



UNIVERSIDADE  
CATÓLICA  
PORTUGUESA

---

BRAGA

**A Educação Especial no contexto da escola  
rural/ribeirinha na cidade de Manaus- Amazonas-Brasil:  
reflexões sobre a avaliação e desempenho de alunos no  
período de 2012 à 2022**

Dissertação de Mestrado apresentada à  
Universidade Católica Portuguesa para  
obtenção do grau de mestre em **Ciências da  
Educação - Educação Especial.**

**Irany Oliveira de Andrade**

**Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais**

MAIO 2024



**CATOLICA**

**FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS**

---

BRAGA

**A Educação Especial no contexto da escola rural/ribeirinha na cidade de Manaus- Amazonas-Brasil: reflexões sobre a avaliação e desempenho de alunos no período de 2012 à 2022**

Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de mestre em **Ciências da Educação - Educação Especial**.

**Irany Oliveira de Andrade**

Sob a Orientação da Prof.<sup>a</sup> Doutora  
**Filomena Ermida Figueiredo Branco da Ponte**

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, expresso minha profunda gratidão a Deus, cuja orientação e bênção estiveram presentes em cada passo desta jornada.

Agradeço, também, às pessoas queridas e amigos que compartilharam comigo os desafios e as alegrias deste caminho. As palavras de incentivo e apoio foram como um combustível que impulsionou minha determinação e fortaleceu meu ânimo nos momentos mais difíceis.

À minha orientadora, Filomena Ermida Figueiredo Branco da Ponte, meu sincero agradecimento pela sua orientação diligente, paciência e sabedoria ao longo deste processo. Suas orientações e insights foram fundamentais para o desenvolvimento desta dissertação, e sou imensamente grata pela sua dedicação e comprometimento em me guiar rumo à excelência acadêmica.

À Universidade Católica Portuguesa, por proporcionar o ambiente propício para o desenvolvimento acadêmico e intelectual, e por investir em minha formação como pesquisadora.

À minha família, pelo amor incondicional, apoio inabalável e compreensão durante toda essa jornada. Suas palavras de incentivo e gestos de carinho foram a luz que iluminou meu caminho, mesmo nos momentos mais desafiadores.

Por fim, agradeço a todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho, direta ou indiretamente. Que este seja apenas o início de uma jornada de descobertas e realizações.

Muito obrigada a todos!

## RESUMO

A pesquisa realizada abordou o tema da Educação Especial em ambientes rurais e ribeirinhos de Manaus, Amazonas, durante o período de 2012 a 2022. Seu objetivo principal foi analisar o desempenho e a avaliação de alunos com necessidades especiais nessas áreas, com foco na inclusão equitativa dentro das escolas. Para essa meta, foram propostos objetivos específicos, como investigar as políticas públicas direcionadas para a Educação Especial nessas regiões, avaliar o atendimento e o desempenho dos alunos, analisar as condições de trabalho dos professores e verificar o ambiente de aprendizagem dos alunos com deficiência. A motivação para esta pesquisa originou-se da ineficiência do Estado em prover a educação adequada para alunos especiais em zonas remotas, levando muitos a procurar atendimento na zona urbana. A análise qualitativa baseou-se na experiência da pesquisadora e nas pesquisas anteriores, utilizando entrevistas e análise documental para coletar dados sobre políticas, desempenho e condições de trabalho. Os resultados revelaram lacunas significativas na Educação Especial nessas áreas, incluindo o conhecimento parcial dos professores sobre políticas públicas, a divulgação insuficiente dessas políticas, o consenso sobre a importância da inclusão, a necessidade de mais capacitação para professores e a falta de recursos para os alunos. A conclusão aponta para a urgência de investimentos em infraestrutura, formação de professores e implementação eficaz de políticas existentes para garantir a igualdade de oportunidades educacionais. Destaca-se a necessidade de um esforço conjunto entre famílias, escolas, autoridades locais e governo para melhorar as condições educacionais e garantir uma educação de qualidade para todos, independentemente de suas necessidades específicas. Em suma, a pesquisa oferece reflexões profundas sobre a realidade da Educação Especial em ambientes rurais e ribeirinhos, enfatizando a importância de uma abordagem mais inclusiva e colaborativa para garantir um ambiente educacional equitativo e eficaz.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Contextos rurais. Políticas públicas. Inclusão educacional.

## **ABSTRACT**

The research carried out addressed the topic of Special Education in rural and riverside environments in Manaus, Amazonas, during the period from 2012 to 2022. Its main objective was to analyze the performance and evaluation of classes with special needs in these areas, focusing on equitable inclusion within schools. For this goal, specific objectives were proposed, such as investigating public policies aimed at Special Education in these regions, evaluating student attendance and performance, analyzing teachers' working conditions and verifying the learning environment of students with disabilities. The motivation for this research originated from the State's inefficiency in providing adequate education for special needs students in remote areas, leading many to seek care in urban areas. The qualitative analysis was based on the researcher's experience and previous research, using interviews and document analysis to collect data on policies, performance and working conditions. The results revealed significant gaps in Special Education in these areas, including teachers' partial knowledge of public policies, insufficient dissemination of these policies, consensus on the importance of inclusion, the need for more training for teachers, and a lack of resources for students. . The conclusion points to the urgency of investments in infrastructure, teacher training and effective implementation of existing policies to guarantee equal educational opportunities. The need for a joint effort between families, schools, local authorities and the government to improve educational conditions and guarantee quality education for everyone, regardless of their specific needs, is highlighted. In short, the research offers profound reflections on the reality of Special Education in rural and riverside environments, emphasizing the importance of a more inclusive and collaborative approach to guarantee an equitable and effective educational environment.

**Keywords:** Special Education. Rural contexts. Public policy. Educational inclusion.

## ÍNDICE

Introdução.....	15
CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	17
1. Políticas públicas voltadas para a Educação Especial no contexto rural.....	18
2. Atendimento, desempenho e a avaliação dos alunos especiais das comunidades ribeirinhas de Manaus/AM .....	27
2.1 Atendimento de alunos especiais em áreas rurais ribeirinhas .....	28
2.2 Desempenho de alunos especiais em escolas regulares.....	30
2.3 Avaliação da aprendizagem escolar .....	32
2.4 Avaliação e desempenho de alunos com necessidades especiais.....	39
3. O trabalho docente com a inclusão do público da Educação Especial nas escolas das comunidades ribeirinhas .....	43
4. Aprendizagem dos alunos com deficiência em sala regular e sala de recursos multifuncionais .....	47
CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO DE ESTUDO .....	52
1. Motivação .....	52
2. Objetivos.....	53
2.1 Objetivo Geral .....	53
2.2 Objetivos Específicos .....	53
CAPÍTULO III - MÉTODO.....	54
1. Método.....	54
1.1 Participantes .....	56
1.2 Instrumentos .....	56
1.3 Procedimentos .....	57
CAPÍTULO IV - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DO ESTUDO .....	58
1. Bloco 1 - Perfil do Entrevistado .....	59
2. Bloco 2 - Visão do Entrevistado.....	64
3. Bloco 3 – Entrevista com os Pais e/ou Responsáveis pelos Alunos Atendidos .....	75
3.1 Avaliação da Interação Escola-Família .....	76
3.2 Fatores que Influenciam a Educação dos Filhos na Área Rural Ribeirinha .....	79
3.3 Avaliação e Desempenho dos Filhos com Necessidades Especiais.....	83
3.4 Educação Especial nas Comunidades Rurais Ribeirinhas.....	86

3.5 Considerações Finais dos entrevistados .....	89
CAPÍTULO V- CONCLUSÃO.....	91
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	93
ANEXOS.....	101
APÊNDICE A .....	113

## **LISTA DE SIGLAS**

**AEE** – Atendimento Educacional Especializado

**DDZ** –Divisão Distrital Zonal

**NEE** – Necessidades Educativas Especiais

**PDI** – Plano de Desenvolvimento Individual

**PNEE** – Plano Nacional de Educação Especial

## **LISTA DE ACRÔNIMOS**

**PEI** – Planos Educacionais Individualizados

**SEMED** – Secretaria Municipal de Educação

**UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a Educação , a Ciência e a Cultura

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Perfil dos entrevistados .....	53
--	----

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Sexo.....	48
Gráfico 2 - Idade.....	49
Gráfico 3 - Experiência profissional.....	61
Gráfico 4 - Escolaridade.....	51
Gráfico 5 - Qual o seu grau de conhecimento das políticas públicas nacionais voltadas para a Educação Especial no contexto rural? .....	54
Gráfico 6 - Sobre a afirmação de que as políticas públicas existentes são suficientemente divulgadas e conhecidas pelos profissionais da Educação Especial no contexto rural. ....	55
Gráfico 7 - Como considera os objetivos das políticas públicas para a inclusão de alunos da Educação Especial no contexto rural? .....	56
Gráfico 8 - Com que frequência é realizado o atendimento dos alunos especiais nas comunidades ribeirinhas? .....	58
Gráfico 9 - Como é realizada a avaliação escolar dos alunos especiais das comunidades ribeirinhas em sua escola? .....	59
Gráfico 10 - Caro professor(a) você se sente preparado para trabalhar com alunos da Educação Especial que residem na zona rural/ribeirinho? .....	60
Gráfico 11 - Você já participou de formação continuada voltada para a educação especial?..	61
Gráfico 12 - Você possui algum curso voltado para a Educação do Campo?.....	62
Gráfico 13 - Na sua opinião, quais são as limitações que afetam o desempenho acadêmico dos alunos da educação especial em áreas rurais ou ribeirinhas? (pode marcar mais de uma alternativa).....	63
Gráfico 14 - Na sua opinião, quais são os maiores desafios enfrentados pelos professores que trabalham em áreas rurais ou ribeirinhas e como isso afeta o desempenho acadêmico dos alunos da educação especial? .....	64

## **Introdução**

A Educação Especial na escola rural/ribeirinha apresenta desafios únicos devido às características específicas dessas comunidades, como a falta de recursos e acesso limitado a serviços. É importante considerar as especificidades dos alunos com necessidades especiais na avaliação do desempenho e desenvolvimento, utilizando abordagens adaptadas às suas habilidades e contexto. É fundamental que os professores e escolas tenham acesso a treinamento e recursos adequados para apoiar os alunos com necessidades especiais e garantir a inclusão e igualdade de oportunidades.

Da mesma forma, a avaliação e o desempenho de alunos com necessidades especiais são importantes para garantir que estes recebam o suporte e as oportunidades de aprendizagem adequadas. Contudo, é necessário ter cuidado ao avaliar o desempenho desses alunos, pois muitas vezes as medidas padrão de desempenho não são apropriadas nem promotoras do seu progresso. A avaliação deve ser adaptada às habilidades e necessidades individuais de cada aluno e considerar fatores como, dificuldades de aprendizagem, habilidades sociais e emocionais. Além disso, é importante envolver os pais e outros profissionais no processo de avaliação para garantir uma abordagem holística e abrangente.

Todos os seres humanos são diferentes, com traços funcionais distintos que são inerentes à nossa existência e não se enquadram nos critérios de padronização. As escolas atendem alunos e alunas diferentes, e cada um tem suas características pessoais, físicas, religiosas, étnicas, raciais etc. que devem ser valorizadas e não ignoradas. Compreendemos também que as escolas que pretendem ser inclusivas consideram e trabalham para respeitar a diversidade, atender às diferentes necessidades de cada aluno e aluna e, assim, trabalhar de forma inclusiva (Bendinelli, 2021).

Pode-se dizer que a Educação Especial no Brasil se consolidou ao longo da segunda metade do século XX. Esse processo pode ser lido a partir de diversos processos, como a ampliação da abrangência dos serviços, iniciativas políticas em diferentes níveis da administração pública e a ampliação do campo de debate acadêmico (Baptista, 2019), sobretudo quando se analisa o atendimento, o trabalho docente, a aprendizagem e o processo de avaliação desses alunos especiais no contexto das escolas rurais/ribeirinhas da cidade de Manaus.

Não há dúvidas, que uma escola inclusiva deve envidar todos os esforços para adequar as condições oferecidas para que seus alunos com deficiência possam ter acesso aos processos educacionais diferenciados assim como um ensino de qualidade tanto quanto os demais alunos que apresentam nenhuma necessidade educacional especial. Entretanto, equivocadamente, costuma-se dar ênfase a essa perspectiva, muitas vezes em exaltados discursos, que levam os educadores a compreenderem que o esforço para a construção da inclusão é unicamente daqueles que constituem o ambiente escolar e que lidam direta e indiretamente com o estudante com deficiência (Leite & Martins, 2012).

Por outro lado, a construção de um programa educacional em que todos sejam considerados alunos merecedores de confiança e investimento requer um professor que consiga quebrar os estereótipos e padrões fechados que muitas vezes são adquiridos no curso de especialização. Portanto, a formação inicial e continuada de professores precisa ser modificada e/ou transformada. No entanto, como esse é um processo longo e lento, as escolas acabam sendo locais de conflito de ações e de gerações (Poker *et al.*, 2013).

Nesse sentido, conhecer a legislação brasileira que rege as práticas da educação especial na concepção do ensino e da aprendizagem inclusiva e cognitiva simboliza fator importante para se exigir efetividade dos direitos e garantias e verificar avanços e conquistas que as pessoas com deficiência têm conquistado. Diante desse cenário, torna-se importante passear pela história da educação especial, analisar a gestão e rever políticas públicas e inclusivas para que sejam valorizadas e garantidas a promoção e a equidade dos direitos e deveres aos cidadãos com deficiência.

Esta investigação orienta-se no sentido de promover as boas práticas e sobretudo, no processo de avaliação do desempenho de alunos com deficiência, na escola rural/ribeirinha na cidade de Manaus- Amazonas.

Este estudo, dedicado à análise da "Educação Especial em escolas rurais/ribeirinhas na cidade de Manaus, Amazonas, Brasil: reflexões sobre avaliação e desempenho dos alunos no período de 2012 a 2022", apresenta uma estruturação em cinco capítulos que busca abordar de forma abrangente e detalhada a dinâmica, os desafios e as transformações ocorridas nesse contexto específico ao longo da última década.

## **CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Neste capítulo, será realizado um exame minucioso do papel fundamental das políticas públicas no âmbito da educação especial, focando especificamente no contexto rural e nas escolas ribeirinhas de Manaus, no estado do Amazonas. Abordaremos, de forma ampla e abrangente, temas relevantes como o atendimento, desempenho e avaliação dos alunos com necessidades especiais nestas áreas, com destaque para a importância do trabalho dos professores e implementação de abordagens personalizadas para cada aluno, a fim de promover um aprendizado eficaz e inclusivo.

Um aspecto central a ser explorado é a facilitação da aprendizagem dos alunos com deficiência, tanto nas salas de aula regulares quanto nas salas de recursos multifuncionais. Reconhecemos a importância de oferecer um ambiente educacional inclusivo e adaptado às necessidades individuais desses alunos, levando em consideração suas particularidades e fornecendo o suporte adequado. Compartilharemos estratégias e recursos educacionais específicos que podem ser utilizados para promover a aprendizagem e garantir a plena participação desses estudantes nas atividades escolares.

O objetivo central deste capítulo é fornecer uma compreensão mais profunda dos desafios enfrentados e das soluções encontradas na área da educação especial no contexto rural e nas escolas ribeirinhas, com o intuito de atender de forma mais eficaz e abrangente às necessidades educacionais desses alunos. Reconhecendo as particularidades e os obstáculos encontrados nessas regiões, buscar-se-á identificar estratégias inovadoras e políticas públicas voltadas para a promoção da igualdade de oportunidades e a garantia do acesso pleno à educação inclusiva.

Ao aprofundarmos nossa compreensão das nuances da educação especial nestas áreas específicas, poderemos contribuir para o aprimoramento das políticas educacionais e da implementação de práticas mais efetivas, que valorizem a diversidade e promovam a inclusão de todos os estudantes, independentemente de suas habilidades e necessidades individuais. Dessa forma, almejamos construir um ambiente educacional mais equitativo, onde todos os alunos tenham a oportunidade de desenvolver seu potencial máximo e alcançar um futuro promissor. Ao compartilhar conhecimentos e experiências, fortalecemos o compromisso de oferecer uma educação de qualidade a todos, independentemente de sua localização geográfica ou circunstâncias específicas.

## 1. Políticas públicas voltadas para a Educação Especial no contexto rural

Considera-se políticas públicas o conjunto de atividades governamentais cuja governança afeta direta ou indiretamente a vida das pessoas. A política pública constitui uma área do conhecimento que busca colocar em prática as ações governamentais, analisar essas ações e propor modificações quando necessário. Nas democracias, a formulação de políticas públicas, tradicionalmente associada aos poderes executivo e legislativo, é cada vez mais influenciada pelo Judiciário, pela sociedade civil organizada e pelo mercado de capitais (Carmo *et al.*, 2019).

Um dos principais objetivos das políticas públicas é garantir que os recursos públicos sejam usados de forma eficaz e eficiente para o benefício da população. Portanto, elas ajudam a regular a relação entre o Estado e os cidadãos.

O processo de formação de uma política pública é complexo e envolve várias etapas, desde a definição de prioridades e a formulação de objetivos e soluções, até a implementação e avaliação dos resultados.

Além disso, as políticas públicas também são fundamentais para garantir o direito à informação, pois elas estabelecem os procedimentos que devem ser seguidos para acessar, processar e divulgar informações ao público. Por exemplo, elas definem quem tem acesso à informação, quais mecanismos devem ser usados para obter a informação e como ela deve ser processada. Portanto, as políticas públicas têm um papel fundamental na garantia dos direitos humanos e do Estado de direito

Ao retratarmos a Educação Especial e Inclusiva, os estudos continuam priorizando os espaços educacionais urbanos. Conforme destacado por Nozu *et al.*, (2018), embora existam alguns registros de experiências educacionais de pessoas com deficiência no meio rural já no século passado, a interface entre educação especial e educação rural foi estabelecida no Brasil e se tornou-se um documento oficial de norma política preditiva somente a partir dos anos 2000. Mas a educação especial ocupa expressivos espaços camponeses, como as áreas ribeirinhas (solos de várzea), que possuem características próprias.

As políticas públicas para a educação especial, no caso específico deste trabalho, em contextos rurais visam oferecer atendimento educacional para pessoas com necessidades especiais na educação do campo. Essas políticas visam mitigar os desafios enfrentados pelas comunidades rurais no acesso à educação de qualidade, incluindo a falta de recursos e pessoal

treinado, dificuldades de transporte e acesso limitado à tecnologia. “Dessa forma, pensa-se nas condições que as escolas dispõem para garantir o acesso e a permanência dos alunos público-alvo da educação especial, e os desafios do processo inclusivo desses alunos” (Kuhn, 2017, p. 41).

As diretrizes da Educação Especial e Inclusiva nas escolas do campo e ribeirinhas são fundamentais para garantir o acesso à educação de qualidade para todos. Estudos têm mostrado que as políticas públicas precisam ser melhoradas para atender às necessidades das crianças com deficiência nas áreas rurais ribeirinhas. A Educação Especial do Campo deve seguir um paradigma inclusivo, considerando as características específicas desses contextos (Ferreira, 2021).

As políticas públicas são fundamentais para a educação especial na zona rural, pois defendem a autonomia dos saberes e culturas dos sujeitos do campo. Elas também são importantes para garantir a inclusão de todos os alunos em escolas rurais, bem como para promover o atendimento da educação do campo e da educação especial. Além disso, as políticas públicas têm um papel fundamental na promoção da educação no campo, pois permitem que as crianças sejam educadas no local de sua moradia (Souza, 2008).

Nessa perspectiva, as políticas públicas para a educação especial em áreas rurais ribeirinhas devem garantir o acesso, a permanência e a qualidade da educação para todos. Elas devem fornecer um material escolar de qualidade, para que as crianças ribeirinhas tenham acesso a uma boa educação. É importante também estabelecer um ambiente não formal de ensino, para que os alunos possam sair das quatro paredes da sala de aula e aprender em outros locais. Além disso, as políticas públicas devem desenvolver programas específicos para a população ribeirinha, como incentivar as políticas de trabalho para estimular a geração de renda e oferecer oportunidades para o desenvolvimento social e econômico.

Nesse sentido, além da articulação em nível de governo, toda a comunidade escolar, desde alunos que apresentem ou não necessidades especiais, professores, famílias, direção da escola e gestão local, devem se unir para que as condições necessárias sejam disponibilizadas para garantir o acesso e a permanência de alunos com necessidades especiais. Para isso, as políticas públicas disponibiliza recursos para que as comunidades, escolas e demais agentes educacionais possam desenvolver e implementar projetos que atendam às necessidades especiais dos alunos do meio rural, visto que o atendimento e “as práticas e ações político-pedagógicas nas escolas ribeirinhas ainda estão muito influenciadas pelo currículo elaborado

para privilegiar a cultura de massa urbana e que não dialoga com os valores inerentes à cultura do campo” (Ferreira, 2021, p.12).

Todas essas medidas são fundamentais para garantir o acesso e a permanência dos alunos público-alvo da educação especial, porém somente a implementação de políticas não é suficiente para garantir a inclusão escolar desses alunos. Assim, o trabalho com a educação inclusiva nas Unidades Escolares tem que ser direcionado a partir do seu contexto real, analisando as condições em que a escola se encontra e os recursos disponíveis para a implementação das políticas.

Entretanto, algumas políticas ainda precisam ser implementadas nesta área que incluem: Programas de treinamento de professores: professores em áreas rurais precisam de treinamento especializado para atender às necessidades específicas de alunos com deficiência; Expansão da tecnologia educacional: O uso da tecnologia nas áreas rurais pode ajudar a preencher a lacuna de recursos educacionais, principalmente para alunos de educação especial; incentivo para a criação de escolas de educação especial; fornecer incentivos financeiros para a criação de escolas de educação especial em áreas rurais pode ajudar a aumentar o acesso à educação para alunos com deficiência; maior financiamento para programas de educação especial: as escolas rurais geralmente têm recursos e financiamento limitados para programas de educação especial. Aumentar o financiamento pode ajudar a garantir que essas escolas tenham os recursos necessários para oferecer uma educação de qualidade para alunos de educação especial. Nesta perspectiva, as políticas públicas irão permitir reafirmar e legitimar ações concretas em prol da educação do campo, e, portanto, necessárias para consolidação de um projeto político para o país (Souza, 2019, p. 18).

As políticas de educação especial nas áreas rurais confrontam desafios diferentes daqueles nas áreas urbanas. As escolas nas áreas rurais têm menos recursos e pessoal do que suas contrapartes nas áreas urbanas. Portanto, essas escolas têm dificuldades em oferecer uma educação de qualidade para seus alunos com deficiência. Além disso, o ambiente rural pode ser difícil para crianças com deficiência, dificultando a manutenção de sua educação. Assim, é importante pensar em políticas de educação especial que funcionem bem no campo. Assim como as escolas urbanas, aquelas localizadas na zona rural necessitam de políticas públicas que melhorem a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos com deficiência, considerando suas possibilidades (Nozu *et al.*, 2018).

Decorrente disso, as políticas públicas de educação especial em contextos rurais devem ser adaptadas às necessidades específicas e aos desafios enfrentados pelas comunidades rurais. O objetivo é proporcionar a todos os alunos, inclusive os portadores de necessidades especiais, igualdade de acesso à educação de qualidade, independentemente de onde morem, fortalecendo a “democratização do direito à educação, bem como as lutas travadas pelos sujeitos camponeses” (Kuhn, 2017, p. 28).

A democratização do direito à educação é fundamental para promover a equidade no ensino e assegurar que todas as crianças e jovens tenham acesso a um ensino de qualidade. No entanto, ainda há muitos desafios a serem enfrentados para democratizar o acesso à educação, especialmente nas áreas rurais.

Neste contexto, a luta dos sujeitos camponeses tem sido fundamental para promover a democratização do direito à educação. O Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), por exemplo, tem defendido a educação como um direito fundamental dos trabalhadores rurais desde o início de suas lutas

Dessa forma, no contexto rural/ribeirinha, as políticas públicas voltadas para a educação precisam estar voltadas para a melhoria das condições de vida da comunidade, considerando e valorizando as peculiaridades locais e culturais. O investimento em infraestrutura e recursos educacionais é necessário para promover o desenvolvimento social e sustentável. Além disso, as políticas públicas devem priorizar a prestação de serviços de saúde, saneamento básico e outros serviços essenciais, além de incentivar os agricultores a participar da gestão de seus próprios recursos. Nesse sentido, as políticas públicas são importantes porque funcionam como instrumento estatal capaz de alterar as condições de vida da população como um todo, e no caso específico deste trabalho, a população rural ribeirinha (Melo, 2018).

Ao longo do texto, entendemos que as políticas públicas são como um processo contínuo relacionado à ação pública, considerando principalmente o processo de produção de planos de ação pública, ou seja, meios político-administrativos coordenados em princípio em torno de objetivos claros. Segundo esses estudiosos, a política pública não é desenhada para resolver problemas. Com efeito, os problemas são resolvidos pelos próprios atores sociais, através da implementação das suas estratégias, gestão dos seus conflitos e, sobretudo, através do processo de aprendizagem que marca todo o percurso da ação pública (Baptista, 2019).

No que tange à educação, a agenda de políticas públicas tornou-se um espaço de disputa entre diferentes setores para definir seus rumos e objetivos. Novos contextos sociais, políticos e econômicos, aliados a agentes internacionais, sugerem que as políticas educacionais não podem ser compreendidas se analisadas isoladamente, pois são resultado de inter-relações entre diferentes aspectos e atores (Carmo *et al.*, 2019).

De fato, os novos contextos sociais, políticos e econômicos que emergiram a partir de agentes internacionais, como a globalização, as novas tecnologias, entre outros, têm sido importantes fatores de influência na reformulação de políticas educacionais.

A globalização, por exemplo, impôs uma mudança no processo de planejamento e implementação das políticas educacionais. Neste sentido, os governos têm buscado desenvolver políticas que sejam capazes de estabelecer diálogos entre países, promovendo assim a troca de conhecimentos e experiências educacionais.

Outros fatores também têm sido importantes para a reformulação das políticas educacionais, tais como o aumento da participação social nos processos decisórios, o fortalecimento da governança participativa e o reconhecimento dos direitos de todos os sujeitos envolvidos no processo educacional.

Portanto, os novos contextos sociais, políticos e econômicos, aliados a agentes internacionais, têm sido fundamentais para a reformulação das políticas educacionais. Esses fatores têm garantido a implementação de políticas mais democráticas, que promovam a inclusão de alunos especiais, tanto nas áreas urbanas quanto nos contextos rurais.

É importante notar que quando falamos de política nos referimos às ideias que circulam na sociedade e orientam diferentes instâncias da vida humana, desde ações suprapolíticas até a vida cotidiana, passando pela produção e debate sobre o sentido, visto que a política apresenta-se tanto como discurso quanto como texto e ações da sociedade. (Cardoso *et al.*, 2021).

O sentido das políticas públicas vai muito além da distribuição de bens e serviços. Elas também são essenciais para garantir os direitos humanos e para promover a igualdade social. Elas ajudam a regular a relação entre o Estado e os cidadãos, estabelecendo normas, regras e princípios que devem ser seguidos para assegurar o acesso à informação, à educação, à saúde e à justiça.

De facto, concordamos que a formulação de políticas públicas deva levar em consideração vários aspectos como: o contexto social, político e econômico, que, de certa forma sofrem influência de entidades internacionais para que as políticas educacionais não sejam compreendidas de forma isolada, como afirma Carmo *et al.*, (2019). Por outro lado, as políticas públicas nascem de uma demanda da sociedade que gera debate sobre o real sentido de se fazer uma política pública que não fique somente na ideia e no papel (Cardoso *et al.*, 2021).

As políticas públicas educacionais, caso específico deste tópico, podem ter um impacto profundo na sociedade e são importantes para o desenvolvimento de estratégias que promovam a equidade, a inclusão e a qualidade na educação, seja urbana quanto no campo. Elas podem ajudar a definir as prioridades da educação, estabelecer diretrizes para a implementação de programas educacionais eficazes, garantir que os recursos sejam direcionados para áreas prioritárias e incentivar o desempenho dos alunos. Essas políticas podem ser fundamentais para garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação, que seja inclusiva e de qualidade (Pavesi & Mainardes, 2019).

Quando se analisa a importância das políticas públicas para a educação, em particular, para a educação especial, Silva e Angelucci (2018, p. 685) concordam que:

... a construção de políticas públicas em Educação Especial no Brasil trata, em primeira instância, de garantir o direito à Educação, em uma perspectiva inclusiva, a partir da garantia de acesso e permanência em classes comuns de escolas regulares e da oferta de Educação de qualidade para todas/todos, o que implica garantir condições adequadas de escolarização, por meio do atendimento educacional especializado. A amplitude e o alcance das políticas se entrecruzam com diversas questões, que abrangem desde os aspectos históricos da Educação Especial até as mais recentes discussões sobre o impacto dos saberes biomédicos na oferta de serviços voltados para o público-alvo da Educação Especial.

Conforme verificado, quando se trata de políticas públicas para a educação, três aspectos devem estar explícitos. A garantia do direito à Educação, agora em uma perspectiva inclusiva, da qual todos os alunos devem frequentar salas de aula regulares; A qualidade da e na educação e que esta seja para todas/todos e não alguns; e, por fim, os saberes biomédicos, no qual os profissionais da educação possam ter acesso por meio do compartilhamento de informações em relação ao público-alvo da Educação Especial, facilitando o atendimento escolar. Portanto, “entender a aceção e a importância da realização das políticas públicas... representa

compreender a garantia do direito aos bens e aos serviços públicos, neste caso, o direito de acesso à educação e à permanência na escola de boa qualidade” (Santos & Neto, 2017, p. 18).

O acesso à educação é um direito fundamental para garantir a dignidade e o progresso da sociedade. Segundo Araújo (2011), esse direito deve alternar entre a oportunidade de acesso e a possibilidade de permanência na escola com qualidade. Para que isso aconteça, é necessário que as políticas públicas garantam a universalização do acesso, permanência e qualidade da educação. A educação com qualidade é necessária para reduzir as desigualdades sociais e garantir o crescimento econômico e social. Por meio delas, é possível aperfeiçoar seus serviços ainda mais, oferecendo um ensino de qualidade para a sociedade, permitindo que todos se desenvolvam e tenham sucesso

Embora a educação seja reconhecida como um direito humano desde a década de 1980 e a promoção da educação de qualidade seja o segundo dos oito objetivos de desenvolvimento do milênio para alcançar sociedades mais justas e sustentáveis (PNUD, 2014), o campo brasileiro não tem tido esse reconhecimento. Os moradores das comunidades rurais são completamente excluídos dessa conquista; esse direito permanece no nível abstrato do conceito de cidadania e não atende às necessidades concretas da realidade das comunidades rurais (Arroyo *et al.*, 2004 & Camacho, 2018).

É importante ressaltar, que a educação na zona rural/ribeirinha é um processo que requer políticas públicas que garantam a universalização do acesso, a permanência e a qualidade da educação, sendo este, um direito que Arroyo *et al.* (2004) e Camacho (2018) observaram bem em suas pesquisas. Um material escolar de qualidade, uma boa comida para as crianças ribeirinhas, torna a relação delas com a escola muito mais significativa. Trabalhar em um ambiente não formal também contribui para a educação de qualidade, pois permite sair das quatro paredes da sala de aula e alcançar os alunos em outros locais. Para educar o campo, o ribeirinho e as práticas pedagógicas, é necessário que as políticas públicas deem oportunidade e a possibilidade de permanecer na escola de boa qualidade, como aponta Araújo (2011).

A educação de qualidade é essencial para o desenvolvimento e o progresso da sociedade. É necessário garantir o acesso, a permanência e a qualidade da educação em todas as áreas da vida. A educação especial é uma parte importante do processo de educação de qualidade. Na Antiguidade, pessoas consideradas excepcionais eram consideradas como uma degeneração da sociedade, resultando na segregação dessas pessoas. Porém, aos poucos,

foram sendo implementadas políticas públicas que permitiram a inclusão dessas pessoas como parte da sociedade. Nesse sentido, a importância da educação especial inclusiva está em garantir a igualdade de oportunidades para todos, permitindo que todos cresçam e desenvolvam habilidades positivas. Além disso, as políticas públicas para a educação especial também devem garantir que a educação de qualidade seja oferecida a todos, promovendo um ensino de qualidade e assegurando a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

No Brasil, o ensino da educação especial no meio rural tem sido foco de discussão, principalmente com a promulgação da Lei 13.005/2014, que estabeleceu diretrizes para a educação especial na educação básica. A lei prevê acessibilidade, serviços educacionais profissionais, serviços de apoio e outros direitos para pessoas com deficiência, deficiências generalizadas de desenvolvimento e pessoas altamente capazes ou superdotadas, ou seja, em seu sentido mais amplo, busca desenvolver processos para garantir que alunos carentes, excluídos e com alguma deficiência recebam uma educação libertadora de qualidade nas escolas regulares (Camacho & Vieira, 2018).

Avanços e conquistas no desenvolvimento e implementação de políticas públicas e programas de educação do campo no Brasil, que também podem envolver pessoas com deficiência, são relativamente recentes. Além disso, podemos dizer que tais ações estão intimamente relacionados à pressão do Estado gerada pelos movimentos sociais do campo para fortalecer os direitos sociais à educação e ao conhecimento para trabalhar e produzir na terra (Alves *et al.*, 2018).

Nesse sentido, os movimentos sociais do campo desempenham um papel importante na tensão do Estado ao desenvolverem políticas públicas de educação do campo que considerem os direitos dos alunos com ou sem deficiência (Brasil, 2008a), acrescentando, ainda, que o Estado deve assumir a responsabilidade de garantir as escolas, profissionais, recursos e políticas educacionais que configuram a interface entre a educação do campo e a educação especial.

É importante perceber que o país desenvolveu políticas públicas nos últimos anos com o objetivo de atender a educação especial, numa perspectiva inclusiva, que se não são específicas para a educação em áreas rurais, atingem como um todo o sistema educacional brasileiro. O governo federal vem propondo políticas, leis, planos, programas e ações que visam a formação de profissionais, liberando recursos, equipando escolas no intuito de melhorar essa modalidade de educação, mas há um longo caminho a percorrer, visto que, é verdade que existem muitas

leis que garantem os direitos das pessoas com deficiência. No entanto, não têm se traduzido em políticas públicas de educação adequadas e efetivas para garantir de fato a inclusão nas escolas (Cardoso *et al.*, 2021).

Entre as políticas voltadas para o público-alvo da educação especial está a Política Nacional de Educação Especial na Perspetiva da Educação Inclusiva, que tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, considerando que o direito à educação de qualidade é um direito humano. Ela também busca desenvolver programas de saúde especializados, incentivar políticas de trabalho para gerar renda e oferecer oportunidades para o desenvolvimento social e econômico da população marginalizada.

Essa política foi criada em 2007 após amplos debates e discussões na sociedade, e desde então vem sendo aperfeiçoada para garantir o acesso, a permanência e a qualidade da educação para todos. Ela vem contribuindo para o desenvolvimento de um ensino de qualidade, proporcionando melhores oportunidades e contribuindo para a redução das desigualdades (Brasil, 2008).

Dessa forma, *reforçamos* [ênfase adicionada] que as políticas públicas para a educação especial podem contribuir ajudar crianças com deficiência a receber um atendimento adequada em áreas rurais, desde que os órgãos governamentais responsáveis as implementem bem. Em primeiro lugar, os funcionários e professores das escolas devem ser bem treinados e acolhedores para ensinar com eficácia os alunos com deficiência. Em seguida, as escolas devem suportar os padrões ao criar planos educacionais especiais para sua área. Por fim, a coordenação de horários entre vários membros da equipe ajuda a manter todos os estudantes seguros, ao mesmo tempo em que cobre todas as tarefas necessárias. Ao facilitar essas iniciativas, professores e administradores juntos podem fazer a diferença para os alunos que vivem em ambientes rurais.

Dessa forma, a Educação Especial no contexto da educação rural certamente é uma das modalidades que ao longo da história sofreu da ausência de políticas públicas. Como consequência, formas específicas de atendimento no âmbito escolar tem demandado amplos debates sobre o acesso e despertadas grandes reflexões sobre a ausência do Estado como provedor deste direito (Mendes *et al.*, 2019). A capacidade de tornar uma escola acolhedora com as diferenças que seus alunos podem apresentar e de acordo com as condições de aprendizagem socialmente estabelecidas é um dos maiores desafios da educação. Isso porque

a educação é baseada em vários anos de estudos centrados na normalidade e, assim, aqueles que não atingiam os padrões normais eram considerados desviantes (Diniz, 2017).

De fato, não se pode esquecer que a história da educação brasileira, por muitas décadas, no que tange a educação especial, revela uma trajetória de exclusão das pessoas com deficiência, alegando-se incapacidade dos estudantes com deficiência de acompanhar os demais alunos, e por isso, manteve-se a prática de segregação, reforçada pelo paradigma da normalização. Esse estado de coisas se perpetuou também no período de integração, que nada mais fora que um anúncio da possibilidade de inclusão escolar para aqueles estudantes que conseguissem adequar-se à escola comum, sem que esta revisasse seus pressupostos (Mantoan, 2015).

Nessa perspectiva, pesquisadores se detiveram nas singularidades do processo de avaliação escolar de pessoas com necessidades educacionais especiais, tema este, por sinal, que será tratado no próximo tópico, aprofundando o tema e propondo uma investigação sobre as práticas que caracterizam o processo de avaliação do desempenho de alunos com deficiência. Portanto, estabelecer formas de avaliação comuns a todos os grupos não seria justificável dentro de níveis de desenvolvimento e aprendizagem diferenciados (Araújo *et al.*, 2019).

Torna-se fundamental, portanto, que as políticas públicas para a educação especial em áreas rurais ribeirinhas possam garantir o acesso, a permanência e a qualidade da educação para todos. Elas devem proporcionar um ambiente de aprendizagem que permita o estabelecimento de laços com o meio natural, como áreas de florestas, rios, campos, pequenas agroindústrias e áreas de convivência coletiva. Além disso, elas devem fornecer um atendimento individualizado e material escolar de qualidade, para que as crianças ribeirinhas com necessidades educativas especiais, possam ter acesso a uma boa educação. Para isso é necessário que as políticas públicas deem oportunidade e a possibilidade aos alunos ribeirinhos de permanecer na escola de boa qualidade.

## **2. Atendimento, desempenho e a avaliação dos alunos especiais das comunidades ribeirinhas de Manaus/AM**

Atendimento, desempenho e avaliação dos alunos especiais são temas que merecem destaque e atenção. O atendimento aos alunos especiais deve seguir princípios de inclusão, o

que significa que eles devem receber os mesmos direitos e oportunidades de aprendizagem que os demais alunos. Isso significa que os alunos com deficiência ou dificuldades de aprendizagem devem receber ajuda específica para que eles possam acompanhar as aulas e desenvolver suas habilidades.

Conforme estipulado pelo Decreto nº 2.682, datado de 26 de dezembro de 2013, que regula a estrutura organizacional da Secretaria em questão, a Divisão Distrital da Zona Rural é encarregada da gestão e organização das escolas situadas em áreas ribeirinhas (Rio Negro e Rio Amazonas) e rodoviárias (Rodovias AM-010, BR-174, Puraquequara e Tarumã). De acordo com dados atualizados fornecidos pelo gerente administrativo da SEMED desta divisão em 2021, há um total de 84 escolas sob sua administração, distribuídas da seguinte forma: a) 29 escolas na zona rural/ribeirinha do Rio Negro; b) 19 escolas na zona rural/ribeirinha do Rio Amazonas; e c) 36 escolas na zona rural/rodoviária.

## 2.1 Atendimento de alunos especiais em áreas rurais ribeirinhas

Áreas rurais ribeirinhas são áreas específicas que envolvem comunidades de pescadores, agricultores e outros moradores cujas características socioeconômicas tornam o acesso a recursos educacionais limitado. O atendimento para alunos da educação especial vem se tornando um problema mais premente em áreas rurais ribeirinhas, pois muitos alunos com necessidades especiais continuam a ser marginalizados e desconhecidos (Fernandes & Caiado, 2015). Estudos realizados por esses autores mostraram que alunos com necessidades educacionais especiais que vivem em comunidades ribeirinhas têm dificuldade em acessar e permanecer na escola devido à falta de recursos, o que dificulta o atendimento adequado às suas necessidades. Além disso, os profissionais da área de educação especial tendem a não priorizar os alunos com deficiência, pois não têm acesso às informações necessárias para identificar esses alunos e oferecer-lhes os serviços necessários.

Para que se compreenda melhor esse processo, faz-se útil levar em consideração que as escolas do campo se deparam com um maior número de alunos com dificuldades de aprendizagem e problemas de atendimento individualizado. Essas escolas também estão menos equipadas para lidar com essas questões do que as escolas urbanas. Muitas escolas rurais carecem de professores capacitados e pessoal treinado para ajudar os alunos com

deficiência. Além disso, os pais de crianças com deficiências da zona rural podem não entender as necessidades de ajuda e adequação de seus filhos para os trabalhos escolares. Como resultado, eles podem não relatar as necessidades de seus filhos aos funcionários da escola. Esses desafios tornam difícil para os alunos com deficiência receberem uma educação adequada nas áreas rurais. Fernandes (2015 como citado em Ferreira, 2021) afirma que apesar das discussões em torno desse tema, “são poucos os estudos e trabalhos acadêmicos que tratam das pessoas com deficiência que vivem no contexto campo, em particular sob a configuração da zona rural ribeirinha”.

Nesse contexto, o atendimento educacional especializado para alunos com deficiência em escolas rurais é um desafio para a educação especial. Estudos mostram que há uma diferença significativa entre as matrículas de alunos com deficiência na educação básica em escolas urbanas e rurais. Além disso, pesquisas sobre a situação escolar dos estudantes público-alvo da educação especial evidenciam que o atendimento educacional especializado nas escolas rurais é uma interface entre a Educação Especial e a Educação do Campo (Caiado *et al.*, 2016).

Em escolas rurais/ribeirinhas, o atendimento aos alunos especiais é um processo complexo e que demanda políticas públicas específicas. O acesso, a permanência e a qualidade da educação devem ser garantidas para que os alunos com deficiência possam receber o mesmo direito à educação que os demais alunos. Além disso, é importante desconstruir os sentidos que relacionam as pessoas com deficiência à ineducabilidade para que os alunos se sintam à vontade, pois isso contribui para o desenvolvimento das habilidades dos alunos. O material escolar de qualidade também é um fator importante, pois ajuda a garantir uma educação eficaz e significativa. Nesse caso, segundo nos informa Freitas e Freitas (2021, p. 13), “as políticas públicas municipais de Educação do Campo atendem às políticas do governo federal entretanto, contemplam alguns programas municipais de assistência pedagógica e financeira”.

Sob essa ótica, esses programas são extremamente importantes, pois ajudam a garantir que as necessidades de todos os alunos sejam atendidas e que eles possam ter acesso a uma educação justa. As escolas rurais enfrentam muitos desafios quando se trata de fornecer aos alunos especiais serviços de apoio e educação, devido ao fato de que muitas vezes não há recursos ou recursos limitados disponíveis. Contudo, é relevante que as escolas rurais continuem estabelecendo prioridades para garantir que os alunos especiais recebam o atendimento adequado. Isso inclui oferecer treinamento e assistência aos professores, fornecer serviços de educação especializados, como aulas especialmente projetadas para alunos especiais, e trabalhar com outras organizações e agências para garantir que os alunos especiais

recebam os serviços de que precisam. Além disso, as escolas rurais devem tomar medidas para tornar os campus mais acessíveis para alunos especiais e garantir que eles estejam em uma posição para aproveitar o máximo de sua educação, sobretudo, no desempenho das atividades escolares.

## 2.2 Desempenho de alunos especiais em escolas regulares

O desempenho dos alunos especiais nas escolas regulares é um assunto importante que deve ser tratado com cuidado e compaixão. É importante lembrar que todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades especiais, têm o direito de ter acesso a uma educação de qualidade. Sendo o objetivo avaliar o desempenho dos alunos especiais nos ensinos regulares, é necessário que seus direitos educacionais sejam protegidos e que eles recebam o apoio adequado. Por este motivo, é necessário que as escolas regulares ofereçam treinamento aos profissionais e criem programas de educação especializada para atender às necessidades dos alunos especiais considerando as limitações dos sujeitos inseridos (Poker *et al.*, 2013). Além disso, as escolas regulares devem adotar políticas que promovam a inclusão, a igualdade de oportunidades e o respeito aos alunos com necessidades especiais. Assim, os alunos com necessidades especiais terão a oportunidade de aproveitar ao máximo sua educação e mostrar o seu desempenho em salas de aula regulares.

Assim, percebemos que o desempenho dos alunos especiais é um tema que requer esforços consideravelmente maiores, pois eles possuem necessidades especiais que precisam ser atendidas. O primeiro passo para melhorar o desempenho dos alunos especiais é proporcionar um ambiente que aceite e valorize suas diferenças, como afirmam Poker *et al.* (2013, p. 18), os sistemas educacionais e as escolas passam a ser organizados para acolher a diversidade do alunado. Desse modo, torna-se fundamental conceber o funcionamento e a organização da escola, bem como o ensino e a aprendizagem, sob novas bases epistemológicas. A escola constitui-se no lugar de “aprender”, entendendo-se aqui a aprendizagem como processo de apropriação do conhecimento pelo aluno.

Em função do exposto, os professores devem estar preparados para aceitar e trabalhar com as características próprias destes alunos, como necessidades visuais ou auditivas diferentes

ou hiperatividade. Soma-se a isso, a necessidade de criar um contexto de aprendizagem que valorize as habilidades destes alunos e forneça estratégias eficazes para maximizar seu desenvolvimento.

O desempenho dos alunos com necessidades especiais em escolas regulares varia amplamente, dependendo do tratamento oferecido e dos recursos disponíveis. Estudos realizados por Caiado (2016) mostraram que alunos com deficiência podem obter bons resultados acadêmicos se receberem o tratamento adequado. No entanto, os alunos com deficiência também correm o risco de não concluir o ensino médio. O estudo de Fernandes (2015) revelou que cerca de 40% dos alunos com deficiência não completaram o ensino médio, em contraste com apenas 20% dos alunos sem deficiência.

Uma boa maneira de melhorar o desempenho de alunos especiais na escola é fornecer suporte especializado, como o treinamento e aplicação de métodos que visam ajudar os alunos a superar seus desafios comportamentais ao mesmo tempo em que obtêm sucesso acadêmico. Além disso, é importante fornecer planos de ação individualizados que enfoquem as necessidades do aluno. Por exemplo, alguns alunos com necessidades especiais precisam de ajuda adicional para acompanhar as aulas, enquanto outros precisam de apoio para realizar tarefas diárias. Para atender às necessidades individuais de cada aluno, é importante que as escolas trabalhem em estreita colaboração com professores, pais e terapeutas para desenvolver soluções adequadas. Acerca desse tema, Poker *et al.* (2013) consideram importante que os objetivos, os conteúdos, a metodologia utilizada, os procedimentos de ensino e mesmo os instrumentos de avaliação precisam estar alinhados às necessidades educacionais dos alunos.

Além disso, é necessário realizar avaliações iniciais para identificar quais são as habilidades e dificuldades específicas e quais áreas precisam ser trabalhadas. É importante fornecer diretrizes claras e objetivas para que os professores possam desenvolver estratégias de ensino adequadas para cada aluno especial. É importante lembrar que os alunos especiais possuem necessidades únicas e, portanto, as estratégias de ensino devem ser adaptadas a cada caso.

Outra maneira eficaz de melhorar o desempenho dos alunos especiais é fornecer material educacional de qualidade e revisar constantemente o conteúdo das aulas para que os alunos possam acompanhar as explicações. Os professores devem estar preparados para proporcionar um ambiente de aprendizagem que permita o estabelecimento de laços com o meio

natural. Além disso, é importante que haja um diálogo constante entre os responsáveis pelos alunos especiais e os professores para discutir as necessidades específicas dos alunos.

Em suma, para que o desempenho dos alunos especiais seja satisfatório, há a exigência de esforços adicionais. É importante proporcionar um ambiente que aceite e valorize suas diferenças, bem como fornecer material educacional de qualidade e desenvolver estratégias de avaliação inclusivas. Ademais, os professores devem estar preparados para trabalhar com as características próprias dos alunos especiais e dialogar constantemente com os responsáveis para discutir as necessidades especiais dos filhos e filhas.

### 2.3 Avaliação da aprendizagem escolar

Avaliar a aprendizagem escolar é um processo contínuo e sistemático, com o objetivo de diagnosticar a situação de aprendizagem dos alunos e acompanhar o progresso deles na escola. Esta prática é vista como um ato de amor por muitos, pois o professor pode identificar rapidamente o que o aluno sabia antes de começar a aula e ajudá-lo a melhorar suas habilidades. As avaliações também servem como uma ferramenta para descobrir as necessidades específicas dos alunos e desenvolver planos de ação para atendê-los de forma adequada. Além disso, os resultados das avaliações podem fornecer feedback importante para os professores e gestores escolares, permitindo que eles vejam onde os alunos estão tendo sucesso e onde eles precisam melhorar

A avaliação da aprendizagem escolar sempre foi objeto de pesquisas contínuas de acadêmicos, e existem diferentes abordagens científicas para lidar com isso nas áreas da tecnologia, sociologia, filosofia e ciência política. A avaliação adquire seu significado quando é combinado com o programa de ensino e seus programas de ensino subsequentes. Nesse sentido, a avaliação, tanto no âmbito geral quanto em casos específicos de aprendizagem, não tem finalidade em si mesma, mas subsidia um curso de ação voltado para o estabelecimento de resultados previamente definidos (Luckesi, 2013).

De acordo com Delgado *et al.* (2017), a avaliação no contexto educativo é uma prática primordial para que o processo ensino-aprendizagem aconteça. Não há como pensar na excelência da qualidade de ensino e aprendizagem sem pensar na avaliação. Contudo, assim

como na vida pessoal, muitas vezes não se quer avaliar, seja por medo de cometer injustiça, seja por comodidade, seja por achar difícil ou até por achar desnecessária a tarefa de avaliar.

De todo modo, a avaliação é um meio utilizado por alunos e professores para o aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem, pois não existe dicotomia entre a avaliação e a aprendizagem, deste modo, há professores que atribuem aos alunos notas sem informá-los com clareza o que é processo avaliativo, fazendo com que se torne um mero participante de um contexto de dimensões abrangentes onde se restringe a medir somente a quantidade de informações obtidas por meio de nota. Segundo o histórico da avaliação no cotidiano escolar, esclarecido por Luckesi (2002), percebe-se que a prática da avaliação da aprendizagem que vem sendo desenvolvida nas muitas instituições de ensino teve poucos avanços. De certa maneira,

A avaliação se faz presente em todos os domínios da atividade humana. O “julgar”, o “comparar”, isto é, “o avaliar” faz parte de nosso cotidiano, seja através das reflexões informais que orientam as frequentes opções o dia-a-dia ou, formalmente, através da reflexão organizada e sistemática que define a tomada de decisões (Dalbem, 2005, p. 66).

Desta forma, inferimos com base em Delgado *et al.* (2017) que o processo de avaliação está presente no cotidiano das pessoas. Pensar sobre a avaliação escolar requer da parte do educador muito compromisso e ética, pois é preciso entender que será necessário um olhar muito mais cuidadoso e reflexivo na medida em que ao se avaliar está se avaliando por tabela o próprio educador.

Nesse sentido, é preciso enfatizar que a avaliação sempre foi de natureza técnica, enfatizando a categorização, a prontidão. Estes tipos de avaliação são exclusivas, não levam em consideração a singularidade, ignora a experiência, os conhecimentos prévios e seu percurso de aprendizagem, e no caso de alunos especiais, o seu problema específico. Atualmente, esse modelo está ultrapassado, e hoje as avaliações de aprendizagem devem ser consideradas uma das ferramentas mais importantes que os educadores têm para o sucesso dos alunos, sejam eles especiais ou não. Segundo Luckesi (2002), a forma de avaliação é fundamental para a realização dos programas educativos. É ela quem sinaliza para os professores e as escolas o que os alunos necessitam.

Como tal, a avaliação da aprendizagem assume um significado especial, uma vez que não pode constituir-se apenas na forma de validar o que os alunos aprenderam. Em primeiro lugar, deve ser utilizado como parâmetro para avaliar o próprio trabalho do professor (Souza,

2020). Considera que cada aluno é sujeito de seu processo de aprendizagem, e ele – o professor – atua como mediador nessa interação entre o aluno e o objeto de conhecimento.

Tendo em vista que cada aluno é único no processo de sistematização da sala de aula, e que estamos inseridos em dimensões pedagógicas específicas, e como forma de perceber o grau de conhecimento adquirido sobre determinado conteúdo, a avaliação no ambiente escolar é inerentemente complexa, o que torna cada vez mais difícil avaliar. Nessa perspectiva, “a avaliação constitui uma estratégia pedagógica que pode facilitar ou dificultar o processo de aprendizagem” (Boggino, 2009, p. 81).

Contextualizando o processo de avaliação, Resende (2014, p. 197) afirma que, avaliação deve contribuir para o êxito do ensino, para a construção de saberes e competências pelos alunos. Dessa forma,

é notório o fato de que a ação avaliativa se tem (sic) configurado no processo de ensino como um instrumento de repressão, que garante, forçosamente, o “interesse” dos alunos pelas aulas; e como um instrumento de classificação e seleção que é, autoritariamente, utilizado na prática docente para separar os bons dos maus alunos, “o joio do trigo”, os aprovados dos reprovados, numa visão maniqueísta de educação.

Os autores deixam subentendido que os testes, provas e trabalhos utilizados no processo avaliativo tem se tornado um meio de garantir deveres aos alunos que de certa forma são negligenciados por estes como por exemplo: a frequência, um maior interesse de estudar e prestar atenção às aulas. Todavia, tal prática acaba por induzir a instituição a rotular os alunos cognitivamente de fortes e fracos. Nesse sentido, “os professores utilizam as provas como instrumentos de ameaça e tortura prévia dos alunos protestando ser um elemento motivador de aprendizagem (Luckesi, 2013, p.45).

A despeito disso, Lima *et al.* (2014) destacam que a avaliação, também, serve como norte para que o educador possa avaliar seu trabalho e a metodologia ao mesmo tempo em que avalia os alunos. Mas é preciso ter a compreensão necessária para verificar os avanços e dificuldades desses e dos docentes, e assim, utilizar todos os instrumentos necessários e indispensáveis para uma avaliação justa. Sua função principal é verificar o nível de desenvolvimento cognitivo e as dificuldades enfrentadas pelos discentes, a fim de possibilitar ao educador reavaliar sua prática e planejar outros procedimentos metodológicos mais eficazes. Em síntese, o estabelecimento da finalidade específica da avaliação serve de norte para operacionalizar o processo avaliativo.

Perrenoud (1999) acredita que a avaliação da aprendizagem sob o novo paradigma é um processo intermediário de construção curricular e está intimamente relacionada com a gestão da aprendizagem do aluno. Ferramentas comumente utilizadas, registros diários de pequenos eventos, portfólios, atividades individuais e em grupo, participação e interesse durante os eventos, como uma avaliação para nos dar uma ideia, um termômetro para as aulas, embora alguns sejam comprovados devido a habilidades e várias formas de estudo.

Nessa perspectiva, Kramer (2012) argumenta que, na avaliação da aprendizagem, o professor não deve permitir que os resultados dos testes periódicos, geralmente de natureza categórica, sejam superestimados em detrimento do caráter diagnóstico de suas observações cotidianas. Os professores que trabalham em uma dinâmica interativa conhecem o engajamento e a produtividade de cada aluno ao longo do ano. Deve ficar claro que os exames são apenas uma forma do sistema escolar. Como em geral as avaliações formais estão desatualizadas e são obrigatórias, por isso deve-se ter muito cuidado na sua elaboração e aplicação.

De acordo com o que afirma o autor, os resultados de provas aplicadas periodicamente são mais valorizados que portfólios, relatórios e observações, por exemplo. Ficam em segundo plano a participação e a produtividade dos alunos ao longo de determinado período. Por outro lado, entende-se que os instrumentos avaliativos obrigatórios são também uma forma da escola mostrar o desempenho dos alunos aos pais de maneira concreta, até mesmo para “ajuda dos próprios pais no caso de dificuldades de aprendizagens dos filhos” (Fernandes, 2017, p.15).

Considerando esse contexto, as formas de avaliação podem ser cumulativas em prol do aproveitamento dos alunos acima da média alcançada, sempre levando em consideração tanto aspectos qualitativos quanto quantitativos com prevalência do primeiro, conforme determinado pela LDB. Segundo Luckesi (2011), uma boa avaliação consiste em três etapas:

- Saber o nível atual de desempenho do aluno (etapa também conhecida como diagnóstico);
- Comparar essa informação com aquilo que é necessário ensinar no processo educativo (qualificação);
- Tomar as decisões que possibilitem atingir os resultados esperados (planejar atividades, sequências didáticas ou projetos de ensino, com os respectivos instrumentos avaliativos para cada etapa).

É nesse contexto que Menezes *et al.*, (2020), defendem que, quando se trata de avaliação da aprendizagem, é necessário ir além dos formatos e métodos de avaliação atuais. Nesse sentido, é preciso considerar o fio condutor da avaliação que traduz as intenções do professor e, em última análise, revelar para que serve a avaliação, seja para uma aprendizagem (formativa), seja para validar um período de aprendizagem construído em um determinado contexto (somativa).

Com esse pano de fundo, a prática pedagógica de avaliação da aprendizagem voltada para a melhoria do processo educacional é um pressuposto subjacente para que a educação pública seja verdadeiramente democrática e equânime. Nesse sentido, os professores devem observar, monitorar e revisar continuamente o comportamento e o desempenho dos alunos, a fim de tomar decisões informadas (Russel & Airasian, 2014).

É importante reiterar que, a avaliação deve ser percebida como parte complementar e inseparável do processo de ensino e aprendizagem. Os métodos de avaliação precisam ser inerentes ao universo das experiências discentes, suas dificuldades, inspirações e projetos, não apenas, baseado na verificação do domínio de conteúdos de componentes curriculares. A avaliação, não necessariamente visa à reprovação ou a retenção, “mas deve ter por propósito verificar os estágios de aprendizagem alcançados, visando a contribuir qualitativamente com a própria aprendizagem” (Lima *et al.*, 2014, p. 171).

Outro ponto que merece destaque encontrado nos estudos de Kramer (2012, p. 26) apontam que

os métodos de avaliação ocupam, sem dúvida espaço relevante no conjunto das práticas pedagógicas aplicadas ao processo de ensino e aprendizagem. Avaliar, neste contexto, não se resume à mecânica do conceito formal e estatístico; não é simplesmente atribuir notas, obrigatórias à decisão de avanço ou retenção em determinadas disciplinas.

Nesta perspectiva, a análise dos sistemas de avaliação visa compreender as práticas avaliativas na perspectiva da sociedade, da educação, das escolas e dos alunos, conduzindo-nos a discussões e reflexões, apontando para a possibilidade de uma distância essencial que permita ver à distância e focar criticamente nas práticas desenvolvidas, reforçar as que são significativas e produtivas e reorientar as que realmente ajudam os alunos a aprender e os professores a ensinar, pois a avaliação da aprendizagem vai mais longe e nos vários domínios existentes (Fernandez, 2017).

Com base nessa percepção, Saul (1988, p.45) percebe que “produziu-se um acelerado desenvolvimento do interesse sobre a perspectiva chamada de avaliação “qualitativa”. Esse movimento deveu-se em grande parte ao reconhecimento de que os testes padronizados de rendimento não ofereciam toda a informação necessária para compreender o que os professores ensinavam e o que os alunos aprendem.

A avaliação qualitativa consiste em usar métodos qualitativos para medir o desempenho e o progresso dos alunos. Envolve o uso de técnicas como entrevistas, observações e questionários para coletar informações sobre os alunos e seu desempenho. Esta abordagem é útil para identificar tendências e padrões que não podem ser detetados com avaliações mais quantitativas, como testes padronizados. Além disso, a avaliação qualitativa pode oferecer uma visão mais profunda dos processos de ensino-aprendizagem, permitindo que os professores acompanhem melhor o progresso dos alunos.

De acordo com o ensaio de Bittencourt (2016), a avaliação qualitativa é altamente benéfica para o ensino e a aprendizagem, pois permite que os professores identifiquem as necessidades específicas de cada aluno e desenvolvam planos de ação para atendê-las. Esta abordagem também permite que os estudantes sejam avaliados com base em seus esforços, em vez de em comparação com outros, o que significa que eles são avaliados de forma mais justa. Além disso, a avaliação qualitativa fornece importantes informações sobre como a sala de aula está sendo gerenciada, permitindo que os professores identifiquem e enderecem os problemas que surgem. Em suma, a avaliação qualitativa é uma abordagem útil para medir o desempenho e o progresso dos alunos. Envolve o uso de entrevistas, observações, questionários e outras técnicas para coletar dados ricos sobre os alunos. Esta abordagem oferece vantagens significativas, como a identificação das necessidades específicas de cada aluno, a avaliação de acordo com os esforços e a obtenção de informações sobre como a sala de aula está sendo gerenciada

No bojo dessa discussão, entendemos que avaliar qualitativamente é muito mais complexo do que avaliar apenas a quantidade. A qualificação das ações e atitudes é feita a partir de seus resultados. Nesse sentido, a avaliação qualitativa acompanha o percurso que a criança percorre, envolvendo uma série de procedimentos inerentes ao fazer pedagógico, visando determinar em qual nível de aprendizagem o educando se encontra de maneira mais clara. Dessa forma esta não se dá de maneira isolada ou delimitada e sim simultaneamente de forma dinâmica, observando os avanços que a criança alcançou e as possíveis dificuldades que possam

surgir no decorrer do processo de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva a avaliação qualitativa precisa contemplar o educando em sua totalidade (Melchior, 2015).

Nesse sentido Saul (1998, p.46):

Caracteriza que na concepção qualitativa de avaliação há uma preocupação em compreender o significado de produtos complexos a curto e a longo prazos, explícitos e ocultos, o que requer uma mudança de orientação, uma troca de polo: da ênfase nos produtos à ênfase no processo.

Compreendemos, portanto, que a avaliação qualitativa é a que visa o caminho da aprendizagem em que o aluno evolui, o que construiu em um determinado tempo para que o professor possa dar continuidade no seu trabalho alterando, diversificando ou não o seu fazer pedagógico. Direcionar o planejamento de continuidade do processo e organizar é uma forma para fazer com que o avaliado venças as dificuldades em relação à aprendizagem (Melchior, 2015).

Sobre o assunto, Demo (2018) relata que a avaliação qualitativa visa superar a avaliação quantitativa, não abandoná-la. Entende que no espaço educacional o processo é mais relevante do que o produto, e que a redução ao desempenho empiricamente mensurável não corresponde à realidade. Estes são metodologicamente mais fáceis de lidar, pois a tradição científica sempre priorizou um tratamento cuidadoso da realidade, levando por vezes a avanços notáveis em certas disciplinas sociais como a economia e a psicologia. No entanto, as limitações metodológicas não podem ser transferidas para as chamadas reduções verdadeiras. Isso é mais complexo e abrangente do que sua aparência empírica. A avaliação qualitativa quer *compreender* [ênfase adicionada] a face qualitativa da realidade, ou pelo menos aproximar-se dela.

Conforme mencionado, em relação a avaliação qualitativa, é preciso levar em consideração os processos ao longo da vida escolar. A análise da realidade, do todo é mais relevante, pois acredita-se ser a forma mais justa de se avaliar (Melchior, 2015). Nesse sentido, a avaliação é uma atividade constante na educação, no sistema escolar e no processo de ensino aprendizagem, mas precisa de critérios e objetivos. É uma proposta que deverá ter momentos de reflexões sobre a prática pedagógica, o que eu faço ou como poderia fazer, superando a visão unilateral (no caso da avaliação quantitativa) e gerando a cooperação entre os elementos da ação educativa, sobretudo, quando se avalia alunos da educação especial, como veremos a seguir.

## 2.4 Avaliação e desempenho de alunos com necessidades especiais

Avaliar o desempenho de alunos com necessidades especiais nas escolas requer, segundo as concepções de Mendes *et al.* (2018), a família no projeto pedagógico, uso da tecnologia e conhecimento integral do estudante. Além disso, é importante estabelecer um ambiente de confiança, dividir o conteúdo e a avaliação em pequenas partes e revisar o conteúdo antes da avaliação.

A avaliação de necessidades especiais é um processo importante que visa identificar as necessidades educacionais de indivíduos com necessidades especiais. É fundamental para garantir que esses alunos recebam o suporte necessário para alcançar seu potencial máximo. A avaliação pode ajudar a identificar as habilidades e restrições do aluno, bem como suas necessidades de suporte, e pode ser usada para desenvolver planos de educação individuais que atendam às necessidades específicas do aluno. A avaliação também pode ser usada para monitorar o progresso do aluno e fazer ajustes no plano educacional conforme necessário.

As avaliações são extremamente importantes pois elas fornecem informações fundamentais para o desenvolvimento do ensino destes alunos, pois deve ser feito um diagnóstico para identificar quais são as habilidades e dificuldades específicas e quais áreas precisam ser trabalhadas. Os professores também devem estar preparados para avaliar esses alunos e fornecer avaliações inclusivas. É importante que os professores aceitem e valorizem as diferenças dos alunos para que eles se sintam à vontade e possam desenvolver suas habilidades plenamente.

Além disso, é importante levar em consideração as necessidades específicas dos alunos com espectro autista, altas habilidades ou com outras deficiências em relação à avaliação. Os professores devem estar preparados para avaliar esses alunos e fornecer avaliações inclusivas. Eles devem estar cientes das necessidades específicas dos alunos e desenvolver estratégias de avaliação adequadas para cada caso. Para que o aluno apresente resultados satisfatórios em sua aprendizagem, é preciso garantir de que suas necessidades específicas estão sendo plenamente atendidas.

Outro aspecto relevante dessa discussão é como deve ser o processo de avaliação do aluno. Segundo o Ministério da Educação, as escolas inclusivas devem conceber a avaliação como um processo contínuo em que as estratégias de ensino são continuamente melhoradas ou ajustadas, tendo em conta as características educativas dos alunos. Portanto, o processo de

avaliação deve ser voltado para a aprendizagem, em vez de classificar ou reter os alunos. No contexto do AEE (Atendimento Educacional Especializado), deve haver um vínculo claro entre os professores que atuam neste projeto e os profissionais da classe regular para identificar as necessidades educacionais de cada aluno (BRASIL, 2015). Mendes, Silva e Pletsch (2011) enfatizam a importância de flexibilizar o currículo para atender a todos os alunos, mas lembrando que é preciso ter cuidado para que o conhecimento disponibilizado aos alunos com deficiência não seja reduzido.

De acordo com o Ministério da Educação, a avaliação deve ser concebida como um processo contínuo, no qual as estratégias de ensino são constantemente aprimoradas levando em consideração as características educacionais dos alunos. O foco deve estar na aprendizagem, em vez de simplesmente classificar ou reter os alunos. Uma questão importante é a necessidade de estabelecer um vínculo claro entre os professores envolvidos no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e os profissionais da classe regular, a fim de identificar as necessidades educacionais individuais de cada aluno. Isso ressalta a importância da colaboração e da troca de informações entre os profissionais para melhor atender aos alunos com deficiência. A discussão também destaca a importância de flexibilizar o currículo para atender a todos os alunos, mas alerta para a necessidade de evitar a redução do conhecimento do oferecido aos alunos com deficiência. Isso significa que, ao adaptar o currículo, é fundamental garantir que os alunos com deficiência tenham acesso ao mesmo conteúdo e aprendam de acordo com suas capacidades e necessidades individuais.

Existem diferentes tipos de avaliação de necessidades especiais, incluindo estimativas formais e informais. As estimativas formais geralmente envolvem testes de probabilidades e podem ser usadas para determinar a presença de uma deficiência ou para avaliar habilidades específicas, como leitura ou matemática. As estimativas informais podem incluir observações em sala de aula, entrevistas com pais e professores e análise de amostra de trabalho do aluno (Gustsack & Rech, 2010). É importante que a avaliação seja conduzida de maneira ética e legal, garantindo que a privacidade do aluno seja protegida e que o processo seja justo e imparcial.

De acordo com Pieczkowski (2016), para garantir que uma avaliação de necessidades especiais seja conduzida de maneira eficaz, é importante que os professores estabeleçam um ambiente de confiança e criem um plano de avaliação que seja adaptado às necessidades individuais do aluno. Além disso, é importante que os professores estejam cientes das políticas e leis relacionadas à educação de alunos com necessidades especiais. A inclusão de alunos com

necessidades especiais na educação regular é um desafio global, e a conscientização sobre essas questões é fundamental para garantir que esses alunos recebam a educação que merecem.

O processo de avaliação de alunos com necessidades especiais começa com o planejamento e preparação da pré-avaliação. É importante que os educadores estejam bem informados sobre as necessidades especiais dos alunos e que tenham um plano claro para avaliar essas necessidades (Roepke & Oliveira, 2018). A preparação também inclui uma identificação de ferramentas e técnicas de avaliação adequadas para cada aluno e uma seleção de profissionais para realizar uma avaliação. Além disso, é importante que os pais estejam preparados para trabalhar com alunos com necessidades especiais e que tenham a formação necessária para atender às necessidades específicas desses alunos (Vitalino, 2007).

Os autores destacam a importância do planejamento e preparação da pré-avaliação no processo de avaliação de alunos com necessidades especiais. Os educadores devem estar bem informados sobre as necessidades especiais dos alunos e ter um plano claro para avaliar essas necessidades. Isso ressalta a necessidade de conhecer profundamente as características individuais dos alunos com necessidades especiais, a fim de proporcionar uma avaliação adequada e efetiva. A preparação envolve também a identificação de ferramentas e técnicas de avaliação para cada aluno. Cada aluno é único, e é importante utilizar métodos de avaliação que sejam adequados às suas necessidades e que possibilitem obter uma compreensão precisa de seu desenvolvimento e progresso. A citação também menciona a seleção de profissionais para realizar uma avaliação. A equipe envolvida na avaliação de alunos com necessidades especiais deve ser qualificada e ter conhecimento específico sobre as áreas relevantes de atuação. Isso assegura uma avaliação precisa e direcionada às necessidades individuais dos alunos.

Além disso, destaca-se a importância de os pais estarem preparados para trabalhar com alunos com necessidades especiais. Os pais desempenham um papel crucial no apoio e no desenvolvimento dos alunos, e é fundamental que eles tenham uma formação necessária para atender às necessidades específicas de seus filhos. Isso inclui o entendimento das necessidades especiais, a participação ativa na elaboração de estratégias educacionais e os envolvimento na equipe multidisciplinar que apoia o aluno.

Segundo Giroto (2014), as ferramentas e técnicas de avaliação são essenciais para avaliar as necessidades especiais dos alunos. Existem várias opções disponíveis, incluindo estimativas formais e informais, observações e entrevistas com os alunos e suas famílias. Ao escolher as ferramentas e técnicas de avaliação, é importante considerar as necessidades

específicas do aluno e garantir que a avaliação seja adaptada para atender a essas necessidades. O objetivo da avaliação é identificar as habilidades e necessidades do aluno e desenvolver um plano educacional individualizado que atenda às suas necessidades.

A coleta e análise de dados são etapas críticas no processo de avaliação de necessidades especiais. É importante que os educadores colem dados precisos e relevantes para garantir que uma avaliação seja precisa e completa. A análise dos dados deve ser realizada por profissionais protegidos que possam interpretar os resultados e desenvolver um plano educacional individualizado que atenda às necessidades do aluno (Enumo, 2005). A avaliação deve ser contínua e deve ser repetida regularmente para garantir que o plano educacional individualizado do aluno esteja sendo eficaz e atendendo às suas necessidades em constante mudança (Maia & Lannes, 2021). Em resumo, o processo de avaliação de necessidades especiais é fundamental para garantir que os alunos com necessidades especiais recebam o suporte e atenção qualificada para alcançar seu potencial máximo.

De facto, o processo de avaliação de necessidades especiais é essencial para garantir que os alunos recebam o suporte necessário para alcançar seu potencial máximo. A coleta precisa e relevante de dados, aliada à análise realizada por profissionais qualificados, é fundamental para compreender as necessidades individuais dos alunos. A avaliação contínua e repetida assegura que o plano educacional individualizado esteja sendo eficaz e atenda às necessidades em constante mudança. Essa abordagem centrada em dados e na evolução das necessidades dos alunos é crucial para fornecer um suporte educacional qualificado e personalizado. Ao valorizar a coleta e análise de dados, o processo de avaliação de necessidades especiais contribui para uma educação inclusiva e de qualidade, garantindo que cada aluno receba a atenção necessária para seu desenvolvimento pleno.

Antes de implementar qualquer serviço de educação especial, um processo de avaliação deve ser realizado para determinar se uma criança com necessidades especiais tem direito ou precisa de educação especial. Uma vez concluído o processo de avaliação, as escolas podem desenvolver Planos Educacionais Individualizados (PEI) para alunos com necessidades especiais. Os PEI são adaptados às necessidades exclusivas de cada aluno e descrevem metas, objetivos e acomodações específicos que os ajudarão a ter sucesso na sala de aula (Valadão & Mendes, 2018). De acordo com as Diretrizes Nacionais de Educação Especial na Educação Básica, as escolas devem se organizar para atender os alunos com necessidades especiais e desenvolver PEI que atendam às suas necessidades individuais (Soares & Medeiros, 2023).

Acomodações e modificações também são componentes essenciais dos serviços de educação especial para alunos com necessidades especiais. As acomodações são projetadas para fornecer acesso igualitário à educação para alunos com deficiência, enquanto as modificações são mudanças feitas no currículo ou instrução para atender às necessidades exclusivas do aluno. Os alunos com necessidades educativas especiais devem ter um Plano de Ensino Individualizado quando necessário, que pode ser elaborado com base no PEI (Bassi *et al.*, 2020). Essas acomodações e modificações podem ajudar os alunos com necessidades especiais a acessar o currículo e progredir na sala de aula.

Em suma, o atendimento, o desempenho e a avaliação dos alunos especiais são de extrema importância para garantir o desenvolvimento destes. É necessário que sejam tomadas medidas para garantir o acesso, a permanência e a qualidade da educação destes alunos. Além disso, os professores devem estar bem preparados para atender às necessidades específicas e desenvolver estratégias para a avaliação.

### **3. O trabalho docente com a inclusão do público da Educação Especial nas escolas das comunidades ribeirinhas**

O trabalho docente com a inclusão do público da Educação Especial nas escolas das comunidades ribeirinhas é um desafio complexo e primordial para viabilizar uma educação inclusiva e de qualidade. Nessas comunidades, que enfrentam obstáculos geográficos e limitações de recursos, é necessário desenvolver estratégias adaptadas e abordagens inclusivas para atender às necessidades educacionais de crianças e jovens com deficiências. Os professores desempenham um papel fundamental nesse processo, buscando garantir a equidade e o acesso igualitário à educação, superando barreiras e promovendo a participação plena de todos os estudantes.

Inclusão é um termo utilizado para descrever um conjunto de estratégias e recursos para garantir a presença e aprendizagem de todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou necessidades educacionais. A inclusão é importante porque permite que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade e igualdade de oportunidades (Maia *et al.*, 2019). O papel do professor é fundamental para promover a inclusão na sala de aula e garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de aprender e se desenvolver (Moraes, 2022). Os professores devem estar preparados para lidar com a diversidade de seus alunos e criar um

ambiente de aprendizagem inclusivo que valorize as diferenças individuais (Brito & Teixeira, 2020).

O papel do professor na promoção da inclusão envolve a criação de um ambiente de aprendizagem inclusivo que atenda às necessidades individuais de todos os alunos. Isso pode incluir a adaptação de materiais didáticos, a utilização de tecnologia assistida e a implementação de estratégias de ensino diferenciadas (Moraes, 2022). Além disso, os professores devem estar preparados para trabalhar em colaboração com outros profissionais, como psicólogos e terapeutas, para atender às necessidades dos alunos (Brito & Teixeira, 2020). A promoção da inclusão na sala de aula pode beneficiar todos os alunos, pois cria um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e diverso, como afirma Moraes (2022).

A inclusão na sala de aula pode trazer benefícios surpreendentes para todos os alunos. Para os alunos com necessidades especiais, a inclusão pode proporcionar uma experiência mais rica e significativa de aprendizagem, bem como aumentar a autoestima e a autoconfiança (Rocha, 2017). Para os alunos sem necessidades especiais, a inclusão pode aumentar a consciência e compreensão das diferenças individuais, bem como promover a empatia e a solidariedade (Maia *et al.*, 2019). Ao promover a inclusão na sala de aula, os professores podem ajudar a criar um ambiente de aprendizagem mais equitativo e inclusivo para todos os alunos.

Como verificado, o autor Rocha (2017), citado no parágrafo, parece apoiar a inclusão na sala de aula, argumentando que ela pode trazer benefícios significativos para os alunos com necessidades especiais, como uma experiência de aprendizagem mais rica e significativa, bem como um aumento na autoestima e autoconfiança. Já os autores Maia *et al.*, (2019), também são favoráveis à inclusão, mas destacam os benefícios que ela pode trazer para os alunos sem necessidades especiais, como a conscientização e compreensão das diferenças individuais, bem como a promoção da empatia e solidariedade. Desta forma, ambos os autores concordam que a inclusão pode ajudar a criar um ambiente de aprendizagem mais equitativo e inclusivo para todos os alunos.

Sobre isso, Brito e Teixeira (2020, p. 724) referem:

Para ponto de partida dessa prática pedagógica, primeiramente o educador deve conhecer o seu aluno, saber o que ele mais gosta, o que lhe faz sentir mais seguro, seus medos e dificuldades. É essencial que o professor tenha conhecimento desses fatores, pois é a partir deles que poderá desenvolver atividades dentro do padrão de cada aluno.

Para o acontecimento desse processo é necessário que o professor conheça o (PDI), Plano de Desenvolvimento Individual.

A citação enfatiza a importância do conhecimento individual do aluno para o desenvolvimento de uma prática pedagógica efetiva e inclusiva. O educador deve estar ciente das preferências, medos, dificuldades e necessidades do aluno para criar atividades personalizadas e adaptadas ao seu perfil, garantindo que o processo de ensino-aprendizagem seja adequado e significativo para cada um.

Além disso, a citação destaca a relevância do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) para que o professor possa ter acesso às informações relevantes sobre cada aluno, como suas habilidades, interesses e metas de aprendizagem. O PDI é uma ferramenta que pode ajudar o professor a identificar as áreas que precisam ser trabalhadas e a traçar estratégias específicas para o desenvolvimento de cada aluno. Dessa forma, a citação destaca que o conhecimento do aluno e a utilização de ferramentas pedagógicas específicas, como o PDI, são fundamentais para uma prática pedagógica efetiva e inclusiva, que valorize as diferenças individuais e promova o sucesso acadêmico e pessoal de cada aluno.

Segundo Bernardes (2018) um ambiente de sala de aula seguro e acolhedor é fundamental para promover a inclusão de todos os alunos. Os professores devem criar um ambiente em que todos se sintam valorizados e respeitados, independentemente de suas habilidades e necessidades. Isso pode ser alcançado por meio de práticas pedagógicas inclusivas, como a adoção de uma linguagem que evite estereótipos e a promoção de atividades que valorizem a diversidade. Além disso, os professores devem estar atentos às necessidades individuais de cada aluno e fornecer o suporte necessário para que eles se sintam seguros e acolhidos. A criação de um ambiente positivo e acolhedor é um passo importante para a promoção da inclusão na sala de aula.

A instrução diferenciada e o desenho universal para a aprendizagem são estratégias importantes para promover a inclusão na sala de aula. O desenho universal para a aprendizagem é uma abordagem que busca atender às necessidades de todos os alunos, independentemente de suas habilidades e necessidades (Oliveira *et al.*, 2019). A instrução diferenciada, por sua vez, envolve a adaptação do conteúdo e das atividades de acordo com as necessidades individuais de cada aluno (Zerbato & Mendes, 2018). Essas estratégias podem ajudar a garantir que todos os alunos tenham acesso ao conteúdo e possam participar ativamente das atividades em sala de aula (Mainardes & Casagrande, 2022).

Incentivar a aprendizagem colaborativa e o apoio de pares também pode ajudar a promover a inclusão na sala de aula. A aprendizagem colaborativa envolve a realização de atividades em grupo, o que pode ajudar a desenvolver habilidades sociais e emocionais, além de promover a inclusão de todos os alunos, como afirma Damiani (2008). O apoio de pares, por sua vez, envolve a colaboração entre alunos com habilidades e necessidades diferentes, o que pode ajudar a desenvolver a empatia e a compreensão mútua (Corrêa & Mota, 2022). Os professores podem incentivar a aprendizagem colaborativa e o apoio de pares por meio da organização de atividades em grupo e da promoção de uma cultura de colaboração em sala de aula (Martinelli & Vitaliano, 2018).

Sobre apoiar alunos com diversas necessidades e habilidades, é visto como um dos papéis mais importantes de um professor em uma sala de aula inclusiva. Isso porque o grande desafio é identificar e atender às necessidades individuais de todos os alunos. Isso inclui alunos com diversas habilidades e necessidades. Os professores devem ser capazes de identificar os pontos fortes e os desafios de cada aluno e desenvolver estratégias para apoiar a sua aprendizagem (Tenório, 2019). Os professores podem usar uma variedade de ferramentas de avaliação para identificar as necessidades individuais dos alunos, incluindo observação, entrevistas e testes padronizados (Brito & Teixeira, 2020). Ao compreender as necessidades únicas de cada aluno, os professores podem fornecer acomodações e modificações adequadas para apoiar seu sucesso na sala de aula (Repolho *et al.*, 2018).

Fornecer acomodações e modificações é outro papel crítico dos professores em uma sala de aula inclusiva. As acomodações e modificações podem incluir mudanças no ambiente da sala de aula, materiais instrucionais e estratégias de ensino. Por exemplo, um professor pode fornecer tecnologia assistiva ou recursos visuais para apoiar um aluno com deficiência visual. Alternativamente, um professor pode modificar tarefas ou avaliações para garantir que todos os alunos possam participar e ter sucesso (Repolho *et al.*, 2018). Ao fornecer acomodações e modificações apropriadas, os professores podem ajudar os alunos com diversas necessidades a acessar o currículo e atingir todo o seu potencial (Nozi & Vitaliano, 2014).

Os autores citados, expressam uma opinião importante e relevante sobre a importância do papel dos professores em fornecer acomodações e modificações para apoiar alunos com necessidades especiais em uma sala de aula inclusiva. Eles destacam que essas acomodações podem incluir mudanças no ambiente da sala de aula, materiais instrucionais e estratégias de ensino, e que os professores podem utilizar tecnologia assistida ou recursos visuais para apoiar

alunos com deficiência visual. Além disso, eles sugerem que a modificação de tarefas ou avaliações pode ser necessária para garantir que todos os alunos possam participar e ter sucesso.

De acordo com o Manual para garantir inclusão e equidade na educação da UNESCO (2019), a colaboração com as famílias e outros profissionais também é essencial para apoiar o sucesso de alunos com diversas necessidades. Os professores devem trabalhar em estreita colaboração com as famílias para entender os pontos fortes e os desafios de seus filhos e desenvolver estratégias para apoiar seu aprendizado em casa e na escola. Além disso, os professores podem colaborar com outros profissionais, como fonoaudiólogos ou terapeutas ocupacionais, para fornecer suporte adicional aos alunos com necessidades específicas (Tenório 2019). Ao trabalharem juntos, professores, famílias e outros profissionais podem criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e de apoio que ajuda todos os alunos a terem sucesso.

#### **4. Aprendizagem dos alunos com deficiência em sala regular e sala de recursos multifuncionais**

A inclusão na sala de aula regular é um processo que visa garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas diferenças e necessidades individuais. A inclusão pode ser definida como a prática de garantir que todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades especiais, sejam incluídos em todas as atividades e processos educacionais que ocorrem na sala de aula regular (Mantoan, 2003). A inclusão é importante porque ajuda a criar um ambiente de aprendizagem mais justo e equitativo, onde todos os alunos têm as mesmas oportunidades de aprender e crescer (Mendes, 2021).

Desta forma, a inclusão na sala de aula regular traz benefícios para todos os alunos. A inclusão ajuda a promover a diversidade e a aceitação de diferenças individuais, o que pode levar a um ambiente mais acolhedor e inclusivo para todos os alunos, como afirma Mantoan (2015). Além disso, a inclusão pode ajudar a melhorar o desempenho acadêmico de todos os alunos, uma vez que a diversidade de habilidades e perspectivas pode levar a uma troca mais rica de ideias e conhecimentos. A inclusão também pode ajudar a desenvolver habilidades sociais e emocionais em todos os alunos, permitindo que eles aprendam a trabalhar em equipe e a competir a diferença uns dos outros (Rodrigues, 2016).

A inclusão é um princípio fundamental da educação, que visa a criação de um ambiente de aprendizagem justo e equitativo para todos os alunos, independentemente de suas diferenças

ou necessidades. Quando os alunos são incluídos, eles têm a oportunidade de participar plenamente da vida escolar, aprender em conjunto com seus colegas e se beneficiar da riqueza das perspectivas e habilidades que cada aluno traz para a sala de aula. Além disso, a inclusão ajuda a combater a discriminação e a exclusão social, que são desafios importantes enfrentados por muitas pessoas com necessidades especiais.

Para garantir que a inclusão seja bem-sucedida na sala de aula regular, é importante que os educadores sejam intencionais em suas práticas de ensino e conheçam bem o perfil de seus alunos (Cunha, 2017). Ainda segundo o autor, os educadores também devem desenvolver atividades que integrem todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou necessidades individuais. Além disso, é fundamental que os educadores entendam que a inclusão não se trata apenas de permitir que alunos com necessidades especiais frequentem a sala de aula regular, mas sim de criar um ambiente de aprendizagem administrativo inclusivo que atenda às necessidades de todos os alunos, como afirma Ribeiro (2017, p. 10).

O trabalho pedagógico com os alunos no contexto escolar precisa ganhar uma dimensão mais ampla, passando a atender às especificidades de cada aluno e seu desenvolvimento. Nesse sentido, a função da afetividade passa a ser de suma importância para construção de um ambiente propício a aprendizagem, onde o aluno se sinta amado e respeitado, independente da sua deficiência.

A citação é bastante pertinente, pois destaca a importância de se considerar as especificidades de cada aluno no contexto escolar, incluindo suas necessidades afetivas. Na verdade, as questões afetivas e emocionais são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos, e não podem ser ignoradas pelo trabalho pedagógico. Além disso, ao criar um ambiente escolar acolhedor e seguro, onde os alunos se sentem amados e entusiasmados, é mais provável que eles se sintam motivados a aprender e participar ativamente das atividades educacionais. Para alunos com deficiência, essa dimensão afetiva é ainda mais crucial, uma vez que eles muitas vezes enfrentam barreiras sociais e emocionais adicionais. É importante destacar, ainda, que cada aluno tem necessidades únicas e específicas, que precisam ser compreendidas e atendidas pelo trabalho pedagógico. Portanto, é fundamental que os professores estejam atentos às particularidades de cada aluno e que estejam dispostos a adaptar suas práticas educacionais para atender às necessidades individuais.

Uma das estratégias mais importantes para promover a inclusão na sala de aula regular é criar um ambiente acolhedor para todos os alunos. Isso pode ser alcançado por meio de várias

medidas, como conhecer o perfil dos alunos, ser intencional em relação à inclusão, pensar em estratégias de integração em aulas inclusivas e utilizar recursos e atividades diversas (Silva & Dias, 2022). O professor é o organizador da sala de aula e, portanto, é responsável por guiar e direcionar as atividades dos alunos durante o processo de aprendizagem, isso porque, quando uma escola recebe um aluno com necessidades especiais, é preciso adaptar o ambiente para que ele se sinta incluído e acolhido (Rocha, 2021). Criar uma sala de aula acolhedora é um passo importante para promover a inclusão e garantir que todos os alunos se sintam valorizados.

Verifica-se que a criação de um ambiente acolhedor é uma estratégia fundamental para a inclusão de alunos com necessidades especiais na sala de aula regular. Os autores enfatizam a importância de conhecer o perfil dos alunos, ser intencional em relação à inclusão, pensar em estratégias de integração em aulas inclusivas e utilizar recursos e atividades diversas para alcançar esse objetivo.

Além disso, a opinião dos autores destaca o papel do professor como organizador da sala de aula e responsável por guiar e direcionar as atividades dos alunos durante o processo de aprendizagem. Nesse sentido, é preciso adaptar o ambiente escolar para que todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades especiais, se sintam incluídos e acolhidos.

Essa visão enfatiza a importância da inclusão e da valorização de todos os alunos na sala de aula. A partir de uma perspectiva inclusiva, a criação de um ambiente acolhedor é um passo importante para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de aprender e se desenvolver plenamente.

Autores como Papa, Viégas e Zamor (2015) consideram que dentre as estratégias para a inclusão de alunos especiais na sala de aula regular a adaptação curricular torna-se um fator fundamental para atender às necessidades dos alunos com dificuldades, cabendo ao professor lidar com as diferenças existentes e acompanhar o progresso dos alunos, observando seu desenvolvimento nas diversas áreas, o que essa estratégia possibilita ou não na prática, acima de tudo é a inclusão escolar.

Por fim, a colaboração com pais e outros profissionais também é uma estratégia importante para promover a inclusão na sala de aula regular, haja vista, a colaboração entre a escola, a família e outros profissionais pode ajudar a identificar as necessidades individuais dos alunos e desenvolver estratégias eficazes para atender a essas necessidades (Oliveira; Gonçalves & Bracciali, 2021). Além disso, é importante que a escola esteja aberta e disponível para receber feedback dos pais e dos profissionais envolvidos no processo de inclusão. É

importante pensar que todos são responsáveis por esse processo de inclusão, não apenas as instituições escolares, mesmo sabendo que essas instituições são as maiores responsáveis, ainda precisam estar mais bem preparadas para atender as pessoas com deficiência (Zanata & Treviso, 2016). A colaboração entre todos os envolvidos no processo de inclusão pode contribuir significativamente para a criação de um ambiente acolhedor e inclusivo na sala de aula regular visto que a inclusão é um direito de todos os alunos e é importante que a escola esteja comprometida em garantir que todos os alunos sejam incluídos e valorizados (Ciríaco, 2020).

A implementação da inclusão na sala de aula regular pode enfrentar desafios em relação às atitudes e preconceitos existentes entre professores e alunos. Estudos sugerem que as atitudes sociais em relação à inclusão podem estar relacionadas a variáveis sociodemográficas dos professores, como gênero, idade e área de atuação. Nesse sentido é preciso “um processo de reflexão sobre sua prática pedagógica, indo ao encontro de uma perspectiva de mudança de atitudes e de crenças em relação à inclusão escolar” (Menino-Mencia, 2020, p. 41-42). Para que a inclusão seja bem-sucedida, é necessário que haja uma mudança de atitude e uma conscientização sobre a importância da inclusão e da diversidade na sala de aula. As escolas devem trabalhar para criar um ambiente inclusivo e acolhedor, onde todos os alunos se sintam valorizados e apreciados (Souza, 2017).

O fornecimento de recursos e suporte adequado é fundamental para a inclusão na sala de aula regular. Os professores precisam ter acesso a recursos e treinamento para ajudá-los a lidar com as necessidades individuais dos alunos com deficiência ou necessidades educacionais especiais (Gomes & Barbosa, 2006). Além disso, as escolas devem fornecer suporte adicional, como salas de recursos multifuncionais, para atender às necessidades específicas dos alunos e ajudá-los a alcançar seu potencial máximo na sala de aula regular, como afirma Souza (2022).

A adaptação do currículo e da instrução é uma parte importante do processo de inclusão na sala de aula regular. Os professores devem adaptar sua instrução e materiais para atender às diversas necessidades dos alunos, incluindo aqueles com deficiências ou necessidades educacionais especiais (Orsati, 2013). As características podem incluir a utilização de materiais em formatos alternativos, como Braille ou caracteres ampliados, ou a modificação do ritmo e da estrutura da instrução. Além disso, a adaptação do currículo é essencial para garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade e possam atingir seu potencial máximo “A equipe que promove a inclusão deve, em conjunto, planejar formas de adaptar o currículo de modo a que todas as crianças possam aprender da forma o mais independente possível” (Brandão; Ferreira, 2013, p. 493). Portanto, a inclusão na sala de aula regular é um

direito fundamental de todos os alunos e é importante que as escolas trabalhem para criar um ambiente inclusivo e acolhedor para todos os alunos.

## **CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO DE ESTUDO**

Neste capítulo, estabelecemos o contexto e as bases que orientam a pesquisa, abordando a motivação que impulsiona o estudo e delineando os objetivos gerais e específicos que orientam nossa investigação. Compreender as dinâmicas da Educação Especial em ambientes rurais/ribeirinhos na cidade de Manaus, Amazonas, Brasil é fundamental para a melhoria da qualidade educacional nessas áreas desafiadoras. Portanto, este capítulo fornece uma estrutura sólida para o estudo e a análise subsequente, contribuindo para a melhoria do ensino e da aprendizagem de alunos com necessidades especiais nessas comunidades.

### **1. Motivação**

Visualiza-se na Política Nacional de Educação Especial a sua efetivação e a perspectiva da educação inclusiva assegurando os recursos, serviços e atendimento educacional especializado. Em mesmo sentido, essa política tem o objetivo de democratizar o ensino no espaço escolar na medida em que se espera superar a dicotomia existente entre o ensino regular e o ensino da educação especial, seja no perímetro urbano quanto no rural, denominado Educação do Campo.

Apesar disso, não se pode afirmar que o Brasil mudou sua política de Educação Especial e melhorou em todos os aspectos, garantindo matrícula, financiamento público e recursos de acessibilidade na escola comum. Estudos mostram que os problemas históricos quanto à garantia do direito à educação dos estudantes com alguma deficiência ainda não foram resolvidos, visto que, em se tratando da zona rural/ribeirinha, o que se percebe é a negligência do Estado em prover atendimento ao aluno especial.

Com efeito, verifica-se poucas salas de recursos multifuncionais, e por conta disso, não conseguem atender a demanda. Devido a isso, os alunos tem de se deslocar para a zona urbana para conseguir atendimento individualizado e especializado, sendo que a escola acaba assumindo a função social e compensatória. Além do aspecto cognitivo que fica prejudicado, haja vista, a insuficiência dos procedimentos avaliativos de desempenho dos alunos devido a carência de profissionais capacitados e ambientes adequados para o ensino e a formação de e com qualidade para alunos com deficiência.

Por tudo isso, esta pesquisa busca analisar a avaliação e desempenho de alunos da educação especial no contexto da escola rural/ribeirinha na cidade de Manaus- Amazonas- Brasil no período de 2012 à 2022. Simultaneamente, podemos verificar se as políticas públicas estão garantindo os direitos dos estudantes com deficiência à inclusão equitativa dentro das

escolas rurais/ribeirinhas sem que eles tenham que buscar atendimento na zona urbana. O estudo será norteado pela vivência da pesquisadora, e, por teorias e pesquisas anteriores que mantêm um desenho com enfoque qualitativo.

O fato da pesquisa ser realizada com alunos especiais da rede municipal de ensino, desde logo, nos revela a preocupação com esse segmento frágil da sociedade.

## **2. Objetivos**

### **2.1 Objetivo Geral**

Analisar a avaliação e desempenho de alunos da educação especial no contexto da escola rural/ribeirinha na cidade de Manaus- Amazonas-Brasil no período de 2012 à 2022.

### **2.2 Objetivos Específicos**

- Aprofundar o conhecimento sobre políticas públicas voltadas para a Educação Especial no contexto rural;
- Verificar como é o atendimento, desempenho e a avaliação dos alunos especiais das comunidades ribeirinhas pertencentes a rede de ensino de Manaus/AM;
- Identificar as condições de trabalho dos professores que atuam com o público da Educação Especial nas escolas das comunidades ribeirinhas;
- Verificar as condições de aprendizagem dos alunos com deficiência em sala regular e sala de recursos multifuncionais.

## CAPÍTULO III - MÉTODO

Este capítulo detalha a metodologia adotada para a pesquisa. Começamos por descrever a abordagem de pesquisa escolhida, que é fundamental para a coleta e análise de dados. Em seguida, apresentamos informações sobre os participantes envolvidos na pesquisa, incluindo suas características demográficas. Além disso, abordamos os instrumentos de pesquisa utilizados, destacando como eles foram selecionados e aplicados. Por fim, descrevemos os procedimentos realizados, desde a coleta de dados até a análise, garantindo a transparência e a replicabilidade do estudo. A metodologia adotada é essencial para a validade e a confiabilidade dos resultados apresentados no decorrer deste trabalho.

### 1. Método

O estudo proposto utilizou métodos tanto qualitativos quanto quantitativos para obter uma compreensão mais profunda das características em questão. Os métodos qualitativos envolvem a obtenção de dados descritivos por meio do contato direto entre o pesquisador e a situação científica (Godoy, 1995). Já os métodos quantitativos envolvem o uso de materiais e métodos precisos para obter dados numéricos (Rodrigues *et al.*, 2021). Embora esses métodos sejam frequentemente considerados opostos, eles podem ser usados em conjunto para fornecer uma visão mais completa do estudo (Gunther, 2006).

A perspectiva adotada neste estudo foi a construtivista, que enfatiza a importância da compreensão das preocupações sociais e culturais por meio da construção de significados compartilhados (Silva, 2013). Para atingir esse objetivo, o estudo utilizou uma abordagem descritiva e interpretativa, que permitiu uma análise mais aprofundada dos dados qualitativos (Duarte, 2023). A abordagem interpretativa enfatiza a importância da compreensão dos significados e das perspectivas dos participantes (Rodrigues *et al.*, 2021). Essa abordagem foi complementada pelo uso de dados quantitativos para caracterizar o perfil dos participantes (Arcoverde, 2013).

Além disso, o estudo utilizou uma abordagem fenomenológica, que se concentra na compreensão das características do ponto de vista dos participantes (Gunther, 2006). Essa abordagem permitiu uma compreensão mais profunda da experiência dos participantes em relação às especificidades do estudo. Os dados qualitativos foram analisados usando uma abordagem de compreensão de especificidades, que enfatizou a importância da compreensão

dos significados atribuídos pelas participantes às especificidades em estudo (Gunther, 2006). A análise dos dados quantitativos foi realizada por meio de análise estatística descritiva, que permitiu uma caracterização objetiva dos dados (Brito *et al.*, 2021). Em resumo, a combinação de métodos qualitativos e quantitativos, juntamente com uma perspectiva construtivista, abordagem fenomenológica e compreensão de fatos, permitiu uma compreensão mais completa e aprofundada das especificações em estudo.

A fenomenológica do estudo proposto enfatizou a compreensão dos fenômenos a partir de uma perspectiva construtivista (Rodrigues *et al.*, 2021). Esta abordagem, segundo os autores, envolve a obtenção de dados descritivos na perspectiva da investigação crítica ou interpretativa, buscando compreender a essência dos fenômenos investigados. O pesquisador pretendeu aprofundar as experiências dos participantes e obter insights sobre suas percepções e perspectivas (Godoy, 1995). Esta abordagem é particularmente útil para explorar questões complexas e subjetivas, como experiências e emoções humanas.

A coleta de dados para este estudo envolveu o uso de dados numéricos, como pesquisas e questionários (Brito *et al.*, 2021). Estes métodos permitiram a recolha de dados quantitativos que foram analisados através de métodos estatísticos, proporcionando uma representação numérica dos fenômenos sob investigação (Duarte, 2023). Essa abordagem foi útil para identificar padrões, tendências e relações entre variáveis, proporcionando uma compreensão mais objetiva dos fenômenos.

Além dos dados numéricos, este estudo também analisou dados textuais, como transcrições de entrevistas e respostas abertas a pesquisas (Godoy, 1995). Essa abordagem envolveu a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos por meio do contato direto entre o pesquisador e a situação estudada (Duarte, 2023). A análise dos dados textuais envolveu um exame minucioso da linguagem utilizada pelos participantes, buscando identificar temas e padrões em suas respostas (Cardoso *et al.*, 2021). Esta abordagem proporcionou uma compreensão mais matizada dos fenômenos, permitindo a exploração das experiências e perspectivas subjetivas dos participantes. No geral, segundo Gunther (2006), a combinação de estratégias de análise de dados numéricos e textuais proporcionará uma compreensão abrangente dos fenômenos sob investigação, apoiando uma abordagem descritiva e interpretativa.

## 1.1 Participantes

Os participantes desta pesquisa consistem em 12 professores que atuam no Ensino Fundamental, distribuídos em cinco escolas localizadas em áreas rurais e ribeirinhas sob a jurisdição da Secretaria Municipal de Manaus, Amazonas, Brasil. Além disso, foram realizadas entrevistas com 10 famílias cujos filhos frequentam essas escolas, proporcionando uma visão abrangente das percepções e experiências, tanto dos educadores quanto dos membros das famílias. Essa abordagem multifacetada enriquece a compreensão dos desafios e das dinâmicas presentes no contexto educacional dessas comunidades.

## 1.2 Instrumentos

Nesta pesquisa, dois instrumentos de coleta de dados foram empregados: questionários; cuidadosamente elaborados pela pesquisadora para garantir relevância e profundidade nas respostas, juntamente com entrevistas semi-estruturadas. Esta variedade metodológica garante uma compreensão holística do tema, capturando nuances e percepções, essenciais para uma análise aprofundada do tema.

Os questionários são uma ferramenta comum e eficaz para a coleta de dados em pesquisas, pois permitem que os pesquisadores obtenham informações de um grande número de participantes de forma rápida e relativamente fácil (Batista *et al.*, 2021). O objetivo principal do uso de questionários é coletar informações precisas e confiáveis sobre as opiniões, atitudes e comportamentos dos participantes (Gomes *et al.*, 2016). Além disso, Alves (2017) explica que os questionários oferecem vários benefícios, como a capacidade de coleta de dados de uma ampla gama de participantes, permitindo uma coleta de dados em grande escala e fornecendo uma maneira padronizada de coleta de informações.

As técnicas de entrevistas são amplamente utilizadas na pesquisa qualitativa para coletar dados subjetivos em várias áreas do conhecimento, incluindo a sociologia (Boni & Quaresma, 2005). As entrevistas são uma ferramenta valiosa para os pesquisadores, pois permitem a coleta de informações elaboradas e aprofundadas sobre as percepções e experiências pessoais dos entrevistados. Além disso, as entrevistas permitem uma maior flexibilidade em relação aos questionários, pois podem ser usadas com todos os segmentos da população, independentemente do nível de alfabetização (Fraser & Gondim, 2004).

### 1.3 Procedimentos

Nesta pesquisa, os procedimentos foram planejados e organizados em etapas fundamentais, as quais se revelaram necessárias para garantir uma abordagem sistemática e rigorosa na coleta de dados. Compreendeu a estruturação e a elaboração dos instrumentos da pesquisa, incluindo questionários cuidadosamente desenvolvidos pela investigadora, bem como a criação e administração de roteiros de entrevista. Cada um desses desempenhos deu um papel crucial no processo, contribuindo para a obtenção de dados confiáveis e significativos. A seguir, exploraremos em detalhes como cada uma dessas etapas foi destacada, ressaltando a importância de sua implementação para o sucesso do estudo.

A administração de questionários e a realização de entrevistas são etapas críticas no processo de coleta de dados (Batista *et al.*, 2021). Nesse sentido, a administração de questionários envolveu o envio aos participantes (docentes) bem como a coleta de suas respostas por meio eletrônico, por se tratar de um procedimento mais ágil. A condução das entrevistas envolveu fazer perguntas relevantes aos participantes (pais dos alunos atendidos) e sondar informações adicionais de forma presencial. O entrevistador deve seguir um roteiro previamente estabelecido em entrevistas estruturadas (Fraser & Gondim, 2004). Os dados recolhidos a partir destes instrumentos forneceram informações valiosas sobre o tema da investigação.

## **CAPÍTULO IV - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DO ESTUDO**

No Capítulo IV, apresentamos os resultados detalhados de nossa pesquisa, oferecendo uma análise aprofundada dos dados encontrados. Inicialmente, exploramos o perfil dos entrevistados, destacando informações cruciais sobre os professores envolvidos na pesquisa, proporcionando uma visão completa de suas qualificações e experiências.

Em seguida, apresentamos os resultados da pesquisa de forma visual, utilizando gráficos que oferecem uma representação clara e concisa das descobertas. Estes gráficos são ferramentas poderosas para identificar padrões e tendências nos dados, fornecendo uma compreensão visual das percepções dos entrevistados sobre a educação especial nas escolas rurais e ribeirinhas.

Além disso, incluímos transcrições das entrevistas realizadas com os pais dos alunos. Estas transcrições oferecem uma perspectiva qualitativa e real sobre as experiências e desafios enfrentados pelas famílias em relação à educação especial. As vozes dos pais protegem uma compreensão emocional e pessoal, enriquecendo nossa compreensão do tema.

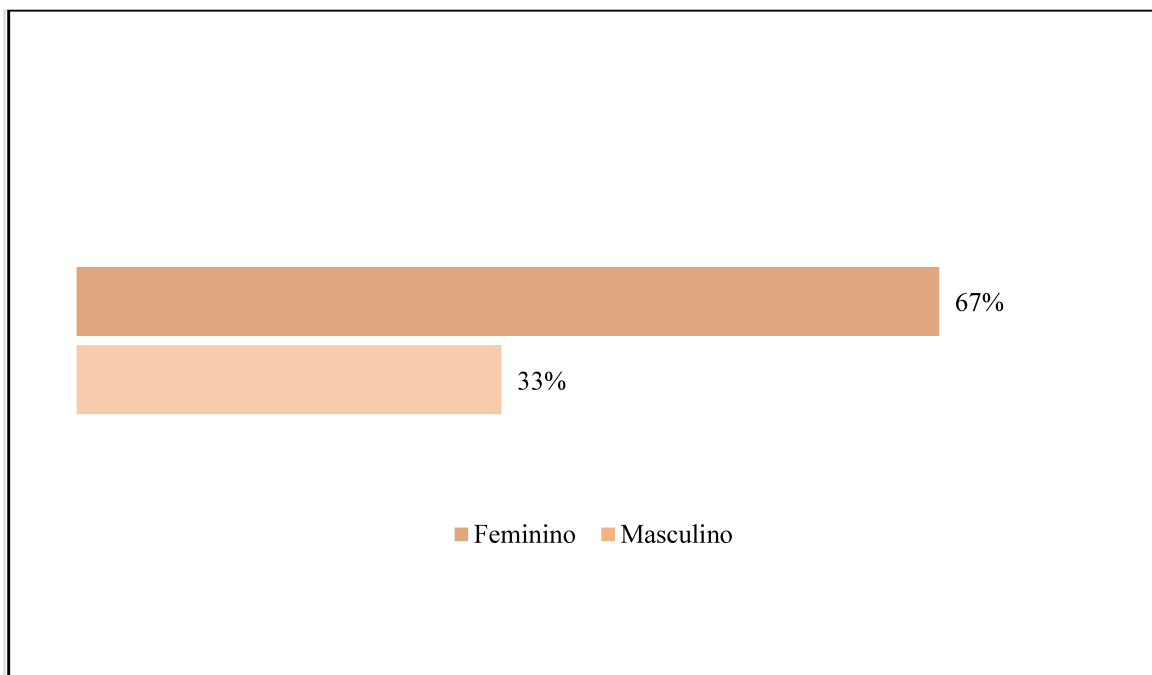
Neste capítulo, exploramos em detalhes os resultados de nossa pesquisa, examinando as percepções dos entrevistados sobre a Educação Especial no contexto rural e ribeirinho em Manaus, Amazonas, Brasil.

Nosso estudo se concentra em quatro objetivos principais: entender o conhecimento dos professores sobre políticas públicas de Educação Especial, analisar o atendimento e desempenho dos alunos especiais em comunidades ribeirinhas, identificar as necessidades de formação dos professores e examinar os fatores que influenciam o desempenho acadêmico dos alunos especiais.

Ao apresentar e discutir os resultados dessas pesquisas, este capítulo oferece uma visão holística das complexidades e necessidades específicas da Educação Especial em contextos rurais e ribeirinhos. Cada resposta revela uma peça crucial do quebra-cabeça, guiando-nos na compreensão de como melhorar a qualidade da educação para aulas especiais em áreas geograficamente desafiadoras.

## 1. Bloco 1 - Perfil do Entrevistado

O Bloco 1, "Perfil do Entrevistado", oferece uma compreensão abrangente das características demográficas dos participantes da pesquisa. Por meio de perguntas feitas, captura-se informações como sexo, idade, experiência profissional e qualificações acadêmicas dos entrevistados. Esses dados são fundamentais para contextualizar as percepções e práticas dos educadores na Educação Especial em comunidades ribeirinhas.



**Gráfico 1 - Sexo**

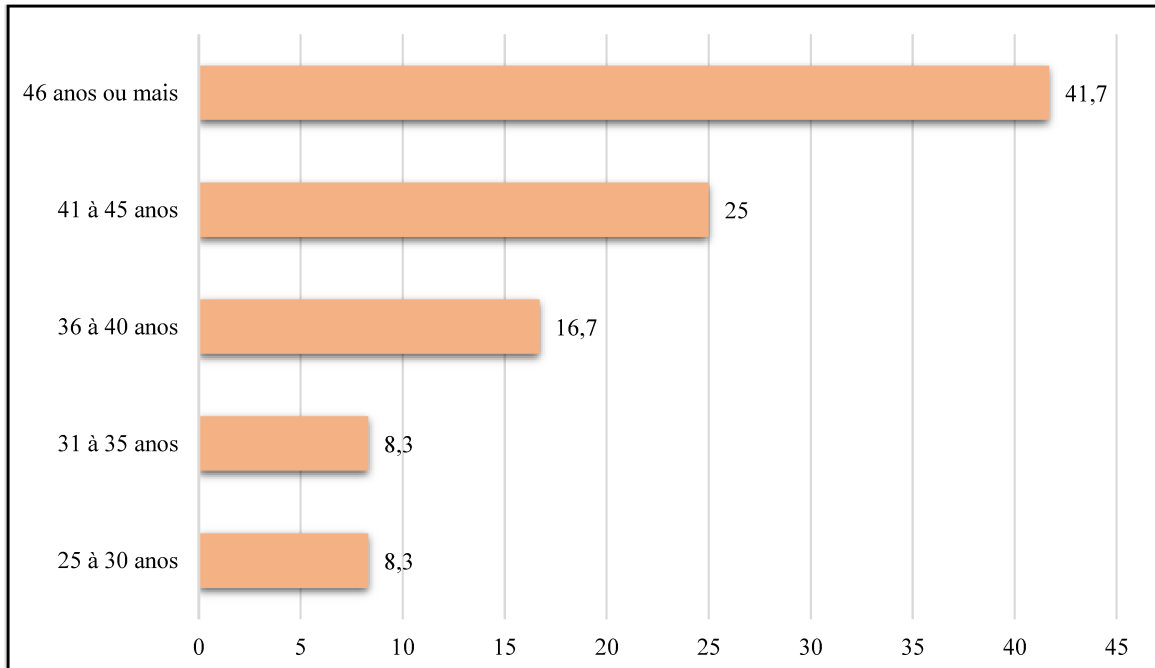
Com base nas informações fornecidas sobre a distribuição de gênero dos docentes, podemos fazer algumas análises:

**Disparidade de gênero:** O gráfico revela uma disparidade de gênero entre os docentes, com 67% identificados como femininos e 33% como masculinos. Isso indica que há uma presença significativamente maior de docentes do sexo feminino em comparação com o sexo masculino.

**Representatividade feminina:** A maioria dos docentes é do sexo feminino, com 67% do total. Isso pode ser reflexo de tendências existentes na área de educação, onde as mulheres são historicamente mais representadas em cargos docentes.

**Representatividade masculina:** Apesar de ser menor em número, ainda há uma representatividade de 33% de docentes do sexo masculino. Essa proporção indica que, embora em menor escala, os homens também desempenham um papel como docentes.

Essas são algumas observações gerais com base nas informações fornecidas sobre a distribuição de gênero dos docentes. No entanto, é importante ressaltar que a análise da representatividade de gênero é um aspecto complexo e pode variar dependendo de vários fatores, como a região, a instituição de ensino e outros contextos específicos.



**Gráfico 2 - Idade**

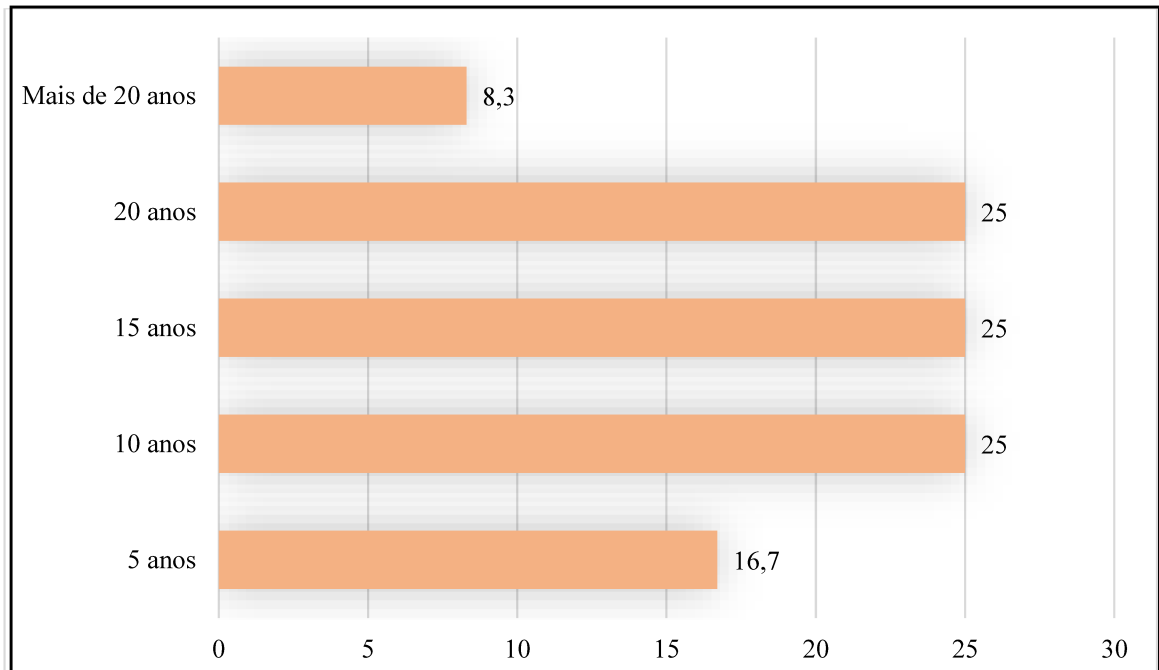
**Distribuição etária:** O gráfico 2 revela uma distribuição de idade dos docentes em diferentes faixas etárias. As faixas etárias com maior representatividade são "41 a 45 anos" e "46 anos ou mais", com 25% e 42% dos docentes, respectivamente. Isso indica que uma parcela significativa dos docentes está na faixa dos 41 anos ou mais.

**Ausência de docentes mais jovens:** As faixas etárias "25 a 30 anos" e "31 a 35 anos" apresentam uma representatividade menor, com 8% cada. Isso sugere que há uma presença limitada de docentes mais jovens na amostra adolescente.

**Distribuição colorida:** A faixa etária de "36 a 40 anos" possui uma representatividade de 17%. Isso indica que há uma presença razoável de professores nessa faixa etária, mas ainda menor em comparação com as faixas etárias mais representadas.

Considerando essas informações, pode-se inferir que a maioria dos docentes analisados possui idades mais avançadas, com uma parcela significativa acima de 46 anos. Essa distribuição etária pode ter influência em termos de experiência, perspectivas e desafios enfrentados pelos docentes. No entanto, é importante lembrar que esses ensaios são

experimentados exclusivamente nos dados fornecidos e podem não representar a realidade geral de todos os docentes.

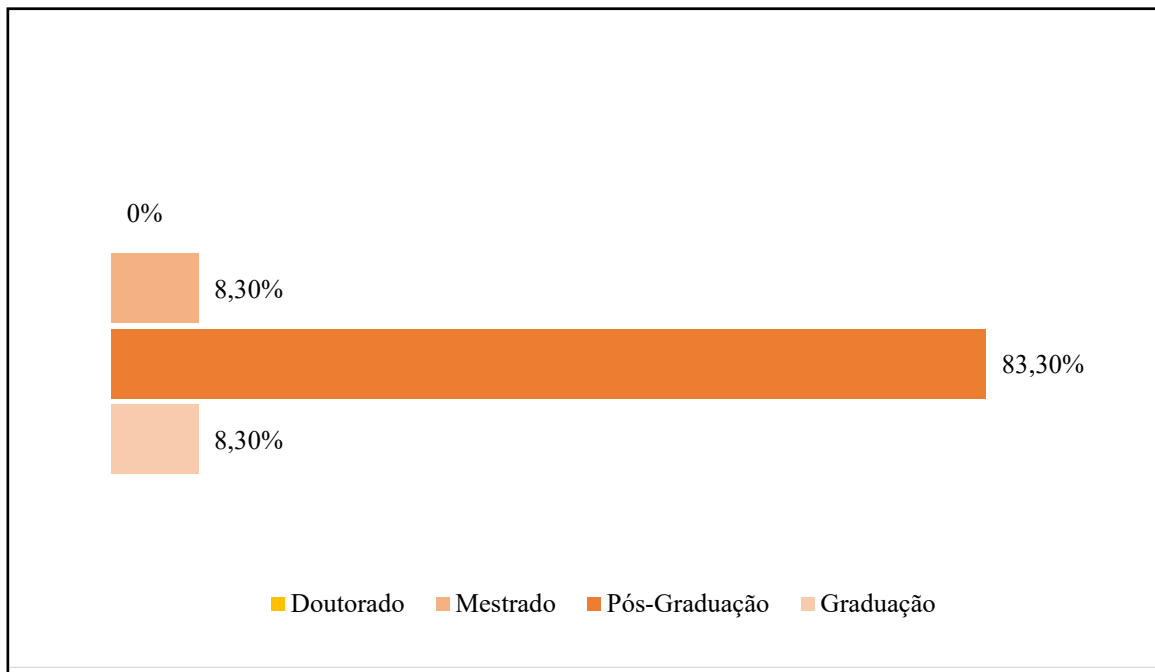


**Gráfico 3 - Experiência profissional**

O Gráfico 3 oferece uma visão detalhada da experiência profissional dos docentes no magistério, revelando uma distribuição equitativa ao longo de várias faixas de tempo. Os dados indicam que uma parcela específica de professores tem experiência acumulada significativa ao longo dos anos. A categoria com 10 anos de experiência representa o maior contingente, com 25% dos docentes, seguida pelas categorias de 15 e 20 anos, cada uma também com 25%. Este equilíbrio é notável, pois sugere uma estabilidade específica na força de trabalho, com um quarto dos docentes acumulando conhecimentos e habilidades ao longo de um período substancial. A categoria com 5 anos de experiência, compreendendo 16,7% dos docentes, indica uma entrada regular de novos educadores, trazendo uma excitação fresca e ideias inovadoras para a instituição.

A presença de um grupo menor, 8,3%, de docentes com mais de 20 anos de experiência é valiosa, trazendo uma riqueza inestimável de sabedoria e experiência acumulada ao longo de várias décadas. Estes educadores provavelmente desempenham papéis-chave na escola, atuando como mentores para os mais jovens e contribuindo para uma cultura escolar sólida e centrada no aprendizado.

Esta distribuição de experiência profissional apresenta tantos desafios, quanto oportunidades. Por um lado, a estabilidade é positiva, pois traz consigo um conhecimento profundo das práticas de ensino e uma compreensão sólida do ambiente educacional específico da instituição. Por outro lado, é crucial garantir que a instituição continue a atrair e apoiar novos educadores, mantendo-se atualizada com as metodologias de ensino inovadoras e com as mudanças no cenário educacional.



**Gráfico 4 - Escolaridade**

O Gráfico 4 oferece uma visão clara da qualificação acadêmica dos docentes no magistério, fornecendo os diferentes níveis de educação que eles possuem. Os dados revelam uma tendência marcante na instituição, com uma alta porcentagem de docentes possuindo pós-graduação, que representa 83,30% do corpo docente. Isso sugere que a maioria dos professores fez um esforço significativo para se aprimorar academicamente após a graduação, buscando uma educação continuada em suas áreas de especialização.

Em contrapartida, apenas 8,30% dos docentes têm um mestrado, o que é beneficiado menor em comparação com aqueles com pós-graduação. A falta de docentes com doutorado, representando 0,0%, é notável, indicando que a instituição atualmente não conta com professores com o nível mais alto de qualificação acadêmica.

A presença de 8,30% de docentes com apenas graduação, apesar de ser uma porcentagem menor, também é significativa, uma vez que esses educadores são importantes para fornecer uma base sólida de ensino em níveis de graduação.

A análise desses dados sugere que a instituição valoriza a educação continuada e a aquisição de conhecimento especializado, com a grande maioria dos docentes buscando pós-graduação para aprimorar suas habilidades e conhecimentos. No entanto, a falta de docente com doutorado pode ser uma área a ser considerada para futuras contratações, especialmente se a instituição pretende se destacar na pesquisa acadêmica.

No segundo bloco de questões, nossa investigação mergulhou profundamente nos desafios únicos enfrentados pela Educação Especial em ambientes rurais e ribeirinhos. Nosso primeiro objetivo foi avaliar o conhecimento dos professores sobre as políticas públicas de Educação Especial. As perguntas direcionadas foram formuladas para entender a extensão do entendimento dos entrevistados sobre as políticas nacionais, bem como para avaliar a eficácia da distribuição dessas políticas entre os profissionais que trabalham nas áreas rurais e ribeirinhas.

Em seguida, o foco voltou para o atendimento e desempenho das aulas especiais. Exploramos a frequência do atendimento e as estratégias de acompanhamento de desempenho utilizadas nessas comunidades únicas. Nosso objetivo era compreender os métodos de avaliação e as práticas inclusivas inovadoras pelos educadores, buscando entender o suporte oferecido às aulas em ambientes educacionais exclusivos.

O terceiro objetivo concentrou-se nas necessidades de formação dos professores. Perguntas específicas foram formuladas para entender se os professores se prepararam para trabalhar com aulas especiais em áreas rurais/ribeirinhas e para determinar se a formação específica foi fornecida para lidar com essas demandas educacionais particulares.

Finalmente, investigamos os fatores que influenciam o desempenho acadêmico dos alunos da Educação Especial nessas áreas. Analisamos as percepções dos professores sobre as limitações enfrentadas pelos alunos e como esses desafios afetaram diretamente seu progresso acadêmico. Estas questões visavam fornecer uma compreensão aprofundada dos obstáculos enfrentados pelos educadores e alunos em ambientes educacionais geograficamente isolados.

Este bloco de questões foi fundamental para nossa análise, permitindo-nos capturar uma visão abrangente da Educação Especial em contextos rurais e ribeirinhos. As respostas obtidas forneceram insights cruciais sobre as lacunas existentes e orientaram nossas discussões sobre como melhorar a qualidade da educação para alunos especiais nessas áreas desafiadoras.

O perfil dos profissionais entrevistados é essencial para compreendermos a diversidade e a amplitude das experiências que foram analisadas no contexto desta pesquisa. Para uma visão mais abrangente e detalhada dessas características, é imprescindível referir-se ao quadro resumo abaixo, o qual sintetiza de forma clara e concisa as principais informações demográficas e profissionais dos participantes.

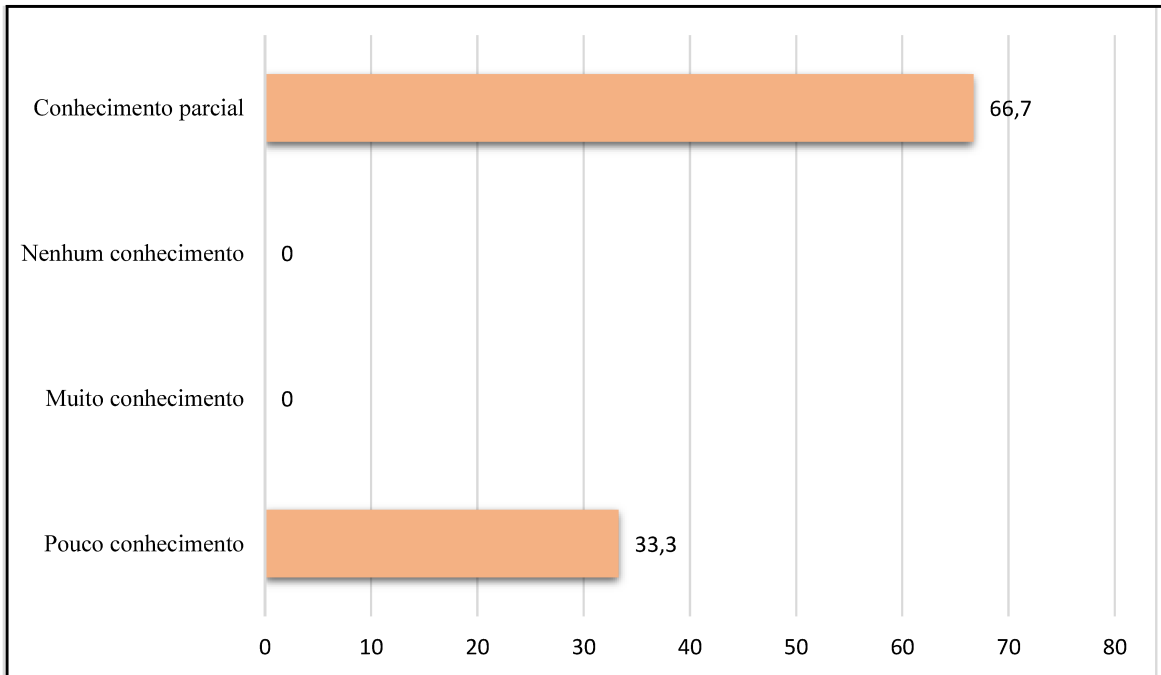
Sexo		Idade	Experiência profissional	Escolaridade:
<b>Feminino:</b> 8	<b>Masculino:</b> 4	<b>25 a 30 anos: 1</b> <b>31 a 35 anos: 1</b> <b>36 a 40 anos: 2</b> <b>41 a 45 anos: 3</b> <b>46 anos ou mais: 5</b>	<b>5 anos: 2</b> <b>10 anos: 3</b> <b>15 anos: 3</b> <b>20 anos: 3</b> <b>Mais de 20 anos: 1</b>	<b>Graduação: 1</b> <b>Pós-graduação: 10</b> <b>Mestrado: 1</b>

**Quadro 1** – Perfil dos entrevistados.

O perfil dos entrevistados revela uma variedade significativa em termos de sexo, faixa etária e experiência profissional. Essa diversidade proporciona uma riqueza de perspectivas e experiências para análise. Essas características fundamentais serão exploradas em profundidade ao longo desta pesquisa.

## **2. Bloco 2 - Visão do Entrevistado**

O Bloco 2, "Visão do Entrevistado", oferece uma visão direta e pessoal dos entrevistados sobre políticas de Educação Especial em comunidades ribeirinhas. Por meio de perguntas estruturadas, captura-se a perspectiva dos educadores, destacando desafios, percepções sobre métodos de ensino inclusivos e as necessidades de formação. Esse bloco fornece informações cruciais para melhorar a qualidade da Educação Especial nessas áreas específicas.



**Gráfico 5 - Qual o seu grau de conhecimento das políticas públicas nacionais voltadas para a Educação Especial no contexto rural?**

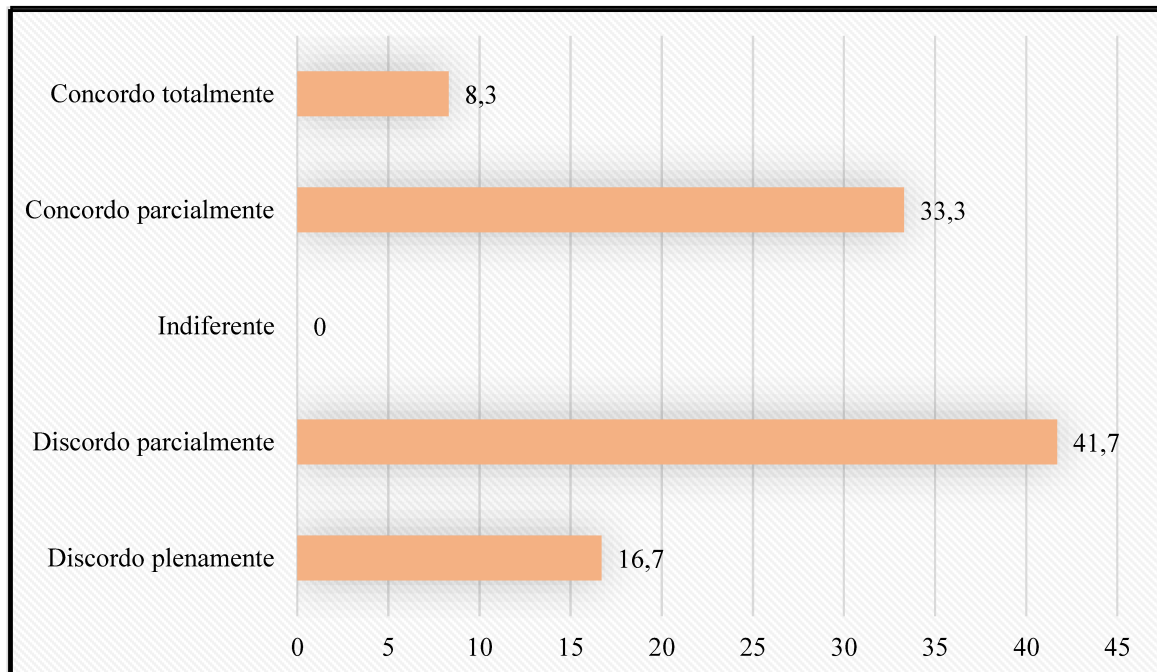
O Gráfico 5 apresenta uma visão detalhada do conhecimento dos professores sobre as políticas públicas nacionais para a Educação Especial em contextos rurais. Os resultados indicam que a maioria dos professores, 66,7%, possui conhecimento parcial sobre essas políticas, enquanto 33,3% afirmaram ter pouco conhecimento.

É notável que nenhum dos entrevistados tenha indicado possuir "muito conhecimento" ou "nenhum conhecimento" sobre essas políticas públicas. Isso sugere que a grande maioria dos professores está ciente da existência dessas políticas, mas talvez não tenha um entendimento completo ou detalhado delas.

Essa distribuição dos resultados levanta algumas considerações importantes. Em primeiro lugar, é positivo que a maioria dos professores tenha algum nível de conhecimento sobre as políticas públicas de Educação Especial, pois isso é fundamental para a implementação eficaz das práticas inclusivas. No entanto, a predominância de conhecimento parcial e pouco conhecimento indica a necessidade de fortalecer a formação e o acesso a informações fornecidas sobre essas políticas.

O Gráfico 5, portanto, destaca a necessidade de aprimorar a capacitação e a informação dos professores sobre as políticas públicas de Educação Especial no contexto rural. O conhecimento parcial predominante é um ponto de partida positivo, mas há espaço para maior

conhecimento e compreensão detalhada dessas políticas, a fim de promover uma educação inclusiva eficaz nessas áreas específicas.



**Gráfico 6 - Sobre a afirmação de que as políticas públicas existentes são suficientemente divulgadas e conhecidas pelos profissionais da Educação Especial no contexto rural.**

O Gráfico 6 fornece uma visão abrangente das percepções dos entrevistados sobre a divulgação e o conhecimento das políticas públicas de Educação Especial no contexto rural. Essas percepções são fundamentais para avaliar a eficácia da divulgação dessas políticas entre os profissionais da área e entender se elas estão bem compreendidas.

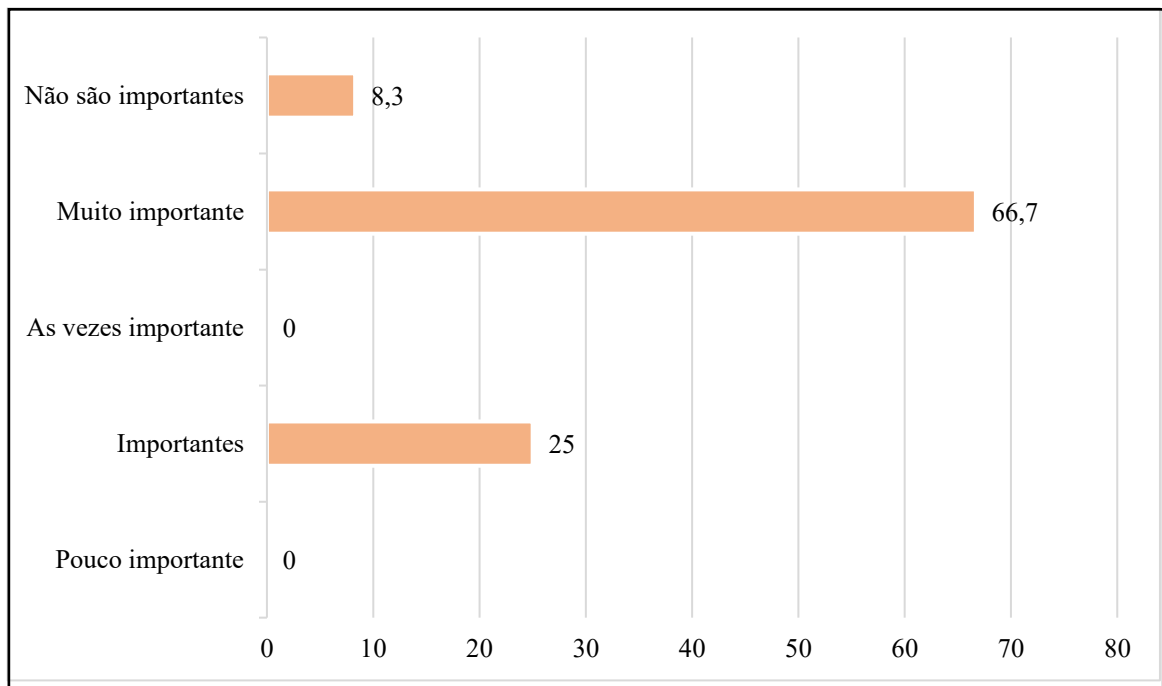
O primeiro ponto notável é que nenhum dos entrevistados expressou indiferença em relação a essa questão, deixando claro que todos têm uma opinião clara sobre o assunto. Isso ressalta a importância do tema e a relevância que ele possui para os profissionais da Educação Especial.

No entanto, a distribuição das respostas revela uma preocupação predominante. A maioria dos entrevistados discorda parcialmente (41,7%) ou discorda plenamente (16,7%) da afirmação de que as políticas públicas são suficientemente divulgadas e conhecidas. Isso sugere que há uma percepção geral de que a divulgação dessas políticas é insuficiente ou, no mínimo, parcialmente ineficaz.

Uma parcela significativa, 33,3%, concorda parcialmente, o que pode indicar algum reconhecimento da divulgação das políticas, embora com ressalvas. Apenas 8,3% concordam

totalmente que as políticas são suficientemente divulgadas e conhecidas. Contudo, representam uma minoria.

Esses resultados enfatizam a necessidade de aprimorar a divulgação e o acesso às informações sobre as políticas públicas de Educação Especial em contextos rurais. A maioria dos entrevistados acredita que a divulgação e o conhecimento dessas políticas precisam ser fortalecidos. Isso é crucial para garantir que as políticas sejam inovadoras e que os alunos com necessidades especiais e suas famílias se beneficiem plenamente delas.



**Gráfico 7 - Como considera os objetivos das políticas públicas para a inclusão de alunos da Educação Especial no contexto rural?**

O Gráfico 7 oferece uma análise das percepções dos entrevistados sobre a importância dos objetivos das políticas públicas de inclusão de alunos da Educação Especial em contextos rurais.

A maioria expressiva dos entrevistados, 66,7%, considera esses objetivos “muito importantes”. Esse resultado indica uma compreensão profunda e uma valorização significativa das metas delineadas pelas políticas de inclusão, indicando um forte compromisso com a criação de ambientes educacionais inclusivos para os alunos especiais em áreas rurais. Além disso, 25% dos entrevistados concordaram com os objetivos “importantes”. Embora essa porcentagem seja menor em comparação com aqueles que os consideram “muito importantes”,

ainda representa um reconhecimento significativo da relevância dos objetivos das políticas de inclusão.

É importante notar, que nenhum dos entrevistados indicou que esses objetivos são "pouco importantes" ou que não se importam com eles, o que sugere uma uniformidade notável de opiniões entre os participantes da pesquisa. Além disso, a ausência de respostas contrárias de que os objetivos são "às vezes importantes" destacou a clareza das convicções dos entrevistados sobre a importância contínua da inclusão na Educação Especial em contextos rurais, em vez de uma visão variável sobre a relevância desses objetivos.

Com base nesses resultados, é possível verificar o comprometimento dos profissionais da Educação Especial com a inclusão dos alunos especiais em contextos rurais. A forte concordância sobre a importância dos objetivos das políticas públicas indica uma base sólida para o desenvolvimento e a implementação de práticas inclusivas nessas áreas. Esse consenso pode ser um motor poderoso para iniciativas futuras e políticas educacionais que promovam a inclusão eficaz e equitativa em ambientes rurais. Na última análise, essas percepções positivas podem ajudar a criar um ambiente mais inclusivo e favorecer ao aprendizado para as aulas especiais em áreas rurais.

A confiança nas políticas públicas de Educação Especial em contextos rurais é fundamental. Nesse sentido, foi feito o seguinte questionamento: você acredita que as políticas públicas atuais são suficientes para garantir o atendimento de alunos da Educação Especial no contexto rural?

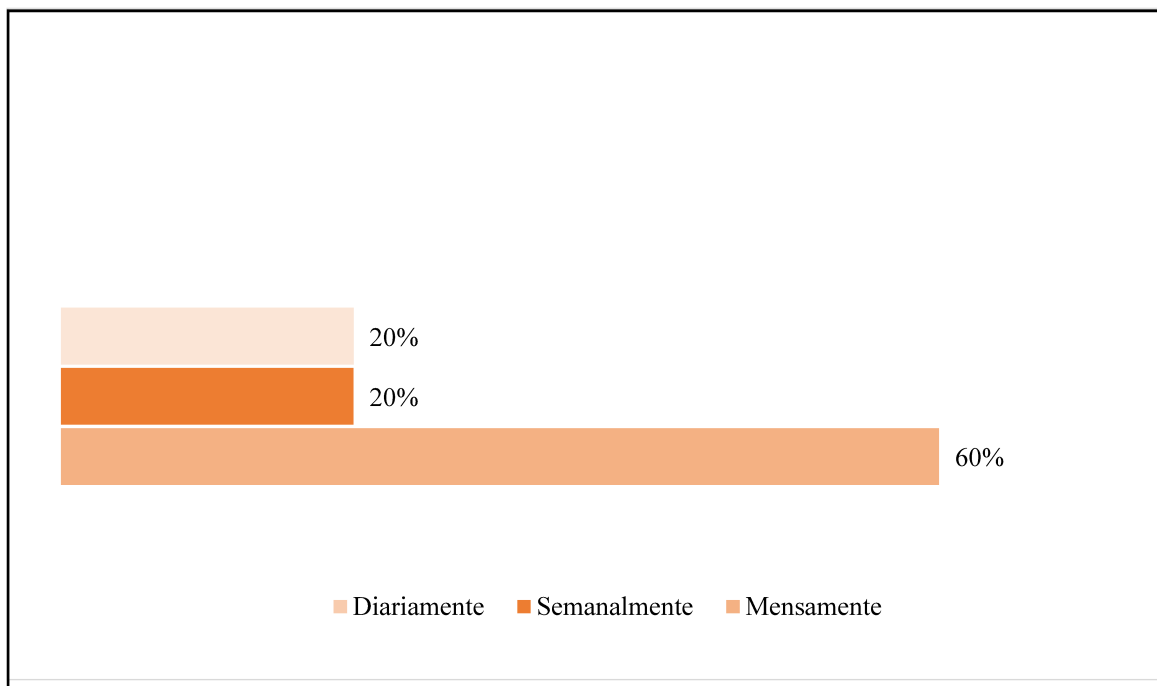
A questão sobre a crença na eficácia das políticas públicas atuais para garantir o atendimento de alunos da Educação Especial em contextos rurais oferece uma perspectiva fundamental sobre a confiança dos profissionais da Educação Especial no sistema existente. Com respostas divididas em duas categorias claras - "Sim, acredito" e "Não acredito" - a análise dessa questão revela insights valiosos.

O fato é que 100% dos entrevistados responderam "Sim, acredito". Isso indica uma confiança universal nas políticas públicas existentes. Essa uniformidade de opiniões sugere que os profissionais da Educação Especial definem que as políticas atuais têm a capacidade de fornecer o atendimento adequado para os alunos com necessidades especiais em contextos rurais.

Na análise do segundo objetivo da pesquisa, exploramos a complexa dinâmica do atendimento, desempenho e avaliação dos alunos especiais nas comunidades ribeirinhas de Manaus/AM. Este estudo detalhado destaca as práticas educacionais únicas nesses ambientes,

oferecendo ideias e estratégias essenciais para a melhoria da Educação Especial nessas áreas específicas.

Ao entrar na análise dos dados obtidos, começamos pela questão fundamental: "Com que frequência é realizado o atendimento das aulas especiais nas comunidades ribeirinhas?" Esta análise oferecerá uma visão crítica do suporte oferecido a alunos especiais em ambientes desafiadores como o das comunidades ribeirinhas. Ver o gráfico 8.



**Gráfico 8 - Com que frequência é realizado o atendimento dos alunos especiais nas comunidades ribeirinhas?**

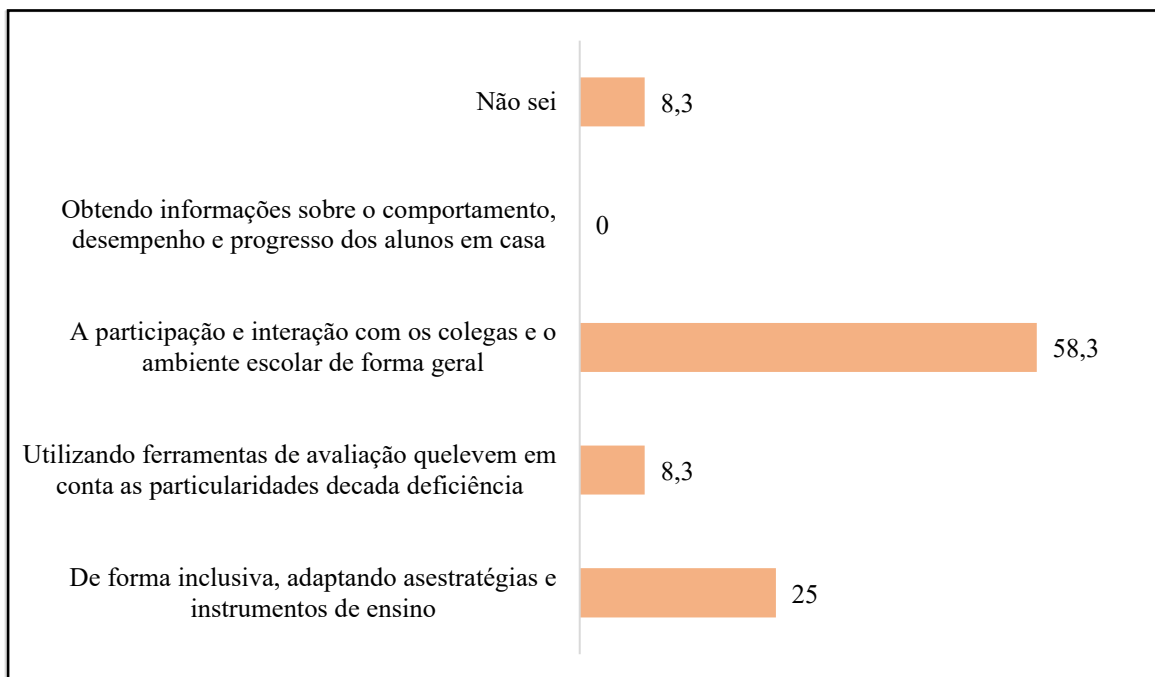
Ao verificar os dados obtidos e tabulados para o gráfico 8, verifica-se que 60% dos atendimentos ocorrem mensalmente, enquanto tantos atendimentos diários quanto semanais representam 20% cada.

A predominância dos atendimentos mensais destaca um padrão notável. Isso pode indicar desafios logísticos ou recursos limitados nessas áreas, levando a uma frequência de atendimento menos frequente. Isso, por sua vez, pode afetar o acompanhamento individualizado e contínuo, impactando o progresso das aulas especiais.

A distribuição igual de 20% para atendimentos diários e semanais pode sugerir variações na disponibilidade de recursos e pessoais nas diferentes comunidades ribeirinhas. Os atendimentos diários podem ser mais comuns em áreas com recursos mais robustos, enquanto

em outros, os atendimentos semanais são a norma, refletindo desafios na infraestrutura educacional e na acessibilidade dos profissionais.

Essa análise ressalta a necessidade de considerar a frequência do atendimento ao planejado e estratégias educacionais nessas comunidades. Garantir atendimentos regulares e adaptáveis às necessidades dos alunos especiais é essencial para promover um ambiente de aprendizagem inclusivo e eficaz em contextos ribeirinhos. Além disso, é crucial investir em recursos adicionais e treinamento para educadores, buscando uma distribuição mais equitativa e frequente do suporte aos alunos especiais nessas áreas remotas.



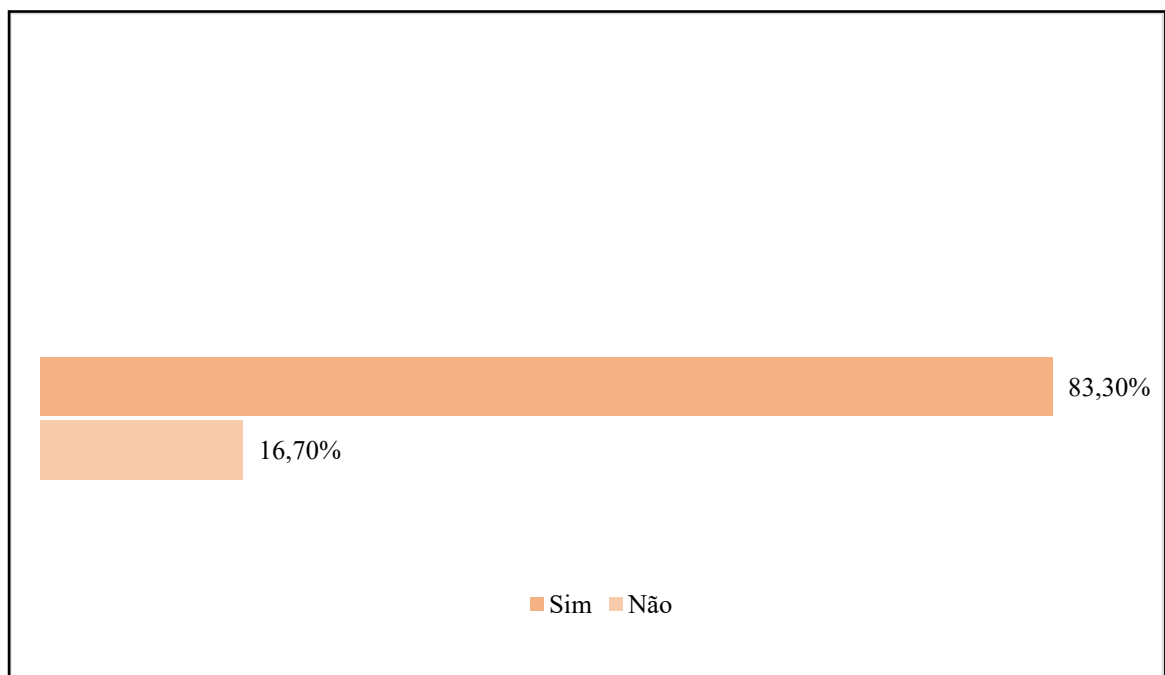
**Gráfico 9 - Como é realizada a avaliação escolar dos alunos especiais das comunidades ribeirinhas em sua escola?**

O Gráfico 9 revela que a maioria das escolas ribeirinhas (58,3%) avalia alunos especiais com base na participação e interação no ambiente escolar. Um quarto das escolas (25%) adota métodos inclusivos, adaptando estratégias de ensino. A atenção às particularidades de cada deficiência é menos comum (8,3%), enquanto métodos baseados em informações obtidas em casa não são utilizados. A desconexão entre métodos pode beneficiar de uma comunicação mais ampla e práticas inclusivas mais abrangentes para aulas especiais em ambientes ribeirinhos.

Com base nos dados apresentados, é evidente que as comunidades ribeirinhas enfrentam desafios significativos na educação de alunos especiais. A prevalência de estudos centrados na participação e interação destaca a importância da inclusão social, mas também ressalta a

necessidade urgente de métodos de avaliação mais diversificados para atender às diversas necessidades dos alunos. A ausência de métodos adaptativos específicos para cada deficiência revela uma lacuna crucial na personalização do ensino, fundamental para a melhoria do aprendizado das aulas especiais. Além disso, a falta de conhecimento sobre métodos de avaliação em algumas escolas sublinha a urgência da partilha de melhores práticas e da formação dos educadores para criar ambientes educativos mais inclusivos e eficazes para todos os alunos.

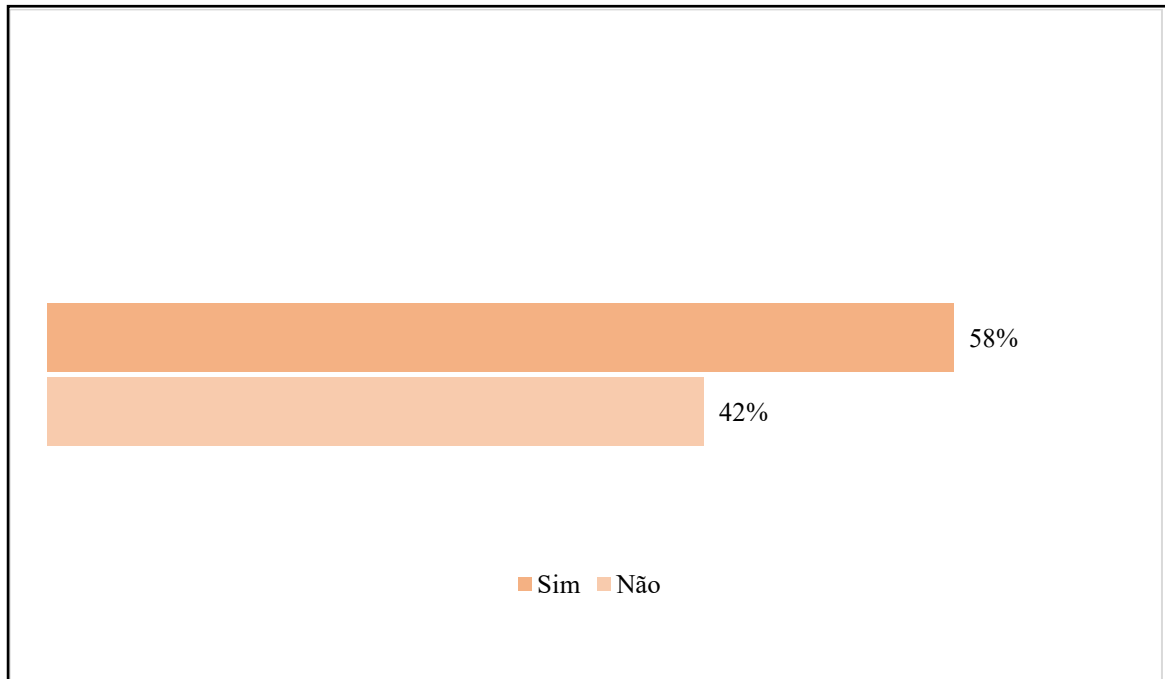
Nas análises do 3º objetivo da pesquisa, concentramo-nos em identificar as necessidades fundamentais de formação e capacitação dos professores de Educação Especial em ambientes rurais/ribeirinhos. Estas investigações são importantes, pois revelam eventuais lacunas de conhecimento, apontam para áreas específicas de treinamento e oferecem estratégias para melhorar a preparação dos educadores na promoção de uma educação inclusiva e eficaz nas comunidades rurais ribeirinhas como veremos nos próximos gráficos.



**Gráfico 10 - Caro professor(a) você se sente preparado para trabalhar com alunos da Educação Especial que residem na zona rural/ribeirinho?**

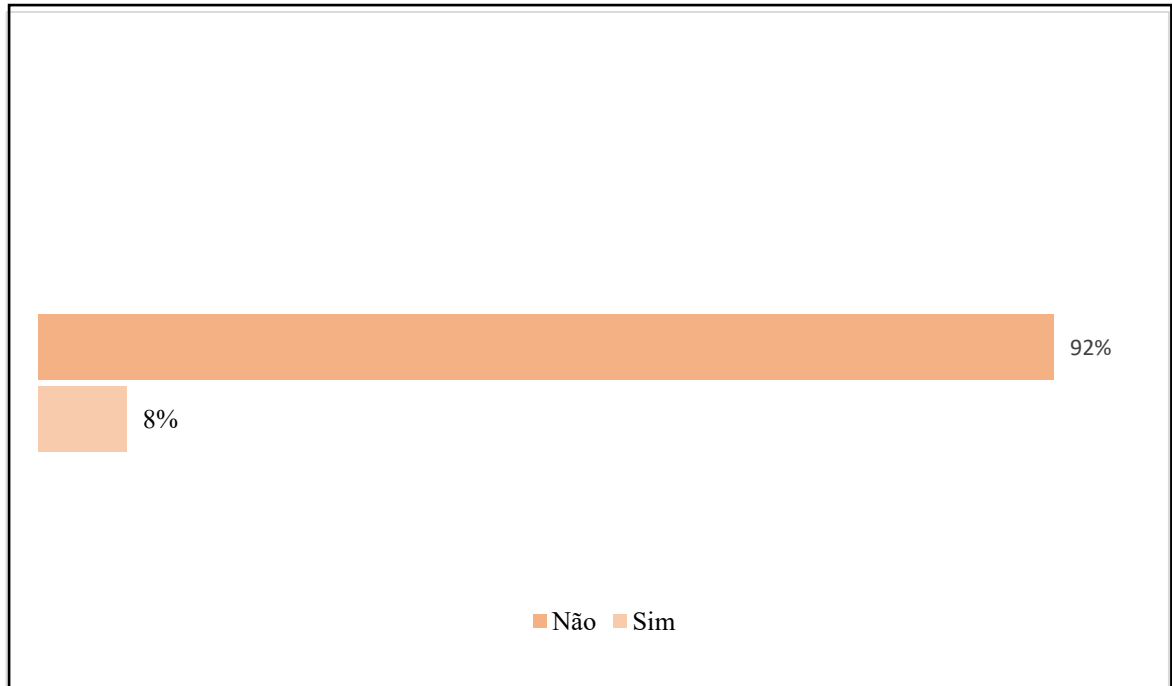
O Gráfico 10 revela uma tendência positiva, visto que a grande maioria dos professores (83,30%) se sente preparada para trabalhar com alunos da Educação Especial em contextos rurais/ribeirinhos. Este dado é encorajador, proporcionando uma disposição geral por parte dos educadores em enfrentar os desafios únicos nessas áreas. No entanto, é importante investigar mais a fundo as razões por trás dos 16,70% que não se sentem preparados. Identificar suas

necessidades específicas pode demandar programas de capacitação, garantindo que todos os professores estejam preparados para fornecer um suporte educacional inclusivo e eficaz às aulas especiais nessas comunidades.



**Gráfico 11 - Você já participou de formação continuada voltada para a educação especial?**

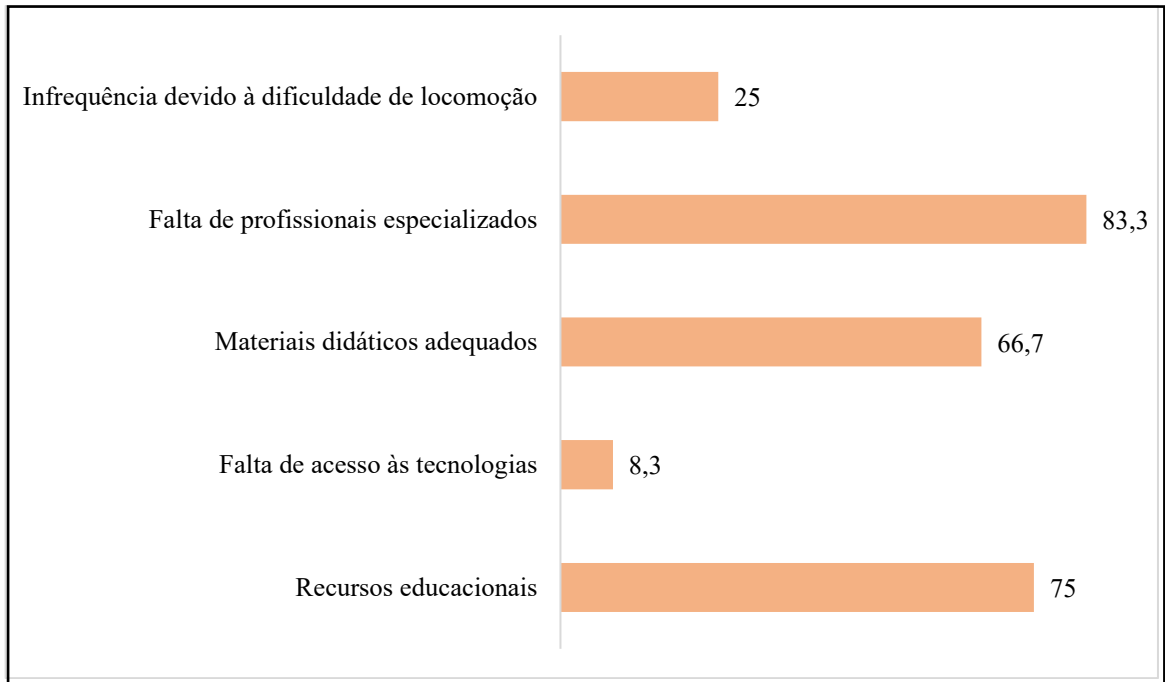
O Gráfico 11 ilustra que 58% dos professores já participaram de formação continuada externa para a Educação Especial, enquanto 42% ainda não tiveram essa oportunidade. Esta divisão indica uma lacuna significativa na formação de educadores em ambientes rurais/ribeirinhos. A participação de uma parcela significativa dos professores em programas de formação é promissora, mostrando um interesse ativo em aprimorar habilidades. No entanto, a necessidade de ampliar essas oportunidades para aqueles que ainda não participaram é fundamental. Investir em programas de formação acessíveis e adaptados às realidades dessas comunidades é essencial para garantir uma educação especial de qualidade e nessas áreas exclusivas.



**Gráfico 12 - Você possui algum curso voltado para a Educação do Campo?**

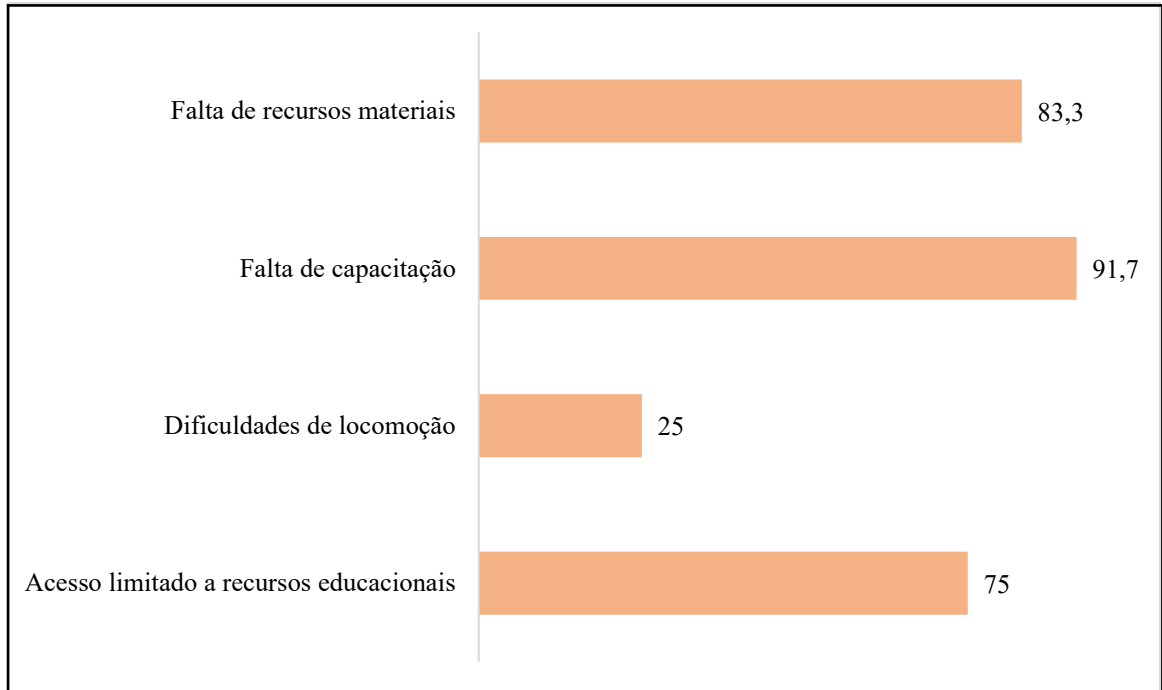
O Gráfico 12 revela que apenas 8% dos professores possuem cursos universitários para a Educação do Campo, enquanto a grande maioria, 92%, não possui essa formação específica. Esses números destacam uma escassez significativa de cursos de Educação do Campo entre os educadores em ambientes rurais/ribeirinhos. A falta de preparação específica pode afetar a eficácia do ensino nessas áreas, onde as demandas educacionais podem ser únicas. Portanto, promover programas de formação e capacitação específicos para a Educação do Campo é vital para atender às necessidades dos professores e, por extensão, dos alunos dessas comunidades.

Nas análises do 4º objetivo desta pesquisa, nossa atenção se volta para a identificação dos fatores que exercem influência sobre o desempenho acadêmico dos alunos da Educação Especial em ambientes rurais e ribeirinhos. Essas investigações foram aprofundadas e exploradas variáveis críticas, como recursos educacionais, acesso à tecnologia, materiais didáticos, profissionais especializados e frequência escolar. O objetivo é compreender as interações complexas que afetam o progresso desses alunos, oferecendo informações essenciais para aprimorar a qualidade da educação inclusiva nessas áreas remotas e desafiadoras.



**Gráfico 13 - Na sua opinião, quais são as limitações que afetam o desempenho acadêmico dos alunos da educação especial em áreas rurais ou ribeirinhas? (pode marcar mais de uma alternativa)**

O Gráfico 13 apresenta uma visão detalhada das percepções dos educadores sobre as limitações que impactam o desempenho acadêmico dos alunos de Educação Especial em áreas rurais/ribeirinhas. Os dados destacam que a falta de profissionais especializados é a principal preocupação, com 83,3% dos educadores identificando essa limitação. Além disso, 75% apontam a falta de recursos educacionais, enquanto 66,7% mencionam a ausência de materiais didáticos adequados. A infrequência devido à dificuldade de locomoção foi indicada por 25% dos participantes, enquanto a falta de acesso às tecnologias é uma preocupação menor, referida por apenas 8,3% dos educadores. Esses dados sublinham a urgência de investir em treinamento especializado para professores, disponibilizar recursos educacionais e melhorar a acessibilidade, a fim de superar as barreiras que limitam o progresso acadêmico dos alunos de Educação Especial nessas áreas desafiadoras.



**Gráfico 14 - Na sua opinião, quais são os maiores desafios enfrentados pelos professores que trabalham em áreas rurais ou ribeirinhas e como isso afeta o desempenho acadêmico dos alunos da educação especial?**

O Gráfico 14 destaca os desafios enfrentados pelos professores que atuam em áreas rurais ou ribeirinhas e como esses desafios afetam o desempenho acadêmico dos alunos de Educação Especial. Os dados revelam que 91,7% dos professores identificam a falta de capacitação como o principal desafio. Além disso, 83,3% mencionam a falta de recursos materiais, e 75% destacam o acesso limitado a recursos educacionais como preocupações significativas. A dificuldade de locomoção foi identificada por 25% dos professores. Esses resultados destacam a necessidade urgente de investir em programas de formação para professores, fornecer recursos materiais qualificados e melhorar o acesso a recursos educacionais, a fim de superar os desafios que prejudicam o desempenho acadêmico dos alunos de Educação Especial nessas áreas remotas e desafiadoras.

### **3. Bloco 3 – Entrevista com os Pais e/ou Responsáveis pelos Alunos Atendidos**

No Bloco 3, mergulhamos nas vozes dos pais e/ou responsáveis, proporcionando uma visão importante sobre a interação escola-família, especificamente quando se trata dos alunos

atendidos. As entrevistas destacam percepções únicas sobre as necessidades educacionais especiais, revelando experiências, desafios e expectativas. Estas reflexões dos principais colaboradores na jornada educacional dos alunos oferecem ideias cruciais para aprimorar estratégias, promover parcerias eficazes e fortalecer o compromisso coletivo em construir um ambiente inclusivo que atenda às diversas necessidades de cada criança.

### 3.1 Avaliação da Interação Escola-Família

A temática da interação entre escola e família, especialmente quando se trata de crianças com necessidades educacionais especiais (NEE), é de extrema importância para o desenvolvimento e bem-estar desses alunos. Analisaremos as respostas das mães às perguntas sobre a interação escola-família a partir da seguinte questão:

Como você avalia a interação entre a escola e a família do seu filho(a) com necessidades educacionais especiais?

“A interação é boa. A escola sempre me chama (a minha neta é criada por mim desde que nasceu) para falarmos das suas necessidades e avanços”.

“Na maioria das vezes é só para comunicar os problemas que meu filho tem e para dizer que preciso procurar ajuda”.

“A escola sempre procura a gente para falar da situação dele; como aprender etc”.

“A escola tem uma boa interação conosco; somos sempre convidados a participar da vida escolar dos nossos filhos”.

“É normal. Sempre que é preciso nós somos chamados a participar tanto das coisas que acontecem na escola, como na vida dos filhos”.

“Boa, A gente se comunica sempre”.

“A interação é boa”.

“É bom. Tem sempre contato entre as duas partes para ver a situação da criança”.

“A escola sempre chama a família para participar das coisas e falar dos alunos”.

“A diretora sempre chama a família pra conversar sobre a situação dos alunos, principalmente quando tem um problema”.

Essas respostas revelam uma variedade de percepções sobre a interação entre a escola e as famílias de crianças com necessidades educacionais especiais. Alguns destacam uma

comunicação aberta e proativa, enquanto outros indicam uma interação mais focada em questões problemáticas ou uma comunicação mais comum e normal.

As respostas positivas indicam uma comunicação regular, convites para participação ativa na vida escolar dos filhos e discussão sobre o progresso e necessidades específicas das crianças. No entanto, as respostas mais neutras ou menos afirmativas sugerem que a interação pode ser realizada como limitada, especialmente quando se concentra principalmente em problemas ou é considerada apenas "normal".

A análise geral ressalta a importância de uma comunicação contínua e eficaz entre a escola e as famílias, com um foco não apenas nos problemas, mas também no progresso e no desenvolvimento holístico das crianças com necessidades educacionais especiais. É essencial garantir que uma interação seja inclusiva, colaborativa e informativa para atender às necessidades dos alunos e fortalecer seu ambiente educacional.

Ainda sobre o tema “interação sobre escola-família” foi questionado aos responsáveis: Quais estratégias ou iniciativas a escola adota para promover uma boa relação entre a família e a instituição de ensino? As respostas foram as seguintes:

“Aqui na escola eu sou sempre convidado para participar das ações realizadas e as conversas não são de cobranças. Tem também a oferta de ajuda”.

“A escola manda um comunicado para comparecer à escola e algumas vezes manda convite para participar de alguns dados”.

“A escola deve chamar a família não só pra algo ruim, não temos por que não chegar em um acordo”.

“A escola deve promover ações que envolvam sempre a família”.

“A escola já faz isso de sempre chamar as famílias na escola e não é só quando é problema”.

“Geralmente é através de comunicação”.

“Valorizar mais as crianças especiais”.

“É bom. Tem sempre contato entre as duas partes para ver a situação da criança”.

“Às vezes manda recado para reunião e tem vezes que faz sorteio de cesta básica na hora da reunião”.

“Não vejo nada de diferente não, só encontro de pais mesmo”.

Essas respostas fornecem uma visão diversificada das estratégias e iniciativas adotadas pela escola para fortalecer o relacionamento com as famílias. Contudo, alguns pontos positivos

são destacados, como convites para participação de ações e eventos na escola, comunicação regular por meio de comunicados e convites, e esforços para promover um diálogo que não se concentra apenas em problemas. Além disso, há menções sobre a necessidade de valorização das crianças especiais e contatos frequentes para verificar a situação dos alunos.

Contudo, algumas respostas apontam para aspectos menos abrangentes ou desejáveis. Por exemplo, a percepção de que as ações da escola são predominantemente focadas em comunicações genéricas ou em reuniões de pais com poucas iniciativas diferenciadas. Também há uma indicação de que a escola pode fazer mais para envolver as famílias em situações que não sejam apenas relacionadas a problemas.

De facto, as respostas sugerem que, embora algumas escolas implementem estratégias que incluem convites regulares, comunicações diversas e valorização dos alunos especiais, outras podem se beneficiar de iniciativas mais promovidas e inclusivas para envolver as famílias no ambiente escolar.

Finalizando o tema “interação sobre escola-família” foi questionado aos responsáveis: Em sua opinião, quais são os benefícios de uma comunicação e parceria sólida entre a escola e a família na educação do seu filho (a)? As respostas foram as seguintes:

“A boa relação entre a família e a escola é o que faz com que eu entenda as necessidades da minha filha. Sem essa relação, eu não saberia como ajudá-la nas atividades de casa.”

“Eu acho que uma boa conversa é fundamental para estabelecer relações positivas.”

“Quando a conversa é tranquila, mesmo que seja algo ruim, não temos por que não chegar a um acordo.”

“Uma boa relação entre a escola e a família traz benefícios na vida escolar do aluno, que se sente valorizado.”

“Uma boa comunicação faz toda a diferença. Dependendo de como ela acontece, a escola ganha ou perde aliados.”

“A boa comunicação ajuda muito. A gente precisa se ajudar.”

“Tudo começa pelo diálogo.”

“A boa comunicação é o que tem feito com que a gente se ajude para ver o que é melhor para a criança.”

“É melhor que só ligar por causa de problema, conversar e se entender, é melhor.”

“É bom a gente estar sempre tendo contato com a escola, as vezes ajuda muito.”

As respostas destacam a importância da comunicação e parceria sólida entre a escola e a família para o desenvolvimento educacional dos alunos. Dessa forma, os benefícios apontados incluem a compreensão das necessidades específicas dos alunos, o estabelecimento de relações positivas, a valorização do aluno, a construção de uma base para apoio mútuo, a promoção do diálogo para a resolução de questões e evitar uma comunicação restrita apenas a problemas.

Contudo, algumas respostas também indicam que, por vezes, uma comunicação pode ser percebida como unilateral, centrada em problemas ou não tão frequente quanto desejado. Isso sugere que, embora reconheçam a importância da comunicação, há espaço para melhorias na forma como essa comunicação é estabelecida e mantida entre a escola e as famílias.

No geral, as respostas refletem a compreensão de que uma parceria sólida e uma comunicação eficaz entre a escola e a família são fundamentais para o sucesso educacional das crianças, permitindo um ambiente de apoio, compreensão e colaboração para o benefício dos alunos.

### **3.2 Fatores que Influenciam a Educação dos Filhos na Área Rural Ribeirinha**

A educação dos alunos em áreas rurais ribeirinhas é influenciada por uma interseção complexa de fatores que moldam suas experiências educacionais. Questões geográficas, socioeconômicas, culturais e de acesso a recursos impactam significativamente o desenvolvimento e a qualidade da educação nesses contextos específicos, ampliando as dificuldades e desafios enfrentados por alunos, especialmente aqueles com necessidades educacionais especiais.

Considerando a complexidade desses ambientes, a pesquisadora fez a seguinte questão: quais fatores você considera mais influentes na educação de crianças com necessidades especiais que vivem em áreas rurais ribeirinhas? Para esta questão obteve-se as seguintes respostas:

“O ensino secundário para a dificuldade do aluno: Acesso a matéria específica e atendimento especializado dentro da comunidade.”

“Eu acho que o principal é conhecer o problema da criança a fundo.”

“Um dos fatores mais influentes na minha opinião é conhecer os direitos e cobrar dos órgãos competentes para que eles obtenham pelo menos o básico que é a aprendizagem do aluno.”

“Existem vários fatores, mas para mim o mais importante é ter acesso à aprendizagem de acordo com a sua deficiência.”

“Eu acho que é dar condições iguais para todos.”

“Conhecer e respeitar a deficiência do aluno.”

“Acredito que são vários: comunicação, valorização, respeito, conhecimento dos deficientes.”

“Eu acho que são muitos fatores, mas entendo que uma criança não escolheu ter uma deficiência e merece ser respeitada e cuidada já é um bom começo.”

“Para mim, é a maneira de tratar a criança mesmo. É saber que ela é diferente.”

“Pra começo de conversa, o ponto principal é conhecer a deficiência do aluno.”

As respostas destacam a importância de vários elementos na educação de crianças com necessidades especiais em áreas rurais ribeirinhas. O foco no ensino adaptado, acesso a recursos específicos, compreensão profunda das necessidades individuais e respeito à diferença emergem como aspectos cruciais. Além disso, há ênfase na defesa dos direitos desses alunos e na necessidade de oferecer condições igualitárias para o aprendizado. A comunicação, valorização, respeito e conhecimento sobre as deficiências também são apontados como elementos influentes.

A compreensão da singularidade de cada aluno e o tratamento humano e empático são enfatizados repetidamente como essenciais para uma educação inclusiva e de qualidade nessas áreas rurais ribeirinhas. Essas respostas refletem a complexidade desses desafios educacionais e a necessidade de abordagens holísticas e sensíveis às necessidades individuais dos alunos com necessidades especiais nessas comunidades.

A educação de alunos com necessidades educacionais especiais em áreas rurais ribeirinhas apresenta desafios únicos e complexos para os pais ou responsáveis. As realidades geográficas, a disponibilidade limitada de recursos, a falta de acesso a serviços especializados e a necessidade de suporte educacional adaptado geram uma série de obstáculos para essas famílias. Diante desses contextos desafiadores, é necessário compreender os dilemas específicos enfrentados por pais ou mães que buscam garantir uma educação de qualidade para seus filhos com necessidades especiais nessas regiões remotas e muitas vezes carentes de

recursos. Para isso foi elaborada a seguinte questão: Quais desafios específicos você enfrenta como pai/mãe de um(a) aluno(a) com necessidades educacionais especiais nessa região?

A análise das respostas revela uma série de desafios enfrentados pelos pais ou responsáveis por alunos com necessidades educacionais especiais em áreas rurais ribeirinhas:

“Falta de atendimento especializado, dificuldade de acesso ao atendimento.”

“Pra mim o pior mesmo é não ter apoio de gente especializada no problema do meu filho.”

“O pior desafio é não ter professor especializado e nem material para trabalhar com a deficiência do meu filho.”

“Meu maior desafio é a falta de atendimento especializado.”

“Pra mim, é a falta de recurso não só na escola, mas também de atendimento que trate da deficiência dele.”

“São vários: localidade de difícil acesso, falta de material adequado, falta de atendimento especializado.”

“A falta de recurso.”

“A falta de material de acordo com a deficiência dele.”

“É um pouco de tudo, mas em primeiro lugar é entender a necessidade do aluno.”

“Para mim, é ver que ele não consegue aprender como os outros.”

As respostas evidenciaram os enormes desafios enfrentados por pais ou responsáveis de alunos com necessidades especiais em áreas rurais ribeirinhas. A falta de atendimento especializado é crucial, repetidamente mencionada, englobando a ausência de profissionais capacitados, materiais específicos e recursos adequados para atender às necessidades desses estudantes. Além disso, a dificuldade de acesso a serviços de qualidade devido à localização remota, a escassez de recursos físicos e humanos, e a falta de apoio da comunidade educacional são expressas como obstáculos.

Destaca-se a percepção de que essas crianças enfrentam dificuldades singulares no aprendizado em comparação com demais. Estas respostas sublinham a urgência de investimentos e políticas que supram a necessidade de profissionais especializados, materiais adaptados e infraestrutura adequada para garantir serviços de qualidade às crianças com necessidades educacionais especiais nas áreas ribeirinhas rurais.

Em que pese essas considerações, as condições geográficas e socioeconômicas das áreas rurais ribeirinhas exercem um papel fundamental na educação das crianças. Esses aspectos impactarão significativamente o acesso, a qualidade e a conclusão do ensino. Nesse sentido foi questionado aos responsáveis pelos alunos: Você acredita que as condições geográficas e socioeconômicas da área rural ribeirinha contribuíram para a educação do seu filho(a)? Por quê?

A análise das respostas revela uma visão compartilhada sobre como as condições geográficas e socioeconômicas da área rural ribeirinha impactam significativamente a educação das crianças com necessidades especiais:

“Acredito que por ser ribeirinha tudo é mais difícil e, por consequência, não é dada atenção.”

“Eu acho que por ser na zona ribeirinha, não há atendimento e nem recursos necessários para tratar dos problemas do meu filho.”

“Sim. Meu filho tem dificuldade para se locomover, não é porque é cego, mas porque existem muitos obstáculos: barrancos, cheias dos rios.”

“Sim, porque aqui tudo se torna mais difícil; dependemos sempre dos órgãos competentes para nos ajudar.”

“Sim, porque é muito difícil para se locomover quando tem seca, então às vezes ele passa muitos dias sem ir para a escola.”

“Sim, aqui tudo é mais difícil em todos os sentidos.”

“Bastante. A começar pelo acesso, tudo aqui é mais difícil e carente.”

“Eu acho que sim. Morando aqui, tudo é mais difícil.”

“Sim. Aqui é tudo mais difícil: a falta de atendimento, falta de gente especializada.”

“Sim. Por ser uma zona ribeirinha, tudo se torna mais difícil e acaba contribuindo, mas de forma negativa”

Percebe-se um consenso sobre os desafios enfrentados pelas famílias com crianças com necessidades educacionais especiais em áreas rurais ribeirinhas. As condições geográficas, como a proximidade dos rios, barrancos, dificuldades de locomoção e os obstáculos físicos, são mencionadas como fatores que dificultam o acesso à educação.

As respostas ainda destacam a influência da escassez de atendimento especializado, da carência de recursos adequada e da dependência do suporte governamental direto na qualidade e continuidade do ensino para essas crianças. Evidencia-se a percepção unânime de que as

condições socioeconômicas e geográficas desempenham um papel significativo na dificuldade de fornecer uma educação inclusiva e abranger crianças com necessidades especiais nessas regiões. Essas considerações ressaltam a urgência de investimentos em infraestrutura, recursos educacionais especializados e políticas inclusivas. Tais medidas são fundamentais para enfrentar os desafios específicos enfrentados por essas famílias e garantir a igualdade de oportunidades educacionais para todas as crianças, independentemente do contexto em que vivem.

### 3.3 Avaliação e Desempenho dos Filhos com Necessidades Especiais

A avaliação e o desempenho de crianças com necessidades especiais representam um aspecto fundamental na garantia de uma educação inclusiva e equitativa. Este tema destaca a importância da avaliação adequada para compreender e promover o progresso educacional dessas aulas de maneira justa e personalizada. A primeira questão procurou saber: Como a escola realiza a avaliação do desempenho do seu filho(a) com necessidades educacionais especiais? As respostas foram as seguintes:

“No caso da minha neta (que tem espectro autista severo/não verbal), a avaliação é diferente dos outros alunos. A professora avalia principalmente suas interações, tendo em vista sua alta dificuldade nesse sentido.”

“A avaliação é personalizada, considerando as necessidades específicas do meu filho, e não em comparação com o desempenho da turma.”

“Os professores realizam atividades orais com meu filho, mas ele tem dificuldade em acompanhar o ritmo dos demais, especialmente em educação física.”

“Devido à deficiência auditiva do meu filho, as avaliações são individuais para garantir sua compreensão, já que ele não consegue acompanhar o mesmo ritmo que os outros alunos.”

“A avaliação é semelhante à dos outros alunos, porém eles se preocupam em garantir o conforto do meu filho e adaptar situações, como na hora do lanche.”

“As avaliações são realizadas por meio de provas, testes e trabalhos, visando os conteúdos envolvidos.”

“Além das provas, a professora oferece feedback sobre o progresso da interação social e habilidades auditivas da minha filha.”

“O processo de avaliação é normal, sem diferenciação para meu filho.”

“Eu acredito que a avaliação seja baseada principalmente em provas.”

“Pelo que sei, a avaliação é realizada da mesma maneira que para todos os alunos, com testes, provas e trabalhos.”

A análise das respostas revela uma variedade de métodos de avaliação utilizados pela escola para aulas com necessidades educacionais especiais. De acordo com essas respostas evidencia-se uma abordagem variada na avaliação do desempenho de alunos com necessidades especiais. Algumas escolas se adaptam às avaliações, considerando as dificuldades específicas dos alunos, priorizando interações, adaptando atividades ou oferecendo avaliações individuais. Outras seguem uma abordagem mais uniforme, com testes e provas padronizadas. A preocupação com a inclusão e o progresso personalizado é clara em várias respostas, enquanto outras indicam uma avaliação mais semelhante à dos demais alunos. Essa diversidade destaca a importância da personalização e adaptação das estratégias de avaliação para atender às necessidades individuais de cada aluno com necessidades educacionais especiais.

Considerando a importância da avaliação escolar na compreensão do progresso e das habilidades dos alunos, a eficácia dos métodos de avaliação para crianças com necessidades especiais é fundamental. Vamos explorar as percepções dos pais sobre a adequação desses métodos para medir o desenvolvimento de seus filhos. Para isso foi questionado: Você acredita que a avaliação atualmente utilizada pela escola é eficaz para mensurar o progresso e as habilidades do seu filho (a)? Por quê?

“Não. Porque ela já está no 3º ano e não sabe escrever nem o nome.”

“Eu não sei dizer com certeza, mas vejo que o meu filho já aprendeu um pouco durante esse ano.”

“Não, porque ele não sabe ler e nem escrever em braile.”

“Sim, mesmo não sendo o ideal, meu filho teve progresso.”

“Sim. Ele tem aprendido muito.”

“Avalia por meio de provas, testes, trabalhos, conforme os conteúdos.”

“Não é o suficiente, mas é o que dá para fazer.”

“Não sei dizer, mas acho que não adianta fazer uma prova ou um teste daquilo que ele não sabe e nem teve condições de aprender.”

“Acho que sim, porque o professor é que sabe a matéria que deu, né?”

“Eu acho que não, porque ele não consegue aprender quase nada.”

As respostas variam consideravelmente em suas percepções sobre a eficácia da avaliação atual da escola para aulas com necessidades especiais. Algumas expressam insatisfação, diminuindo que os métodos de avaliação não refletem o progresso real do aluno, apontando lacunas no aprendizado. Por outro lado, há respostas mais positivas, confirmando pequenos avanços ou aprendizados durante o período escolar.

É notável a preocupação em relação à adequação dos métodos de avaliação, especialmente considerando as necessidades específicas de aprendizagem de cada aluno. Além disso, algumas respostas destacam a importância da progressão e dos avanços percebidos, mesmo que não sejam ideais. Essas respostas ilustram a complexidade de medir o progresso de alunos com necessidades especiais e a importância de métodos de avaliação adaptados e sensíveis às suas habilidades e condições individuais.

Refletir sobre aspectos específicos da avaliação é crucial para aprimorar o processo educacional de crianças com necessidades especiais. Vamos explorar as opiniões dos pais sobre possíveis melhorias nos métodos de avaliação, passando a atender de maneira mais eficaz às demandas individuais de seus filhos. Nesse sentido, foi questionado: Existe algum aspecto específico da avaliação que você acha que poderia ser melhorado para atender melhor às necessidades do seu filho(a)?

"Não sei responder."

"Eu acho que na hora de fazer a avaliação era importante ter uma pessoa a mais pra ficar com ele, porque ele se agita. Em casa é assim, se não tiver ninguém perto, ele não rende."

"Como ele é cego, eu acho que ele tinha que responder a avaliação em braile."

"As provas deverão ser adaptadas para ele, por exemplo: ele não tem condições de fazer uma prova oral."

"Na avaliação eu acho que não, porque eu vejo que é tudo o que ele estuda. Mas o acesso é que precisa melhorar."

"Avaliar por meio de provas, testes, trabalho, conforme os conteúdos adaptados pra necessidade dele."

"Não sei dizer."

"Que avaliassem só aquilo que o aluno é capaz de apresentar como aprendizagem."

"Não sei dizer."

"Eu acho que teria que ser voltado pra necessidade dele"

Essas respostas refletem diferentes aspectos que os pais consideram relevantes para melhorar a avaliação dos filhos com necessidades especiais. Há preocupação com a adaptação do ambiente durante a avaliação, diminuindo a importância do suporte individualizado para evitar modernidade ou distração. A questão do acesso, (algumas tem escadas com muitos degraus) é mencionada, realçando a necessidade de infraestrutura adequada para garantir a participação efetiva desses alunos. A adaptação dos métodos de avaliação, como a utilização do braile para alunos cegos e a necessidade de avaliações mais condizentes com as habilidades do aluno, também são incluídas como melhorias desejadas.

Além disso, algumas respostas indicam incertezas sobre maneiras específicas de melhorar a avaliação, enquanto outras expressam uma preocupação mais ampla com o aprendizado específico do aluno, independentemente dos métodos de avaliação. Estas respostas salientam a importância de considerar as necessidades individuais de cada aluno e adaptar os métodos de avaliação para garantir uma avaliação justa e eficaz.

### **3.4 Educação Especial nas Comunidades Rurais Ribeirinhas**

A educação especial em comunidades rurais ribeirinhas representa um desafio significativo, enfrentando obstáculos geográficos, acesso limitado a recursos e necessidades específicas dos alunos. Essa realidade exige estratégias inclusivas adaptadas a contextos remotos para garantir uma educação equitativa e de qualidade.

Considerando a complexidade do contexto, questionamos: Como você descreveria a oferta de serviços de educação especiais nas comunidades rurais ribeirinhas?

As respostas revelam uma visão amplamente crítica sobre a oferta de serviços de educação especialmente nessas comunidades rurais ribeirinhas:

“Precária.”

“Eu vejo que precisa melhorar. Falta muita coisa.”

“É muito precário. O aluno com deficiência não tem os direitos assegurados.”

“A oferta é muito precária. Os professores não têm formação; não existe recurso material e nem atendimento especializado.”

“Eu acho bom. Só falta ter acesso melhor, mas eu também sei que é difícil quando alaga, a água vem e atrapalha um pouco.”

“Eu vejo que a escola oferece o que dá pra ser, dentro daquilo que ela possui.”

“Deixa a desejar.”

“Péssimo.”

“Não tem nada de diferente.”

“Ruim demais. Ele passa de ano, mas não aprende nada.”

As respostas são unânimes em especial deficiências significativas na oferta de serviços de educação especialmente nessas comunidades rurais ribeirinhas. Os participantes mencionam uma falta alarmante de recursos, formação adequada para os professores, atendimento especializado e direitos garantidos para os alunos com deficiência. A falta de precisão nos métodos de avaliação e a precariedade estrutural também são observadas. Essas respostas destacam a urgência de melhorias substanciais na oferta de serviços de educação especiais nessas áreas, visando garantir direitos, recursos adequados e um ambiente educacional inclusivo e eficaz para todos os alunos.

Levando-se em consideração a importância dos recursos e apoios na educação de alunos com necessidades educacionais especiais, questionamos: Quais recursos e apoios estão disponíveis para o seu filho(a) com necessidades educacionais especiais na região?

“Apenas a visita de vez em quando pela assessora da educação especial.”

“Que eu saiba tem uma equipe de educação especial que faz alguns atendimentos, mas não sei de nada fora disso.”

“Para a deficiência dele (cegueira) só disponibilizaram uma bola com guizo e uma bengala.”

“Somente o atendimento da gestão da educação especial, mas não é o suficiente. Só ouvir e entender a situação, mas não trazer soluções, não é o suficiente.”

“Ele tem o mesmo que os outros alunos têm.”

“Eu sei que tem gente da educação especial que vão até a escola e acompanham os alunos, mas não é suficiente.”

“Quase nada, só a escola mesmo.”

“Que eu saiba, nenhum.”

“Que eu saiba não tem ninguém.”

“Eu não sei direito, mas parece que ele tem aula de reforço.”

As respostas indicam uma falta generalizada de recursos e apoios específicos para crianças com necessidades educacionais especiais. A maioria das respostas menciona a

presença ocasional de profissionais de educação especial, mas sem detalhar serviços específicos oferecidos. A carência de materiais e apoio adaptados para diferentes deficiências é evidente, ilustrada pelo exemplo de apenas uma bola com guizo e uma bengala para uma criança com cegueira.

Além disso, algumas respostas expressam desconhecimento sobre os recursos disponíveis, indicando uma falta de comunicação ou acesso a informações sobre os serviços oferecidos. Essa situação reforça a necessidade urgente de expandir e melhorar os recursos e apoios para atender às demandas das crianças com necessidades especiais nessas comunidades rurais ribeirinhas.

Dando continuidade ao contexto de recursos disponíveis, considerando a escassez evidente, foi feito o seguinte questionamento: Você acredita que as escolas nestas comunidades têm o suporte necessário para atender as necessidades dos alunos com deficiência? Por quê?

“Não. As escolas não têm professoras com formação e nem uma mediadora para lidar com as crianças deficientes”

“Eu acho que não, porque não vejo nada de diferente na escola além do que já tem.”

“Não. O caso dele (cegueira) no mínimo deveria ter um professor formado em braile para poder alfabetizá-lo.”

“Não. Falta tudo, desde profissionais capacitados ao material adaptado.”

“Eu acho que precisa melhorar as instalações da escola para receber crianças com deficiência física.”

“Não tem. Porque falta material adequado, pessoas treinadas.”

“Não mesmo, falta tudo.”

“Não tem. Eu acho que falta interesse das autoridades.”

“Não, porque ele não consegue aprender o que é ensinado.”

“Não. Falta muito; a começar por materiais adequados nas escolas e atendimento pra cada necessidade.”

Estas respostas destacam uma série de lacunas e deficiências estruturais nas escolas rurais ribeirinhas para atender os alunos com deficiência. As preocupações incluem a ausência de professores especializados, falta de materiais adaptados, inadequação das instalações para acomodação para alunos com deficiência física e, em alguns casos, a percepção de falta de interesse das autoridades responsáveis. Esses relatos destacam a necessidade urgente de investimentos na formação de professores, adaptação de materiais e melhoria das

infraestruturas escolares para promover uma educação inclusiva e equitativa para todos os alunos.

### 3.5 Considerações Finais dos entrevistados

Ao explorar as considerações finais e sugestões dos entrevistados sobre a educação de crianças com necessidades especiais em áreas rurais ribeirinhas, emergem preocupações e propostas significativas para melhorar o suporte, direitos e qualidade educacional oferecidos a esses alunos.

“A minha sugestão é que os direitos que dizem ajudar as crianças fossem colocados na prática.”

“Eu queria que tivesse um lugar ou então pessoas mesmo que ajudassem o meu filho naquilo que ele precisa. Eu sei que a escola faz o que pode, mas não é o suficiente.”

“Eu gostaria muito que a SEMED oferecesse condições para os alunos deficientes terem suas necessidades atendidas.”

“Eu gostaria que a SEMED olhasse com mais atenção às necessidades dos deficientes.”

“A minha sugestão é que a secretaria de educação dê mais prioridade aos deficientes.”

“Que as pessoas responsáveis pela educação especial levem isso a sério.”

“Que a educação especial fosse levada a sério.”

“Eu só queria que ela aprendesse igual aos outros.”

“Eu tenho como sugestão que tratem as crianças especiais dando os direitos que elas têm.”

As respostas refletem a necessidade urgente de implementação efetiva dos direitos e políticas existentes para garantir o acesso e a qualidade da educação especial nessas áreas. Há apelos por mais apoio direto e mais atenção da Secretaria de Municipal de Educação (SEMED) às necessidades dos alunos com deficiência. Além disso, expressa-se a importância de um compromisso maior e mais sério na abordagem da educação especial, com a garantia de oportunidades de aprendizado e apoio adequado para essas crianças, de formar a equipará-las aos demais alunos. Essas sugestões refletem uma busca por melhorias concretas e um desejo por uma educação mais inclusiva e equitativa para todos.

Considerando as reflexões anteriores dos entrevistados sobre a educação de seus filhos com necessidades especiais nas áreas rurais ribeirinhas, surge uma questão fundamental sobre

a eficácia e adequação dos recursos educacionais disponíveis: Existe algum outro aspecto que você gostaria de compartilhar ou comentar sobre a educação de seu filho(a) com necessidades educacionais especiais na zona rural ribeirinha?

“O que posso dizer e que a professora da minha neta se esforça bastante para fazer o melhor para ela, mesmo sem formação e sem uma pessoa que possa auxiliar, além da falha de suporte dos recursos.”

“Eu só tenho que dizer que agradeço a professora do meu filho porque eu sei do trabalho que ele dá, mas, mesmo assim ela faz de tudo pra ele aprender, eu queria que ela tivesse pelo menos uma ajudante sei que não é fácil pra ela.”

“Eu vejo que os professores até demonstram interesse em ajudar o meu filho, mas além de não terem formação para isso, não podem contar com apoio da gerência da Educação Especial que não fazem muito, além de detectar o problema.”

“Eu acho que nós temos direitos; nossos filhos não têm culpa da deficiência. Por isso deveríamos ter nossas necessidades atendidas aqui na comunidade e não praticamente obrigar a família a se mudar pra Manaus, pra conseguir acesso a esses direitos.”

“Não sei responder”.

“Não sei responder”.

“Que as pessoas responsáveis pela educação especial levassem isso a sério.”

“O aluno com deficiência tem muitas capacidades, mas é preciso saber como despertar nele.”

“O que eu tenho para dizer é que as pessoas não são iguais, então muita coisa tem que ser diferente, o jeito de ensinar, de tratar.”

“Eu acho que o meu filho é ruim mesmo de aprender as coisas, mas se ensinar com calma, só para ele e repetir sempre, ele consegue um pouco.”

As respostas enfatizam a dedicação dos professores, mesmo diante da escassez de recursos e da falta de apoio adequado na Educação Especial. Apontam para a necessidade de reconhecimento dos direitos dos alunos com necessidades especiais na comunidade local, evitando o deslocamento para centros urbanos em busca de educação adequada. Destacam a importância do compromisso das autoridades educacionais com a oferta de suporte e serviços adaptados para atender às particularidades de cada criança. Também realçamos a necessidade de uma abordagem pedagógica mais individualizada e abrangente para despertar o potencial desses alunos, liberando suas habilidades e singularidades.

## CAPÍTULO V- CONCLUSÃO

Entender os desafios enfrentados pelos profissionais da Educação Especial que atuam nas comunidades ribeirinhas é fundamental para promover uma educação inclusiva e equitativa para todos os alunos. Este estudo apresentou uma análise detalhada sobre as políticas, percepções e necessidades desses profissionais, bem como das famílias de alunos com necessidades educacionais especiais nessas áreas remotas.

Ao longo deste estudo sobre a realidade da Educação Especial nas comunidades ribeirinhas de Manaus/AM, diversos objetivos foram delineados para compreender e abordar os desafios enfrentados por alunos, professores e gestores nesse contexto específico. Entre esses objetivos, destaca-se a necessidade de aprofundar o conhecimento sobre políticas públicas voltadas para a Educação Especial no contexto rural. Além disso, buscou-se verificar o atendimento, desempenho e avaliação dos alunos especiais nessas comunidades, identificar as condições de trabalho dos professores que atuam nesse público e analisar as condições de aprendizagem dos alunos com deficiência tanto em sala regular quanto em sala de recursos multifuncionais.

Os resultados da pesquisa revelaram que, embora muitos educadores tenham algum conhecimento sobre as políticas públicas de Educação Especial, há uma predominância de conhecimento parcial ou limitado. Isso enfatiza a urgência de fortalecer a formação e o acesso às informações sobre essas políticas. Além disso, a divulgação aberta das políticas em contextos rurais ressalta a necessidade premente de melhorar o entendimento dessas políticas entre os profissionais da área.

Apesar dos desafios enfrentados, houve um consenso notável sobre a importância dos objetivos de inclusão na Educação Especial em áreas rurais, evidenciando um compromisso forte com a criação de ambientes educacionais inclusivos. No entanto, a necessidade contínua de formação, especialmente na Educação do Campo, foi evidenciada, assim como a necessidade de mais recursos educacionais e estratégias adaptativas para superar as barreiras ao progresso acadêmico dos alunos.

As entrevistas com pais e responsáveis ampliaram a compreensão da complexidade e urgência de melhorias para garantir uma educação eficaz e inclusiva para os alunos. A importância da comunicação e parceria entre escola e família foi ressaltada, juntamente com a

carência de recursos e apoio especializado, afetando diretamente a qualidade da educação oferecida.

Essas percepções destacam a necessidade de um enfoque sensível e holístico para atender às necessidades dos alunos com deficiência nessas áreas, enfatizando o reconhecimento de seus direitos e a criação de ambientes educacionais inclusivos. A esperança e a determinação em melhorar as condições educacionais foram evidentes, ressaltando a importância de um esforço conjunto entre famílias, escolas, autoridades locais e governo para garantir uma educação de qualidade para todos, independentemente de suas necessidades específicas.

A superação desses desafios exigirá investimentos em infraestrutura, formação de professores e implementação eficaz de políticas existentes. A ênfase na comunicação contínua entre escolas e famílias e o reconhecimento dos direitos dos alunos com deficiência são cruciais para criar um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo e colaborativo.

É essencial uma abordagem integrada e coordenada entre os diferentes atores envolvidos na educação desses alunos para garantir que eles tenham acesso igualitário a uma educação de qualidade, independentemente de onde vivam ou das barreiras que enfrentam. Esta compreensão aprofundada dos desafios e a busca por soluções são passos essenciais para desenvolver soluções educacionais mais inclusivas e práticas nessas áreas remotas e desafiadoras.

Em suma, ao término desta pesquisa, é gratificante constatar que todos os objetivos propostos foram alcançados. Aprofundamos nosso conhecimento sobre as políticas públicas relacionadas à Educação Especial no contexto rural, verificamos o atendimento e desempenho dos alunos com necessidades educativas especiais, identificamos as condições de trabalho dos professores atuantes nessa área e analisamos as condições de aprendizagem dos alunos com deficiência. Essa abordagem abrangente permitiu uma compreensão mais profunda e holística dos desafios e das necessidades enfrentadas por todos os envolvidos na Educação Especial nas comunidades ribeirinhas de Manaus/AM. Com isso, esperamos que os resultados desta pesquisa possam contribuir significativamente para o desenvolvimento de políticas e práticas educacionais mais inclusivas e eficazes nessas áreas remotas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves, J. S., Júnior, A. L. de M., & Caiado, K. R. M. (2018). *Um olhar sobre as políticas públicas da educação do campo e educação especial à luz da pedagogia histórico-crítica*. Revista Educação e Fronteiras On-Line, Dourados/MS, v.8, n.23 p.192-209.
- Alves, D.V. (2017). Métodos, Instrumentos e Técnicas de Coleta de Dados. Recuperado de <https://cienciaeducacao.wordpress.com/2017/11/24/metodos-instrumentos-e-tecnicas-de-recolha-de-dado/>.
- Araújo, C. H. dos S., Santos, D. P. dos, & Lacerda, S. S. P. (2019). *Educação profissional e tecnológica, ensino e inclusão*. Jundiaí-SP. Paco Editorial.
- Araújo, A. C. de. (2011). Gestão, avaliação e qualidade da educação: contradições e mediações entre políticas públicas e prática escolar no distrito federal. Brasília, UFEUB.
- Arroyo, M. G., Caldart, R. S., & Molina, M. C. (2004). Apresentação. In: \_\_\_\_\_ (Org.). Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, p. 7-18.
- Arcoverde, A.C.B. (Ed.). (2013). Metodologias *Qualitativas de Pesquisa em Serviço Social*. Recife: Ed. Universitária da UFPE.
- Baptista, C. R. (2019). *Política pública, educação especial e escolarização no Brasil*. Educação e Pesquisa, v. 45.
- Batista, B., Rodrigues, D., Moreira, E.V, & Parrança-da-Silva, F. (2021). *Técnicas de Coleta de Dados em Investigação: Inquirir por Questionário e/ou Inquirir por Entrevista? Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: Recolha de Dados (Vol. 2)*. UA Editora Universidade.
- Bassi, T. M. dos S., Brito, V. M. de, & Neres, C. C. (2020). *O plano educacional individualizado e a escolarização dos alunos com deficiência intelectual: políticas e práticas*. Revista on Line De Política E Gestão Educacional, 24 (esp2), 1015–1034.
- Bendinelli, C. R. (2021). *Educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. São Paulo. Senac.
- Bernardes, A. O. (2018). *Inclusão no ensino de física: do currículo às práticas em sala de aula*. In Anais III CINTEDI. Campina Grande: Realize Editora.
- Bittencourt, E. C. R. (2021). *Um ensaio em avaliação educacional: o qualitativo e o quantitativo*. <https://www.academia.edu/>.
- Boggino, N. (2009). A avaliação como estratégia de ensino. Avaliar processos e resultados. *Revista de ciência da educação*. [s/l], n.9.
- Boni, V., & Quaresma, S.J. (2005). *Aprendendo a Entrevistar: Como Fazer Entrevistas em Ciências Sociais*. Em Tese , 2 (1), 68-80. Recuperado de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976> .

- Brandão, M. T., & Ferreira, M. (2013). Inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 19(4), 487-502.
- Brito, J. S., & Teixeira, V. R. L. (2020). *Educação Inclusiva e o papel do professor*. Id on Line Rev. Mult. Psic., 14 (52), 718-728.
- Brito, A.P.G., Oliveira, G.S. de, & Silva, B.A. da. (2021). A Importância da Pesquisa Bibliográfica no Desenvolvimento de Pesquisas Qualitativas na Área de Educação. *Cadernos da FucCadernos da Fucamp*, v. 20, n.44, pp.1-15.
- Camacho, R. S., & Vieira, Jaqueline Machado. (2018). *Reflexões acerca da educação especial e da educação do campo numa perspectiva inclusiva*. Interfaces da Educ., Paranaíba, v.9, n.27, p. 443-464.
- Camacho, R. S. (2018). *Políticas Públicas no Campo: uma análise do Relatório da II PNERA (1998-2011)* In: Coelho, Fabiano; Camacho, Rodrigo Simão. O Campo no Brasil Contemporâneo: do governo FHC aos governos Petistas (Questão Agrária e Reforma Agrária –vol. I). Curitiba: CRV, p. 297-324.
- Cardoso, A. A., Taveira, G. D. de M., & Stribel, G. P. (2021). Educação especial no contexto de pandemia: reflexões sobre políticas educacionais. *Revista Teias* v. 22, n. 65.
- Cardoso, M.R.G., Oliveira, G.S. de, & Ghelli, K.G.M. (2021). Análise de Conteúdo: Uma Metodologia de Pesquisa Qualitativa. *Cadernos da Fucamp*, v. 20, n.43, pp. 98-111.
- Carmo, B. C. M., Fumes, N. D. L. F., Mercado, E. L. O., & Magalhães, L. D. O. R. (2019). Políticas públicas educacionais e formação de professores: convergências e distanciamentos na área de Educação Especial. *Revista Educação Especial*, 32, 1-28.
- Caiado, K. R. M., Gonçalves, T. G. G. Liduenha., & Sá, M. A. de. (2016). Educação escolar no campo: desafios à educação especial. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v.22, n.48, p. 324-345.
- Ciríaco, F. L. (2020, 4 de agosto). Inclusão: um direito de todos. *Revista Educação Pública*, 20(29).
- Corrêa, B. A., & Mota, E. A. (2022). O processo de adaptação da criança na Educação Infantil: a importância do acolhimento. *Revista Educação Pública*, 22(12). Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/12/o-processo-de-adaptacao-da-crianca-na-educacao-infantil-a-importancia-do-acolhimento>. Acesso em: 02 abr. 2023.
- Cunha, E. (2017). *Psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família* (7ª ed.). Rio de Janeiro: Wak.
- Dalben, A. I. L. de F. (2005). Avaliação escolar. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 11, n. 64.

- Damiani, M. F. (2008). Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educar*, (31), 213-230.
- Delgado, A. P., Pessoa, R.C., Montefusco, F., & Lauriti, N.C. (2017). *Avaliação escolar: vários enfoques e uma só finalidade, melhorar a aprendizagem*. Jundiá, Paco Editorial.
- Demo, P. (2018). *Atividades de aprendizagem: sair da mania do ensino para comprometer-se com a aprendizagem do estudante*. Campo Grande, SED/MS.
- Diniz, M. (2017). *Inclusão de pessoas com deficiência e/ou necessidades específicas: avanços e desafios*. São Paulo. Autêntica.
- Duarte, V. M do N. (2023). *Pesquisa Quantitativa e Qualitativa*. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/regras-abnt/pesquisa-quantitativa-qualitativa.htm>. Acesso em: 28 de out. 2023.
- Enumo, S. R. F. (2005). *Avaliação assistida para crianças com necessidades especiais: um recurso auxiliar na inclusão escolar*. Rev. Bra. Espec. v.11, n. 3.
- Ferreira, A. M. (2021). *Educação especial e inclusiva no contexto da escola ribeirinha*. Dourados, UFGD.
- Freitas, M. A. G., Freitas, M. do S. G. (2021). *A educação dos alunos ribeirinhos amazônidas de rondônia: entre as potencialidades e os desafios*. [https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2020/ebook3/TRABALHO\\_EV14\\_0\\_MD7\\_SA100\\_ID3405\\_17092020222318.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2020/ebook3/TRABALHO_EV14_0_MD7_SA100_ID3405_17092020222318.pdf).
- Fraser, M.T.D. & Gondim, S.M.G. (2004). *Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa*. Paidéia, v.14, n.28, pp.139-152.
- Fernandes, A. P., & Caiado, K. R. M. (2015). Evasão de alunos com necessidades educacionais especiais em escolas ribeirinhas: limites e desafios do atendimento educacional especializado. *Revista Cocar*. Belém/Pará, Edição Especial, n.1, p. 127-146.
- Fernandes, C. O. (2017). *Avaliação das aprendizagens: sua relação com o papel social da escola*. São Paulo, Cortez.
- Giroto, C. R. M. (2014). *Dossiê altas habilidades ou superdotação: diferentes perspectivas (inter) nacionais para a identificação, a avaliação e o enriquecimento*. Revista diálogos e perspectivas em educação especial. v. 1, n. 1, Marília, UNESP.
- Gomes, C., & Basbosa, A. J. G. (2006). Inclusão escolar do portador de paralisia cerebral: atitudes de professores do ensino fundamental. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 12 (1), 85-100.
- Gomes, M.C., Oliveira, A.A., & Alcará, A.R. (2016). *Entrevista: Um Relato de Aplicação da Técnica*. Seminário em Ciência da Informação, 3 a 5 de agosto, Londrina, Paraná.
- Godoy, A. S (1995). Introdução à Pesquisa Qualitativa e Suas Possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, v.35, n. 2, pp.57-63.

- Gustsack, F., & Rech, M. K. (2010). *Inclusão e avaliação de alunos com necessidades especiais educacionais*. Roteiro Joaçaba, v. 35, n. 1, p. 95-114.
- Günther, H. (2006). Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a Questão? *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 22, p.2, pp. 201-210.
- Kuhn, E. R. (2017). *A educação especial na educação do campo: as configurações de uma escola da rede municipal de ensino*. Santa Maria. UFSM.
- Kramer, S. (2012). *Com a pré - escola nas mãos: uma alternativa curricular para a Educação Infantil*. São Paulo: Ática.
- Leite, L. P., & Martins, S. E. S. de O. (2012). *Fundamentos e estratégias inclusivas*. Marília-SP. Cultura Acadêmica.
- Lima, E. M. de., Nascimento, L. M. do., & Albuquerque, L. B. de A. (2014). *Educação e cultura face aos desafios de mundo moderno contemporâneo*. Rio de Janeiro, Letra Capital.
- Luckesi, C. C. (2013). *Avaliação da aprendizagem escolar: estudo e proposições*. São Paulo, Cortez.
- Luckesi, C. C. (2011). *Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudos e Proposições*. São Paulo, Cortez.
- Maia, C. de O., & Lannes, D. (2021). *Mudando o foco da avaliação: estudo de alternativas possíveis para a avaliação escolar*. Revista EaD em foco. v. 12.
- Maia, M. N. F. S., Silva, M. S. F. da., Silva, J. M., & Brazão, G. da S. (2019). O papel do professor na educação inclusiva. In *Anais Educação e Formação Continuada na Contemporaneidade*. Anais. Natal (RN) Evento on-line - Amplamente Cursos. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/Amplamentecursos/237717-O-PAPEL-DO-PROFESSOR-NA-EDUCACAO-INCLUSIVA>. Acesso em: 2 de abr. 2023.
- Mainardes, J., & Casagrande, R. C. (2022). O desenho universal para a aprendizagem (DUA) e a diferenciação curricular: contribuições para a efetivação da inclusão escolar. *Sisyphus Journal*, 10(10), 105-115.
- Mantoan, M. T. E. (2015). *Inclusão escolar – o que é? Porque? Como fazer?* São Paulo. Summus.
- Mantoan, M. T. E. (2017). *A integração de pessoas com deficiência*. (Org.). São Paulo: Memnon.
- Martinelli, J. A., & Vitaliano, C. R. (2018). Desenvolvimento do trabalho colaborativo entre uma professora de Educação Especial e professores da classe comum. *Perspectiva – Revista do centro de ciências da educação*, 36(3), 10-31.
- Mendes, G. M. L., & Pletsch, M. D., & Hostins, Regina C. L. (2019). *Educação especial e/na educação básica: entre especificidades e indissociabilidades*. Araraquara-SP. Junqueira&Martins.

- Mendes, M. C. F., Teotônio P. de C., & Moura, G. B. (2018). Avaliação escolar para alunos com deficiência intelectual no município de Guarabira – PB. *Revista Brasileira de Educação Básica*, v.3, n. 8.
- Mendes, G. M. L., Silva F., & Pletsch M. (2011). Atendimento Educacional Especializado: Por entre políticas, práticas e currículo - Um Espaço-tempo de inclusão? *Revista Contrapontos*, v. 11, p. 255-265.
- Mendes, C. V. de S. (2021). *A Inclusão do Aluno com Paralisia Cerebral: o Papel da Escola, Desafios e Construções*. Dissertação de mestrado em Ciências da Educação, Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa.
- Menino-Mencia, G. F. (2020). *Influência de um programa de formação continuada sobre crenças e atitudes dos professores em relação a educação inclusiva*. Tese de doutorado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista, Bauru.
- Melo, J. (2018). *Estratégias de superação da pobreza no Brasil e impactos no meio rural*. Rio de Janeiro. IPEA.
- Melchior, M. C. (2015). *Avaliação institucional da escola básica*. São Paulo, Chiado.
- Menezes, Kátia Rodrigues; & Neves, Rinaldo de Souza; & Esper, Márcia Maria de Araújo. (2020). *Avaliação Programática em Metodologias Ativas de Ensino e Aprendizagem: relato de experiência na Graduação em Enfermagem*. Quirinópolis, IGM.
- Moraes, M. (2022). O papel do professor na educação inclusiva. Disponível em: <https://ead.faesa.br/blog/educacao-inclusiva>. Acesso em: 04 abr. 2022.
- Nozu, W. C. S., Ribeiro, E. A., & Bruno, M. M. G. (2018). Interface entre Educação Especial e Educação do Campo: a produção científica em teses e dissertações. *Interfaces da Educ.*, Paranaíba, v.9, n.27, p. 317-349.
- Nozi, G. S., & Vitaliano, C. R. (2014). Características pessoais do professor que promovem a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais. *Revista Contrapontos - Eletrônica*, 14(2), mai.
- Oliveira, A. R. P., Munster, M. O. V., & Gonçalves, A. G. (2019). Desenho universal para aprendizagem e educação inclusiva: uma revisão sistemática da literatura internacional. *Revista Brasileira de Educação*, 25(4), out-dez.
- Oliveira, A. R. de P., Gonçalves, A. G., & Bracciali, L. M. P. (2021). Desenho universal para aprendizagem e tecnologia assistiva: complementares ou excludentes? *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 16(especial 4), 3034–3048.
- Orsati, F. T. (2013). *Acomodações, modificações e práticas efetivas para a sala de aula inclusiva*. Temas sobre Desenvolvimento, 19(107), 213-222.

- Papa, F., Viégas, S. A. G., Zamor, A. V., & Gato, E. E. M. B. (2015). Inclusão: uma mudança no olhar da comunidade escolar para a construção de uma escola melhor inclusiva. *CAPE – Núcleo de apoio pedagógico especializado*, 1. São Paulo.
- Pavesi, M., & Mainardes, J. (2019). História das políticas de educação especial no estado de Alagoas: a importância da análise em contextos situados. *Linguagens, Educação e Sociedade*, Teresina, Ano 24, n. 41.
- Perrenoud, P. (1999). *Avaliação: da excelência à regulamentação das aprendizagens – entre duas lógicas*. Porto Alegre, Artes Médicas Sul.
- Pieczkowski, T. M. Z. (2016). *Avaliação da aprendizagem de estudantes com deficiência na educação superior*. *Rev. Bra. Estud. Pedagog.* v. 92, n. 247.
- Poker, R. B., Martins, S. E. S. de O., Oliveira, A. A. S., Milanez, S. G. C., & Giroto, C. R. M. (2013). *Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado*. São Paulo. Cultura Acadêmica.
- Ribeiro, L. O. M. (2017). A inclusão do aluno com deficiência visual em contexto escolar: afeto e práticas pedagógicas. *Revista Educação, Artes e Inclusão*, 13 (1), jan-abr.
- Roepke, J. L., & Oliveira, V. R. (2018). *Diagnóstico, planejamento e avaliação na educação especial*. Indaial, UNIASSELVI.
- Rocha, A. B. O. (2017). O papel do professor na educação inclusiva. *Ensaios Pedagógicos*, 7(2), jul/dez.
- Rocha, L. T. L. A. (2021). *A inclusão no contexto escolar: uma abordagem referente à crianças com necessidades especiais*. Monografia de graduação em Pedagogia, Centro Universitário do Planalto Central Aparecido dos Santos – Uniceplac, Gama-DF.
- Rodrigues, D. (2016). *Direitos humanos e inclusão*. Porto: Profedições.
- Rodrigues, T.D.F.F., Oliveira, G.S. de, & Santos, J.A. dos. (2021). As Pesquisas Qualitativas e Quantitativas na Educação. *Revista Prisma*, v.2, n.1, pp.154-174.
- Russel, M. K., & Airasian, P.W. (2014). *Avaliação em sala de aula: conceitos e aplicações*. 7. ed. Rio de Janeiro, AMGH.
- Resende, R. L. S. M. de. (2014). Avaliação em EAD. <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/091-TC-C3.htm>.
- Repolho, S. M., Pereira, C. O., & Palheta, R. M. S. (2018). A formação do professor frente à educação inclusiva de pessoas com deficiência. *Revista Educação, Artes e Inclusão*, 14(4), out/dez.
- Santos, F. R., & Neto, Luiz Bezerra. (2017). Movimentos sociais e políticas públicas de educação para as populações que habitam no meio rural. *Impulso*, Piracicaba, v. 27, n. 70, p.17-32.

- Saul, A. M. (1998). *Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática da avaliação e reformulação de currículo*. São Paulo, Cortez.
- Silva, K. C. dos S., & Angelucci, C. B. (2018). A lógica medicalizante nas políticas públicas de educação. *Revista Educação Especial*, | v. 31, n. 62, p. 683-696.
- Silva, V. S., & Dias, J. S. C. (2022, 16 de agosto). Inclusão na Educação Infantil: dos direitos às práticas. *Revista Educação Pública*, 22(30). Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/30/inclusao-na-educacao-infantil-dos-direitos-as-praticas>. Acesso em: 22 de abr. 2023.
- Silva, E. A (2013). As metodologias qualitativas de investigação em Ciências Sociais. *Revista Angolana de Sociologia*, v.14, n.1, pp.77-79.
- Soares, A. L. de M., & Medeiros, P. I. de. (2023). *A construção do plano educacioanal individualizado intermediado pelo NAPNE: caminhos para a inclusão*. Prax saber. v. 13, n. 35.
- Souza, M. A. de. (2018). Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. *Educação e sociedade*. v. 29, n. 105.
- Souza, J. dos S. (2019). Educação especial em escolas do campo e indígenas: configurações em microcontextos brasileiros. *Revista trabalho, política e sociedade*. v. 4, n.7, Rio de Janeiro, UFRR.
- Souza, A. A. C. (2020). *Políticas públicas em educação na cidade e no campo*. Jundiaí: Paco Editorial.
- Souza, M. M. G. S. (2017). Atitudes sociais em relação à inclusão e concepção sobre atendimento educacional especializado na formação de especialistas em Educação Especial. *Revista Educação Especial*, 30 (59), 751-762.
- Souza, R. R. (2022). *A articulação da sala de recursos multifuncionais e salas de aula comum e a percepção dos professores sobre a gestão*. (Dissertação de mestrado). Universidade Estadual Paulista, Câmpus de Presidente Prudente, Presidente Prudente – SP, Brasil.
- Tenório, F. G. (2019). *Gestão social: uma réplica*. In A. S. Rigo et al. (Eds.), *Gestão social e políticas públicas de desenvolvimento: ações, articulações e agenda* (pp. 57-62). Recife: Univasf.
- Valadão, G. T., & Mendes, E. G. (2018). *Inclusão escolar e o pleneajamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países*. *Revista brasileira de educação* . v. 23.
- Vitalino, C. R. (2007). *Análise da necessidade de preparação pedagógicade professores de cursos de licenciatura para inclusão de alunos com necessidades especiais*. *Rev. Bras. Edduc. Espec*. v. 13, n. 3.
- Zanata, C., & Treviso, V. C. (2016). *Cadernos de Educação. Ensino e Sociedade*, 3 (1), 15-30. Bebedouro.

Zerbato, A. P., & Mendes, E. G. (2018). *Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar*. Educação Unisinos, 22 (2).

## RESOLUÇÕES, DESPACHOS E MANUAIS

Brasil. Resolução CNE/CEB no 2/2008b. (2008). *Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo*. Brasília.

Brasil. Ministério da Educação. (2007). *Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. Brasília: MEC.

Brasil. 2015. *Orientações para implementação da Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/indx.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/indx.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192). Acesso em:» [http://portal.mec.gov.br/indx.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/indx.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192).

Prefeitura de Manaus. Decreto nº 2682, de 26 de dezembro de 2013. Dispõe sobre o *Regimento Interno da Secretaria Municipal de Educação - SEMED*, e dá outras providências. Diário Oficial do Município, Manaus-AM, 26 dez. 2013.

Semed, Subsecretaria de administração e finanças – *Departamento de planejamento*. (2022). <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiNTkxMjk3ZjUtNGJhNy00ZjNmLWE4NzEtZjZlMGEyZGQ2Nzg3IiwidCI6IjI1N2NINzVklTkwZWtNGZmNy04MzBiLTkxYmI0YzUxYWQwOSJ9&pageName=ReportSection9ae0e8fa0165023d59d5>.

UNESCO. (2019). *Manual para garantir inclusão e equidade na educação*. Brasília: UNESCO.

## ANEXOS

### ANEXO A

#### QUESTIONÁRIO (Adaptado de Tybel, D., 2020)

#### **A educação especial no contexto da escola rural/ribeirinha na cidade de Manaus- Amazonas-Brasil: reflexões sobre a avaliação e desempenho de alunos no período de 2012 à 2022**

Olá, você está sendo convidado(a) a responder um questionário sobre a Educação Especial no contexto da escola rural/ribeirinha na cidade de Manaus- Amazonas - Brasil. Sua identidade será mantida em sigilo e as informações aqui coletadas objetivam analisar a avaliação e desempenho de alunos da educação especial no contexto da escola rural/ribeirinha na cidade de Manaus- Amazonas-Brasil no período de 2012 a 2022.

Este levantamento nos permitirá conhecer melhor a sua experiência, sua atuação profissional, seus desafios e eventualmente propor ações a fim de aprimorar o atendimento educacional de alunos especiais, o que constituirá um benefício para toda a comunidade discente com Necessidades Educacionais Especiais.

Consideramos que, ao prosseguir com o preenchimento deste questionário, você terá concordado com os termos desse levantamento.

Este questionário é composto por doze questões divididas em dois blocos:

- (i) Perfil do entrevistado
- (ii) Visão do inquirido

Em geral, você deverá escolher apenas a opção que melhor retrate a sua opinião. Em alguns casos, que serão bem-sinalizados, poderá assinalar mais de uma alternativa. O tempo aproximado de resposta a este instrumento é de aproximadamente cinco minutos.

**BLOCO 1 - PERFIL DO ENTREVISTADO****1. SEXO**

- Feminino
- Masculino

**2. IDADE**

- 25 à 30 anos
- 31 à 35 anos
- 36 à 40 anos
- 41 à 45 anos
- 46 anos ou mais

**3. EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL**

(Resposta pode ser aproximada)

- 5 anos
- 10 anos
- 15 anos
- 20 anos
- Mais de 20 anos

**4. GRAU ACADÊMICO**

- Graduação
- Pós-Graduação
- Mestrado
- Doutorado

**BLOCO 2 - VISÃO DO INQUIRIDO**

**1º objetivo - Sobre o conhecimento das políticas públicas voltadas para a Educação Especial no contexto rural**

**1. Qual o seu grau de conhecimento das políticas públicas nacionais voltadas para a Educação Especial no contexto rural?**

- Pouco conhecimento
- Muito conhecimento
- Nenhum conhecimento
- Conhecimento parcial

Outro: \_\_\_\_\_

**2. Sobre a afirmação de que as políticas públicas existentes são suficientemente divulgadas e conhecidas pelos profissionais da Educação Especial no contexto rural.**

- Discordo plenamente
- Discordo parcialmente
- Indiferente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

**3. Como considera os objetivos das políticas públicas para a inclusão de alunos da Educação Especial no contexto rural?**

- Pouco importante
- Importantes
- As vezes importante
- Muito importante
- Não são importantes

**4. Você acredita que as políticas públicas atuais são suficientes para garantir o atendimento de alunos da Educação Especial no contexto rural?**

- Sim, acredito
- Não acredito
- Outro \_\_\_\_\_

**2º objetivo - Sobre como é o atendimento, desempenho e a avaliação dos alunos especiais das comunidades ribeirinhas pertencentes a rede de ensino de Manaus/AM.**

**5. Com que frequência é realizado o atendimento dos alunos especiais nas comunidades ribeirinhas?**

Diariamente

Semanalmente

Mensalmente

Outro: \_\_\_\_\_

**6. Como é realizado o acompanhamento do desempenho dos alunos com deficiência nas comunidades ribeirinhas?**

Através de visitas regulares de profissionais especializados

Através de estimativas periódicas realizadas pelos professores

Por meio de programas de acompanhamento do desempenho dos alunos

Por meio da criação de redes de apoio entre pais, cuidadores e profissionais da educação

Outro: \_\_\_\_\_

**7. Como é realizada a avaliação escolar dos alunos especiais das comunidades ribeirinhas em sua escola?**

De forma inclusiva, adaptando as estratégias e instrumentos de ensino

Utilizando ferramentas de avaliação que levem em conta as particularidades de cada deficiência

A participação e interação com os colegas e o ambiente escolar de forma geral.

Obtendo informações sobre o comportamento, desempenho e progresso dos alunos em casa

Outro: \_\_\_\_\_

**3º objetivo - Sobre identificar as necessidades de formação e capacitação dos professores da educação especial no contexto rural/ribeirinho**

**8. Caro professor(a) você se sente preparado para trabalhar com alunos da educação especial que residem na zona rural/ribeirinho?**

Sim

Não

Outro: \_\_\_\_\_

**9. Você já participou de formação continuada voltada para a educação especial?**

Sim

Não

**10. Você possui algum curso voltado para a Educação do Campo?**

Sim

Não

**4º objetivo - Sobre identificar os fatores que influenciam o desempenho acadêmico dos alunos da educação especial no contexto rural/ribeirinho.**

**11. Na sua opinião, quais são as limitações que afetam o desempenho acadêmico dos alunos da educação especial em áreas rurais ou ribeirinhas?**

Recursos educacionais

Falta de acesso às tecnologias

Materiais didáticos adequados

Falta de profissionais especializados

Infrequência devido à dificuldade de locomoção

Outra resposta \_\_\_\_\_

**12. Na sua opinião, quais são os maiores desafios enfrentados pelos professores que trabalham em áreas rurais ou ribeirinhas e como isso afeta o desempenho acadêmico dos alunos da educação especial?**

Acesso limitado a recursos educacionais

Dificuldades de locomoção

Falta de capacitação

Falta de recursos materiais

Outra resposta \_\_\_\_\_

## ANEXO B

## TABULAÇÃO DE DADOS DA PESQUISA DE CAMPO

<b>BLOCO 1 - PERFIL DO ENTREVISTADO</b>	
---	--

<b>1</b>	<b>Sexo</b>	
		Quantidade de respostas obtidas.
	Feminino	
	Masculino	

<b>2</b>	<b>Idade</b>	
		Quantidade de respostas obtidas
	25 a 30 anos	
	31 a 35 anos	
	36 a 40 anos	
	41 a 45 anos	
	46 anos ou mais	

<b>3</b>	<b>Experiência Profissional</b>	
		Quantidade de respostas obtidas
	5 anos	
	10 anos	
	15 anos	
	20 anos	
	mais de 20 anos	

<b>4</b>	<b>Formação</b>	
		Quantidade de respostas obtidas

Graduação	
Pós-Graduação	
Mestrado	
Doutorado	
<b>BLOCO 2 - VISÃO DO INQUIRIDO</b>	

**1º Objetivo: Verificar o conhecimento sobre políticas públicas voltadas para a Educação Especial no contexto rural**

<b>1ª Questão</b>	Qual o seu grau de conhecimento das políticas públicas nacionais voltadas para a Educação Especial no contexto rural?	
		Quantidade de respostas obtidas
	Conheço pouco	
	Não conheço	
	Conheço muito	

<b>2ª Questão</b>	Sobre a afirmação de que as políticas públicas existentes são suficientemente divulgadas e conhecidas pelos profissionais da Educação Especial no contexto rural.	
		Quantidade de respostas obtidas.
	Discordo plenamente	
	Discordo parcialmente	
	Nem concordo, nem discordo	
	Concordo parcialmente	
	Concordo totalmente	

<b>3ª Questão</b>	Como considera os objetivos das políticas públicas para a inclusão de alunos da Educação Especial no contexto rural?	
		Quantidade de respostas obtidas.
	Pouco importante	
	Importantes	
	As vezes importante	
	Muito importante	
	Não são importantes	

<b>4ª Questão</b>	Você acredita que as políticas públicas atuais são suficientes para garantir o atendimento de alunos da Educação Especial no contexto rural?	
		Quantidade de respostas obtidas.
	Sim, acredito	
	Não acredito	

**2º Objetivo: Verificar como é o atendimento, desempenho e a avaliação dos alunos especiais das comunidades ribeirinhas pertencentes a rede de ensino de Manaus/AM**

<b>5ª Questão</b>	Com que frequência é realizado o atendimento dos alunos especiais nas comunidades ribeirinhas?	
		Quantidade de respostas obtidas.
	Diariamente	
	Semanalmente	
	Mensalmente	

<b>6ª Questão</b>	Como é realizado o acompanhamento do desempenho dos alunos com deficiência nas comunidades ribeirinhas?	Quantidade de respostas obtidas.
Através de visitas regulares de profissionais especializados.		
Através de estimativas periódicas realizadas pelos professores.		
Por meio de programas de acompanhamento do desempenho dos alunos com deficiência nas comunidades ribeirinhas		
Por meio da criação de redes de apoio entre pais, cuidadores e profissionais da educação.		
Outra resposta:		

<b>7ª Questão</b>	Como é realizada a avaliação escolar dos alunos especiais das comunidades ribeirinhas em sua escola?	Quantidade de respostas obtidas.
De forma inclusiva, adaptando as estratégias de ensino e os instrumentos de avaliação às necessidades individuais de cada aluno.		
Utilizando ferramentas de avaliação que levem em conta as particularidades de cada deficiência, como instrumentos de avaliação visual ou auditiva para alunos com deficiência visual ou auditiva.		
Na perspectiva da inclusão social e educacional, avaliando não apenas o desempenho acadêmico dos alunos, mas também sua participação e interação com os colegas e o ambiente escolar de forma geral.		
Obtendo informações sobre o comportamento, desempenho e progresso dos alunos em casa, e integrando essas informações aos dados coletados por outros profissionais.		

**3º Objetivo: Identificar as necessidades de formação e capacitação dos professores da educação especial no contexto rural/ribeirinho**

<b>8ª Questão</b>	Caro professor(a) você se sente preparado para trabalhar com alunos da educação especial que residem na zona rural/ribeirinho?

	Quantidade de respostas obtidas.
Sim	
Não	

<b>9<sup>a</sup> Questão</b>	Você já participou de formação continuada voltada para a educação especial?	Quantidade de respostas obtidas.
Sim		
Não		

<b>10<sup>a</sup> Questão</b>	Você possui algum curso voltado para a Educação do Campo?	Quantidade de respostas obtidas.
Sim		
Não		

**4º Objetivo: Identificar os fatores que influenciam o desempenho acadêmico dos alunos da educação especial no contexto rural/ribeirinho.**

<b>11<sup>a</sup> Questão</b>	Na sua opinião, quais são as limitações que afetam o desempenho acadêmico dos alunos da educação especial em áreas rurais ou ribeirinhas?

	Quantidade de respostas obtidas.
Recursos educacionais	
Falta de acesso às tecnologias	
Materiais didáticos adequados	
Falta de profissionais especializados	
Infrequência devido à dificuldade de locomoção	

<b>12<sup>a</sup> Questão</b>	Na sua opinião, quais são os maiores desafios enfrentados pelos professores que trabalham em áreas rurais ou ribeirinhas e como isso afeta o desempenho acadêmico dos alunos da educação especial?	Quantidade de respostas obtidas.
	Acesso limitado a recursos educacionais	
	Dificuldades de locomoção	
	Falta de capacitação	
	Falta de recursos materiais	
	Outra resposta	

## APÊNDICE A

### QUESTIONÁRIO (Adaptado de Tybel,D. (2020))

#### **A educação especial no contexto da escola rural/ribeirinha na cidade de Manaus-Amazonas-Brasil: reflexões sobre a avaliação e desempenho de alunos no período de 2012 à 2022**

Caros Pais,

Agradecemos sinceramente por concordarem em participar desta entrevista. O objetivo é compreender suas opiniões e perspectivas sobre a educação de seus filhos com necessidades educacionais especiais que residem na zona rural ribeirinha. Reconhecemos a importância de ouvir suas vozes e experiências para identificar desafios, melhorar as práticas educacionais e fortalecer o apoio oferecido às suas famílias.

Entendemos que a educação dos filhos é uma das maiores preocupações de pais e mães dedicadas a vocês. E quando se trata de crianças com necessidades especiais, sabemos que existem desafios adicionais a serem enfrentados, especialmente em áreas rurais ribeirinhas onde o acesso a serviços e recursos pode ser limitado.

Esta entrevista tem como objetivo proporcionar um espaço seguro e aberto para que vocês compartilhem suas opiniões, desafios e aspirações relacionadas à educação de seus filhos. Suas perspectivas são inestimáveis para identificar as áreas que precisam de melhoria, bem como os pontos fortes e recursos existentes em suas comunidades.

As respostas fornecidas nesta entrevista serão tratadas com a máxima confidencialidade. Nenhuma informação pessoal será divulgada, garantindo assim a privacidade e o respeito a vocês e às suas famílias.

Agradecemos antecipadamente por suas contribuições valiosas. Com base em suas opiniões e experiências, esperamos trabalhar em conjunto para buscar soluções que promovam uma educação inclusiva e de qualidade para seus filhos, superando as barreiras existentes e valorizando as particularidades da vida na zona rural ribeirinha.

Novamente, expressamos nossa gratidão pela sua participação e pela confiança depositada em nós. Suas vozes são fundamentais para moldar um futuro educacional mais inclusivo e igualitário para todas as crianças com necessidades educacionais especiais.

Muito obrigado.

## **Entrevista com Pais de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais na Zona Rural Ribeirinha da cidade de Manaus/AM-Brasil.**

### **Interação Escola e Família:**

1.1 Como você avalia a interação entre a escola e a família do seu filho(a) com necessidades educacionais especiais?

1.2 Quais estratégias ou iniciativas a escola adotar para promover uma boa relação entre a família e a instituição de ensino?

1.3 Em sua opinião, quais são os benefícios de uma comunicação e parceria sólida entre a escola e a família na educação do seu filho(a)?

### **Fatores que Influenciam a Educação dos Filhos na Área Rural Ribeirinha:**

2.1 Quais fatores você considera mais influentes na educação de crianças com necessidades especiais que vivem em áreas rurais ribeirinhas?

2.2 Quais desafios específicos você enfrenta como pai/mãe de um(a) aluno(a) com necessidades educacionais especiais nessa região?

2.3 Você acredita que as condições geográficas e socioeconômicas da área rural ribeirinha contribuíram para a educação do seu filho(a)? Por quê?

### **Avaliação e Desempenho dos Filhos com Necessidades Especiais:**

3.1 Como a escola realiza a avaliação do desempenho do seu filho(a) com necessidades educacionais especiais?

3.2 Você acredita que a avaliação atualmente utilizada pela escola é eficaz para mensurar o progresso e as habilidades do seu filho(a)? Por quê?

3.3 Existe algum aspecto específico da avaliação que você acha que poderia ser melhorado para atender melhor às necessidades do seu filho(a)?

### **Educação Especial nas Comunidades Rurais Ribeirinhas:**

4.1 Como você descreveria a oferta de serviços de educação especial nas comunidades rurais ribeirinhas?

4.2 Quais recursos e apoios estão disponíveis para o seu filho(a) com necessidades educacionais especiais na região?

4.3 Você acredita que as escolas nestas comunidades têm o suporte necessário para atender as necessidades dos alunos com deficiência? Por quê?

### **Considerações Finais:**

5.1 Existe alguma sugestão ou proposta que você gostaria de fazer para melhorar a educação de crianças com necessidades especiais nas áreas rurais ribeirinhas?

5.2 Existe algum outro aspecto que você gostaria de compartilhar ou comentar sobre a educação de seu filho(a) com necessidades educacionais especiais na zona rural ribeirinha?

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

(Preencher duas cópias: Uma fica com o sujeito da pesquisa e outra com o pesquisador, para arquivamento)

Você está sendo convidado(a) a participar deste estudo intitulado “**A Educação Especial no contexto da escola rural/ribeirinha na cidade de Manaus- Amazonas-Brasil: reflexões sobre a avaliação e desempenho de alunos no período de 2012 à 2022**”, porque você tem perfil e preenche os critérios para, na condição de sujeito, participar desta pesquisa. Com este trabalho pretende-se além do objetivo principal analisar a avaliação e desempenho de alunos da educação especial no contexto da escola rural/ribeirinha na cidade de Manaus- Amazonas-Brasil no período de 2012 à 2022, também de aprofundar o conhecimento sobre políticas públicas voltadas para a Educação Especial no contexto rural; verificar como é o atendimento, desempenho e a avaliação dos alunos especiais das comunidades ribeirinhas pertencentes a rede de ensino de Manaus/AM; identificar as condições de trabalho dos professores que atuam com o público da Educação Especial nas escolas das comunidades ribeirinhas e por fim verificar as condições de aprendizagem dos alunos com deficiência em sala regular e sala de recursos multifuncionais.

A relevância desta pesquisa se justifica em razão de que estudos mostram que os problemas históricos quanto à garantia do direito à educação dos estudantes com alguma deficiência ainda não foram resolvidos, visto que, em se tratando da zona rural/ribeirinha, o que se percebe é a negligência do Estado em prover atendimento ao aluno especial. Com efeito, verifica-se poucas salas de recursos multifuncionais, e por conta disso, não conseguem atender a demanda. Devido a isso, os alunos têm de se deslocar para a zona urbana para conseguir atendimento individualizado e especializado, sendo que a escola acaba assumindo a função social e compensatória. Além do aspecto cognitivo que fica prejudicado, haja vista, a insuficiência dos procedimentos avaliativos de desempenho dos alunos devido a carência de profissionais capacitados e ambientes adequados para o ensino e a formação de e com qualidade para alunos com deficiência.

Neste estudo, você será submetido(a) à aplicação de um questionário composto por 14 questões, divididas em dois blocos: perfil do entrevistado e visão do entrevistado. O objetivo deste questionário é obter informações sobre o seu conhecimento a respeito das políticas públicas de Educação Especial no contexto rural, especialmente nas comunidades ribeirinhas de Manaus, AM. Além disso, será investigado o atendimento, desempenho e avaliação dos alunos especiais nessa rede de ensino, bem como as condições de trabalho dos professores que os atendem, e as condições de aprendizagem dos alunos com deficiência tanto em salas regulares quanto em salas de recursos multifuncionais. Sua participação é voluntária, e você

tem o direito de retirar seu consentimento a qualquer momento, sem prejuízo algum. Se concordar em participar, por favor, assine abaixo.

Você terá toda autonomia para decidir participar ou não na pesquisa. Também, você terá toda liberdade para se retirar do estudo a qualquer momento, sem prejuízo de qualquer natureza. Tanto sua pessoa quanto os dados por você fornecidos serão mantidos sob absoluta confidencialidade e, portanto, ninguém mais terá conhecimento sobre sua participação.

A natureza desta pesquisa não apresenta risco ou dano à saúde; e sua decisão de participar do estudo não está de maneira alguma associada a qualquer tipo de recompensa financeira ou em outra espécie. Entretanto, você pode ser ressarcido de eventuais despesas, tais como transporte e alimentação, quando for o caso.

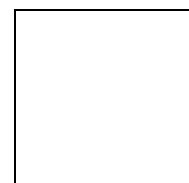
Sempre que for necessário esclarecer alguma dúvida sobre o estudo, você deverá buscar contato com a Pesquisadora **Irany Oliveira de Andrade** no endereço comercial a Divisão Distrital Zona Rural, sito à Avenida Torquato Tapajós s/n. Bairro da Paz. Fone: (92) 99106-6316 para quaisquer informações.

### CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o(a) Sr.(a) \_\_\_\_\_, portador(a) da cédula de identidade \_\_\_\_\_, declara que, após leitura minuciosa do TCLE, teve oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pela pesquisadora, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firma seu **CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO** em participar voluntariamente desta pesquisa.

O sujeito da pesquisa ou seu representante legal, quando for o caso, deverá rubricar todas as folhas do Termo de Consentimento livre e Esclarecido – TCLE – assinado na última página do referido Termo, da mesma forma que o pesquisador responsável. E, por estar de acordo, assina o presente termo.

Manaus, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.



-----  
Assinatura do participante

Assinatura datiloscópica

\_\_\_\_\_  
Pais ou Representante legal

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador