realização de atividades.

A Educação Infantil também utiliza as mesas interativas que estão localizadas no mesmo espaço.

Figura 10: Sala de aula da Educação Infantil



Fonte: A autora (2024).

Figura 11: Sala de aula do Ensino Fundamental I.



Fonte: A autora (2024).

Figura 12: Sala de aula da Classe Especial uso matutino e Sala de Recursos uso vespertino.



Fonte: A autora (2024).

Figuras 13 e 14: Laboratório de informática.



Fonte: A autora (2024).

A escola atende 117 estudantes (dados de 2024) no Ensino Fundamental I. Em reuniões escolares, é mencionado que a maioria dos estudantes que concluem o Ensino Médio não dá sequência aos estudos.

Quando questionados sobre o motivo de não prosseguirem, a resposta é sempre a mesma: não gostam de estudar. Tal fato nos leva a questionar, enquanto educadores, possíveis lacunas existentes nas metodologias utilizadas e sua efetividade em despertar o envolvimento e fazer sentido na realidade desses estudantes, o que justifica o fato de a pesquisa buscar repensar a prática pedagógica da escola.

Entretanto, sabe-se que não cabe somente à escola a responsabilidade pelo desenvolvimento da vida acadêmica de seus estudantes, uma vez que há um cenário social, político, econômico e familiar que interfere diretamente nas escolhas e oportunidades. Contudo, é preciso refletir sobre a responsabilidade e os desafios inerentes à escola, bem como sobre as políticas públicas que possibilitam a esses educandos dar continuidade aos seus estudos.

Outro aspecto relevante é a inclusão de crianças com algum tipo de deficiência na sociedade. Em um passado não muito distante, crianças com deficiência não tinham a oportunidade de ir à escola e eram tratadas como doentes, loucas, sem perspectivas de vida. Na maioria das vezes, eram discriminadas pelos próprios membros da família, e seus destinos eram ficarem trancadas dentro de casa, sem conhecer o mundo exterior.

Com as muitas transformações da sociedade, a educação de crianças com deficiência começou a ser vista com um novo olhar. A Constituição Federal Brasileira de 1988 estabelece que “a educação, direito de todos, dever do Estado e da família” (artigo 205) [...] “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (artigo 206). Ainda no artigo 208, determina-se o atendimento educacional especializado à pessoa com deficiência, de preferência na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

Essa mudança também foi observada na Escola Municipal do Campo Nicolau Moraes de Castro, à medida que as famílias passaram a matricular seus filhos com deficiência na instituição e a colaborar para a sua permanência. Em 2023, dos nove alunos com deficiência matriculados na escola, três apresentavam deficiência intelectual e estavam integrados ao ensino regular, recebendo apoio na Sala de Recursos Multifuncional.

Outros três alunos com deficiência intelectual frequentavam a Classe Especial. Dois estudantes diagnosticados com autismo estavam matriculados na Educação Infantil, enquanto um aluno com autismo frequentava o 1º ano do Ensino Fundamental.

Em 2024, a instituição educacional continuou a acolher um total de nove estudantes identificados com deficiência. Dentre estes, quatro apresentam deficiência intelectual e estão inseridos no contexto do ensino regular, recebendo suporte na Sala de Recursos Multifuncional. Um aluno com deficiência intelectual permaneceu matriculado na Classe Especial ao longo deste ano, sendo esta turma prevista para encerramento até o término de 2024.

Além disso, um estudante diagnosticado com autismo está matriculado na Educação Infantil, enquanto outros dois estudantes com autismo frequentam, respectivamente, o 1º e o 2º ano do Ensino Fundamental, distribuídos em turmas distintas. Apesar dos esforços, percebemos a necessidade de desenvolver uma prática pedagógica que incorpore o multiletramento, envolvendo esses estudantes e aproximando o ensino da realidade local.

Assim como todos os estudantes, pessoas com deficiências físicas ou outras deficiências têm direito ao acesso à educação, e as escolas do campo, assim como o Estado, têm o dever de oferecer uma educação de qualidade. Para tanto, faz-se necessário considerar que o multiletramento constitui parte essencial da vida do estudante atualmente.

Na escola onde a pesquisa será realizada, o não uso das tecnologias da comunicação, até pouco tempo, ocorria devido à dificuldade de acesso. Porém, nos últimos sete anos, houve contato direto com essas tecnologias, com a chegada de rede de telefone e internet. Percebeu-se, então, a necessidade de uma formação continuada dos professores para que se capacitem e aprendam a lidar com o multiletramento e as tecnologias a seu favor, de modo que essas ferramentas tornem a escola um ambiente agradável e significativo para os estudantes.

Considerando essa realidade, percebemos a necessidade de identificar uma prática pedagógica que tenha o multiletramento como ponto essencial para essa mudança, especialmente para estudantes com deficiência intelectual e autismo, na Escola Municipal do Campo Nicolau Moraes de Castro, localizada no Distrito de São Silvestre, Campo Largo/PR.

A seguir, descreveremos o Distrito de São Silvestre, onde se localiza a Escola Nicolau.

3.2 O DISTRITO DE SÃO SILVESTRE

A maior parte do território do município é rural, abrigando os Distritos de Três Córregos e São Silvestre. São Silvestre foi fundada em 1901 e, em 1º de abril de 1913, passou a se chamar oficialmente São Silvestre. Segundo informações de moradores antigos da região, o nome foi inspirado no santo de uma das capelas locais, São Silvestre, cujo ícone ainda se encontra em uma igreja na localidade de Erval dos Castro (Buiar, 2005).

A região é rica em biodiversidade nas áreas preservadas e é atravessada por três grandes rios: Açungui, Ribeira e Conceição. Sua economia gira em torno do extrativismo vegetal (pinus e eucalipto), o que, infelizmente, já destruiu grande parte da vegetação nativa.

O Distrito de São Silvestre também possui suas histórias. Em meados de 1967, apareceu no distrito um andarilho e curandeiro conhecido como Velho do Mato ou Velhinho de São Silvestre. A notícia se espalhou, e muitos acreditavam que ele era São João Maria do Contestado, um famoso monge que, segundo relatos, morria em um lugar e reaparecia em outro. O local onde ele vivia, na localidade dos Batistas, foi invadido por fiéis vindos de longe em busca de cura. Algum tempo depois, ele desapareceu. Alguns dizem que foi assassinado por assaltantes que queriam o dinheiro que os fiéis lhe davam, mas isso são apenas especulações, pois seu corpo nunca foi encontrado (Buiar, 2005).

São Silvestre se desenvolveu ao longo dos anos e atualmente conta com um posto de saúde com atendimento médico e odontológico de segunda a sexta-feira, além de mercados, lanchonetes, lojas de materiais de construção e escolas que atendem as crianças e jovens das localidades. Antigamente, o distrito tinha várias escolas isoladas. Uma das primeiras a ser inaugurada foi a Casa Escola de São Silvestre, em 1949, como mostrado na Figura 15.

Souza (2020, p. 1365) relata sobre a primeira escola nucleada do Paraná, localizada no município de Campo Largo:

No estado do Paraná, a primeira escola nucleada data de 1978, localizada na RMC, no município de Campo Largo, e reúne alunos que pertenciam a

escolas isoladas. Assim, fecham-se escolas isoladas multisseriadas e estrutura-se uma escola maior, pautada no ensino seriado.

Em São Silvestre, a primeira escola nucleada foi a Escola Municipal do Campo Nicolau Moraes de Castro, inaugurada em 6 de agosto de 1983. Todas as escolas isoladas das localidades foram fechadas, e os estudantes passaram a frequentar a Escola Nicolau, um evento marcante para a época.

Anos mais tarde, foi construída a Escola Municipal do Campo São Pedro, e, em 2008, o Colégio Estadual do Campo Professor Aloísio passou a funcionar em dualidade administrativa com a Escola Nicolau.

Figura 15: Casa Escola de São Silvestre, uma das primeiras escolas da região (1949).



Fonte: Livro História do Distrito de São Silvestre (Buiar, 2005, p. 21).

Na Figura 15, podemos observar a Casa Escola de São Silvestre em sua inauguração pelo então governador Moisés Lupion, no dia 18/06/1949. Na ocasião, estiveram presentes, além do governador, o prefeito e outras autoridades locais da época, assim como professoras e alunos.

Após a inauguração, a escola foi entregue à Professora Yeda Arujo Adaad, que já estava à frente da direção na época e contava com 45 alunos matriculados,

dos quais 32 frequentavam regularmente. Para oficializar a entrega da escola, foi lavrada uma ata de inauguração, que ainda existe em acervo particular (Buiar, 2005).

O interior do município abriga pessoas de diversas descendências, que trouxeram suas histórias, costumes e tradições, passados de geração em geração. As belezas do local são muitas, com características únicas.

Na região de Três Córregos, está situada a Floresta Nacional do Açungui, administrada pelo Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio). A floresta ocupa uma área de 718,66 hectares, com bioma da Mata Atlântica, e abriga uma conservada floresta de araucárias, além de outras árvores nativas da região, como bracatinga, ipês, imbuia, cedro, sassafrás e aroeira. A área também possui uma diversidade de espécies de aves, incluindo a gralha-azul, ave símbolo do Paraná, e outros animais (Germinari, 2012).

Campo Largo também abriga um quilombo conhecido como "Palmital dos Pretos". A comunidade foi formada por famílias vindas de diversas regiões, como as comunidades de Sutil e Santa Cruz, em Ponta Grossa, e as comunidades de Pugas e Bolo Grande, em Palmeira. Localizada na região de Santa Cruz, Distrito de Três Córregos, na divisa com Ponta Grossa, a comunidade ainda existe e possui uma rica história. As crianças da comunidade estudam na Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula, localizada em Três Córregos (Germinari, 2012).

Do campo para a cidade, há localidades que se distanciam do centro urbano cerca de 83 quilômetros, grande parte percorrida por estrada de chão pela famosa Estrada do Cerne, o único acesso direto do centro para o interior do município.

Germinari (2012) explica que a Estrada do Cerne, atual PR-090, teve sua construção iniciada na década de 1930. Na época, era considerada uma das maiores rodovias construídas no Paraná. A obra durou vários anos, pois não havia maquinário, e a construção foi feita por trabalho braçal. As árvores cortadas e a terra removida para possibilitar o acesso eram transportadas em lombo de mulas.

A Figura 16 mostra a Estrada do Cerne em construção, que por muitos anos foi o principal corredor de escoamento do café do Norte do Paraná. Antigamente, a estrada também era conhecida pelo apelido "Rodovia do Café".

Figura 16: Trabalhadores construindo a Estrada do Cerne



Fonte: Livro *As histórias de Campo Largo* (Germinari, 2012, p. 120).

Nas Figuras 17 e 18, podemos observar dois trechos da Estrada do Cerne em 2023. Atualmente, não são mais transportados caminhões de café, mas sim de pinus e eucalipto, que se tornaram a principal fonte econômica da região. Em São Silvestre, muitas famílias venderam seus terrenos para grandes empresas, que desmataram a mata nativa e realizaram o reflorestamento dessas áreas com pinus e eucalipto. As famílias que ainda possuem terras na localidade veem na plantação dessas árvores sua principal fonte de renda.

Dessa forma, a economia da região é predominantemente baseada na madeira. A maioria dos moradores trabalha nesses reflorestamentos, que seguem um ciclo contínuo: grandes áreas são cortadas e, em seguida, replantadas. Enquanto a madeira cresce em uma área, as empresas se mudam para cortar em outra.

Outra fonte de renda das famílias da região é a ponkan, fruto que se desenvolve muito bem na área devido ao clima propício. O cultivo das árvores de ponkan e a colheita são realizados pela agricultura familiar, assim como a produção de mel, que também faz parte desse modelo. No distrito, há ainda produção de soja e milho, obtida por meio de arrendamentos de terra feitos por algumas famílias. Outras plantações, como feijão, mandioca, verduras e legumes, são destinadas à agricultura de subsistência, com o excedente sendo vendido como uma fonte extra de renda. Para chegar ao centro do município, tudo passa pela Estrada do Cerne.

Figuras 17 e 18: Estrada do Cerne em frente à Floresta Nacional do Açungui.



Fonte: A autora (2023).

Estrada do Cerne liga o centro de Campo Largo aos Distritos de Três Córregos e São Silvestre. A estrada não é asfaltada e, devido à grande circulação de caminhões que transportam madeira (pinus e eucalipto), as dificuldades de transitar por ela aumentam significativamente em épocas de chuva. Essa situação afeta o acesso às escolas, pois os professores da rede estadual e municipal, assim como os alunos, vêm do centro de Campo Largo todos os dias para as escolas localizadas em Três Córregos e São Silvestre. Além disso, muitos estudantes que moram na região frequentemente ficam impossibilitados de ir à escola devido às más condições das estradas, tanto na via principal (Estrada do Cerne) quanto nas ruas das localidades².

Na região rural, há transporte escolar para os estudantes. Parte desse transporte é oferecida pelo Programa Caminhos da Escola, enquanto outra parte é terceirizada por empresas contratadas. Onde a circulação de ônibus não é possível, o transporte é realizado por vans e kombis locadas. Na Figura 19, podemos observar os ônibus, vans e kombis aguardando os estudantes no pátio da Escola Nicolau.

² As divisões dos distritos são chamadas de localidades, diferentemente das cidades, onde essas divisões são denominadas bairros.

Figura 19: Ônibus e vans no pátio da Escola Municipal do Campo Nicolau.



Fonte: A autora (2023).

Na Figura 19, é possível observar a presença de um ônibus, uma van e uma kombi, responsáveis pelo transporte direto dos estudantes a partir da escola. Adicionalmente, outras vans e kombis aguardam os alunos em diferentes localidades, realizando o transporte daqueles que estavam nos ônibus até suas residências, onde o acesso por ônibus não é viável.

O Quadro 4 apresenta as rotas percorridas por essas vans, kombis e ônibus, e a quilometragem diária percorrida. Todas as rotas funcionam transportando alunos nos turnos da manhã e tarde para a Escola Nicolau e Colégio Aloísio, já que os alunos da rede estadual utilizam o mesmo transporte que os da rede municipal. A única linha que realiza o trajeto pela manhã e retorna à tarde é a do centro da cidade até a escola, que transporta os professores do Colégio Aloísio e uma professora da Escola Nicolau.

Quadro 4: Rotas das linhas escolares realizadas por vans, kombis e ônibus para a Escola Nicolau e Colégio Aloísio suas quilometragens percorridas diariamente.

LINHAS DE VANS E KOMBIS	
ROTAS	KM DIA
Batistas>Estrada das Ponkan>Fundão> Ponto ônibus para Escolas	39,00
Fornos> Conceição Florianos> Lageado> Chácara Marinho> Escolas	58,00
Chácara do Ricardo> Merceria do Sebastião> Ponto do ônibus para Escolas	27,00
Palmeirinha> Serrinha> Escolas	13,80
Bar do Chico Antônio> Invernada dos Castros> Ponto do ônibus para Escolas	65,00
Conceição dos Galdinos> Rio de Dentro>Pedreira> Ribeira> Ponto ônibus para Escolas	87,00
Localidade Claudinos> Ponto do ônibus para Escolas	18,00
Palmital de São Silvestre>Erval dos Castros> Ribeira> Est. do Cerne> Lageado	91,80
Merceria Calazans> Estrada da Ribeira> Estrada São Pedro> Ponto Ônibus para Escolas	58,50
Pavãozinho> Pavão dos Gomes> Pavão dos Silva> Maurílios> Ponto ônibus para Escolas	77,50
Bolo Grande> Alto São Pedro> Paiol Fundo> São Pedro> Cahiva> Ponto ônibus para Escola	94,20
Buavas> Estrada da Masisa> Pinheirinho> Bonfin> Cahiva> Ponto onibus para Escolas	101,50
LINHAS DE ÔNIBUS	
Herva> PR 90> Lageado> Escolas	50,00
Lojas Havan> Terminal Urbano> Bateias> Três Córregos> Escolas	130,00
Cahiva> São Pedro> Escolas	85,00
Erval dos Castros> Ribeira> Herva> Escolas	80,00

Fonte: A autora (2023), informações Secretaria Municipal de Educação de Campo Largo.

São mais de mil quilômetros diários percorridos pelo transporte escolar, levando e trazendo crianças, jovens, professores(as) e funcionários(as) para que a educação no campo aconteça.

A Escola Nicolau atende 117 alunos (dados de 2024), e o Colégio Aloísio atende 142 estudantes (dados de 2024), sendo que quase todos utilizam o

transporte escolar, organizado em linhas escolares mostradas no Quadro 4. Apenas alguns alunos vão a pé para a escola, pois moram nas proximidades.

Do total de alunos da Escola Nicolau, 9 apresentam alguma deficiência (deficiência intelectual ou autismo), e todos utilizam o transporte escolar. O Colégio Aloísio, que compartilha o mesmo transporte, tem 8 estudantes com deficiência, entre eles alunos com deficiência intelectual ou estudantes autistas.

A seguir, será abordado o município de Campo Largo, onde se localiza o Distrito de São Silvestre.

3.3 O MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO

Campo Largo tornou-se oficialmente um município em 23 de fevereiro de 1871. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2022, o município tinha 136.327 habitantes e um território de 1.249,422km². O município é composto por uma parte central urbana e mais quatro distritos: Bateias (criado em 14/11/1951), Ferraria (criado em 20/10/1938), São Silvestre (criado em 01/04/1913) e Três Córregos (criado em 30/03/1890). São Silvestre, Três Córregos e boa parte de Bateias são regiões rurais (Germinari, 2012).

Conhecida como "capital da louça", Campo Largo é um município histórico que ainda preserva igrejas antigas e casarões centenários. A cidade esteve envolvida no ciclo do ouro, erva-mate e café.

Às margens do rio Açungui, explorava-se ouro, assim como na região de Santa Cruz, no Distrito de Três Córregos, na Bica de Pedra, no Distrito de São Silvestre, e em Ouro Fino, no Distrito de Bateias, que recebeu este nome justamente por ser um local de descobertas de ouro. Outros locais têm nomes relacionados à exploração daquela época: Ouro Fino, Prata, Lavrinha e Jazida (Germinari, 2012).

No século XVIII, a atual Campo Largo fez parte do Caminho do Viamão, uma das principais rotas tropeiras, devido às suas boas condições de pastagem. A passagem das tropas trouxe vários benefícios, como o aumento da ocupação do território e a formação de povoados (Germinari, 2012).

No início do século XIX, houve um aumento significativo nas atividades ligadas à extração da erva-mate. Em 1875, havia 13 engenhos na região, uma quantidade considerável para a época. A erva-mate beneficiada nesses engenhos era exportada pelo porto de Paranaguá, tanto para o mercado nacional quanto

internacional. Atualmente, ainda há produção de erva-mate na região de Bateias, e o consumo do produto, deixado pelos indígenas, é mantido pela população local (Germinari, 2012).

Campo Largo tem como uma de suas fontes econômicas a produção de louça, pois o solo é rico em minério adequado para a fabricação de objetos de cerâmica e porcelana. Entre os anos de 1920 e 1950, várias fábricas de cerâmica foram instaladas na cidade, e muitas pessoas que antes trabalhavam apenas em família passaram a trabalhar nessas fábricas. Algumas delas ainda permanecem, como INCEPA, Germer, Lorenzetti e Schmidt. O município se tornou famoso nacional e internacionalmente, sendo um importante centro industrial de louças, principalmente de porcelana (Germinari, 2012).

Campo Largo tem um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,774, considerado médio em relação ao estado. Em termos de educação, o município encerrou o ano de 2023 atendendo 2.567 crianças em Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), 8.522 estudantes no Ensino Fundamental, 3.067 estudantes na Educação Infantil e 77 estudantes em Classes Especiais.

Esses estudantes estão distribuídos em 35 escolas que oferecem educação infantil, ensino fundamental e classes especiais, além de 3 escolas especiais e 22 CMEIs, das quais 5 são escolas do campo. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do município no Ensino Fundamental I é de 6,9 e o da Escola Nicolau é de 7,0 (dados de 2023).

As Escolas do Campo incluem: Escola Municipal do Campo Nicolau Moraes de Castro e Escola Municipal do Campo São Pedro, ambas localizadas no Distrito de São Silvestre; Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula e Escola Municipal do Campo Professora Doraci Rodrigues (na Modalidade Especial), localizadas no Distrito de Três Córregos; e Escola Municipal do Campo Luiz Rivabem, localizada em Itambezinho. A Figura 20 mostra as Escolas Municipais do Campo.

Figura 20: Escolas do Campo do Município de Campo Largo

Escola M. do Campo Nicolau Morais de Castro



Escolas do
campo

Escola M. do Campo Augusto Pires de Paula



Escola M. do Campo São Pedro



Escola. M. do Campo Luiz Rivabem



Escola M. do Campo Professora Doraci Rodrigues na Modalidade Especial



Fonte: A autora (2024).

Souza (2021, p. 6) especifica: “Portanto, para dizer do campo é preciso destacar os sujeitos que nele resistem em contraste com o avanço do capitalismo agrário, mediante exploração de florestas e produção de grãos, em particular.”

Nesse sentido, a pesquisa busca valorizar os sujeitos do campo do Distrito de São Silvestre, destacando o quanto nossa localidade tem suas potencialidades conduzidas por pessoas ativas. Mesmo estando a quase 70 km da sede do município, nosso valor não deve ser subestimado. Embora o reflorestamento de espécies não nativas esteja ganhando força, não podemos desistir de mostrar e valorizar nosso campo.

A valorização deve começar pelo reconhecimento dos estudantes das Escolas do Campo. O município conta com 5 Escolas do Campo, que em 2024 atendem, ao todo, 506 alunos, entre eles estudantes com deficiência intelectual e alunos com autismo. Dentre essas escolas, uma opera na modalidade Especial e atende 33 alunos, todos com alguma deficiência. A quantidade de alunos com deficiência em cada escola está organizada no Quadro 5, a seguir:

Quadro 5: Escolas Municipais do Campo do Município de Campo Largo e o número de estudantes com deficiência que cada uma atende

ESCOLAS DO CAMPO	ALUNOS COM DEFICIÊNCIA	
	2023	2024
Escola M. do Campo Nicolau Moraes de Castro	09	09
Escola M. do Campo de São Pedro	01	03
Escola M. do Campo Augusto Pires de Paula	15	13
Escola M. do Campo Professora Doraci Rodrigues na Modalidade Especial	32	33
Escola M. do Campo Luiz Rivabem	00	01

Fonte: A autora (2023 / 2024), informações Escolas do Campo do município de Campo Largo.

Neste capítulo, foi possível reconhecer a diversidade das Escolas do Campo do município de Campo Largo/PR, assim como as características das demais Escolas do Campo que integram o município. Foram destacadas as peculiaridades do Distrito de São Silvestre e da Escola Nicolau. Também foram levantados dados sobre os atendimentos realizados às crianças com deficiência nas Escolas do Campo,

destacando a organização dos atendimentos prestados aos estudantes da escola objeto da pesquisa.

Destacamos o trabalho da pesquisadora Soiara Rodrigues, que realizou sua pesquisa na Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula, também localizada no município de Campo Largo/PR. Seus estudos foram direcionados à prática pedagógica desenvolvida na Escola do Campo Augusto Pires e aos seus determinantes internos e externos, considerando a relação entre sujeito, professor, aluno e família, e tratando dos aspectos de inclusão da pessoa com deficiência. A prática pedagógica e seus determinantes internos e externos são temas em comum que abordaremos neste trabalho, assim como o estudo da pessoa com deficiência, no qual realizamos um recorte sobre deficientes intelectuais e autistas.

Durante as leituras realizadas para o aprofundamento deste estudo, incluindo materiais produzidos pelo NUPECAMP (Núcleo de Pesquisa em Educação do Campo, Movimentos Sociais e Práticas Pedagógicas), percebemos que, embora haja vários trabalhos na região metropolitana de Curitiba, são poucos os que tratam da Educação Especial, especialmente na perspectiva da Educação Especial do Campo. Quanto à prática pedagógica envolvendo multiletramento como forma de ampliar as possibilidades de aprendizagem de estudantes com deficiência, não encontramos nenhum trabalho específico.

No próximo capítulo, abordaremos os estudos sobre o multiletramento na Educação Especial do Campo e descreveremos a análise dos encontros com o grupo focal, composto pelos professores da escola pesquisada.

CAPÍTULO 4

MULTILETRAMENTO NO FORTALECIMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL DO CAMPO

Visando compreendermos a Educação Especial do Campo, faremos uma breve explicação sobre a história da Educação Especial, evidenciando os princípios de uma Educação Inclusiva, pois para se chegar à Educação Especial de forma inclusiva a qual tanto se discute na atualidade foi e pode-se dizer que ainda é, necessário uma mudança paradigmas na educação tradicional.

Para o fortalecimento da Educação Especial do Campo faremos consideração as reflexões do grupo focal da Escola Nicolau a respeito das tecnologias educacionais, Prática Pedagógica, Educação Especial e o multiletramento nas Escolas do Campo.

4.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E O AUTISMO

Para entendermos melhor a Educação Especial e Inclusiva, destacaremos algumas fases importantes no processo histórico da educação. Silva Neto *et al.* (2018) abordam os principais acontecimentos da evolução histórica da Educação Especial e da Educação Inclusiva, destacando quatro fases distintas no tratamento das pessoas com deficiência ao longo do tempo.

Iniciamos com a fase da exclusão, que remonta aos períodos anteriores ao século XIX, caracterizada pela exclusão total das pessoas com deficiência da escola e da sociedade em geral. Nessa fase, muitas vezes as crianças nascidas com deficiência eram escondidas ou até mesmo sacrificadas, devido às crenças de que suas condições eram castigos divinos ou sinais de anomalia. A segunda fase, conhecida como fase de segregação, surge no final do século XVII e início do século XIX, com a criação de instituições especializadas no tratamento de pessoas com deficiência. Essas instituições funcionavam separadamente do sistema educacional regular e segregavam as pessoas com deficiência do restante da sociedade.

Posteriormente, durante a segunda metade do século XX, surge a terceira fase, a integração, em que pessoas com deficiência passaram a ter acesso à educação regular, desde que se adaptassem às exigências do ambiente escolar, sem que houvesse modificações no sistema educacional. Finalmente, a última fase, conhecida como fase da inclusão, começa a ganhar destaque a partir da década de 1990, com

a ideia de Educação Inclusiva, que busca garantir o acesso de todas as pessoas à educação regular, independentemente de suas diferenças (Silva Neto *et al.*, 2018).

Houve muitos obstáculos para a inclusão escolar, e ainda existem muitos desafios a serem superados. Para que tenhamos uma sociedade inclusiva, primeiramente é necessário ter uma escola inclusiva, com uma Educação Especial que funcione. Silva Neto *et al.* (2018, p.87) destacam a escola como um local diverso:

A escola é um ambiente multicultural, diversificado, que atende um público com objetivos, ideologias e necessidades diferenciadas. Enfim, essa é uma característica própria, que acolhe indivíduos com aspectos múltiplos, sejam religiosos, políticos, sociais, entre muitos outros. A escola é responsável pela transformação do indivíduo, o que corresponde a um conjunto de alterações comportamentais que se tem por aprendizagem.

A escola é um ambiente diversificado e multicultural, onde diferentes indivíduos, com variados objetivos, ideologias e necessidades, se encontram. Além disso, é importante ressaltar que a escola desempenha um papel fundamental na transformação dos indivíduos, o que implica em mudanças comportamentais que resultam do processo de aprendizagem.

Em outras palavras, a escola não apenas transmite conhecimento, mas também promove o desenvolvimento pessoal e social dos estudantes, auxiliando em sua formação integral. Nesse contexto, fica claro que a Educação Especial dentro da escola deve ser organizada para que a inclusão aconteça, conforme explicam Glat, Pletsch e Fontes (2007, p.345):

[...] a Educação Especial não deve ser mais concebida como um sistema educacional especializado à parte, mas sim como um conjunto de metodologias, recursos e conhecimentos (materiais, pedagógicos e humanos) que a escola comum deverá dispor para atender à diversidade de seu alunado.

Diante dessa definição, fica claro que a Educação Especial e a Inclusão são complementares e, sem a Educação Especial ativa nas escolas, não se alcança a inclusão tão almejada. A Educação Especial pode ser compreendida como a base para a inclusão, ela deve ser sólida para que os resultados sejam alcançados e duradouros.

Glat, Pletsch e Fontes (2007) explicam a Educação Especial como um conjunto de conhecimentos teóricos e práticos, estratégias, metodologias e recursos essenciais para apoiar o processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiências e outras

necessidades educacionais especiais dentro do ambiente escolar regular. Ressaltam que, de acordo com diversos autores, sem esse suporte específico, esses alunos enfrentam maiores dificuldades para alcançar o sucesso acadêmico.

Além disso, o conceito de Educação Inclusiva não necessariamente representa uma ruptura com a Educação Especial, mas sim um desenvolvimento ou evolução das concepções teóricas e práticas dessa área. Essa evolução está intimamente ligada aos movimentos sociais e políticos em favor dos direitos das pessoas com deficiência e outras minorias excluídas. Portanto, a Educação Inclusiva é vista como parte de um processo contínuo de transformação e adaptação das práticas educacionais para atender às necessidades de todos os alunos, independentemente de suas características individuais.

A implementação da Educação Inclusiva como política educacional implica na reestruturação tanto da organização quanto da cultura das escolas, visando oferecer um ensino de qualidade para todos os alunos, inclusive aqueles com necessidades educacionais especiais. Isso se aplica não apenas aos alunos com deficiências ou outras condições particulares de desenvolvimento, que anteriormente eram atendidos exclusivamente pela Educação Especial, mas a todos os alunos que necessitam de abordagens pedagógicas diferenciadas e/ou apoios adicionais (como recursos, metodologias e currículos adaptados), bem como tempos de aprendizado distintos, ao longo de todo ou parte de sua trajetória escolar (Glat; Pletsch; Fontes, 2007).

Muito se ouve falar que a escola é para todos. Como menciona Santos (2012), todos devem ter as mesmas oportunidades; porém, o que muda são os planos de ensino/aprendizagem que nós, enquanto educadores, oferecemos aos alunos. Quando falamos em oferecer oportunidades para todos, é necessário repensar a prática pedagógica para crianças com deficiência e reconhecer sua importância para sua participação na sociedade, pois "A inclusão da pessoa com deficiência no ambiente escolar é necessária para vencer desafios importantes, como garantir sua participação na vida social, econômica e política, e assegurar o respeito aos seus direitos ao longo da vida" (Santos, 2023, p. 325).

Para a inclusão, respeitar as especificidades de cada sujeito e as relações desses indivíduos com o grupo social em que vivem, além de valorizar suas experiências, é fundamental, como nos explica Camargo (2012, p.2):

[...] é na inter-relação com os outros do grupo social que se encontra a possibilidade de que modificações ocorram por processos de compensação,

que seria a compensação social, ou seja, as transformações em funções mentais superiores estão atreladas à mediação social semiótica. Desta forma, é fundamental investir naquilo que é significativo para a experiência do sujeito e que exige uma efetiva participação na vida social.

Cada ser humano tem experiências únicas, as quais devem ser respeitadas, pois, ao valorizarmos o que realmente tem significado para as crianças, damos um passo à frente rumo à aprendizagem. Dessa forma, é possível abrir muitos caminhos para que o ensino-aprendizagem aconteça com leveza.

Assim, cada sujeito tem suas especificidades, que também são únicas, e o desenvolvimento educativo de cada um segue seu ritmo. Quando falamos de pessoas com deficiência, o processo educativo torna-se ainda mais específico. Fazendo um recorte das singularidades de crianças com Deficiência Intelectual (DI) e Transtorno do Espectro Autista (TEA), o olhar diferenciado para o processo educativo dessas crianças é necessário para que a aprendizagem ocorra durante seu desenvolvimento escolar.

Como afirma Santos (2023, p. 360): "Em se tratando de crianças no Espectro Autista, as propostas interventivas devem objetivar a minimização dos comportamentos típicos do TEA com vistas a proporcionar à criança condições mais favoráveis para a aprendizagem".

Pensando em minimizar os comportamentos típicos do TEA, é importante que a prática pedagógica estejam relacionada à realidade do estudante, para que desperte sua atenção e não cause desconforto. Trabalhar com situações que façam parte da vida do estudante torna o aprendizado mais prazeroso, como explica Santos (2023, p.361):

Essas técnicas promovem intervenções educativas, por meio de uma comunicação espontânea, até que possa empregar a linguagem verbal de forma generalizada e independente. Assim sendo, o desenvolvimento de habilidades funcionais parece ser um caminho seguro para a busca da autonomia e qualidade de vida para indivíduos autistas. O desenvolvimento de tais habilidades, são colocadas em primeiro plano para a realização de atividades práticas do dia a dia e de interesse da pessoa com TEA em suas intervenções.

Iniciar pelo que a criança já conhece e faz parte de seu interesse é uma excelente estratégia para organizar as aulas, especialmente no caso de estudantes com TEA. Ao fazê-lo, atribuímos significado ao que estamos ensinando, relacionando-o com as atividades do cotidiano dessas crianças.

Madureira (2022) explica que o planejamento de uma aula vai além de simplesmente transmitir informações, pois envolve tomar decisões tanto no campo

didático, referente à abordagem dos conteúdos, quanto em relação à aplicação prática desses conhecimentos pelas crianças.

Por exemplo, um estudante que enfrenta desafios em seu ambiente, inserido em uma realidade marcada por contradições, necessita de acesso a conhecimentos que o capacitem a compreender a complexidade desse contexto. Além disso, esse acesso deve permitir-lhe intervir na realidade que lhe é apresentada.

Francês e Mesquita (2021) ressaltam que, ao vivenciar suas experiências no contexto escolar, a criança com TEA desenvolve um conhecimento singular a partir dessa vivência. Isso ocorre quando atribuímos significado e propósito especial ao que é trabalhado, impactando as relações interativas que ela estabelece tanto com seus colegas quanto com os adultos. Tal vivência possibilita que a criança dê sentido à vida de forma única. Dessa maneira, fica evidente a importância de direcionar as aulas com base no que as crianças já sabem, trazendo significados positivos para suas vidas.

Assim, direcionar o ensino a partir do que o aluno já conhece e valorizar seus interesses não apenas facilita a aprendizagem, como promove significados duradouros em suas vidas, ressaltando a importância de uma abordagem centrada no estudante.

Dando continuidade aos estudos, abordaremos aspectos relacionados à Educação Especial no Campo. Para iniciar, realizamos uma pesquisa sobre dissertações relacionadas a esse tema. Em 2016, a Prof^a. Dra. Maria Antônia de Souza realizou um mapeamento de teses e dissertações sobre a Educação no Campo, mencionando 976 trabalhos que tratavam da educação do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) e da Educação do Campo.

Destes, apenas duas dissertações abordaram a Educação Especial no Campo, sendo uma delas orientada pela Prof^a. Dra. Maria Antônia de Souza e realizada pela pesquisadora Patrícia Correia de Paula Marcoccia, cujo trabalho citamos nesta pesquisa. Na época do mapeamento, não havia nenhum trabalho que tratasse da Educação Especial relacionada à deficiência intelectual e ao autismo no campo.

Dando sequência à pesquisa, constatamos que, em 2020, a pesquisadora Priscila Festa realizou estudos para sua tese de doutorado sobre a Educação Especial no Campo. Em sua tese, a pesquisadora fez um levantamento bibliográfico sobre a Educação Especial no Campo entre 2009 e 2018, descrevendo artigos, dissertações de mestrado, teses de doutorado e produções em eventos científicos. Nesse levantamento, foram encontradas apenas oito dissertações sobre o tema no período

pesquisado. Realizamos, então, uma pesquisa mais recente, abrangendo os últimos três anos, sobre dissertações relacionadas à Educação Especial no Campo.

Priscila Festa (2020) destaca que as pesquisas sobre Educação Especial ainda mantêm um silenciamento em relação às vozes das pessoas com deficiência, com muitas pesquisas documentais e poucas que dão atenção às experiências desses indivíduos. É necessário proporcionar oportunidades para que as políticas e práticas educacionais sejam interpretadas e compreendidas a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Na pesquisa realizada nos últimos três anos, encontramos cinco dissertações entre 2020 e 2022, com nenhuma em 2021, sobre Educação Especial no Campo. Um aspecto interessante é que, das cinco dissertações, uma foi desenvolvida na Universidade Federal de São Carlos e as outras quatro na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, no Mestrado em Educação Agrícola, todas orientadas pelo Prof. Dr. Allan Rocha Damaceno e avaliadas pela mesma banca, composta pelos Professores Doutores Ramofly Bicalho dos Santos e Washington Cezar Shoiti Nozu. A seguir, analisaremos as produções das dissertações nos últimos três anos:

Quadro 6: Produções de dissertações sobre a Educação Especial do Campo.

Nº	Título / Autor	Mestrado e Instituição	Ano
1.	Educação especial e o direito à educação: um estudo sobre alfabetização em salas de recursos multifuncionais na escola do campo. Adriana Cristina Moraes Eloy.	Mestrado em Educação. Universidade Federal de São Carlos.	2020
2.	Políticas públicas de educação inclusiva: interfaces entre educação especial e educação do campo quilombola no município de Posse - GO. Diego Henrique Machado Gabriel.	Mestrado em Educação Agrícola. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.	2020
3.	Políticas públicas de educação inclusiva: desafios na escolarização de estudantes público-alvo da educação especial na educação do campo no município de Conceição da Barra - ES. Paulo Willian Brunelli Vicosi.	Mestrado em Educação Agrícola. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.	2020
4.	Políticas públicas de inclusão em educação: interfaces da educação especial na educação do campo no município de Mangaratiba-RJ. Verônica Castilho de Almeida Siqueira.	Mestrado em Educação Agrícola. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.	2022
5.	Políticas públicas de educação inclusiva: interfaces da educação especial na educação do campo no município de Águia Branca/ES. Marineth Silva.	Mestrado em Educação Agrícola. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.	2022

Fonte: A autora (2024).

A dissertação de Adriana Eloy (2020) aborda as diferenças entre o processo de alfabetização na sala de recursos e na sala de aula comum, destacando a necessidade de um atendimento individualizado e a carência de instrumentos teóricos adequados para a compreensão e avaliação da aprendizagem. A autora enfatiza a importância de uma abordagem pedagógica que considere as especificidades individuais dos alunos e promova uma formação integral, especialmente na sala de recursos.

As demais dissertações discutem as interfaces da Educação Especial com a Educação do Campo em diferentes municípios brasileiros, evidenciando suas particularidades e necessidades locais.

Assim, compreendemos que ainda são poucos os pesquisadores que demonstram interesse pela Educação Especial no Campo, que constitui o tema central desta pesquisa. Souza e Marcoccia (2018) explicam sobre a luta da Educação Especial e da Educação do Campo:

A aproximação entre Educação Especial e Educação do Campo se dá por meio da luta social, de ações coletivas que interrogam políticas e práticas excludentes e constroem experiências coletivas na direção da formação educacional e social pautada pela transformação. Não é tarefa fácil, haja vista que o Estado, no contexto brasileiro, tem sido o conciliador, por meio de seus governos, de interesses de classe e com isso projeta políticas e programas governamentais que sofrem descontinuidades e que são 'reformadores' (Souza; Marcoccia, 2018, p. 356).

Há muitos desafios ainda a serem superados pelos povos do campo. Para avançarmos, é fundamental valorizar o estudo no campo e reconhecer a identidade desses povos.

É evidente que as pessoas com deficiência que vivem no campo enfrentam diversas dificuldades, como a falta de acesso a oportunidades para ampliar seus conhecimentos. Contudo, é importante destacar que os desafios enfrentados pelas escolas públicas em áreas rurais, no atendimento aos estudantes da Educação Especial, são semelhantes aos enfrentados pelas escolas urbanas. Entre eles, estão a carência de formação continuada para professores, a escassez de recursos de ensino adequados às necessidades dos alunos com deficiência, a ausência de materiais didáticos apropriados e outros problemas (Souza; Marcoccia, 2018).

Para garantir uma educação inclusiva e de qualidade para estudantes com necessidades especiais nas escolas rurais, é essencial que os professores recebam

formação específica nessa área. Como explicam Coelho, Souza e Souza (2023, p.148):

Para que as escolas do campo as singularidades dos estudantes de Educação Especial, é importante que as professoras tenham uma formação específica na área, possibilitando uma prática pedagógica diferenciada, que se pautar nas diferenças de todos os estudantes independentemente de serem pessoa com deficiência ou não, transformando sua prática com um ensino articulado com a inclusão, com a realidade e as necessidades do campo.

A formação específica na área de Educação do Campo e Educação Especial possibilita a adoção de uma prática pedagógica adaptada, que valorize as diferenças de todos os alunos, independentemente de suas capacidades ou deficiências. Dessa forma, busca-se transformar a maneira como a educação é conduzida, promovendo um ensino que seja verdadeiramente inclusivo e que atenda às demandas e particularidades do ambiente do campo.

Caldart (2004) escreve sobre o desafio da Educação do Campo e destaca a necessidade de criar uma nova abordagem de educação para as áreas rurais, baseada em teorias e ideias próprias, aproveitando o conhecimento existente e planejando o futuro. O desafio teórico consiste em estabelecer um novo paradigma de Educação do Campo que seja contrário às ideias predominantes. Isso implica criar teorias, fortalecer e disseminar nossos pontos de vista, incluindo os conceitos, a maneira como percebemos as coisas e as ideias que moldam nossa interpretação e nossa posição diante da realidade que envolve a relação entre o campo e a educação.

Simultaneamente, é importante compartilhar e qualificar o reconhecimento teórico e prático já existente, ao mesmo tempo em que continuamos a desenvolver e planejar os próximos passos.

As dificuldades são muitas, porém, é importante o fortalecimento dos próprios passos da Educação Especial do Campo. A escola faz parte dessa luta, sendo necessário resistir à política que considera a cidade superior, além de preservar as raízes culturais e resistir à expansão do agronegócio. Há uma necessidade de fortalecer a escola no campo por meio dos direitos já conquistados.

Arroyo (2007, p. 162) nos ajuda a compreender a importância de manter vivas as lutas pelo reconhecimento do campo: “Os direitos não são construções acabadas, estão em permanente reconfiguração, na medida em que são construções históricas”.

Para Caldart (2004), quando falamos em manter viva uma Educação do Campo, não se trata apenas de criar uma teoria educacional para a Educação do Campo, pois isso não teria impacto na realidade concreta que buscamos transformar. Além disso, não seria uma teoria verdadeira. O desafio, como defensores da Educação do Campo, é derivar as ideias a partir das experiências, debates e conflitos em andamento. Essas ideias devem orientar reflexões, especialmente dos educadores, sobre como ensinar à classe trabalhadora rural e, mais importante, como agir e desenvolver novas práticas e políticas educacionais. Portanto, essa é uma ação que ganha legitimidade quando realizada de forma coletiva.

É importante levar em conta que a estrutura social está em constante evolução. Portanto, a mudança ou permanência de certas estruturas políticas, econômicas e sociais ocorrem durante o confronto entre classes sociais com interesses opostos. Quando discutimos as políticas de Educação Especial no contexto da Educação do Campo, é essencial considerar que, por um lado, o Estado tende a adaptar essas políticas aos interesses da classe dominante, conforme o progresso econômico, político e social dessa classe.

Por outro lado, as demandas dos movimentos sociais começam a ser integradas à legislação. Nesse contexto, o conceito de política que apresentamos baseia-se na ideia de que o Estado está em ação, e buscamos entender como essas políticas são implementadas por meio das experiências reais de homens e mulheres. Esses indivíduos revelam os limites das políticas educacionais, suas resistências contínuas e as contradições subjacentes aos princípios e à prática dessas políticas (Souza; Marcoccia, 2018).

Arroyo (2007, p. 162) complementa explicando: “Os movimentos sociais não apenas reivindicam ser beneficiários de direitos, mas ser sujeitos, agentes históricos da construção dos direitos. Estamos em um tempo propício à reconstrução dos direitos”. É preciso que existam movimentos sociais para que os povos do campo sejam reconhecidos e, assim, ocorra o reconhecimento de seus direitos. Movimentos também são necessários em prol das pessoas com deficiência, para que estas sejam lembradas. Buscamos uma Educação do Campo que também contemple as crianças com deficiência.

A verdadeira educação busca a formação de todos os sujeitos, cada um com suas especificidades, para que possam ser protagonistas de sua própria realidade. Como afirma Caldart (2004, p. 6): “A perspectiva da Educação do Campo é

exatamente a de educar as pessoas que trabalham no campo, para que se encontrem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino.”

É uma questão de direitos, e não apenas de presença no espaço escolar. Precisamos formar sujeitos e passar a observar como educar aqueles que são sujeitos desse direito, construindo uma educação de qualidade e formando cidadãos que lutem constantemente por suas conquistas, explica Caldart (2004).

Compreendemos que a luta pela Educação do Campo é também uma luta por reconhecimento e visibilidade, assim como a luta pelos direitos das pessoas com deficiência, que têm grande ênfase nas escolas, locais onde se constroem conceitos para uma vida em sociedade. Quando falamos em Educação do Campo e Educação Especial, as discussões se ampliam. Há muitos direitos a serem conquistados, e os povos do campo têm tradições e costumes diferentes daqueles das cidades. Apenas diferentes, não inferiores. Nesse sentido, a Educação do Campo e a Educação Especial compartilham da mesma luta: o respeito à diferença.

Pensando nessa formação de sujeitos, os professores do campo precisam de formação continuada adequada à sua realidade para estarem sempre atualizados e realizarem sua prática pedagógica em favor dos estudantes.

Em 2018, foi escrita a segunda edição do Boletim da Articulação Paranaense por uma Educação do Campo (UNICENTRO, 2018), que socializa reflexões sobre a educação do campo. No boletim, ficam evidentes algumas questões importantes a serem trabalhadas nas escolas do campo, como o planejamento a partir de temas geradores e o trabalho com o inventário da realidade.

Segundo o Boletim (2018), a Escola Pública deve estabelecer conexões com o movimento social rural, com as comunidades e as entidades locais. Deve, principalmente, integrar a educação com a realidade dos estudantes, reconhecendo e valorizando os diferentes estilos de vida e a diversidade de indivíduos no planejamento das atividades pedagógicas. A escola deve ser concebida com o propósito de assegurar o acesso tanto ao conhecimento acadêmico universal quanto ao conhecimento enraizado na cultura local, a fim de contribuir para o desenvolvimento integral dos seres humanos.

Nesse sentido, em 2018, as Escolas do Campo do Município de Campo Largo tiveram uma formação exclusiva chamada “Formação das Escolas da Terra”, na qual se reuniram Escolas do Campo de todo o Paraná. Foram três dias de estudo relacionado à formação de sujeitos do campo no Assentamento do Contestado, na

Lapa, com atividades práticas realizadas junto às famílias do assentamento. Esses momentos riquíssimos agregaram muitos conhecimentos. Nessa formação, aprendemos sobre os temas abordados pelo Boletim da Articulação Paranaense por uma Educação do Campo. A partir de então, começamos a trabalhar na Escola Nicolau com temas geradores e desenvolvemos o inventário da realidade do Distrito de São Silvestre.

O Boletim nos auxilia a refletir sobre a grande importância de a escola fazer parte da vida dos estudantes.

Na concepção que nos orienta, é preciso pensar a escola como parte de processos formativos que constituem a vida social e as relações entre ser humano e natureza, intencionalizados em uma direção emancipatória. Por isso, a escola não pode desenvolver sua tarefa educativa apartada da vida, suas questões e contradições, seu movimento (UNICENTRO, 2018, p. 7).

A escola não deve ser vista como isolada; ela deve fazer parte da vida do estudante, acrescentando ao seu processo formativo como ser humano. Para isso, é importante que a escola trabalhe com base na realidade do estudante e participe das lutas pelos seus direitos.

É fundamental que a escola se prepare para atender seus educandos; entretanto, há muitas dificuldades, principalmente no que se refere às políticas públicas voltadas para a educação do campo. Muitas vezes, a intenção do(a) professor(a) é positiva, mas há barreiras que impedem a realização de várias ideias nas escolas, sobretudo em relação às crianças com deficiência. Além de um trabalho pedagógico voltado para o campo, visando uma melhor compreensão, esses alunos necessitam de atendimento especializado, com o apoio de outros profissionais para auxiliar no seu desenvolvimento.

Souza, Silva e Taniguchi (2023) relatam a experiência de quatro professoras, que identificam as múltiplas determinações na prática pedagógica nas Escolas do Campo com alunos com deficiência. O que se observa nos relatos, infelizmente, é uma realidade comum nas Escolas do Campo.

As pessoas que vivem em áreas rurais, especialmente aquelas com deficiências, são frequentemente ignoradas ou negligenciadas pela sociedade. “Produz-se a invisibilidade dos povos do campo, em particular das pessoas com deficiência” (Souza; Silva; Taniguchi, 2023, p. 138).

Na pesquisa de Souza, Silva e Taniguchi (2023), fica evidente que a luta das professoras por melhorias no atendimento das Escolas do Campo é intensa, principalmente no que tange à Educação Especial. Muitas vezes, as mudanças só ocorrem devido à insistência das professoras junto aos órgãos competentes.

As lutas das Escolas do Campo são muitas, e percebe-se que, devido à distância dos centros urbanos, essas escolas acabam isoladas e têm menos acesso a condições que auxiliem no desenvolvimento dos estudantes do campo, especialmente daqueles que necessitam de atendimentos especializados devido às suas especificidades. “Portanto, as múltiplas determinações nas práticas pedagógicas englobam fatores externos e internos às escolas, que guardam nexos entre si” (Souza; Silva; Taniguchi, 2023, p. 144).

4.2 O QUE DIZEM AS PROFESSORAS SOBRE O MULTILETRAMENTO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL DO CAMPO?

Como já mencionamos anteriormente, foram realizados três encontros presenciais, com duração de quatro horas cada, nos quais foram abordados dois momentos distintos sobre os seguintes temas: Escolas do Campo, políticas públicas, prática pedagógica, multiletramento e Educação Especial do Campo. A partir dessa análise, elaboramos o recurso educacional. A seguir, descreveremos a análise das considerações feitas pelas professoras sobre cada tema discutido.

Para dar início aos debates com o grupo focal, além das apresentações e agradecimentos, o primeiro tema colocado em pauta foi a Educação do Campo. Após uma introdução ao assunto, direcionando as discussões, as professoras ressaltaram a necessidade de maior representatividade na secretaria de educação, a fim de expor as reais demandas e necessidades dessas escolas.

A Professora 1³ exemplificou a pouca consideração aos profissionais do campo durante as formações continuadas, realizadas mensalmente no centro da cidade. Ela explicou que as Escolas do Campo estão localizadas a cerca de 50 km das formações, com grande parte do percurso sendo feito por estradas de terra. As professoras precisam se deslocar em seus próprios carros ou sair às 4 horas da manhã para pegar o ônibus. Além disso, apontou a falta de formações continuadas que abordem as

³ Na descrição das considerações do grupo focal, os professores foram identificados como Professora 1, Professora 2 e assim por diante, de acordo com o número de participantes que compartilharam suas ideias e contribuições durante o encontro.

especificidades do campo para dar suporte e auxiliar nas dificuldades. A Professora 2 acrescentou: "não somos vistos", reforçando a necessidade de maior atenção e consideração aos profissionais do campo.

As professoras comentaram sobre os contextos educacionais vivenciados pelas Escolas do Campo, que muitas vezes são diferentes da realidade do centro da cidade, não sendo compreendidos e, por isso, desvalorizados. Elas lembraram a chegada de um livro didático específico para as escolas do campo. A Professora 4 comentou que o livro não tinha boa qualidade, com conteúdos superficiais que não aprofundavam o necessário para a aprendizagem. Mesmo assim, as provas externas abordam todos os conteúdos e exigem resultados dos estudantes, sem considerar a falta de qualidade dos materiais oferecidos.

A Professora 5 levantou a questão sobre como a chegada da tecnologia influenciou positivamente vários aspectos para as famílias do distrito de São Silvestre, onde se localiza a escola. No entanto, apontou também aspectos negativos, como o fato de que, após a instalação da primeira torre de telefone na região, alguns costumes começaram a mudar.

A Professora 6 comentou que, com a chegada da tecnologia, muitas famílias deixaram de ensinar aos filhos costumes e tradições da vida cotidiana no campo, e até mesmo brincadeiras antigas foram sendo esquecidas. Elas ressaltaram que a escola tem o papel de auxiliar na preservação dessas culturas, para que não caiam no esquecimento.

A Professora 7 mencionou a cultura dos monjolos, que ainda existe na localidade, mas que alguns alunos desconhecem. Ela comentou: "estão se perdendo as memórias". As professoras concordaram que a escola deve valorizar os costumes e mostrar que não há vergonha em viver no campo. A Professora 2 destacou que a escola precisa trabalhar para que as crianças se sintam orgulhosas de sua origem e não tenham vergonha de pertencer ao campo.

Reconhecemos a importância desse trabalho, destacando no recurso educacional atividades desenvolvidas a partir da cultura do campo, resgatando costumes e valores.

A Professora 6 mencionou que a ideia está alinhada ao quinto compromisso da Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo: "Lutar para que todo mundo tenha acesso à alfabetização. A educação deve partir das linguagens que o

povo domina e combinar a leitura do mundo com a leitura da palavra" (Conferência, 1998).

A Professora 1 levantou a questão de que a BNCC traz os objetivos de aprendizagem, mas não o caminho. Ela ressaltou que, enquanto educadores, cabe a nós decidir como direcionar as aulas. A escola, então, deve ser o ponto de partida para o reconhecimento e valorização dos sujeitos do campo. No contexto dos estudantes com deficiência intelectual e autistas, é necessário diversificar para que essas crianças se sintam motivadas a estar na escola.

A Professora 5 complementou falando sobre a importância do resgate dos saberes antigos. Ela exemplificou a agricultura familiar, que está se tornando rara, e destacou que o conhecimento antigo deve ser lembrado, como a produção de farinha nos monjolos e a plantação manual de feijão.

Ao abordar o conceito de Prática Pedagógica, a Professora 1 comentou sobre a prática pedagógica intencional em sala de aula. Ela afirmou que, apesar de ser planejada para a aula, a prática pedagógica vai além, podendo ocorrer fora da escola, e os professores devem valorizar as experiências dos alunos.

A Professora Maria Antônia de Souza participou online e discutiu as determinações externas e internas da prática pedagógica. Ela explicou que a BNCC enfatiza a Língua Portuguesa e a Matemática, dando pouca importância a outros conteúdos como Geografia e História, mas ressaltou que todos os campos devem ser abrangidos.

Em relação ao Multiletramento, as professoras perceberam que já utilizavam essa abordagem, embora desconhecessem o termo. Comentaram sobre o uso de mapas, maquetes, gráficos, pesquisas na internet e diversas práticas que desenvolvem a linguagem oral e escrita, especialmente entre estudantes com deficiência intelectual e autistas.

Por fim, as professoras comentaram sobre os projetos que a escola Nicolau recebe, como o Educa Juntos, Trabalho Infantil e Acerta Brasil, mas ressaltaram que esses materiais não contemplam a diversidade necessária para atender às especificidades de todos os estudantes, o que dificulta o trabalho com esses projetos.

A Professora 4 comentou sobre a importância de utilizar as tecnologias como meio de aprendizagem, pois os estudantes da Escola Nicolau têm acesso direto a tecnologias, e a escola deve utilizá-las como incentivo nas atividades, sempre que possível. Além disso, a escola já faz uso da Plataforma Aprimora para realizar

atividades, sendo, portanto, de grande importância que os alunos sejam incentivados a fazer o devido uso das tecnologias para auxiliar na aprendizagem.

As reflexões continuam sobre a prática pedagógica, o uso do multiletramento pelas Escolas do Campo e o uso das tecnologias em sala de aula. Foi colocado em questão, para o grupo, como trabalhar com tudo isso com crianças com deficiência intelectual ou autistas. As professoras mencionaram que está sendo muito difícil lidar com essa situação e trabalhar para ajudar a sanar as dificuldades de todos os estudantes.

As professoras relataram ter compreendido, pelas leituras realizadas durante os estudos com o grupo, a importância do uso do multiletramento na elaboração das aulas. É uma excelente forma de potencializar os assuntos abordados e trabalhar com atividades mais diferenciadas, pois traz amplas possibilidades de aprendizagem. Cada ser humano tem seus próprios canais de aprendizagem, e a escola deve propor caminhos que atinjam os diferentes canais de aprendizagem de todos os alunos.

Em um dos momentos dos debates com o grupo, uma das professoras, que tem uma filha diagnosticada com autismo suporte I, nos contou que foi muito difícil, não por sua filha receber o diagnóstico de autismo, mas por ela, enquanto mãe, não saber como agir a partir de então. Quais seriam as atitudes corretas para ajudar no desenvolvimento da filha? Eram muitos questionamentos sem resposta.

Além disso, muitas pessoas infelizmente ainda fazem comentários que machucam, olham de forma diferente quando sua filha chora diante de algo que a desestabiliza – um preconceito de pessoas que não compreendem as especificidades do autismo. Ela se emociona ao falar sobre o assunto. Comenta que, como mãe, é difícil entender tudo e tomar decisões que auxiliem a filha, e como professora, as dúvidas são ainda maiores.

A filha dessa professora é aluna da Escola Nicolau, e há ainda outros dois alunos diagnosticados com autismo, sendo um deles com suporte mais alto, que em muitos momentos é nervoso. Poucas coisas propostas em sala de aula lhe chamam atenção. As professoras colocaram em questão que não estão preparadas para trabalhar com as especificidades dessas crianças. Flor (nome fictício), que é a filha da professora, e João (nome fictício), também com autismo, têm apenas alguns comportamentos diferenciados dos outros estudantes.

Trata-se de aprender a lidar com suas especificidades, pois o cognitivo dessas crianças é muito desenvolvido e elas não são nervoso. Porém, Miguel (nome fictício),

que tem autismo suporte II, muitas vezes é nervoso, e tem pouca atenção e concentração. Como trabalhar com esse estudante? Se questionaram as professoras.

A Professora 1 comentou que não estamos preparados, mesmo com 10, 12, 30 anos de profissão, pois é algo novo que requer formação continuada. A professora Mãe disse: “Se eu, como mãe, não estou preparada, imagina como professora.” A Professora 1 continuou falando, com base nas leituras realizadas, que essa questão traz uma reflexão: até que ponto, enquanto escola regular, estamos preparados para dar o suporte de que essas crianças precisam? Porque o que a lei da inclusão determina é que todos os alunos sejam incluídos na sala de aula, mesmo quando esta está lotada, com professores despreparados, falta de informação e ausência de atendimento especializado. Até que ponto conseguimos oferecer um ensino de qualidade, e até que ponto foge das nossas mãos?

O grupo deu continuidade aos debates sobre Educação Especial do Campo, e as professoras mencionaram as inúmeras dificuldades enfrentadas, muitas vezes pela falta de conhecimento sobre como trabalhar com crianças com deficiência.

A Professora 10 comentou que os dois estudantes com TEA, Flor e João, quando estavam na Educação Infantil, apresentavam características muito distintas um do outro, e ela muitas vezes não sabia como lidar com diversas situações do dia a dia. Além disso, ela não sabe como trabalhar com Miguel, que está na Educação Infantil e muitas vezes é nervoso, não gosta das atividades propostas e realiza poucas das que são oferecidas. A professora ressaltou a grande necessidade de uma formação continuada voltada para a educação especial, pois estar na sala de aula sem saber como proceder é muito frustrante.

A Professora 1 destacou a necessidade de saber conter o estudante quando ele estiver agredindo alguém ao redor, pois existe uma forma correta de segurá-lo para não o machucar. Essas são atitudes que todas as pessoas envolvidas no processo acadêmico deveriam conhecer, e a formação relacionada à educação especial deveria ser para todos os funcionários da escola. A professora continuou mencionando que Miguel tem direito a uma Professora Regente para auxiliá-lo, e não a uma estagiária, como é o caso no momento. Ela também disse que a professora que será auxiliar precisa estar preparada para lidar com as situações que podem ocorrer no dia a dia, pois a estagiária ainda está estudando.

A Professora 7 comentou que a Educação Especial visa atender as crianças com diferentes dificuldades nos diversos aspectos (cognitivos, motores, auditivos e

visuais). O estudante tem direito ao atendimento de profissionais dentro da própria escola ou em locais mais próximos possíveis. Esses atendimentos são essenciais para que os estudantes tenham a oportunidade de se desenvolver em todos os âmbitos necessários.

Além disso, as avaliações externas foram mencionadas pela Professora 4, que relembrou que as provas não são elaboradas pelo professor regente da turma, aquele que acompanhou e conhece o histórico de cada estudante. Apesar de os alunos que necessitam de atendimento diferenciado no dia das provas, como intérprete de Libras, material adaptado (como a transcrição em braile das provas) ou lupas, terem esse apoio, as provas seguem um único nível. Ou seja, são pensadas para o todo. Conclui-se que essas avaliações não são pautadas no aluno, mas sim no sistema, que busca resultados numéricos, mesmo que nem todos atinjam a linha de chegada, comentou a professora.

A Professora 4 mencionou que faz as mesmas atividades com o estudante João que faz com seus colegas, porém ele é bastante inseguro e precisa sempre de afirmação em tudo o que faz. No caso desse estudante, ela já compreendeu que ele necessita de maior atenção. O comentário da professora está em linha com a ideia da proposta do recurso educacional, resultado desta pesquisa. As atividades devem ser as mais diversificadas possíveis, e na organização dessas atividades devem existir várias possibilidades de engajamento de todos os estudantes, sejam eles com deficiência intelectual, autismo ou não.

Esses fatos nos levam a pensar em aspectos que muitas vezes fogem do nosso controle. De qualquer forma, devemos nos preparar para atender diferentes singularidades em nossas salas de aula. Trabalhar de forma diferenciada em sala de aula é um esforço que deve ser feito para todos. As aulas não podem mais ser como antes; a adaptação deve acontecer para a turma, sempre levando em consideração suas especificidades no geral. Dessa forma, cada um vai se desenvolvendo de acordo com suas particularidades, uns mais rápido, outros nem tanto, e alguns talvez não consigam. No entanto, precisamos oferecer oportunidade a todos.

A professora Mãe de autista contou sua experiência ao estudar o método ABA (Análise do Comportamento Aplicada) para trabalhar com sua filha Flor. Ela explicou que foi muito proveitoso, pois está aprendendo a lidar com situações simples do dia a dia com sua filha. As terapias não seriam tão viáveis devido à distância do centro da cidade.

Quem a incentivou a estudar o método ABA foi a psicóloga que diagnosticou Flor com autismo. Ela explicou que o método é viável para trabalhar com crianças com diversas especificidades, por isso acha muito interessante que todas as professoras da Escola Nicolau conheçam esse método, pois ele pode ser aplicado durante as aulas com todas as crianças, gerando ótimos resultados.

A análise do grupo focal será organizada no quadro 7, subsequente, o qual apresenta uma organização dos tópicos discutidos pelos professores, juntamente com os comentários realizados referentes às questões levantadas.

Quadro 7: Análise do Grupo Focal com as professoras da Escola Nicolau

continua

DETERMINANTES EXTERNOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	COMENTÁRIOS
Secretaria de Educação	– É necessário que a secretaria tenha um profissional que conheça a realidade do campo.
Formação continuada	– Há formação continuada, porém, sem enfatizar o campo.
Fortes Chuvas	– Baixa presença dos estudantes na escola, não há um olhar diferenciado para esta situação.
Livro didático	– Os livros específicos que eram específicos do campo eram muitos superficiais, quando tivemos, atualmente utilizamos os mesmos livros das escolas urbanas.
Pouca valorização dos costumes locais por partes das famílias	– E a escola? No documento “Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo – Compromissos e desafios. Luziânia/GO, 1998.”, enfatiza que a escola deve valorizar a cultura dos povos do campo, compreende-se que é dever da escola do campo valorizar sua cultura.
BNCC	Traz os códigos, mas não ensina a fazer, cabe ao professor direcionar suas aulas com a nossa realidade campo.
Multiletramento	– As professoras não conheciam o termo, mas ao estudar no grupo focal perceberam que realizam muitos trabalhos com multiletramento, ampliando as possibilidades de interação da criança com o que a sociedade oferece.
Tecnologia: acesso a redes sociais, vídeos, lives, entre outras	– Dispersão de informações e pouca fixação; – É papel da escola trabalhar e direcionar o uso da tecnologia para fins educativos.
Educação Especial	– Não estamos preparados para trabalhar com os alunos especiais, mesmo depois de tantos anos de trabalho;
Falta de apoio as necessidades da Escola do Campo para auxiliar as necessidades do trabalho com estudantes autistas	– Estagiários como tutores de alunos com autismo, não estão preparados para lidar com as especificidades desses alunos, pois ainda estão em processo de formação;

Quadro 7: Análise do Grupo Focal com as professoras da Escola Nicolau

conclusão

DETERMINANTES EXTERNOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	COMENTÁRIOS
Formação continuada de Educação Especial	– Há muita pouca formação continuada relacionada a educação especial; – Como trabalhar em uma sala com alunos com diversas especificidades, como deficiência intelectual e autismo.
Multiletramento	– Pode auxiliar para o desenvolvimento de crianças com deficiência intelectual e autismo.
Profissionais de apoio	– Para a demanda do município a Equipe da Secretaria de Educação é muito pequena para atender a demanda do município inteiro e o campo fica ainda mais esquecido devido à distância.
Método ABA	– Esse método está sendo muito utilizado como uma das formas de intervenção para trabalhar com crianças autistas e segundo o que as professoras têm de conhecimento sobre o assunto tem apresentado resultados positivos, inclusive a professora Mãe de autista está fazendo o curso para melhor saber agir nas situações vivenciadas com sua filha no dia a dia.

Fonte: A autora (2024).

Como aspectos primordiais, as docentes destacaram a importância da formação contínua no âmbito educacional, especialmente direcionada à educação especial. No contexto das demandas escolares, enfatizaram a necessidade de estratégias para atender às crianças com deficiência intelectual e autismo.

Com base na análise das discussões realizadas com o grupo focal, tornou-se evidente a necessidade de implementar programas de formação continuada direcionados ao contexto do campo, bem como uma prática pedagógica adequada para atender crianças com deficiência intelectual e autismo.

Essa necessidade emergiu devido ao aumento significativo no número de crianças com autismo e deficiência intelectual matriculadas na escola, para as quais as professoras não se encontram adequadamente preparadas para oferecer um suporte educacional que atenda às suas necessidades.

No recurso educacional, propomos atividades destinadas ao desenvolvimento lúdico de crianças com deficiência intelectual e autismo, com foco na exploração das áreas conceituais de espacialidade, temporalidade e relações sociais. Essas

atividades foram desenvolvidas de forma interdisciplinar, integrando os conteúdos de Geografia, História, Ciências e Matemática, adaptados à realidade do campo. Além disso, na Língua Portuguesa, há a ênfase na produção de texto. Como tema principal das atividades, traremos o trabalho com plantas medicinais, valorizando os aspectos culturais da comunidade local.

No Quadro 8, a seguir, mostramos as categorias que emergiram nas falas das professoras no grupo focal e as problematizações sobre os assuntos, que serviram de base para o recurso educacional:

Quadro 8: Categorias emergentes levantadas pelo grupo focal.

CATEGORIAS	PROBLEMATIZAÇÃO
Formação continuada sobre Educação do Campo e Educação Especial	Necessidade de formação continuada sobre Educação do Campo e Educação Especial, em especial sobre autismo e deficiência intelectual, pois são realidades que se fazem presentes nas escolas e os professores não estão preparados para conduzir o trabalho com esses alunos.
Prática Pedagógica	Reconhecer e trabalhar com a Prática Pedagógica que vai além dos muros da escola, ao que diz respeito as estratégias utilizadas em sala de aula que atinjam os vários canais de aprendizagem dos estudantes.
Determinantes internos e externos da Prática Pedagógica	Reconhecimento dos determinantes internos e externos que influenciam na Prática Pedagógica, para atender melhor às necessidades para o desenvolvimento do alunado.
Relacionamento professor/aluno	Proporcionar momentos em sala de aula, que os estudantes sejam protagonistas, se sintam motivados a participar, utilizando diversas estratégias de ensino, como: jogos, resgate das culturas do campo, atividades lúdicas.
Diversificação das estratégias de ensino	Diversificação nas aulas, as quais envolvam mais o multiletramento e a realidade do local onde moram.
Interfaces da Educação Especial do Campo	Articulações entre Educação do Campo e Educação Especial, como o reconhecimento da Secretaria Educação das especificidades do campo para auxiliar na formação continuadas para professores das Escolas do Campo, apoio aos atendimentos do alunado da Educação Especial.

Fonte: A autora (2024).

Levando em consideração as categorias emergentes, elaboramos o recurso educacional. A proposta das atividades foi apresentada às professoras de 1º e 2º ano da escola objeto da pesquisa, que a colocaram em prática. A vivência prática permitiu realizar ajustes e considerações sobre o que fosse necessário.

Além disso, foi programado um encontro adicional ao grupo focal, no qual a proposta será apresentada a todos(as) os(as) participantes do grupo em 2024. Ajustes e reorganizações foram feitos, visando melhorias na versão final do recurso educacional.

A seguir, apresentamos um resumo das considerações feitas pelas professoras de 1º e 2º ano da Escola Nicolau a respeito do recurso educacional, bem como a análise realizada por todos os participantes do grupo focal sobre o mesmo.

4.2.1 Diálogos e proposições das professoras sobre o recurso educacional

A princípio, foi apresentada às professoras de 1º e 2º ano da Escola Nicolau a proposta das atividades pensadas para o recurso educacional. A primeira análise das atividades realizada pelas professoras foi fundamental; elas acharam a proposta de trabalho com plantas medicinais uma excelente ideia, pois propõe a valorização dos costumes da comunidade local.

As professoras de 1º e 2º anos se propuseram a realizar as atividades com seus estudantes. Durante a execução das atividades, ocorreram conversas para melhorias e ajustes durante o planejamento. As professoras deram suas opiniões e acrescentaram sugestões para melhorar as atividades.

Inicialmente, as atividades no recurso educacional davam destaque apenas às plantas medicinais. No entanto, a professora de 2º ano sugeriu que a proposta de atividades começasse com um olhar amplo sobre todos os tipos de plantas e seus usos, por meio da observação, exploração oral e manuseio das plantas disponíveis, e que, posteriormente, se enfatizassem as plantas medicinais.

As contribuições feitas pelas professoras, ampliando as explorações orais e sugerindo ajustes nas atividades, foram muito significativas, pois expandiram a proposta original. Elas destacaram a importância de oferecer diversas atividades que ampliem as possibilidades de compreensão dos conteúdos abordados em sala de aula.

Essa variedade facilita significativamente a assimilação do conhecimento, impactando positivamente não apenas as crianças autistas e com deficiência intelectual, mas todos os estudantes. A diversidade nas atividades, aliada à valorização dos conhecimentos prévios, principalmente na educação do campo, reforça a identidade do estudante.

As professoras comentaram que não houve dificuldade em realizar as atividades propostas, pois, com as variadas estratégias, todos os estudantes foram beneficiados. A professora do 2º ano comentou que foi importante ter diferentes abordagens para que as crianças compreendessem o que estava sendo solicitado.

Durante as atividades com chás, ela observou que João (nome fictício), agora no segundo ano, pouco se interessou em tomar os chás e sentir o cheiro das plantas, devido à sua seletividade. Contudo, ele adorou as atividades escritas, já que não apresenta dificuldades e gosta de desenhar. A única dificuldade enfrentada pela professora é a necessidade de uma pessoa ao lado do estudante para que ele se sinta seguro, o que ela, sozinha, não consegue oferecer totalmente.

Já a professora de Flor (nome fictício), também autista, relatou que a estudante se interessou mais por atividades práticas, nas quais podia sentir o sabor, pegar, cheirar, observar e jogar. Isso reforçou a importância de trabalhar com diferentes atividades que tenham os mesmos objetivos. Assim, foi validada a ideia de utilizar diversas estratégias de ensino em sala de aula, considerando que todos aprendem de formas diferentes, independentemente de terem deficiência ou autismo. Trabalhar com essas estratégias, partindo da realidade em que o estudante convive, proporciona mais significado ao processo.

A Educação do Campo, conforme Caldart (2012), é uma resposta à exclusão histórica e busca democratizar o acesso ao conhecimento, alinhado aos interesses e à realidade das comunidades rurais, promovendo o desenvolvimento sustentável e a justiça social no campo.

A Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas (Caldart, 2012, p. 259).

Através do diálogo estabelecido com as professoras de 1º e 2º anos da Escola Nicolau, durante a execução das atividades propostas no documento norteador, e pela apresentação dessas atividades ao grupo focal no encontro adicional, obteve-

se uma validação positiva. As professoras consideraram as atividades de grande relevância, destacando a importância de se trabalhar com o multiletramento na prática pedagógica do campo, valorizando os saberes dos homens e mulheres dessa região.

Elas enfatizaram que o resgate da cultura local, se não for promovido pela escola, muitas vezes é esquecido. É necessário ensinar os alunos a reconhecerem e apreciarem o que faz parte do lugar onde moram.

Dessa forma, seguimos os compromissos e desafios estabelecidos na Conferência Nacional Por Uma Educação Básica (1998), para que o nosso campo continue vivo e para que a Escola do Campo seja quem cultive essa semente. A revisão foi realizada conforme solicitado, focando nos aspectos gramaticais, de pontuação e coerência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa foi direcionada pela questão-problema: De que modo a prática pedagógica envolvendo o multiletramento pode contribuir na formação educacional dos estudantes com deficiência intelectual e autismo em escolas do campo, principalmente na Escola Municipal do Campo Nicolau Morais de Castro, no município de Campo Largo/PR?

Foi traçado como objetivo geral: Compreender de que forma a prática pedagógica envolvendo o multiletramento pode contribuir na formação de estudantes com deficiência intelectual e autismo da Escola Municipal do Campo Nicolau Morais de Castro, no município de Campo Largo/PR.

Durante a realização dos estudos, foi possível apurar que muito se avançou no que diz respeito à inclusão de crianças com deficiência intelectual e autismo nas escolas do campo. Porém, ainda é necessário avançar em relação às políticas públicas, garantindo o reconhecimento das peculiaridades das Escolas do Campo e a ampliação das formações continuadas relacionadas ao campo e à Educação Especial.

Averiguamos, com a pesquisa realizada na Escola Municipal do Campo Nicolau Morais de Castro, que as possibilidades de aprendizagem de crianças com deficiência intelectual e autismo se ampliam quando o multiletramento é inserido na prática pedagógica das Escolas do Campo.

Durante a pesquisa, compreendemos que o multiletramento inserido na prática pedagógica das Escolas do Campo, quando pensado na valorização da realidade, traz significado às aulas, principalmente quando falamos de estudantes com deficiência intelectual e autismo. As peculiaridades e seletividades desses alunos são diversas e, por este motivo, é importante apresentar-lhes variadas possibilidades de aprendizado, envolvendo o lúdico, o sensorial, a compreensão das diversas linguagens e o reconhecimento do meio onde vivem. Assim, o trabalho com o multiletramento inserido na prática pedagógica das escolas do campo é fundamental.

Foi pensando nessa necessidade que propusemos como resultado desta pesquisa a elaboração de um documento norteador com sugestões de atividades pautadas no multiletramento e na prática pedagógica em escolas do campo, pensado para estudantes com deficiência intelectual e autismo, porém que deve ser utilizado com toda a turma dos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Devido à diversidade na forma de organização das atividades, que foram pensadas para chamar a atenção

dos estudantes e despertar sua aprendizagem, através de seus diferentes canais de aprendizado.

As contribuições do grupo focal realizado com os professores da Escola Nicolau foram fundamentais. Durante os encontros, foi possível coletar dados que serviram de base para a elaboração das atividades sugeridas no recurso educacional, intitulado Documento Norteador: Estratégias de ensino na inclusão de estudantes com deficiência intelectual e autismo nas Escolas do Campo. No recurso educacional, as atividades foram organizadas de acordo com os eixos temáticos abordados pelo grupo focal, como: prática pedagógica, relacionamento professor/aluno e diversificação de estratégias de ensino para o trabalho em sala de aula com estudantes com deficiência intelectual e autismo.

Outra fase importante foi a execução das atividades propostas, realizada pelas professoras do 1º e 2º anos da Escola Nicolau, que têm, em suas turmas, alunos com deficiência intelectual e autismo. A realização dessas atividades com esses alunos, bem como a apresentação do recurso ao grupo focal em um encontro extra, possibilitou a validação do recurso educacional.

Tomamos como base para a organização do recurso educacional os dez compromissos e desafios do documento “Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo” de 1998, com o intuito de que o recurso educacional fosse sustentado nos princípios e na concepção de Educação do Campo, construída pelos movimentos sociais.

Ao final da pesquisa, após os diálogos e proposições com o grupo focal sobre o recurso educacional, afirmamos que a questão-problema foi respondida. A pedagogia do multiletramento, quando vinculada à prática pedagógica do campo, auxilia os professores no desenvolvimento de suas aulas, pois compreendemos que essa prática traz sentido ao que está sendo apresentado aos estudantes com deficiência intelectual, autismo e, pode-se dizer, ao alunado em geral, especialmente quando vinculada à realidade que os cerca.

A metodologia utilizada na pesquisa foi fundamental para alcançar os objetivos. As pesquisas bibliográficas possibilitaram uma melhor compreensão dos temas abordados, e o trabalho de campo junto ao grupo focal ampliou o olhar sobre como direcionar a prática pedagógica vinculada ao multiletramento, valorizando o contexto do campo. A escola é um local onde múltiplas determinações acontecem e, conforme

o que estudamos, a prática pedagógica não pode ser vista de forma isolada; ela ganha mais sentido quando considerada no contexto em que está inserida.

Para ampliar os estudos sobre o tema, recomendamos investigações futuras sobre: quais outras possibilidades de estudos sobre interfaces das especificidades da Educação Especial do Campo, a partir da prática pedagógica do multiletramento?

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2.ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2014.

ARROYO, Miguel González. **Nós da Educação** - Miguel Arroyo (parte 1 de 3). TV Paulo Freire, 2013 (16:55 min). YouTube. Disponível em: https://youtu.be/R5V7_2V81bU. Acesso em: 10 dez. 2023.

ARROYO, Miguel González. Palestra Miguel Arroyo Concepções Pedagógicas. QuemTVProducoes, 21 de agosto de 2012 (6:39 min). YouTube. Disponível em: <https://youtu.be/HuwJcYdkVg4>. Acesso em: 10 dez. 2023.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores (as) do campo. **Cadernos Cedes**, v. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jL4tKcDNvCggFcG6sLYJhwG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 dez. 2023.

ARROYO, Miguel González. Diversidade. In: CALDART, Roseli Salette *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 229–237.

ASSIS, Anna Bianca Siqueira Weber de *et al.* Os multiletramentos no contexto escolar: Os desafios do letramento na educação especial. In: CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA FEPI, 6., 2016, Itajubá-MG. **Anais [...]**. Revista Científic@ Universitas, v. 3, n. 2, 2016. Disponível em: <http://revista.fepi.br/revista/index.php/revista/article/view/303/241>. Acesso em: 27 set. 2024.

BERETTA, Gabrieli de Liz; CASAGRANDE, Samira. Multiletramentos como estratégia de ensino nos anos iniciais. **Revista Saberes Pedagógicos**, v. 5, n. 3, set./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/pedag/article/view/6893/5888>. Acesso em: 17 jul. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 10 abr. 2023.

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

BUIAR, Adir. **História do Distrito de São Silvestre**. [S.l.], 2005.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, educação e saúde**, v. 7, n. 1, p. 35-64, mar./jun., 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 maio 2024.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. **Revista Trabalho Necessário**, v. 2, n. 2, 2004. DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.2i2.p3644>. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/3644>. Acesso em: 10 maio 2024.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 259-261.

CAMARGO, Evani Amaral. Construção conjunta de narrativas no processo de inclusão. **Revista Comunicações**, Piracicaba, v. 19, n.1, jan.-jun. 2012. Disponível em: <https://1library.org/document/y6976m7y-constru%C3%A7%C3%A3o-conjunta-de-narrativas-no-processo-inclus%C3%A3o-escolar.html>. Acesso em: 23 nov. 2023.

CARVALHO, Sâmia Alves; ARAGÃO, Cleudene de Oliveira. Os caminhos do letramento visual: uma análise de material didático virtual. **Estudos Anglo-Americanos**, n. 44, p. 9-34, 2015. Disponível em: <https://ppgi.posgrad.ufsc.br/files/2016/02/reaa-44-1.pdf>. Acesso em: 8 abr. 2024.

COELHO, Lmary Santos dos Reis; SOUZA, Keila Dianara Almeida dos Santos; SOUZA, Cleber Peixoto de. Conexões entre Educação do Campo e Educação Especial: As práticas pedagógicas como um elo em superação da exclusão. In: NOZU, Washington Cesar Shoit (org.). **Educação Especial do/no Campo sujeitos movimentos e interfaces**. 1. ed. Campo dos Goitacazes, RJ: Encontrografia Editora, 2023, cap. 9, p. 141-161.

ELOY, Adriana Cristina Moraes. **Educação especial e o direito à educação**: um estudo sobre alfabetização em salas de recursos multifuncionais na escola do campo. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2020. 293f. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12389>. Acesso em: 9 fev. 2024.

FARIA, Elaine Turk. O professor e as novas tecnologias. **Ser professor**, v. 4, p. 57-72, 2004.

FESTA, Priscila Soares Vidal. **As interfaces educação especial e educação do campo**: elementos constitutivos e o sujeito no discurso político pedagógico na produção acadêmica e documental. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade

Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2020. 203f. Disponível em:
<https://tede.utp.br/jspui/bitstream/tede/1808/2/AS%20INTERFACES%20EDUCA%C3%87%C3%83O.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2023.

FLORES, Paula Quadros; PERES, Américo; ESCOLA, Joaquim. Integração de tecnologias na prática pedagógica: boas práticas. In: CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA, 10., 2009, Braga. **Anais [...]**. Braga: Universidade do Minho, 2009. Repositório Científico do Instituto Politécnico do Porto. Disponível em:
<https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/6400>. Acesso em: 27 set. 2024.

FRANCÊS, Lyanny Araujo; MESQUITA, Amélia Maria Araújo. As experiências nos espaços-tempos da escola sob o olhar de uma criança com Transtorno do Espectro do Autismo. **Revista Brasileira de Educação**, v.26, e260026, 2021. DOI:
<https://doi.org/10.1590/s1413-24782021260026>. Disponível em:
http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24782021000100212&lng=pt. Acesso em: 20 maio 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Exclusão e/ou desigualdade social? Questões teóricas e político-práticas. **Cadernos de Educação**, n. 37, 2010.
 DOI: <https://doi.org/10.15210/caduc.v0i37.1593>. Disponível em:
<https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/1593>. Acesso em: 08 maio 2023.

GABRIEL, Diego Henrique Machado. **Políticas públicas de educação inclusiva: interfaces entre educação especial e educação do campo quilombola no município de Posse – GO**. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020. 112f. Disponível em:
<https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/6134>. Acesso em: 20 nov. 2023.

GERMINARI, Geyso Dongley. **Histórias de Campo Largo**. Campo Largo: PR, Edição do Autor, 2012.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise; FONTES, Rejane de Souza. Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. **Educação**, v. 32, n. 2, p. 343-355, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/678>. Acesso em: 27 jun. 2024.

GOMES, Alberto Albuquerque. Apontamentos sobre a pesquisa em educação: usos e possibilidades do grupo focal. **EccoS revista científica**, v. 7, n. 2, p. 275-290, 2008. DOI: 10.5585/eccos.v7i2.417. Disponível em:
<https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/417>. Acesso em: 3 maio 2024.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Brasil/Paraná/Campo Largo. **Censo 2022**. Disponível em:
cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/campo-largo. Acesso em: 04 set. 2024.

KLERING, Emily Haubert; ROSA, Lara Hoefel da; KERSCH, Dorotea Frank. Multiletramentos em tempos de ensino remoto: o trabalho com podcasts. In: KERSCH *et al.* (org.). **Multiletramentos na pandemia**: aprendizagens na, para a e além da escola. São Leopoldo: Casa Leiria, 2021. p. 101-112.

LOPES, Maria Liz Meinhardt; AMARAL, Lisandra Catalan do. Sequências didáticas e possibilidades de uma prática pedagógica interdisciplinar. **Caderno Marista de Educação**, v. 10, n. 1, p. e39611-e39611, 2018. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/caderno-marista-de-educacao/article/view/39611>. Acesso em: 20 jun. 2024.

MADUREIRA, Nila Luciana Vilhena *et al.* Práticas pedagógicas para alunos com TEA: estado da arte em dissertações brasileiras dos últimos dez anos. **Nova Revista Amazônica**, v. 10, n. 2, p. 23-37, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.18542/nra.v10i2.13516>. Disponível em: <https://www.periodicos.ufpa.br/index.php/nra/article/view/13516/9394>. Acesso em: 20 nov. 2023.

MOLINA, Monica Castagna; ANTUNES-ROCHA, Isabel. Educação do Campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores—reflexões sobre o PRONERA e o PROCAMPO. **Reflexão e Ação**, v. 22, n. 2, p. 220-253, 2014. DOI: <https://doi.org/10.17058/rea.v22i2.5252>. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/5252>. Acesso em: 3 maio 2023.

NASCIMENTO, Deusemar Cardoso do. **Educação conectada**: práticas de multiletramentos. 2020. 100f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - PROFLETRAS do Campus de Três Lagoas, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/3688>. Acesso em: 5 nov. 2023.

OLIVEIRA, José Renato de. **Suas Ruas. Sua História**. 1 ed. Campo Largo: PR, 2018.

RODRIGUES, Soraia Vaz de Oliveira. **Prática pedagógica em escola do campo e os “alunos inclusos”**: interrogações necessárias. 2020. 111f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná – UTP, Curitiba, 2020.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; KARLO-GOMES, Geam; SILVA, Ana Márcia dos Santos Honorato da. Multiletramentos na escola: uma entrevista com Roxane Rojo. **Educitec-Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 8, p. e199822-e199822, 2022. DOI: 10.31417/educitec.v8.1998. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/1998>. Acesso em: 10 abril 2024.

ROJO, Roxane. O letramento escolar e os textos da divulgação científica - a apropriação dos gêneros de discurso na escola. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 8,

n. 3, p. 581-612, set./dez. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/hZy3yNBcGjdn4Mp7jjMQYjf/?format=pdf>. Acesso em: 5 set 2023.

SANTOS, Cláudia Lilian Alves *et al.* Práticas de inclusão de alunos autistas na Educação Infantil: do lúdico ao uso de softwares. **Revista Educar Mais**, v. 7, p. 344-366, 2023. DOI: <https://doi.org/10.15536/reducarmais.7.2023.3115>. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/3115/2226>. Acesso em: 25 jan. 2024.

SANTOS, Érica Emmanuelle Lima. **Os multiletramentos no chão da escola: desafiando realidades**. 2018. 120f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/10773>. Acesso em: 05 set. 2024.

SANTOS, Maria Fabiana Brito. Diversidade cultural na escola: um relato de experiência. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 6., 2012, Sergipe. **Anais [...]**. São Cristovão, Sergipe. 2012. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10181/32/31.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2024.

SANTOS, Milton. O retorno do território. **OSAL: Observatório Social de América Latina**. Año 6, n. 16, jun. 2005. Buenos Aires: CLACSO, 2005, ISSN 1515-3282. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal/osal16/D16Santos.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2024.

SILVA NETO, Antenor de Oliveira *et al.* Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 81-92, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984686X24091>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/24091>. Acesso em: 27 jan. 2024.

SILVA, Marineth. **Políticas públicas de educação inclusiva: interfaces da educação especial na educação do campo no município de Águia Branca/ES**. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022. 120f. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/5645>. Acesso em: 15 jan. 2024.

SIQUEIRA, Verônica Castilho de Almeida. **Políticas públicas de inclusão em educação: interfaces da educação especial na educação do campo no município de Mangaratiba – RJ**. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022. 178f. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/5645>. Acesso em: 15 jan. 2024.

SOUZA, Maria Antônia de. A Educação do Campo no Brasil. *In*: SOUZA, Elizeu Clementino de; CHAVES, Vera Lúcia Jacob. (orgs.). **Documentação, Memória e História da Educação no Brasil: diálogos sobre políticas de educação e diversidade**. v. 1. Tubarão: Copiart. 2016.

SOUZA, Maria Antônia de. Educação e contradição no campo: e as escolas públicas? **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 16, n. esp. 2, p. 1231-1252, 2021. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iesp2.15123>. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15123>. Acesso em: 6 maio 2024.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação e movimento sociais do campo: a produção do conhecimento no período de 1987 a 2015**. 2 ed. ampl, atual. e rev. Curitiba: UFPR, 2016.

SOUZA, Maria Antônia de. Sobre o Conceito de Prática Pedagógica. *In*. SILVA, Maria Cristina Borges *et al.* (org.). **Práticas pedagógicas e elementos articuladores**. Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 2016, p. 38–65.

SOUZA, Maria Antônia de; MARCOCCIA, Patrícia Correia de Paula. Concepção de educação especial e de educação do campo: desafios político-pedagógicos comuns às escolas públicas. **Interfaces da Educação**, v. 9, n. 27, p. 350-375, 2018. DOI: <https://doi.org/10.26514/inter.v9i27.2930>. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/2930>. Acesso em: 22 set. 2024.

SOUZA, Maria Antônia de; SILVA, João Henrique da; TANIGUCHI, Patrícia Paula Schelp. Educação Especial do/no Campo: práticas pedagógicas e as múltiplas determinações da realidade. *In*. NOZU, Washington Cesar Shoiti (org.). **Educação Especial do/no Campo sujeitos movimentos e interfaces**. 1. ed. Campo dos Goitacazes, RJ: Encontrografia Editora, 2023, cap. 8, p. 129-145.

SOUZA, Maria Antônia; PEREIRA, Maria de Fátima Rodrigues; FONTANA, Maria Iolanda. Professoras idosas do campo: narrativas sobre formação e prática pedagógica. **Revista Diálogo Educacional**, v. 20, n. 66, p. 1357-1382, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416x2020000301357. Acesso em: 14 set. 2024.

STREET, Brian; BAGNO, Marcos. Perspectivas interculturais sobre o letramento. **Filologia e linguística portuguesa**, n. 8, p. 465-488, 2006. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v0i8p465-488>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/flp/article/view/59767>. Acesso em: 14 jun. 2024.

UNICENTRO. Escolas Públicas do Campo do Paraná: O que e como fazer! **Boletim da Articulação Paranaense por uma Educação do Campo**. 2. ed. Curitiba, 2018. Disponível em: <https://sites.unicentro.br/wp/educacaodocampo/files/2019/05/BOLETIM->

Articula%C3%A7%C3%A3o-Paranaense-por-Uma-Educa%C3%A7%C3%A3o-do-Campo-edicao2.pdf. Acesso em: 27 set. 2024.

VICOSI, Paulo Willian Brunelli. **Políticas públicas de educação inclusiva: desafios na escolarização de estudantes público-alvo da educação especial na educação do campo no município de Conceição da Barra – ES.** Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020. 95f. Disponível em: <https://rima.ufrj.br/jspui/handle/20.500.14407/12544>. Acesso em: 15 jan. 2024.

APÊNDICE A - ARTIGOS SOBRE LETRAMENTO E MULTILETRAMENTO

Quadro 9: Artigos sobre letramento e multiletramento (2020 – 2022).

continua

Nº	TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	LINK DE ACESSO
1.	Multiletramento engajado para a prática do bem viver.	Fernanda Coelho Liberali.	Abr. 2022	https://doi.org/10.1590/1982-4017-220109-8421
2.	(Sobre)vivendo em meio ao caos: o potencial da literatura e do afeto na educação linguística crítica.	Guilherme Jotto Kawachi	Dez. 2021	https://doi.org/10.1590/0103181311030551520211024
3.	Leituras transmídia de literatura por design: (sub)versões do cânone no ensino fundamental II.	Bruni Cuter Albanese.	Dez. 2021	https://doi.org/10.1590/0103181310983011520211008
4.	Experiências de Ensino-aprendizagem remoto de inglês na licenciatura em letras/inglês durante a pandemia de COVID-19: multiletramentos digitais e interseccionalidade.	Fábio Alexandre Silva Bezerra.	Dez. 2021	https://doi.org/10.5007/2175-8026.2021.e80004
5.	Curadoria dos sentimentos em multiletramentos digitais no curso de letras inglês da Universidade Federal do Acre.	Aline Kieling, Paula Tatiana Silva Antunes e Gabriela Oliveira Codinhoto	Abr. 2021	https://doi.org/10.1590/010318139630611820210318
6.	O processo de reflexão de coordenadores em um curso online	Marcos Cezar Polifemi.	2021	https://doi.org/10.1590/1678-460x2021370105
7.	Educação, formação docente e multiletramento: articulado projetos de pesquisa-formação.	Obdália Santana Ferraz Silva, Úrsula Cunha Anacleto e Sirlene Pereira Nascimento dos Santos.	2021	https://doi.org/10.1590/s1678-4634202147221083
8.	Multiletramentos e o feminino em memes de alunos do ensino médio do instituto federal de Mato Grosso do Sul.	Fabiana Poças Biondo Araújo e Juvenal Brito Cezarino Júnior.	2021	https://doi.org/10.1590/s1413-24782021260066

Quadro 9: Artigos sobre letramento e multiletramento (2020 – 2022).

continua

Nº	TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	LINK DE ACESSO
9.	Concepções de letramento para o ensino da Língua Portuguesa em tempos de uso de artefatos digitais.	Márcia Aparecida Vergna.	2021	https://doi.org/10.35699/1983-3652.2021.24366
10.	Transletramentos: o ensino de Língua Portuguesa mediado pela TDIC.	Adriane Elisa Glasser e Maria Elena Pires Santos.	2021	https://doi.org/10.35699/1983-3652.2021.29627
11.	Os gêneros textuais digitais como estratégias pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa na perspectiva do (multi)letramentos e dos multiletramentos.	Jurene Veloso dos Santos Oliveira e Simone Bueno Borges da Silva.	Set. 2020	https://doi.org/10.1590/010318137997811520200921
12.	Narrativas transmídia: entre multiletramentos e letramentos transmídia, o que levar para a sala de aula de línguas?	Maria Del Carmen de La Torre Aranda e Maximina Maria Freire	Ago. 2020	https://doi.org/10.1590/010318136618811520200306
13.	Ciberfeminismo e multiletramentos críticos na cibercultura	Teresinha Fernandes e Edméa Santos	2020	https://doi.org/10.1590/0104-4060.76124

Fonte: A autora (2024).

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: OS MULTILETRAMENTOS COMO ESTRATÉGIAS DE ENSINO NA INCLUSÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL DAS ESCOLAS DO CAMPO

Pesquisador: REGIANE FREITAS PEREIRA DE MEIRA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 72196123.4.0000.0105

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Ponta Grossa

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.220.670

Apresentação do Projeto:

Projeto de Pesquisa:

OS MULTILETRAMENTOS COMO ESTRATÉGIAS DE ENSINO NA INCLUSÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL DAS ESCOLAS DO CAMPO. A pesquisa a ser realizada para obtenção do título de mestre na Universidade Estadual de Ponta Grossa, Mestrado Profissional em Educação Inclusiva e Rede PROFEI/UEPG. A pesquisa será desenvolvida na Escola Municipal do Campo Nicolau Moraes de Castro, localizada na Estrada do

Cerne km 73, s/n, distrito São Silvestre, Palmital - Campo Largo/PR, a qual oferece as seguintes modalidades de ensino: Educação Infantil 4 e 5

conforme a resolução n.º 3295/2022, Ensino Fundamental I resolução n.º 3297/2022 (1º ao 5º ano) e Educação Especial: Classe Especial com o

processo n.º 18.658.262-4 em andamento no núcleo e Sala de Recursos resolução n.º 7.796/2022. A escola atende cerca 120 estudantes, em 9

turmas no turno de manhã e tarde, conta com 19 funcionários, sendo uma diretora, dez professoras, uma secretária, uma pedagoga, quatro serviços

gerais, uma merendeira, três motoristas, todos os funcionários são moradores da comunidade local. A metodologia envolverá levantamentos

bibliográficos, observação de estudantes e estudo com grupo focal com professores de estudantes com deficiência intelectual, a partir de uma

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Reitoria, sala 22

Bairro: Uvaranas

CEP: 84.030-900

UF: PR

Município: PONTA GROSSA

Telefone: (42)3220-3282

E-mail: propespsecretaria@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 6.220.670

construção crítica-reflexiva baseada em teorias de pesquisadores dos multiletramentos e de educação do campo. A escolha por este tema surgiu a partir das dificuldades enfrentadas pelos professores de escola do campo, que se deparam em meio a muitos conteúdos a serem vencidos e a necessidade de preparar seus estudantes com deficiência intelectual para uma vida em sociedade. Durante o desenvolvimento da pesquisa pretende-se levantar informações em grupo focal com professores sobre quais práticas pedagógicas estão sendo aplicadas nas salas de aula na modalidade especial, investigando junto aos professores quais as possibilidades de integração de práticas a partir da perspectiva do multiletramento, aos que já tiveram oportunidade de trabalhar com estas práticas pedagógicas como foi estas experiências, se houvesse uma adaptação do trabalho com estas práticas quais seriam as expectativas quanto ao rendimento escolar. Serão entrevistados 11 professores.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender de que forma os multiletramentos contribuem para a inclusão de estudantes com deficiência intelectual da Escola Municipal do

Campo Nicolau Moraes de Castro, município de Campo Largo / PR, para o desenvolvimento de um documento norteador com estratégias de ensino

voltadas para os multiletramento que possa auxiliar na aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual.

Objetivo Secundário:

Identificar as estratégias de ensino desenvolvidas nos anos iniciais em classes com estudantes deficientes intelectuais, valorizando o que o

estudante sabe; Identificar quais são as metodologias de multiletramentos presentes na sala de aula;

Refletir sobre possíveis impactos trazidos por

estas metodologias no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com deficiência intelectual no campo

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Desconforto ao expor sua prática de sala de aula nos encontros com o grupo focal de professores. Cansaço ao participar dos encontros.

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Reitoria, sala 22

Bairro: Uvaranas

CEP: 84.030-900

UF: PR

Município: PONTA GROSSA

Telefone: (42)3220-3282

E-mail: propespsecretaria@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 6.220.670

Benefícios:

Reflexões que levem a construção de conhecimentos significativos para o grupo de professores de estudantes com deficiência intelectual da Escola Municipal do Campo Nicolau Morais de Castro. Envolvimento da comunidade escolar em atividades que evidenciem as possibilidades de desenvolvimento e inclusão dos estudantes da escola onde foi realizada a pesquisa e também o vantagem de outras escolas terem acesso ao material com estratégias de ensino o qual será publicado posteriormente.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Esta pesquisa visa desenvolver um documento norteador com estratégias de ensino voltadas os multiletramento, que possam auxiliar na aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual da Escola M. do Campo Nicolau Morais de Castro, bem como a reflexão sobre educação especial e inclusão em escolas do campo, numa perspectiva de alinhamento às necessidades emergentes, aos princípios do multiletramento acessíveis ao campo. A metodologia envolverá levantamentos bibliográficos, observação de estudantes e estudo com grupo focal com professores de estudantes com deficiência intelectual, a partir de uma construção crítica-reflexiva baseada em teorias de pesquisadores dos multiletramentos e de educação do campo. Enquanto referencial, a pesquisa proposta será construída com base na educação especial e estudos que abordem os multiletramentos como apoio ao desenvolvimento integral dos estudantes com deficiência intelectual.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos pertinentes foram apresentados em anexo e de acordo com as normas 466/2012 e 510/2016

Recomendações:

Enviar o relatório final ao término do projeto por Notificação via Plataforma Brasil para evitar pendências.

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvararanas, Bloco da Reitoria, sala 22
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3282 **E-mail:** propespsecretaria@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 6.220.670

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após análise documental considera-se aprovado este projeto e devidamente autorizado para seu início conforme cronograma apresentado.

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_2178992.pdf	19/07/2023 11:00:30		Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_Regianeassinado.pdf	19/07/2023 10:58:52	REGIANE FREITAS PEREIRA DE MEIRA	Aceito
Outros	Lattes.pdf	19/07/2023 10:55:51	REGIANE FREITAS PEREIRA DE MEIRA	Aceito
Outros	Regiane18julho23_Roteiro_encontros_Grupofocal.pdf	18/07/2023 23:19:27	REGIANE FREITAS PEREIRA DE MEIRA	Aceito
Outros	Oficio_autorizacao_pesquisa_de_campo_secretaria_de_educacao.pdf	18/07/2023 20:11:13	REGIANE FREITAS PEREIRA DE MEIRA	Aceito
Outros	Oficio_autorizacao_pesquisa_de_campo_escola.pdf	18/07/2023 20:01:48	REGIANE FREITAS PEREIRA DE MEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	18/07/2023 19:36:10	REGIANE FREITAS PEREIRA DE MEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Regiane18julho23.pdf	18/07/2023 19:34:32	REGIANE FREITAS PEREIRA DE MEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PONTA GROSSA, 04 de Agosto de 2023

Assinado por:
ULISSES COELHO
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvararanas, Bloco da Reitoria, sala 22

Bairro: Uvaranas

CEP: 84.030-900

UF: PR

Município: PONTA GROSSA

Telefone: (42)3220-3282

E-mail: propespsecretaria@uepg.br