



UNIVERSIDADE  
CATÓLICA  
PORTUGUESA

---

BRAGA

**Atendimento Educacional Especializado através da sala de recursos multifuncionais nas escolas rurais ribeirinhas da Cidade de Manaus, Amazonas, Brasil: melhorias e perspectivas da Educação Especial período de 2021 a 2024.**

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

**Danielle Aparício dos Santos**

**Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais**

MAIO 2025



**CATÓLICA**

**FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS**

---

BRAGA

**Atendimento Educacional Especializado através da sala de recursos multifuncionais nas escolas rurais ribeirinhas da Cidade de Manaus, Amazonas, Brasil: melhorias e perspectivas da Educação Especial período de 2021 a 2024.**

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

**Danielle Aparício dos Santos**

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

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, declaro a minha gratidão a Deus, possuidor de toda sabedoria e discernimento. Pois, Deus têm todos os meus dias nessa jornada foram planejados e escritos pelo autor da vida.

Expresso a minha gratidão, a minha família, em nome da Minha mãe, Dona Francisca Eliana, pelo apoio, conselhos e incentivo e investimento neste processo e conclusão desta etapa dos estudos.

À minha orientadora, Professora Doutora Filomena Ermida Figueiredo Branco da Ponte, pela orientação, compreensão e sabedoria ao ministrar as aulas e conduzir o ensino para um bom desenvolvimento acadêmico. Obrigada por toda dedicação ao ensino!

Agradeço, às queridas e companheiras amigas de curso, Rosa Denise, pela confiança e oportunidade para desenvolver o meu trabalho, Irany, pelas orientações, observações e ajuda, Hanna e Andreza pela caminhada e amizades, a todas que compartilharam e viveram este desafio comigo.

À Universidade Católica Portuguesa, pelo ambiente acolhedor, com professores qualificados, com aulas dinâmicas e produtivas para o desenvolvimento intelectual e acadêmico de cada aluno.

Por fim, agradeço a todas as pessoas, que de alguma maneira ou ação contribuíram ou acrescentaram algum ensinamento nesta caminhada e etapa chamado de mestrado.

Muito obrigada!

*Os teus olhos viram o meu embrião; todos os dias determinados para mim foram escritos no teu livro antes de qualquer um deles existir. Salmos 139:16.*

## RESUMO

Esta investigação orienta-se no sentido de analisar como ocorreu o processo de implementação do Atendimento Educacional Especializado através das Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas rurais ribeirinhas da Cidade de Manaus, Amazonas, Brasil: melhorias e perspectivas docentes e familiares de 2021 a 2024. Seu objetivo principal foi analisar como ocorreu o processo de implementação do Atendimento Educacional Especializado através das salas de recursos multifuncionais nas escolas rurais ribeirinhas da Cidade de Manaus, Amazonas, Brasil. Para essa finalidade, foram apoiados objetivos específicos na busca em compreender com a Política Nacional de Educação Especial foi implementada nas escolas rurais da Cidade de Manaus, analisando as possíveis melhorias ao acesso curricular que as salas de recursos possam ter proporcionados aos estudantes, e suas melhorias para o desenvolvimento da aprendizagem e inclusão de alunos através das perspectivas docentes e familiares para a inclusão. A motivação é o estabelecimento de uma rede de suporte social formal que possibilita uma mediação pedagógica pautada no atendimento específico aos estudantes que apresentam alguma necessidade educativa através das unidades de ensino com salas de recursos multifuncionais com professores qualificados na rede de ensino regular, buscando garantir o direito de todos à educação. A análise quantitativa foi realizada através de um questionário, com escala de significâncias aplicado com os docentes e a análise qualitativa baseou-se na vivência e observação dos pais ou responsáveis utilizando entrevistas individuais e análise documental para coletar dados. Os resultados da pesquisa demonstram que, embora a implementação do AEE tenha ocorrido e as SRM estejam em pleno funcionamento apresentam problemas no envolvimento familiar e docente. Contudo, melhorias no processo educacional dos educandos são observados tanto pelos docentes como pelas famílias. Porém, demonstra a necessidade de investimentos informacional, formal e estrutural, pois a agenda 2030, das Nações Unidas afirma que para o desenvolvimento sustentável, deve haver educação de qualidade e garantia de acesso à Educação inclusiva com qualidade e equidade e as desigualdades nos interiores dos países devem ser reduzidas, por meio de políticas e ações planejadas dos governos.

Palavras-chaves: Atendimento educacional especializado. Educação do Campo. Educação Especial.

## **ABSTRACT**

This research is aimed at analysing how the process of implementing Specialised Educational Assistance through Multifunctional Resource Rooms in rural riverside schools in the city of Manaus, Amazonas, Brazil, has taken place: improvements and perspectives for teachers and families from 2021 to 2024. Its main objective was to analyse how the process of implementing Specialised Educational Assistance through multifunctional resource rooms took place in rural riverside schools in the city of Manaus, Amazonas, Brazil. To this end, specific objectives were supported in the search to understand how the National Special Education Policy was implemented in rural schools in the city of Manaus, analysing the possible improvements to curricular access that resource rooms may have provided to students, and their improvements for the development of learning and inclusion of students through the perspectives of teachers and families for inclusion. The motivation is the establishment of a formal social support network that enables pedagogical mediation based on specific care for students who have some educational need through teaching units with multifunctional resource rooms with qualified teachers in the regular education network, seeking to guarantee everyone's right to education. The quantitative analysis was carried out using a questionnaire with a significance scale applied to the teachers and the qualitative analysis was based on the experience and observation of parents or guardians using individual interviews and document analysis to collect data. The results of the research show that although the ESA has been implemented and the SRMs are fully operational, there are problems with family and teacher involvement. However, improvements in the students' educational process have been noted by both teachers and families. However, it demonstrates the need for informational, formal and structural investments, as the United Nations' 2030 agenda states that for sustainable development, there must be quality education and guaranteed access to inclusive education with quality and equity, and inequalities within countries must be reduced through planned government policies and actions.

**Keywords:** Specialised educational assistance. Rural education. Specialised education.

## ÍNDICE

Introdução .....	11
<b>CAPÍTULO I- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>13</b>
1. Políticas Públicas da Educação Especial no Brasil.....	14
2. O Atendimento Educacional Especializado. ....	19
4. Contexto histórico da Educação do Campo no Brasil.....	22
5. Educação na Amazônia.....	27
6. Educação na cidade de Manaus e o Atendimento Educacional Especializado. ....	32
<b>CAPÍTULO II- ENQUADRAMENTO DO ESTUDO.....</b>	<b>37</b>
1. Motivação .....	37
2. Objetivos.....	38
<b>CAPÍTULO III – MÉTODO .....</b>	<b>39</b>
1. Método.....	39
1.1 Participantes.....	39
1.2 Instrumentos.....	40
1.3 Procedimentos.....	41
<b>CAPÍTULO IV- APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DO ESTUDO .....</b>	<b>42</b>
1. Bloco 1- Perfil do Entrevistado.....	44
Quadro 1- Perfil do Entrevistado.....	50
2. Bloco 2- Visão do Entrevistado.....	50
3 Bloco 3- Entrevista com os Pais e/ ou Responsáveis pelos Alunos atendidos.....	57
3. 1 Avaliação do conhecimento das Políticas Públicas voltadas a Educação Especial e inclusão. ....	57
3.2 Processo de implementação do AEE.....	59
3.3 Fator Estrutural.....	61
3.4 Desenvolvimento do aluno .....	62
3.6 Melhorias e perspectivas do AEE.....	68
<b>CAPÍTULO V- CONCLUSÃO.....</b>	<b>73</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>75</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>84</b>
<b>APÊNDICE A.....</b>	<b>88</b>

## **LISTA DE SIGLAS**

**ABNT-** Associação Brasileira da Normas Técnicas

**AEE-** Atendimento Educacional Especializado

**CME-** Conselho Nacional de Educação

**CMEE-** Centro Municipal de Educação Especial

**DDZR-** Divisão Distrital da Zona Rural

**FNDE-** Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

**IDH-** Índice de Desenvolvimento Humano

**LBI-** Lei Brasileira de Inclusão

**LDB-** Lei de Diretrizes e Bases da Educação

**PDE-** Plano de Desenvolvimento da Educação

**PNE-** Plano Nacional da Educação

**PPP-** Projeto Político Pedagógico

**SRM-** Sala de Recurso Multifuncional

**ZFM-** Zona Franca de Manaus

## **LISTA DE AGRÓNIMOS**

**CONADE-** Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência

**CORDE-** Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência

**FUNDEB-** Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

**FUNDEF-** Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

**IDEB-** Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

**INCRA-** Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

**MEC-** Ministério da Educação e Cultura

**PRONACAMPO-** Programa Nacional de Educação do Campo

**PRONERA-** Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

**SEBEM-** Secretaria da Cultura, Da Educação e do Bem Social

**SEDECO-** Secretaria de Desenvolvimento Comunitário

**SEESP-** Secretaria de Educação Especial

**SEMEC-** Secretaria de Educação e Cultura

**SEMED-** Secretaria Municipal de Educação

**SUFRAMA-** Superintendência da Zona Franca de Manaus

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1-</b> Perfil do Entrevistado.....	53
--	----

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Identidade.....	54
Gráfico 2- Sexo.....	55
Gráfico 3- Idade.....	56
Gráfico 4- Experiência profissional.....	57
Gráfico 5- Escolaridade.....	59
Gráfico 6- Escolaridade EE.....	59
Gráfico 7- Qual seria o seu nível de conhecimento com relação ao Atendimento Educacional Especializado (AEE)?.....	61
Gráfico 8- Você participou do processo de implementação do AEE na Unidade onde trabalha?.....	62
Gráfico 9-Com base na sua análise de professor (a), ocorreu alguma melhoria no desenvolvimento curricular escolar do (s) aluno (s) atendido no AEE?.....	63
Gráfico 10- Com base na sua observação de professor (a), ocorreu alguma melhoria no desenvolvimento interpessoal do (s) aluno (s) atendido no AEE?.....	64
Gráfico 11- Na sua perspectiva docente, qual seria o maior desafio para o desenvolvimento e melhora do AEE nas escolas da Zona Rural de Manaus?.....	65
Gráfico 12- Na sua análise profissional, você concorda com a implementação do AEE nas escolas da Zona Rural de Manaus é relevante para a mediação do ensino do aluno da Educação Especial?.....	66

## **Introdução**

A implementação da política pública de Atendimento Educacional Especializado (AEE), da Educação Especial, por intermédio das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), nas escolas localizadas na zona rural ribeirinha de Manaus- Amazonas –Brasil, perpassa por desafios geográficos, de infraestrutura predial e locomoção nas comunidades. Ainda, enfrenta a dificuldade com a falta de profissionais qualificados para desempenhar os atendimentos nas unidades de ensino.

Sendo assim, a Educação Especial é apresentada uma metodologia de ensino que permeia todos os níveis educacionais, onde as instituições educativas devem promover o acesso e garantir a qualidade da formação educacional do educando com ou sem necessidades educativas, complementação ou suplementação a formação do aluno, trabalhando as habilidades para a autonomia e vida. Com isso, foi estabelecido o Decreto nº 6.571 de 2008, que determina as diretrizes operacionais para a implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE), no ensino regular.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), com a sala de recurso multifuncional- SRM, integra o plano de desenvolvimento da Educação- PDE, que destina apoio técnico, financeiro e pedagógico as secretárias de Educação dos entes federados no Brasil, com o objetivo de prestar apoio organizacional na educação especial na perspectiva inclusiva, assegurando o acesso do aluno da educação especial a equidade na aprendizagem, disponibilidade de recursos pedagógicos, desenvolvimento profissional e participação comunitária nas ações desenvolvidas.

É importante lembrar que, a Constituição Federal de 1988, garante a Educação Básica como gratuita dos 4 aos 17 anos, mencionado também pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069 de 1990. Assim, como outras normativas estabelecidas para contribuição do desenvolvimento integral na Educação Básica, a Lei de Diretrizes e bases da Educação (LDB, 1996), prever os serviços de apoio especializado, na escola regular e no atendimento diferenciado com o aluno, caso necessite.

A diferenciação educacional rural da urbana está pautada na distinção do ensino primário, com divergentes situações administrativas e político, no fim do século XIX, em sequência, no século XX, são formalizados e institucionalizadas leis federais e movimentos sociais com a prerrogativa do fomento e desenvolvimento do trabalho rural com a educação

rural, com as devidas problematizações do tema, assim, ocorrendo a modificação da concepção de educação rural para educação do campo (Chaloba & Moraes, 2022).

A Educação do campo teve o seu trabalho massificado nos anos 90, no Brasil, abarcando como protagonista os movimentos sociais populares que, trabalharam temáticas como o campo, política pública e a educação, reivindicando direitos e responsabilidades nas tomadas das decisões pautadas em planejamento, implementação e avaliação das melhorias do Sistema Nacional de Educação, onde, o objetivo principal era verificar os processos dinâmicos onde os agentes estão inseridos.

Assim, 1997, foi criado o Programa Nacional de Educação na reforma Agrária (PRONERA), a seguir, as diretrizes curriculares para a educação do pública nas escolas do campo e posteriormente, outras políticas foram surgindo para embasar e determinar caminhos para as diferentes temáticas que norteiam a Educação do Campo. (Costa, Maria Clara de Souza & Medeiros, Lucineide Barros, 2024). O estudo do processo evolutivo da educação no meio rural no Brasil requer o conhecimento da presença e ausência do poder público com estruturas institucionais, políticas públicas, metodologias pedagógicas, qualificação pessoal e ausência de materiais para desenvolver do trabalho, variáveis inseridas dentro de contextos Históricos e geográficos do país.

Na cidade de Manaus, Amazonas, a educação é desenvolvida pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), integra a Administração direta do Poder Executivo Municipal e têm as finalidades de: formular supervisionar, coordenar e avaliar as políticas para a educação no Município para os níveis de ensino para a Educação Infantil e ensino fundamental I e II. Dentro da estrutura organizacional da SEMED, há a Gerência de Educação Especial que realiza trabalhos direcionados a Educação Especial, ofertando atendimentos e orientação para gestores, pedagogos, professores, alunos e pais. Objetivando uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente

Esta investigação orienta-se no sentido de analisar como ocorreu o processo de implementação do Atendimento Educacional Especializado através das Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas rurais ribeirinhas da Cidade de Manaus, Amazonas, Brasil: melhorias e perspectivas docentes e familiares .

## **CAPÍTULO I- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.**

Neste capítulo, fundamentaremos as políticas no âmbito da educação especial no Brasil, direcionando para o contexto na educação rural das escolas ribeirinhas e rodoviárias da cidade de Manaus, no estado do Amazonas. Abordaremos expressivamente os temas: Políticas públicas da educação especial no Brasil, política nacional da educação inclusiva, atendimento educacional especializado, implementação das salas de recurso multifuncional, educação do campo, educação especial na cidade de Manaus.

A temática central em análise são as possíveis melhorias no desenvolvimento escolar dos estudantes atendidos nas salas de recursos multifuncionais, nas unidades de ensino abarcadas com a implementação da política pública de atendimento educacional especializados e as perspectivas docentes e familiares observados nesses alunos. Observada a importância da oferta de um ambiente acolhedor e inclusivo, adaptado as necessidades de cada atendimento, objetivando a equidade para a melhoria no suporte na aprendizagem escolar.

Compreender como a política Nacional da educação especial é desenvolvida no âmbito escolar é de fundamental importância para possíveis ações de melhorias e ajustes no suporte educacional, tanto do aluno, como do profissional que desempenha o atendimento. Pois, dependendo da localização das unidades de ensino, peculiaridades e obstáculos podem surgir ao logo do desenvolvimento do processo educacional. Assim, planejamentos e estratégias precisam ser direcionados e alinhados para minimizar dificuldades, oportunizando o acesso pleno a educação com equidade.

Portanto, aprofundar o conhecimento acerca da educação especial nas áreas rurais pode contribuir para o aprimoramento das políticas públicas e no processo de implementação mais eficientes. Desta forma, o acesso de mais estudantes pode ser ofertado, com suporte educacional para o pleno desenvolvimento das potencialidades e habilidades individuais e coletivas, pois ao compartilhar o conhecimento e experiências oportunizamos educação de qualidade com equidade para todos.

## 1. Políticas Públicas da Educação Especial no Brasil

Ao examinar a legislação brasileira no que tange a educação inclusiva, pode-se evidenciar que há uma vasta implementação de Políticas públicas em atuação no país voltadas para a escolarização, com normalização legal em atuação com o intuito de assegurar e resguardar os direitos da pessoa com deficiência. Dentre as prerrogativas legais para atender aos anseios da inclusão na educação, leis, decretos e resoluções foram oficializadas efetivamente após a constituição de 1988, com a finalidade de promover um país mais inclusivo, o governo fomentou programas e ações para a educação que visam o pleno desenvolvimento do educando.

A Constituição do Brasil de 1988, conhecida pela consolidação dos direitos fundamentais na sociedade brasileira, consolida as prerrogativas da educação básica como direito de todos, onde o Estado e a família são os pilares fundamentais para a promoção e o pleno desenvolvimento da criança e preparo para o futuro exercício da cidadania e trabalho. Sendo assim, o ensino deve seguir os princípios de igualdade nas condições de acesso e permanência, liberdade de ensino, aprendizagem e pesquisa, pluralismo das ideias e concepções pedagógicas com uma gestão democrática que reconheça o trabalho do profissional inserido na escola.

Quando falamos em políticas públicas, para Andrade (2024, p.23) devemos:

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.

Por isso, segundo as determinações constitucionais, o Estado é o responsável pela educação básica, devendo ser gratuita nas instituições oficiais, atendendo obrigatoriamente os alunos dos 4 aos 17 anos de idade. Sendo assim, governo deve ofertar e fomentar com as instituições o Atendimento Educacional Especializado (AEE), aos educandos que necessitem de suplementação educacional, preferencialmente na rede regular de ensino, disponibilizando auxílio com material-didático, transporte, alimentação e assistência à saúde. Valadares (2015), menciona a complementação curricular como oferta de atividades diversificadas, na promoção da autonomia, autoconfiança e iniciativa pessoal do aluno.

No cenário global, no que trata a Educação Especial (EE), instituída a conferência mundial de Educação Especial com Políticas Públicas Educacionais voltadas a Educação Inclusiva efetivas, conclamada, a partir da Declaração de Salamanca, assinada por 88 governos e 25 organizações internacionais, em 1994, na Espanha definiu as diretrizes para o desenvolvimento da Educação Inclusiva, resguardando a inserção das pessoas com necessidades educativas nos espaços escolares e na sociedade em geral.

Assim, afirmou-se com a declaração que o desenvolvimento de uma pedagogia normalizada na criança, com as contribuições políticas e financeiras dos governos participantes e cooperação técnica entre as instituições e fomentadores dos serviços para o atendimento adequado, com treinamento e qualificação profissional dos professores entre outros. Pois, a integração da educação inclusiva deve perpassar e encorajar a participação dos pais com a unidade de ensino na integração das crianças com necessidade educativas especiais.

Alinhado com a declaração, o congresso Nacional Brasileiro, em 1996, estabeleceu a base para educação nacional, através da Lei nº 9.394, com processos formativos nas instituições com pesquisa e no ensino. Embasada em princípios para a liberdade e solidariedade humana para o pleno desenvolvimento do educando e preparo para o exercício da cidadania e educação escolar, afirma-se o dever da família e do Estado na prática do processo social. Devendo o ensino ser ministrado sobre os princípios: da igualdade de condições, liberdade na compreensão da pesquisa, com pluralismo de ideias e concepções pedagógicas e tolerância, respeito e gestão democrática do ensino sobre a forma da lei.

Sendo, o ensino gratuito e de qualidade nos estabelecimentos oficiais, valorizando e respeitando as vivências de cada indivíduo, o direito à educação deve ser garantido pelo Estado, com escolas públicas, creche, pré-escola, fundamental I e II, ensino médio, ensino regular de jovens e adultos e AEE. A Educação Especial terá o seu desenvolvimento em classes, escolas ou serviços especializados, organizados em função do aluno. Para isso, a cooperação continua deverá ocorrer entre os Estados, Municípios e União, com formação docente para a educação básica, adquirida em curso de licenciatura, com graduação plena, por meio de Universidades ou instituições de formação de nível superior.

Em 1994, o Ministério de Estado e Desporto do Brasil, promulgou a Portaria nº 1.793, implementando no currículo acadêmico da formação docente, saúde e serviço social, a disciplina de “ Aspectos Ético-Político Educacionais da Normatização da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais”, atribuindo a disciplina a complementação dos estudos, que posteriormente foi ofertado a outras áreas de graduações e especializações.

A seguir, em 1999, publicado o Decreto nº 3.298, com orientações e normas para a seguridade dos direitos da pessoa com deficiência, define quem pode ser considerado pessoa deficiente, com o determinação de integração no contexto socioeconômico e cultural. A Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência é implementada com os objetivos embasados no acesso, integração, desenvolvimento e formação de recursos humanos com programas de atendimento para a pessoa com deficiência, determinados por órgãos e entidades com prerrogativas administrativas, sendo eles: Ministério da Justiça, Conselho Nacional da Pessoa com Deficiência-(CONADE) e Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência- (CORDE).

Assim, esse órgãos e entidades dão o direcionamento para a equiparação do atendimento a saúde, determinando o tratamento para o acesso a educação, a matrícula, a inclusão e a retiradas das barreiras arquitetônicas de acesso a escola. Segunda a Portaria supracitada, são resguardados os direitos a cultura, ao turismo e ao lazer, com promoção do acesso aos meios de comunicação social, atividades físicas e artísticas com instalações estruturais desportivas compatíveis para a promoção da inclusão, sempre guiados pela administração pública de competência.

As instalações ou retiradas das barreiras arquitetônicas são regidas pela Lei nº 10.098 de 2000, que orienta os critérios para a construção urbana e circulação, devendo obedecer a um planejamento, concebidos e executados para tornar os espaços acessíveis ou adaptado, com ordenação de prioridade do acesso. Os parâmetros e normas técnicas de execução são definidos pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), que também, orienta as áreas para os estacionamentos, com as vagas destinadas a pessoa com alguma deficiência ou mobilidade reduzida, onde, devem estar sinalizada e próxima a via de maior movimentação de pessoas.

As edificações, ampliações e reformas de prédios públicos ou privados devem atender a acessibilidade geral e pelo menos uma entrada no interior do edifício não deve conter barreiras arquitetônicas nos banheiros, com equipados para pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida, os espaços para cadeirantes, deficientes visuais ou auditivos com acompanhantes devem ser reservados nos lugares destinados as grandes apresentações ou ações.

Os meios de transporte públicos devem assegurar a acessibilidade em conformidade com a normas técnicas determinadas e o Poder Público deverá garantir o acesso a comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer. A competência da fomentação de programas e ações destinadas as pesquisas científicas para o desenvolvimento tecnológico e especialização dos recursos humanas é do Governo, destinando verba anual,

através do plano orçamentário governamental, sendo este investimento voltado a atender as demandas das pessoas com necessidades especiais.

Com a necessidade da efetivação das leis, decretos e resoluções em ações concretas, emergiram-se desafios, pois a inclusão da pessoa com deficiência fez-se necessário para a inserção social e cidadã, com autonomia para a vida, igualdade de oportunidades. Assim, a Lei nº 13.146, de 2015, conhecida como “Lei Brasileira de Inclusão”, (LBI) ou “Estatuto da Pessoa com Deficiência”, é publicada, com revisões e ampliações nas normativas, aprimorando questões punitivas aos casos de desrespeitos aos direitos da pessoa com deficiência.

Esta instituição foi destinada a assegurar a igualdade palpável para todas as pessoas e comunidades, com direcionamentos novos nas avaliações da pessoa com necessidades especiais, definido a pessoa com deficiência aquela que tenha impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que exponha alguma dificuldade na realização de tarefa em igualdade com as demais pessoas. A avaliação, quando necessária, será biopsicossocial, com equipe multiprofissional e interdisciplinar, direcionadas a avaliação das estruturas corporais e impedimentos, fatores socioambientais, psicológicos e pessoais, limitação do desempenho de atividades e participação.

Assim, é determinado ao Poder Executivo, designar instrumentos para a desenvolvimento da avaliação assegurando um sistema educacional incluso em todos os níveis do aprendizado, orientando com normas para a máxima projeção dos talentos, habilidades físicas, sensorial, intelectual e social, onde, o Estado, a comunidade escolar, a sociedade e a família são responsáveis por um sistema educacional qualitativo. O sistema educacional elaborará o projeto pedagógico que institua o AEE nas escolas, assim como, os serviços e adaptações para as demandas, atendendo as prerrogativas estabelecidas para o currículo escolar com equidade para o acesso e a permanência do aluno na unidade de ensino.

A formação profissional dos docentes que desenvolvem suas atividades com o AEE, será contínua, com incentivos as pesquisas, voltados as descobertas de novos métodos, técnicas pedagógicas, material didático, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, garantindo a oferta de profissional de apoio escolar nas unidades de ensino e segundo, Santos (2017), os profissionais de apoio escolar devem auxiliar no processo de ensino aprendizagem dos alunos nas turmas regulares.

. O direcionamento nacional para o atendimento escolar da Educação Especial, na educação básica, foi instituído pela Resolução nº 2 de 2001, onde, o aluno que apresenta alguma necessidade educacional especial, cabe a escola organizar o atendimento e a matrícula com as devidas condições para o atendimento da demanda. Para Tomé & Sandano (2022), “a educação

especial perpassa todos os níveis, etapas e demais modalidades de ensino, sem substituí-los, mas complementando o aprendizado, através do oferecimento de serviços, recursos e estratégias de acessibilidade ao ambiente e ao conhecimento escolar”. ( p.4).

Para isso, órgãos governamentais, o censo escolar e o censo demográfico serão os responsáveis pelo levantamento da necessidade local das escolas. Assim, a educação especial passou a ser mediada por propostas pedagógicas que garanta o atendimento do estudante, demandando institucionalmente o desenvolvimento das habilidades dos educandos, considerando o perfil biopsicossociais, a faixa etária, os princípios éticos, os políticos, as potencialidades, os estéticos e as necessidades educacionais.

A resolução orienta o perfil estudantil para o atendimento especializado, sendo estes alguns: dificuldades acentuadas de aprendizado ou limitações, apresentar causas orgânicas, dificuldades relacionadas a condições, difusões, limitações ou deficiências, dificuldade na comunicação e altas habilidades ou superdotações. Ao identificar algum aluno, com a permissão dos pais, a escola deve realizar o atendimento na unidade de ensino por meio de um assessoramento técnico, avaliação e orientação docente. Pois, o estímulo por parte dos familiares e educadores podem determinar o desenvolvimento do estudante ( Silva & Silva, 2016).

A unidade de ensino será organizada em classes comuns com professores capacitados e especialistas, os alunos serão organizados nas salas, com aulas planejadas e ministradas para proporcionar as mais variadas experiências, através de um currículo escolar flexível e em concordância com plano pedagógico escolar, com apoio pedagógico quando necessário. O planejamento docente rotineiro será necessário para mapear as possíveis dificuldades educacionais e o calendário escolar será estendido para aproveitamento integral.

As escolas poderão criar as classes especiais, em caráter provisório, obedecendo a legislação corrente e parâmetros curriculares nacionais, onde o professor desenvolverá o currículo mediante as necessidades e desenvolvimento do estudante. A família e a unidade escolar decidirão o retorno ou não para a classe comum com base no desempenho do aluno, as limitações maiores poderão ser atendidos em escola ou classe especiais, com o atendimento multiprofissional.

Seguindo a resolução, o projeto para o atendimento na unidade de ensino terá a sua elaboração por professores capacitados, professores especialistas e professores atuantes no magistério, sendo garantido a este último, a formação continuada. O processo da educação especial abrangerá todos os níveis da educação básica de ensino, cabendo, a União, os Estados,

Municípios e o Distrito Federal o estabelecimento das normas e referências complementares para a política nacional de Educação Especial.

O Plano Nacional da Educação ( PNE), lei nº 13.005 de 2014, articula o sistema educacional em regime de colaboração, com normativas, metas, objetivos e estratégias para a seguridade da manutenção do desenvolvimento do ensino em suas diferentes etapas e modalidades com ações integrativas com os entes federais, sendo as orientações do PNE destinados de 2014 até 2024 é um planejamento de ordem socioeducativo, direcionando as ações dos estados racionalmente, com a orientando os meios fins previamente definidos, com prioridades para a intervenção da realidade, pois, o planejamento deve ser um processo contínuo e político, com operações interdependentes sujeito a revisões e modificações que refletirão diretamente na execução.

Há a garantia do atendimento das necessidades específicas da EE com um sistema educacional incluso em os níveis, modalidades e etapas no PNE (2014), onde a meta 4 determina que: “ universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”. ( p.10).

## **2. O Atendimento Educacional Especializado.**

O Ministério da Educação e Cultura (MEC), em parceria com a Secretária de Educação Especial (SEESP, 2010), em consonância com as bases legais estabelecidas, determinou as diretrizes operacionais da Educação Especial com o AEE na educação Básica, com o Decreto Legislativo nº186 de 2008, propondo uma política para a perspectiva mais Inclusiva na Educação Básica. Devendo a inserção da EE está todos os níveis do ensino, etapas e modalidades com recursos e serviços orientados quanto a utilização no processo de ensino e aprendizagem para as turmas regulares de ensino.

Direcionando os esforços trabalhistas os educandos com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades e superdotação, cabendo as escolas comuns a efetivação da matrícula do ensino regular e oferta do AEE aos estudantes que necessitem de uma didática elaborada na organização dos recursos materiais e pedagógico para a suplementação curricular do ensino voltado a acessibilidade e desenvolvimento total do aluno.

Tomé & Sandano (2022), discorrem que: “ o serviço do Atendimento Educacional Especializado é oferta obrigatória, porém, não é obrigatório às famílias dos alunos com deficiência utilizar deste serviço”.(p.5).

O Conselho Nacional da Educação (CNE) na Resolução nº 4 de 2009, p, estabelece que:

“Art. 1º Os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superlotação nas classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado (AEE), complementar ou suplementar à escolarização ofertado em sala de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos”. (p.1).

No AEE são considerados serviços e recursos da EE aqueles que garantam as condições de acesso curricular como: espaços, equipamentos, sistemas de comunicações, atividades escolares e materiais didáticos. E a determinação para o atendimento dos alunos com altas habilidades e superdotação serão realizados dentro de uma proposta de enriquecimento dos conteúdos de ensinos escolares. E o aluno condicionado em classe hospitalar ou domiciliar a demanda deverá ser atendida de forma complementar ou suplementar, sendo, a realização do atendimento, prioritariamente, na Sala de Recurso Multifuncional ( SRM) na escola , instituição e centro de ensino especilaizado, no turno oposto à escolarização.

O Art. 5º do CNE (2009) discorre que: “O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, em centro de atendimento educacional especializado de instituição especializada da rede pública ou de instituição especializada comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a secretaria de educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios”. (p.2).

Segundo o Decreto nº 6.571 de 2008, o recurso financeiro será destinado duplamente ao aluno matriculado no ensino regular e EE por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), vinculado ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), conforme censo registrado no ano anterior. A institucionalização da demanda deve está inserido no projeto pedagógico da unidade de ensino ou no centro de AEE, tendo a sua efetivação com a Sala de Recurso Multifuncional (SRM), com plano AEE, docente para o AEE, articulação com os professores do ensino regular ou profissionais dos centros de atendimento e uma rede de apoio familiar e comunitária.

Assim, o cumprimento das normas estabelecidas pelos conselhos educacionais e sistemas de educionais deverão ser seguidos na íntegra para o pleno desenvolvimento atendimento da necessidade estudantil, e o professor que almeje atuar na SRM deve possuir a qualificação com habilitação e passar por formação anual para a EE. Pois, segundo Pacheco (2012), o AEE é uma nova visão da EE que leva em consideração a significância da inclusão como presença, participação e aquisição do conhecimento por parte do aluno com necessidades educacionais, sendo algo contrário a isso, segregação.

### **3. Processo para a implementação do AEE**

As orientações para a implementação das SRM, são direcionados através de um manual formatado pelo SEESP integrado ao MEC, pela Portaria Ministerial nº 13 de 2007, incorporado ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que destina apoio técnico e financeiro aos sistemas educacionais com objetivos de: apoiar a organização da EE, assegurar o pleno acesso dos alunos, disponibilizar recursos pedagógicos e de acessibilidade e promover o desenvolvimento profissional e a integração da comunidade.

O processo de implementação das SRM devem ser ralaizadas com as seguintes ações: orientação ao sisistema de ensino na organização e oferta do AEE, cadastro da escola, encaminhamento ao setor responsável pela processo, assinatura e publicação dos contratos de doação (instituições não governamentais), aquisição dos recursos financeiros e pedagógicos, utilização dos recursos destinados a implementação, espaço (sala), acompanhamento das instalações para a efetivação do espaço, formação continuada do professor que atuará na demanda e apoio à acessibilidade.

A Secretaria do sistema de ensino é a responsável em acompanhar todo o processo para a implementação das SRM , cabendo a definição e o planejamento para a oferta do AEE, a indicação as escolas para contemplação, a adesão, o cadastro, a formalização do Programa no Sistema de Gestão Tecnológica do Ministério da Educação (SIGETEC). Após a confirmação das escolas contempladas, as Secretarias locais assumem todo o processo para aefetivação do atendimento com todo apoio técnico e treinamento necessários.

As SRM deve ser equipada e organizada com mobília adequada, equipamentos, materiais didáticos e pedagógicos, sendo os espaços definidos como tipo I e II, diferenciado o tipo II com a adição de recursos de acessebilidade para deficientes visuais. A entrega de todos os itens são direcionados para a unidade de ensino contemplada, com confência dos materiais pelo profissional cadastrado no sistema e na nota fiscal, atestando com assinatura todo o

material recebido, cabendo a substituição caso haja dano ou defeito pela contratada para o contratante.

O funcionamento das SRM deve ocorrer com o AEE dos alunos matriculados nas classes comuns e registrados no censo escolar, com atualização das informações e itens novos implantados no espaço, deficiência nova atendida, apoio complementar com formação continuada para os docentes, visita técnica pelos órgãos competente e informativos das respectivas mudanças que possam ocorrer, cabendo ao secretário de Educação local a responsabilidade de encaminhar ao MEC/SEESP (2010), por meio de ofício as mudanças que ocorram local.

Sendo assim, para Tomé & Sandano (2022), expressa que:

Buscamos compreender as especificidades das suas Salas de Recursos Multifuncionais, bem como seu funcionamento e os principais desafios encontrados na realização efetiva deste serviço prestado aos alunos, visto ser a Sala de Recursos Multifuncionais, considerada como o local das práticas inclusivas no interior das escolas. ( p.3).

#### **4. Contexto histórico da Educação do Campo no Brasil.**

Ao longo do contexto histórico da educação do campo no Brasil, dentro da perspectiva do ensino elementar realizando uma breve síntese da trajetória da escolarização presente e ausente nas diferentes regiões Brasileiras. As Políticas públicas e metodologias pedagógicas foram adotadas por governos brasileiros na intenção de promover avanços educacionais e de inclusão, dentro de contextos geográficos e sociais observados a carência de materiais e dificuldades de acesso as regiões isoladas, onde, princípios e classificações foram direcionados a estes povos em meio a políticas públicas voltadas com ações para os espaço rurais do país. ( Chaloba & Moraes, 2022).

Durante o século XIX, as práticas educativas nas províncias eram formadas por escolas públicas, privadas e domésticas, também denominadas de cadeira ou escola de primeiras letras, onde o movimento com debates, agentes, instituições e iniciativas variadas foram evidentes historicamente. Os debates nas assembleias provinciais e no parlamento davam-se continuamente sobre a precisão da educação escolar para o povo com a promoção do poder público constituído no país.

No período, instituído o Ato Adicional de 1834, cada província seguida a sua própria trajetória educacional, descentralizada, regulamentando as instituições públicas e escolas para

o atendimento das crianças de ambos os sexos, distintos grupos (afrodescendentes e indígenas) das camadas populares (Cruz, 2008). Ao longo do período imperial, ações dos poderes indicam a existência de escolas primárias em maior número em funcionamento nas áreas urbanas das províncias, pois os critérios para a racionalização dos serviços de instrução pública para a extinção de escolas de primeiras letras envolviam o número mínimo de matrículas e frequências, favorecendo as sedes das vilas e cidades (Silva, 2021).

A administração era feita por princípios de classificação das escolas elementares, priorizando a graduação em níveis de 1º e 2º graus e a habilitação de professor. Porém, foram as reformas educacionais de modernização de instrução pública, no início da república que, proporcionaram novos princípios na classificação das escolas com a sua localização espacial, configurando uma identidade para as unidades escolares localizadas em áreas rurais. Com a Lei nº 41 de 1892, em Minas Gerais foi utilizado pela primeira vez o nome “escola rural”, estabelecendo uma distinção entre escolas rurais, distritais e urbanas, esta distinção permaneceu ao longo da primeira República (Barros, 2013).

O Estado de São Paulo, no ano de 1917, adotou na legislação estadual o termo “escola rural”, designado para as escolas localizadas em áreas agrícolas, núcleos coloniais, centros fabris distantes de municípios, a instituição depois foram utilizadas por outros estados no Brasil. Esta nomeação ajudou a formalizar uma identidade para a escola primária Rural, com visibilidade diferenciada com relação a escola urbana, com distinção pedagógica, com o curso primário reduzido e programa de ensino ampliado, onde, debates voltados as precárias condições de funcionamentos e desigualdades nas escolas rurais foram postas em evidências (Chaloba & Moraes, 2022).

Na década de 1930, no Brasil, as problemáticas pertinentes a educação rural ganharam forças, motivado pelo movimento de ruralização do ensino consolidadas com políticas governamentais que atuavam com intensidade em diferentes setores sociais, com pessoas de todas as esferas sociais que, almejavam a objetivação dos ideais da educação organizada pedagogicamente para o contexto local, onde os profissionais do ensino, também, desenvolvessem o trabalho na agricultura e sanitário, econômico e ideológico. Assim, as expressões do movimento do ruralismo foram implementadas com eventos, publicações impressos, atuação em instituições de educativas, conferências, congressos, clubes agrícolas e semanas ruralistas (Moraes, 2021).

Na dimensão pedagógica defendia uma escola com ideias agrária, na dimensão sanitária difundia os hábitos de profilaxia física, de higiene e alimentares, na dimensão econômica objetivava a preparação para as atividades da agricultura moderna, ciência, almejando o

aumento da produção. A questão era a colonização interna na fixação dessas populações nos ambientes aonde eram inseridos, com relação direta a questões de trabalho, demográficas e de segurança pública, incorporados na legislação de 1934, sendo a primeira a determinar uma política de atendimento educacional rural com fixação de recursos do orçamento (Chaloba & Moraes, 2022).

A constituição de 1937 determinou o trabalho como um dever social, colocando o Estado como responsável dos trabalhadores, dando auxílio, proteção, com períodos de trabalhos no campo com instrução. Promovendo a disciplina moral e física, com a prerrogativa de preparação ao cumprimento dos seus deveres para defesa da nação e economia, Brasil (1937). Lima (2016) descreve que, o Decreto Lei nº 311 de 193, determina a diferenciação legal dos espaços urbanos e rurais brasileiros, que permaneceu por todo o século XX, e a sede do municípios passou a chamar de “cidade, podendo ser dividido em distritos, onde a sede chama vila, considerados urbanos.

O governo federal no período de 1940 a 1950, implementou variados programas e projetos de educação rural, como: O primeiro congresso nacional de Educação, debatendo políticas públicas para o ensino primário na zona rural, estabeleceu diretrizes gerais para os níveis de ensino no país, instituiu a campanha nacional de educação rural, formação especializada do magistério rural entre outros. As intervenções para o desenvolvimento da educação básica rural diminuiu na década de 1960, pois, as ações governamentais estavam direcionadas para a resolução de conflitos sociais no campo, ímpeto voltado para o ensino técnico-agrícola.

Em 1961, a lei de diretrizes e bases é estabelecida com poucos avanços para o contexto ruralista. A reforma do ensino de primeiro e segundo grau é formalizada dentro de um contexto da ditadura militar, mudando a organização educacional com ensino primário e secundário como ginásial, segundo ciclo em curso colegial e profissionalizante, por meio da Lei nº 5.692 de 1971. No ensino rural houve flexibilidade na organização pedagógica em período de plantio e colheita com prévia aprovação superior. Pois, para Andrade (2024): “ 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”. (p.18).

Com o ensino de primeiro grau em ascensão, problemas rotineiros permaneceram como: baixa qualidade do ensino, baixa formação docente e infraestrutura precária, a partir dos movimentos sociais no campo, o movimento nacional por uma educação do campo obteve novas concepções educacionais, remetendo questões de trabalho, cultura, conhecimento e lutas

sociais, estado organizados os povos do campo, na luta para a garantia dos direitos da classe. A constituição de 1988, reconheceu direitos específicos, determinando à educação do campo como uma modalidade da educação escolar, instituída pela LDB (1996) que, verificou no primeiro censo escolar, pós a lei, que as escolas públicas rurais deixavam de existir de forma crescente todos os anos, indicando retrocesso de investimentos na educação .

O aparecimento da expressão “ educação do campo”, ocorreu primeiro como “ educação básica do campo”, na conferência nacional por uma educação básica do campo, em Luziânia, Goiás, em 1998 (Fernandes, 2008). A extensão rural para Peixoto (2008) pode ser analisado como um processo institucional e político, com uma dinâmica educacional de comunicação de conhecimento várias naturezas. Na instituição é parte integrante do Estado que impulsiona o desenvolvimento dos produtos e na política determina o laço econômicos dentro de um padrão.

As Políticas de financiamento da educação do campo são marcada por déficits de investimentos, assim, as leis foram sendo aperfeiçoadas com a prerrogativa de ampliar do direito à educação básica, com a oferta de condições para a efetivação dos direitos. No Brasil, o financiamento para a educação básica são constituídos principalmente pelas receitas dos impostos e royalties oriundos do petróleo e do gás natural. Além destas fontes maiores, há outras menores, como loterias federais, convênios, transferências voluntárias e doações e entre outras.

Sendo assim, as principais políticas de destinação de recursos específicos para a educação do campo era o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério (FUNDEF) de 1997, substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Educação Básica (FUNDEB), regulamentado pela Lei nº 11.494, desde 2007. O fundo financia toda a educação básica, até os dias atuais, com avanços em investimentos na educação do campo, quilombolas e indígena ( Cavalcanti & Dantas, 2022).

No ano de 1998 foi criado o Programa Nacional de Educação para áreas de Reforma Agrária ( PRONERA), também, conforme as análises e denúncias das lutas pelos movimentos sociais dos povos do campo, o Conselho Nacional de Educação (CNE), aprova a Resolução nº 01/2002, que determinou as normas operacionais para a educação básica nas escolas do campo, normas inseridas no plano plurianual de 2004 a 2007.

Direcionado o ensino para os jovens e adultos situados nos assentamentos rurais das áreas da reforma agrária, tinha como base de ensino a diversidade cultural e socioterritorial com processos de gestão com democracia, informação de processos e transformação do campo. As políticas públicas desempenham um papel fundamental na promoção da educação do campo,

pois permitem que o ensino seja desenvolvido na localidade onde o estudante mora (Souza, 2008).

A gestão do PRONERA dava-se por meio de instituições públicas e privadas com a formação objetivada para: alfabetização e escolarização, capacitação, formação inicial e continuada, formação de nível médio, integral e profissional, cursos técnicos e formação superior. Com a reorganização estrutural do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), em 2017, pelo governo da época, o programa foi extinto.

Foram determinadas as diretrizes complementares, com normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento educação básica do campo com a Resolução do CNE nº 02/2008. O Decreto de nº 7.352/2010, discorre sobre “Política Nacional de Educação na Reforma Agrária”, sendo o Parecer do CNE nº 22/2020, aprovou as diretrizes curriculares da “Pedagogia da Alternância da Educação Básica e na Educação Superior”, inseridas nos âmbitos dos governos estaduais e municipais.

Instituído pelo Decreto nº 7.352 de 2010, ressaltado pela Portaria nº 86 de 2013 e alterado pela Portaria nº 238 de 2021, o Programa Nacional da Educação do Campo (PRONACAMPO), ligado ao MEC, dar suporte financeiro, apoio técnico na implementação da política de educação do campo, garantindo o acesso e a oferta da educação básica e superior nas escolas do campo, melhorando a infraestrutura, a formação docente e os materiais pedagógicos. Com a valorização das populações do campo, por meio da aprendizagem, a permanência e o acesso do discente em consonância cultural local.

Diante das observações, à educação do campo pode expressar equívocos devidos às peculiaridades geográfica e socioeconômicas, Contudo, a defesa dos direitos conquistados para à educação do campo devem ser assegurados, pois as ações e práticas são diferenciadas. Pois, o ensino não é dependente do conteúdo a ser comunitário, porque o desenvolvimento do indivíduo poder ser estabelecido por processos para a aprendizagem (Almeida & Araújo, 2021).

Diante do contexto histórica das Políticas Públicas direcionadas para a educação do campo, Andrade (2024, p. 20) escreve que:

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.

O acesso à educação é um fundamental direito para assegurar o progresso e a dignidade, devendo a sua alternância decorrer com oportunidades para a permanência na escola, reduzindo as desigualdades em várias esferas sociais projetando o crescimento socioeconômico e

educativo. Para isso, os serviços oferecidos necessitam de planejamento, execução e acompanhamentos das ações e diretrizes efetivas, com estratégias que promovam a equidade, inclusão e a educação formal (Araújo 2011).

## **5. Educação na Amazônia.**

Nas últimas décadas, pesquisas direcionadas para a história da educação na Amazônia a respeito dos percursos tomados para o seu desenvolvimento educacional na região estiveram em maior evidência nos meios acadêmico, que puderam evidenciar um crescimento gradativos ao longo do tempo. A Amazônia sempre esteve inserida em pautas governamentais para o fomento de possibilidades para a preservação da natureza local, extração dos recursos naturais e desenvolvimento sociocultural, com a implementação de projetos de sustentabilidade, por meio de políticas públicas sociais e educacionais para a melhoria de vida dos povos desta região.

Segundos dados estatísticos nacionais, a região da Amazônia brasileira durante muitos anos foi desnevolvendo o seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH, 2021) baixo para alto e na última avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2023, apresentou relativos avanços educacionais no ensino fundamental, onde a população do campo existe com pluralismo de identidades como, educação indígena, educação quilombola, ribeirinhos e caboclos (Pereira & Pereira, 2020). Contudo, os povos indígenas educam seus filhos com formas próprias em espaços socioculturais nas aldeias, os ribeirinhos são identificados pela localidade que vivem educação para a interação com o espaço social, os caboclos educam com diversidade para expressão da identidade dentro de um processo de constante transformação (Nascimento et al., 2021).

Apesar de toda a diversidade os povos da Amazonia brasileira, eles ainda apresentam um elevado índice de analfabetismo, pois fatores como o abastecimento de água, saneamento básico e formas de trabalho desempenham fortes influências sobre a educação básica da região, em vista a precariedade de acesso em determinados lugares. Observados que, no Brasil, as áreas mais desenvolvidas são as sudeste e sul, os investimentos direcionados para a região norte, onde está situada a Amazonia brasileira, são oriundos de impostos dos municipais, governamentais e federal e investimentos internacionais, com obstáculos diversificados tanto em questões geográficas quanto na infraestrutura das unidades de ensino. Para Aragón (2015):

...a falta de infraestrutura adequada e de sistemas de comunicação eficientes na Amazônia mantém muitos dos pesquisadores isolados dos maiores fluxos de conhecimento, privando-os de informações vitais e negando-lhes o acesso a conhecimentos e experiências realizadas em outras instituições, causando muitas vezes repetições desnecessárias. ( p.9).

Algumas das escolas desta região, ainda apresentam a estrutura predial inadequada com precárias instalações hidrossanitária e faltas de abastecimento de energia locais constantes, dificuldade de locomoção por parte dos educandos, tendo em vista há predominância dos rios e poucas estrada, onde na maioria vezes a dinâmica de ensino se dar por multisseriação. A ausência do Estado ou omissão por parte de ações institucionais nas localidades é justificada devido a sua extensão geográfica, projetando o favorecimento para alguns e desfavorecimento para a maioria residentes nos locais mais distantes ( Damasceno et al., 2023).

Na História da educação da Amazônia precisamos recordar que o território, onde hoje é chamado Estado do Amazonas, chamada de Província do Rio Negro no ano de 1850, pertencia a província do Grão Pará, no período colonial, pós divisão a província do Rio Negro passou a chamar de província do Amazonas, formando as duas províncias do império em extensão territorial. A educação, nesta época, era desenvolvida através de uma abordagem factual e tracado pelos atos dos povos ou grupos dirigentes do período, dada a diversidade as áreas, com inflexão na educação estatal para a pedagogia em uso, com instruções elementares para os povos originários de ler e escrever com produção e elaboração de textos básicas de orientação, Andrade ( 1978).

A escola básica e o ensino fundamental na Amazônia, no período do século xx, ocorreu com a expansão no processo de escolarização, com a permanência de problemas vinculados o redinmento e presença escolar. No período, as escolas, universidade e educadores não desempenhavam a cooperação mútua para o aprofundamento das aulas que seriam ministradas. O processo de assimilação do acervo educacional inicia no ambiente familiar, por meio de atividades culturais e narrativas que despertavam a compreensão do mundo ao redor e os seus valores ( Serpa et al., 2021). Quando a criança inicia a sua vida escolar em ambiente institucionalizado, a visão de mundo passa por ampliação ocorrendo a construção da visão sociocultural do estudante com o meio escolar ( Lima et al., 2020).

A relação social das pessoas ao longo da vida é moldada por intermédio da cultura onde as pessoas estão inseridas, sendo a identificação do espaço vinculado aos seus grupos sociais, por meio do pluralismo e da diversidade cultural, podendo ressaltar as habilidades do povo de uma determinada região. Por isso, as vivências humanas estão permeadas por lutas sociais que buscam a diferenciação entre a natureza, os animais e o ser humano. Esta relação é intrínseca a

cultura e a educação, onde a capacidade humana pode modicicar a natureza, criar símbolos e inserir processos de interação com o meio interno e externo ( Rocha & Tosta, 2013).

O autor Testa (2020) diz que não apenas a interdisciplinaridade com disciplinas organizadas deve ser vista como o meio para o trabalho da ciências sociais para a conexão para a compreensão intrínseca indivíduo na sociedade com tarefas educaionais, mas, também as competências indivívuais necessitam de desenvolvimento, sem modelos prontos para reprodução ou formação das pessoas nos valores, pricipios e para a capacidade de gerenciamnete das emoções.

Assim, McLaren ( 2000) propõe uma prática educacional na Amazônia a apartir de uma “ genealogia reflexiva, envolvendo a percepção do raciocínio que possa transformar o censo comum e conhecimento natural na educação, valorizando a cultura com novas formas de perceber a sociedade. A flexeão diz respeito a pedagogia crítica, que sugere repensar o sujeito nos espaços sociais e geográficos, repensando a educação é a sua frente de luta, ampliando a esfera política e ambiental com conceitos coletivos e progressitas.

As tranformações socioeconômicas e culturais foram vividas pelos povos da Amazônia, em especial em Manaus e arredores, na segunda metade do século xx, onde profundas mudanças com construções e adaptações para uma identidade local foram projetados e implementados pelo Poder público para a projeção da região. Com o fracasso da economia da borracha, projetos de desenvolvimento da região foram instalados entre o período de 1960 a 1990, as fronteiras econômicas foram expandidas, determinando mudanças cultutais locais e de vida, com políticas de ocupação do território para a integração da região ao restante do país, causaram a movimentação migratória no estado ( Santos et al., 2015).

O Município de Manaus deste período passou por um modesto crescimento econômico ligado ao extrativismo vegetal, pequenas indústrias e por investimentos do governo federal. Com baixa densidade demográfica as fontes de empregos giravam em torno do comércio, da indústria e dos serviços públicos, dentro de um projeto de inserção nacional. A educação e a cultura eram exercidoos pelo viés da capacidade de transformação, simbológia e relação intensa cultural, com propostas descentalizadas para a captação da dimensão humana em diferentes povos, a antropologia figurava como matéria, uma ciência interdisciplinar, na busca do conhecimento do homem e sua totalidade. No cenário global houve resistência conta a homogeneização cultura, as contradições política e influências externas na educação ( Rocha & Tosta, 2013).

A Zona Franca de Manaus (ZFM) é criada nos anos 60, constituída pelo gorveno fedreal, para desenvolver a ocupação da região Amazônica, com a sua administaração pela autarquia da

Superintendência da Zona Franca de Manaus ( SUFRAMA), onde a primícia era o elaborar e executar programas e projetos internos, com trabalho regular com o um sistema capitalista, atuando na interação das relações do trabalho internacional na área. Na época, a população da região era predominantemente rural e almejando empregos, os fluxos migratórios e de urbanização cresceu, pasando a população depois de um período a ser predominantemente urbana e de baixa renda ( Santos et al., 2015).

O sistema educacional local recebeu interferência relativas as mudanças ecomômicas, com modelos educacionais tecnicistas planejamentos para qualificação da mão de obra para o trabalho nas fábricas. A globalização descentralizou formas de trabalho que determinaram e modificaram os meios onde foram inseridas formando novas identidades socioculturais e geográficas. Para a Amazonia, este novo modelo de desenvolvimento excluiu grande parcela da população local, rompendo com modelos homogêneos das culturas com processos produtivos industrializados, baixa qualidade de vida, justiça social e com processos normativos para o trabalho ( Loureiro,2012).

No século XXI, uma educação para a liberdade esta em ascensão, objetivando um desenvolvimento justo e sustentável, com desafios para o promoção do trabalho e da educação com solidariedade dentro de uma base comum , com predominância da justiça social e ecomômica para uma democracia igualitária. Na educação as práticas pedagógicas eram pensadas a partir de uma única dsiciplina, com currículo escolar, processo de formação para os professores e estudante. Através da construção de um projeto político pedagógico que supra aos anseios das ciências e do trabalho. Sendo assim o processo aducacional é multiplo e dinâmico, com uma ambiente de descobertas embasado nas experiências do cotidiano (Rocha & Tosta, 2013).

Segundo Pereira et al., ( 2021) no Artigo “ A educação como prática de cultura na Amazônia, escreve que:

...surgimento de novas facetas dos sujeitos sociais na sociedade moderna, considerando que a educação é uma instituição que lida com a diversidade de identidades, é primordial que educadoras/es de diferentes instituições e níveis de ensino estejam dispostas a pensar e (re) pensar as conjunturas sociais que vivem os diversos discentes em tempos de crises, de paradigmas políticos, ideológicos, sexistas. (p.8).

A educação na Amazônia está relacionado com os tipos de trabalho desempenhados na região, estabelecendo -se como uma determinante social do conhecimento que ocasiona a manutenção ou a mudança do meio de subsistência do local. A diversidade sociocultural da

região recebe influência direta nacionais e internacionais, estabelecendo relações multiéticas educacionais (Pereira & Pereira, 2020).

O período pós a constituição de 1988, a educação regional vivia um cenário de alienação sociocultural na formação acadêmica, com ausências materiais e de informações nas áreas das ciências e tecnologias, este cenário fazia parte do projeto de desenvolvimento econômico do país com o interesse de expansão capitalista, que negava as singularidades socioculturais da região e comércio local. A região ficou conhecida por variados nomes, desde nomes negativos e positivos como: “inferno verde”, “deserto verde”, “eldorado”, “opio verde”, “pulmão do mundo”, entre outros, sempre norteado pelo interesse econômico (Carneiro & Weigel, 1989).

No Brasil, no período foi marcado pela discussão referente a educação colonizadora, com cunho ideológico de desvinculação das realidades dos ambientes regionais, que foram idealizadoras com ações políticas e pedagógicas contapondo a educação voltada para o contexto local, sendo assim, os livros didáticos disceminavam questões de outras culturas externas a da Amazônia que era vista pelos educadores como pobre e irrelevante. O material didático produzido na época, difundia a visão de dependência com relação ao grandes centros urbanos, levantando grandes debates referidos ao material em uso para a educação, Vasconcelos (2017).

Por isso, a produção de conteúdo regional começou a ser produzida com base na teoria positivista que afirmava a natureza e o seu funcionamento como diretriz formal, porém, as diferenciações contunaram crescente no ensino escolar no meio rural e urbano, pois houve a discriminação do período escolar e da ampliação do currículo estudantil. Observando a ineficácia dos programas educacionais governamentais, idealizou-se uma proposta de formação de uma consciência crítica, baseada no método do escritor e educador, Paulo Freire, porém, não foi concretizada na região, pois, valorizava o resgate de identidade cultural sem trabalhar os problemas contextuais das localidades (Carneiro & Weigel, 1989).

Ao longo da História da educação na Amazônia as práticas educacionais foram utilizadas sobre o viés da subordinação e resistências diante dos processos que eram apresentados as sociedades locais por meio de governos que determinavam o direcionamento das políticas públicas educacionais sem o atendimento dos demandas das regiões da Amazônia brasileira. Assim, não sendo levado em considerações questões peculiares como a sazonalidade ambientais como as chuvas, cheias dos rios, secas dos rios, período de pesca, período do plantio, extrativismo e processos migratórios, que são agentes importantes para a sobrevivência e desenvolvimento da economia dos locais.

Durante todo o percurso educacional nesta localidade, as populações que ali habitam tiveram que se adequar aos anseios e desejos de governos internos e externos, com a prerrogativa de progresso econômico e social, contudo, as culturas e vivências locais foram deixadas de lado pelos governos que planejaram e disseminaram a educação na Amazônia. Sendo assim, para os autores de ‘ A educação do como prática de cultura na Amazônia’ , Pereira et al., afirmam que :

A compreensão da relação histórica e econômica do contexto social que cerca a prática educacional em diferentes sociedades é o fio condutor da força motriz da elaboração de uma possível mudança nas políticas educacionais. Pensar e elaborar uma educação para despertar a esperança nos grupos periféricos e marginais concentrados nas áreas urbanas e rurais dos distintos espaços amazônicos é um desafio imensurável, porém necessário e urgente. ( p. 12).

## **6. Educação na cidade de Manaus e o Atendimento Educacional Especializado.**

A educação na cidade de Manaus é desenvolvida pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), integra a Administração direta do Poder Executivo Municipal e têm as finalidades de: formular, supervisionar, coordenar e avaliar as políticas para a educação no Município para os níveis de ensino para a Educação Infantil e ensino fundamental I e II. O seu planejamento estratégico está baseado em uma gestão que otimiza os processos, com a visão de: garantir Educação Básica de qualidade, assegurando o acesso, a inclusão, a permanência e a formação dos estudantes, desenvolvendo competências e habilidades adequadas às transformações sociais, bem como, a valorização dos profissionais da educação.

Teve a sua origem nos anos 70, instituída pela Lei nº 1.094/1970, pelo prefeito Paulo Pinto durante o governo de Danilo de Mattos Areosa, naquela época, o governador do estado passou para o município todos os professores das escolas isoladas. Com isso, a extensão territorial da cidade aumentou, pois passou a atender as regiões de: Catalão, Ariaú, Caldeirão, Cacao- Pireira, Irlanduba, Colônia Antônio Aleixo e as estradas na início da BR-174 até o km 32 e início AM-010 até o km 180, hoje, algumas regiões são bairros e outras são outros municípios ( SEMED, 2025).

Pertencente a Secretaria de Desenvolvimento Comunitário ( SEDECO), criada através da lei, promovendo uma reforma administrativa por etapas orientadas e coordenadas pelo Secretário de coordenação e planejamento do Município. A Lei nº 1.175/1974, mudou a anterior e a estrutura administrativa foi alterada, criando a Secretaria da Educação, da Cultura e

do Bem social ( SEBEM), que cuidava da educação, cultura, assistência social, saúde, ações preventivas e sanitárias. No ano de 1975, a Lei nº 1.240 modifica os artigos 13 e 16 da lei de 1970 e nova redação a de 1974, instituindo a Secretaria de Educação e Cultura ( SEMEC), que cuidava da educação, cultura e ensino.

Houve a restituição da administração municipal onde, todas as secretarias passam a chamar Secretaria Municipal com consultoria jurídica dirigidos por um advogado ou procurador geral., cabendo ao prefeito determinar a competência de cada servidor por meio de decreto. Com um quantitativo grande de professores leigos houve a necessidade capacitação e atualização deste profissionais, sendo assim foi implementada a escola Abílio Nery, para qualificação dos profissionais que atendiam do 5º ao 1º grau, posteriormente, os profissionais de 5º a 8º série, em 1974.

No ano de 1978, a SEMEC, possuía 128 escolas nas diferentes áreas da cidade de Manaus atendendo o ensino do 1º grau. Nos anos 80, a SEMEC passa a ser chamada de Secretaria Municipal de Educação ( SEMED), com o atendimento escolar maior, devido ao crescimento da população local ocasionado pela Zona Franca, a qualificação dos professores era realizado através de projetos. A prefeitura é reestruturada na parte administrativa por meio da Lei nº 1. 762/1985, dando ênfase a programas com novas metodologias e para crianças em situação de riscos e, neste tempo, com o fim da ditadura militar, acontecem as eleição direta para prefeito.

Em 1989, a administração da prefeitura sobre nova reestruturação com a Lei nº 2000, passando a secretaria a ser chamada de Secretaria municipal de Educação ( SEMED), marcado pelo projeto brigadas da alfabetização direcionado aos jovens e adultos, pautados nos ideais de Paulo Freire. No ano de 1993, a SEMED passou por uma reestruturação interna com a elaboração dos planos de cargos e carreiras e há extinção de projetos educacionais. Em 1996 foi incentivado a criação do Conselho Municipal de Educação (CME), com a Lei Municipal nº377, tendo como propósito a definição das políticas educacionais municipais.

A secretaria no ano de 1997, instituiu a união dos dirigentes municipais, uma organização que não recebia investimentos do governo, com compromisso em desenvolver estratégias decisivas para a melhoria da escola, destinando suporte técnico aos secretários municipais de educação.

Uma proposta curricular foi formalizada denominanda Redimensionamento da Educação Básica, com avanços estruturais nas escolas, depois, mantido com a formalização do Programa de Gestão Educacional (PGE), em 1999, dando bases administrativas para a implementação do Plano Estratégico da Secretaria ( PES), no ano de 2001. Neste mesmo ano,

a secretaria passa por nova estruturação administrativa com a Lei nº 590, criando os Distritos Educacionais, entre eles, o Distrito da Zona Rural e descentralizando as atividades pedagógicas, administrativas e financeiras e um novo plano de cargos e carreiras.

A Lei nº 591 determinou a criação de centros como, o Centro de Formação Permanente ( CFP) direcionados a estudos e a pesquisas para a formação inicial, o Centro Municipal de Educação Especial (CMEE), formado por equipe de multiprofissionais para a avaliação e diagnósticos dos estudantes, o Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos ( CEMEJA) e o Centros Municipais de Educação Infantil ( CMEIs). No mesmo ano, foi realizado a primeira Conferência Municipal de Educação, proporcionando aos servidores e pais dos alunos um trabalho coletivo na construção da escola participativa.

Em 2013, a estrutura organizacional é estruturada com o Decreto nº 2.682, determinando as competências no quadro fixo de funcionarios e comissionados, estabelecendo: o órgãos colegiados, o órgãos de assistência e assessoramento, os convênios, os órgãos de apoio a gestão, o Departamentos Administrativos e Financeiros, a Subsecretária de Infraestrutura e Logística, o Departamento de Engenharia e Transporte, a Subsecretaria de Gestão Educacional e todos os setores subordinados.

Dentro da estrutura organizacional da SEMED, há a Gerência de Educação Especial que realiza trabalhos direcionados a Educação Especial, ofertando atendimentos e orientação para gestores, pedagogos, professores, alunos e pais. Objetivando uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente. Os documentos oficiais que delimitam o AEE nas escolas na rede de ensino municipal são a Resolução nº 038 de 2015 do Conselho Municipal de Educação ( CME) em Manaus, define o atendimento por meia das SRMs e a formação docente, com normas e estrutura organizacional.

Onde, na Resolução, determina os princípios da Educação Especial e o público alvo para o atendimento, acrescenta que os atendimentos poderão ser realizados em Salas de Recursos Multifuncionais auxiliados pelos Centros Municipais de Educação Especial ( CMEE), estipula que os espaços para o atendimento devem ser adequados e organizados de maneira que atenda as demandas educativas dos alunos, promovendo o acesso e a participação do ensino na rede de ensino regular. A matrícula que o aluno deve ser matriculado na turma regular e no AEE, orientando que não há a obrigação na apresentação do laudo médico a para o atendimento.

Os encaminhamentos devem ser realizados pela escola, através de orientação profissional do setor competente na Semed para a efetivação da avaliação do aluno para o desenvolvimento das suas habilidades. Esta diretrizes são diferentes para as escolas

consideradas inclusivas por possuírem os próprios meios de trabalhos administrativos e pedagógicos.

Para Queiroz (2022), no texto “Educação Especial na Rede de Ensino de Manaus, escreve que :

Quanto ao fato da rede se ensino manter a Escola Especial, percebe-se que a mesma não estabeleceu ainda uma política de educação inclusiva para efetivar a inclusão destes alunos, pois estes estudantes permanecem excluídos do ensino regular, desta forma não pode considerar a referida escola como inclusiva. Assim, percebe-se a necessidade de ações que possibilitem a inclusão destes alunos nas instituições de ensino com apoio necessário para o desenvolvimento de suas habilidades e potencialidades. (p.8).

As avaliações da aprendizagem dos alunos da Educação Especial devem ser efetuadas pelos professores e pela escola onde o aluno está matriculado, avaliando os processos formativos, participativos e expressões individualizadas no processo educacional. O professor (a), deve apresentar a formação com qualificação e formação continuada para atuar na SRM com o AEE, assim também, todos que de alguma forma participe do processo formativo do estudante.

No Art nº 62 da LDB de 1996, determina que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

E no Art nº 63 da LDB/1996, afirma:

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Em 2016, o CME, aprova a Resolução nº 011, direcionando às orientações e procedimentos para a Educação Especial, conceituando que a modalidade passa por todos os níveis de ensino, dispondo de recursos e serviços, considerando, na perspectiva inclusiva, estudantes com deficiência intelectual, física e sensorial e Múltiplas deficiências, sendo a matrícula antecipada e mantida pelo Poder Público Municipal em instituições públicas e

privadas ( vinculadas ao governo), com o laudo médico obrigatório para efeito de registro escolar, como documento complementar, podendo contar nas turmas com profissional de apoio escolar.

O AEE deve constar no Projeto Político Pedagógico ( PPP) da escola, tendo o envolvimento das famílias, o sistema municipal de ensino deve ofertar o atendimento nas unidades de ensino, oportunizar a formação dos docentes, a SEMED deve oferecer estimulação sensorial para os alunos de 0 a 3 anos, organizar parcerias com instituições privadas quando necessário e todo o fomento dos serviços prestados aos estudantes devem estar integrados no planejamento orçamentário da Secretaria de Educação.

Sendo assim, para Pereira ( 2024):

Nessa perspectiva, para garantir que esses planos de ação sejam bem sucedidos, é importante que o governo desenvolva estratégias para identificar os alunos com necessidades especiais e garantir que eles sejam incluídos nas políticas de educação. Além disso, a Política Nacional de Educação Especial deve estabelecer o controle para ajudar a garantir que as necessidades das crianças com deficiência sejam atendidas. (p.13).

A Divisão Distrital da Zona Rural (DDZR), dentro de um levantamento estratégico e planejamento para o desenvolvimento da educação básica e da educação especial no período de 2021 a 2024, conjuntas com a subsecretária de infraestrutura e a subsecretária de gestão educacional ações para a manutenção e reformas das unidades de ensino da zona rural da cidade de Manaus. O todos os planejamentos e indicações para as instalações das SRM, foram iniciadas no fim do ano de 2022, no ano de 2023, foram indicados pelo FNDE as unidades escolares que receberiam os espaços ou seriam adaptados para o funcionamento, seis escolas foram escolhidas em 2023.

No ano de 2024, quinze escolas foram escolhidas e, dentre estas, tivemos a reforma e implementação da primeira escola ribeirinha a oferecer o AEE, posteriormente, outra escola ribeirinha adaptou um espaço para também atender a EE, as demais estão no processo para a implementação e efetivação do AEE. Até o fim do ano de 2024, cinco escolas estavam efetivamente com as SRM implementadas e com o AEE e funcionando, sendo que duas escolas estão localizadas na área ribeirinha e três na área rodoviária da zona rural de Manaus, atendendo crianças laudadas e sem laudos.

## **CAPÍTULO II- ENQUADRAMENTO DO ESTUDO**

Neste capítulo, situamos o contexto basal da pesquisa, descrevendo a motivação que incentivou o estudo delimitando os objetivos gerais e específicos norteadores da investigação. Analisar como ocorreu o processo de implementação do Atendimento Educacional Especializado através das salas de recursos nas escolas rurais da Cidade de Manaus- Amazonas- Brasil: melhorias e perspectivas do ensino na Educação Especial. Por isso, este capítulo fornece uma organização para análise e estudo consecutivos, assim, contribuindo para o planejamento e melhorias das ações futuras do ensino e da aprendizagem das escolas e dos alunos com necessidades especiais localizados na área rural.

### **1. Motivação**

Este estudo incrementou-se na intensa motivação pela necessidade de compreender as possíveis melhorias e perspectivas alcançadas através da implementação das Salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), nas escolas rurais ribeirinhas da cidade de Manaus, Amazonas, Brasil. Pois, as particularidades de cada Unidade de ensino devem ser observadas e respeitadas para assegurar um atendimento personalizado, de qualidade e equidade.

Assim sendo, Atendimento Educacional Especializado (AEE), instituído pelo Decreto nº 6.571 de 2008, estabelece uma rede de suporte social formal que possibilita uma mediação pedagógica pautada no atendimento específico aos estudantes que apresentam alguma necessidade educativa especializada, viabilizado nas Unidades de ensino por meio das salas de recursos e professores especializados, sendo oferecido na rede de ensino regular, que busca garantir o direito de todos à educação, onde, crianças e jovens utilizam recursos educativos para o seu pleno desenvolvimento integral e harmonioso, tendo acesso ao currículo educacional por mediação de facilitadores educacionais.

Uma das maneiras de realizar o AEE é através das Salas de Recursos Multifuncionais e para a implementação das SRM, são direcionados através de um manual formatado pelo SEESP integrado ao MEC, pela Portaria Ministerial nº 13 de 2007, incorporado ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que destina apoio técnico e financeiro aos sistemas educacionais com objetivos de: apoiar a organização da EE, assegurar o pleno acesso dos alunos, disponibilizar recursos pedagógicos e de acessibilidade e promover o desenvolvimento profissional e a integração da comunidade.

A Secretaria Municipal de Educação (SEMED), em Manaus, possui uma a Gerência de Educação Especial que realiza trabalhos direcionados a Educação Especial, ofertando atendimentos e orientação para gestores, pedagogos, professores, alunos e pais. Objetivando uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente

Contudo, a escolha do tema desta dissertação foi orientada pela necessidade de compreender de maneira analítica, os progressos e as melhorias alcançadas, assim como as perspectivas almejadas pelos gestores, professores e pais dos alunos, com a implementação dos atendimentos nas salas especializadas para o aprofundamento do ensino do educando nas dificuldades identificadas. Assim, o desenvolvimento deste estudo, também pretende averiguar possíveis desafios para melhoras do atendimento educacional especializado, no desenvolvimento da inclusão de alunos com deficiência, na zona rural ribeirinha.

## **2. Objetivos**

### **1. Objetivo Geral**

Analisar como ocorreu o processo de implementação do Atendimento Educacional Especializado através das salas de recursos multifuncionais nas escolas rurais ribeirinhas da Cidade de Manaus, Amazonas, Brasil.

### **1.2 Objetivos Específicos**

- Compreender com a Política Nacional de Educação Especial foi implementada nas escolas rurais da Cidade de Manaus;
- Analisar as possíveis melhorias ao acesso curricular com as salas de recursos proporciona aos estudantes;
- Averiguar possíveis melhorias ocorridas com o Atendimento Educacional Especializado no desenvolvimento da aprendizagem e da inclusão de alunos com deficiências na zona rural ribeirinha.
- Verificar qual a perspectiva dos docentes e família com o Atendimento Educacional na região de abrangência;

## CAPÍTULO III – MÉTODO

### 1. Método

A realização de uma pesquisa é um processo constante com estratégias sucessivas e minuciosas ações que viabilizem o entendimento do fato ou do ambiente objeto da investigação, com inquerências aproximadas da realidade com o objetivo de resolver ou responder determinados questionamentos (Lehfeld, 1991). No desenvolvimento deste capítulo é definida toda o método utilizado no estudo, com a delimitação da abordagem empregada, a amostragem, os instrumentos operados na coleta das informações e a amostragem organizada para análise dos dados adquiridos.

Para o estudo proposto serão utilizados as abordagens quantitativa e qualitativa no desenvolvimento e interpretação das informações obtidas. Na pesquisa de natureza quantitativa tem a sua base formada no positivismo lógico, enfatizando o raciocínio dedutivo e mensuráveis do experimento, as informações podem ser quantificadas, colhidas por instrumentos padronizados, centrada na objetividade da realidade dos dados brutos, utilizando a linguagem matemática para descrever as causas, relações e variáveis, com aspectos teóricos e hipóteses definidas rigorosamente (Fonseca, 2002).

Na abordagem qualitativa a sua estrutura é no aprofundamento da compreensão e representação do grupo objeto do estudo, não tendo afinidade com o positivismo lógico, estabelecendo relação com as informações não-métricas, onde o pesquisador é o sujeito e o objeto da pesquisa, pois o conhecimento passa a ser parcial e ilimitado (Golderberg, 1997). Por isso, a objetividade da amostra é de fornecer informações ilustrativas e subjetivas da realidade sem a quantificação das informações, voltadas nas relações sociais (Deslauriers, 1991).

O estudo qualitativo tem o seu desenvolvimento baseado na subjetividade e empirismo dos indivíduos da pesquisa, tendo como base a antropologia e sociologia com suas características na objetivação do fenômeno, descrição, compreensão e explicação das relações global/ local, social/ natural das informações colhidas mais fiéis possíveis da realidade da pesquisa (Minayo, 2001). Sendo assim, enfoque na interpretação do objeto, importância do contexto, proximidade do pesquisador com os fenômenos estudados e intervalo maior do alcance do estudo no tempo.

#### 1.1 Participantes

Os participantes desta pesquisa são formados por Professores, gestores, representantes de um grupo heterogêneo de educadores e administradores, em conjunto com alguns pais de alunos, atendidos nas salas de recursos das Unidades de ensino. Grupo este formado por (12) professores, (2) gestor que trabalham no Ensino Fundamental I e II e (7) pais de alunos, procedentes da escola localizada em áreas rurais ribeirinhas, vinculadas à Secretária Municipal de Educação (SEMED) da cidade de Manaus, Estado do Amazonas, Brasil. Esta seleção de participantes foi estabelecida no intuito de garantir uma representação significativa do processo executado e em funcionamento com a realidade de experiências e possibilidades.

## **1.2 Instrumentos**

Nesta pesquisa foram utilizados como instrumentos para a coleta de dados: questionário, elaborado pela pesquisadora para assegurar a confiabilidade nas respostas, em conjunto com uma entrevista semi-estruturada. As metodologias buscam uma compreensão aprofundada do tema escolhido, buscando compreender os processos e percepções na análise do assunto.

O questionário é um conjunto de técnicas de investigação com questões que serão submetidas a pessoas no intuito de adquirir informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamentos, entre outros. O instrumento é submetido ao entrevistado por escrito, sendo designados auto-aplicados, na sua construção os objetivos específicos da pesquisa são utilizados para obter as informações necessárias para descrever as características da população pesquisada ou para testar uma hipótese que foi formulada no planejamento. Assim a formulação do questionário pode ser descrito como um procedimento técnico, com cuidados na constatação da eficácia, com formulação dos conteúdos e questões, quantidade e ordenação, construção das alternativas, apresentação do instrumento e pré-teste até a sua efetivação (Gil, 2008).

A entrevista é uma técnica empregada, onde o investigador apresenta-se frente ao investigado, com perguntas formuladas anteriormente com a objetivação de obter as respostas que respondam à investigação, sendo uma forma de interação social, com diálogos, onde uma parte busca a coleta dos dados e a outra é a fonte da informação. Esta, técnica é muito recorrente no meio dos estudos das ciências sociais, utilizados pelos grupos que trabalham com questões humanas, voltados a diagnósticos e orientação. A técnica, para muitos é como considerada excelente ferramenta de investigação social, por sua flexibilidade na obtenção da informação (Gil, 2008).

### 1.3 Procedimentos

A pesquisa está pautada na investigação da implementação das salas de recursos do atendimento educacional especializado em uma escola situadas na zona rural da cidade de Manaus, Amazonas, Brasil: melhorias e perspectivas do ensino na educação especial período de 2021 a 2024. Alcançados no contexto educacional e social, com uma análise abrangente com a implementação das salas de recursos de atendimento educacional especializado.

A pesquisa desenvolveu-se por etapas, organizadas com uma abordagem sistêmica no tratamento das informações, com uma revisão de literatura ligadas às políticas da educação do campo, política nacional de educação inclusiva no Brasil e o atendimento educacional especializado (AEE). Após este procedimento, formulou-se o questionário específico, onde buscou-se capturar as percepções das melhorias e expectativas dos professores, gestores das escolas participantes e pais dos alunos atendidos da zona rural.

A coleta das informações dos questionários ocorreram presencialmente na unidade escolar relacionada para a pesquisa e, na análise, trabalhamos com as metodologias quantitativas e qualitativas na identificação de padrões e relações significativas ligados aos objetivos específicos propostos na pesquisa, embasados a partir da revisão de literatura utilizada.

As informações obtidas no estudo foram organizadas, tratadas e estruturadas obedecendo padrões científicos. Assim sendo, foram utilizados gráficos para representação e a leitura e interpretação dos resultados. Esta pesquisa apresenta uma contribuição relevante para a compreensão das melhorias e expectativas alcançados com a implementação do Atendimento Educacional Especializado nas salas de recursos na área ribeirinha de Manaus.

Com o resultado do estudo, e com as informações, submetemos a uma análise criteriosa para garantir a confiabilidade dos dados, presumindo que, tendo a educação como fundamento central, e de boas experiências, o Atendimento Educacional Especializado pode ser mais um meio de viabilizar melhorias e expectativas positivas para uma sociedade mais efetivamente inclusiva e equitativa, promotora de sucesso e de bem-estar coletivo.

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

Neste capítulo, apresentaremos os resultados das informações coletadas na pesquisa, ofertando uma análise dos dados obtidos. No primeiro demonstrativo, o perfil dos entrevistados na pesquisa com o questionário é delimitado, destacando informações dos professores e do gestor (a) envolvidos na pesquisa, acomodando uma visão a respeito do sexo, idade, experiência profissional e qualificação.

Em seguida, mostraremos os resultados da pesquisa de maneira visual através de gráficos em representações percentuais e quantitativos que oferecem uma visão objetiva e consistente das informações padronizadas dos dados dos profissionais que atuam na escola rural ribeirinha escolhida para o estudo na cidade de Manaus, Amazonas.

Em outro momento, incluiremos a transcrição das entrevistas efetuadas com os pais dos alunos que participam do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Sala de Recursos Multifuncional (SRM) da unidade de ensino que ofertou o atendimento, demonstrando uma perspectiva qualitativa das melhorias e das perspectivas que os pais observaram ou almejam para os seus filhos com a implementação do recurso da Educação Especial.

A exposição e o tratamento das informações projetam as percepções e anseios dos entrevistados sobre o Atendimento Educacional Especializado dentro do contexto vivido com a Implementação para o atendimento das demandas na zona rural de Manaus e ribeirinha.

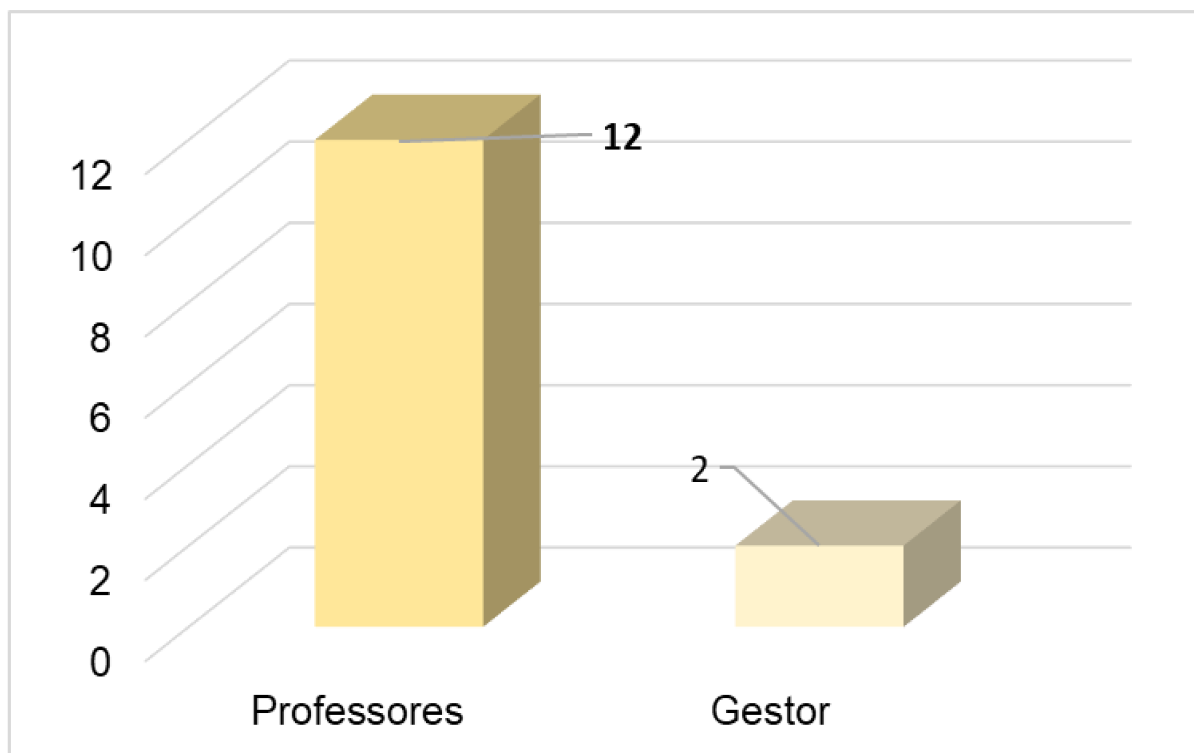
O estudo foi delimitado em cinco objetivos principais: analisar como ocorreu o processo de implementação do Atendimento Educacional Especializado através das salas de Recursos Multifuncionais nas escolas rurais da cidade de Manaus, Amazonas, Brasil, compreender com a Política Nacional de Educação Especial foi implementada nas escolas rurais, verificar qual a perspectiva do docente e da família com o Atendimento Educacional na região de ensino delimitada no estudo, analisar as possíveis melhorias ao acesso curricular a sala de recurso proporcionada aos estudantes, averiguar possíveis desafios para melhorias do Atendimento Educacional Especializado no desenvolvimento da inclusão de alunos com deficiência, na zona rural ribeirinha.

Com a apresentação e a discussão dos resultados, pretendemos com este capítulo, demonstrar as possíveis melhorias e projeções das perspectivas relacionadas com a implementação do atendimento Educacional Especializado no contexto rural ribeirinho para a educação. Sendo assim, as respostas revelam o contexto educacional executado e vivido por

professores e pais na busca de uma educação de qualidade e inclusiva com os estudantes que apresentem alguma necessidade educacional complementar ou suplementar.

## 1. Bloco 1- Perfil do Entrevistado

O Bloco 1, informa, o “perfil do entrevistado”, oferece uma análise das características dos participantes da pesquisa. Através de perguntas feitas referentes a identidade, sexo, idade, experiência profissional, escolaridade e qualificação para a EE dos docentes atuantes na escola da pesquisa da Divisão Distrital da Zona Rural (DDZR). Estas informações são importantes para compreender o perfil do corpo docente atuante nas Escolas Municipais do Tarumãzinho, (afluente do Rio Negro), no Rio Negro, onde, 9 comunidades ribeirinhas diferentes são atendidas com a educação básica e pelo AEE na SRM.

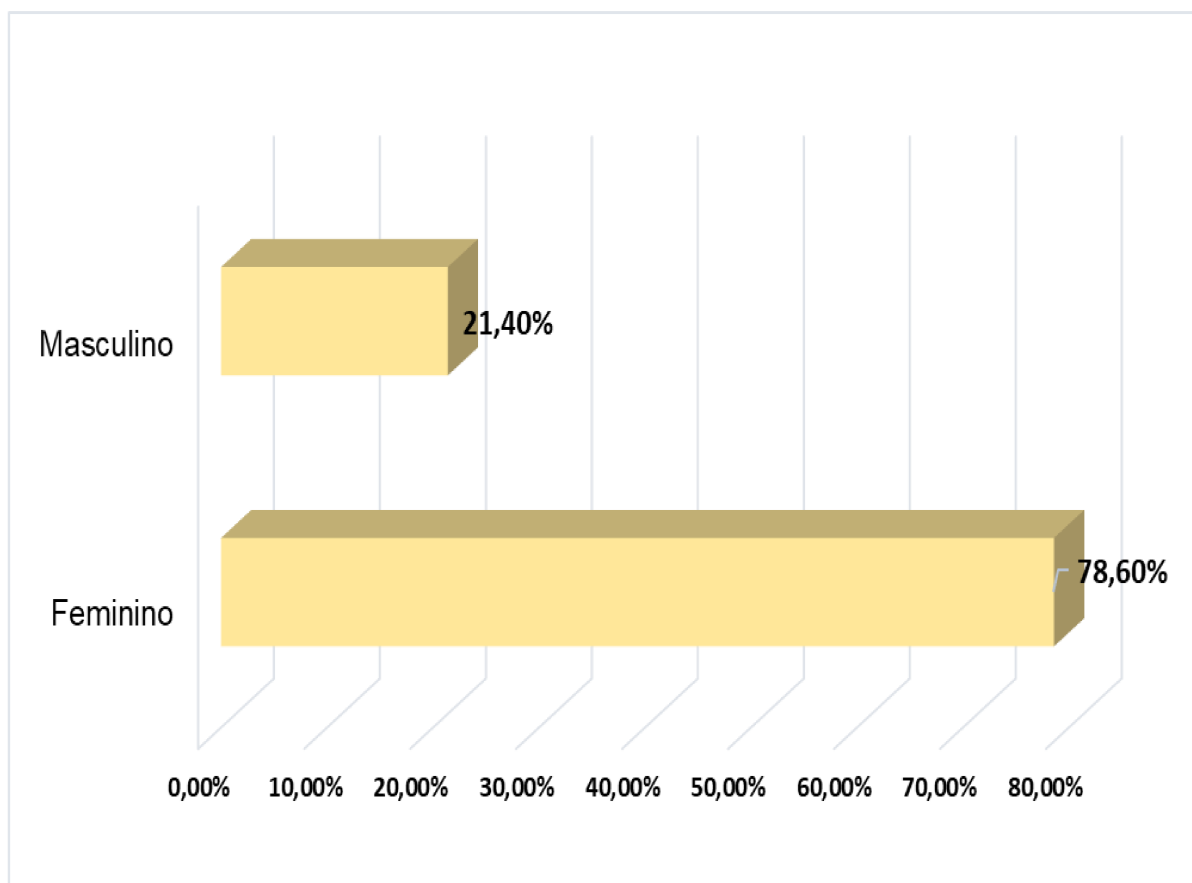


**Gráfico 1- Identidade**

Com base nas informações sobre a identidade dos docentes, podemos realizar algumas análises:

O gráfico revela que dos entrevistados, 12 são professores da unidade de ensino e 2 pessoas são gestores. Estes professores são atuantes nos ensinamentos da educação infantil e ensino fundamental I e II, nos turnos matutinos e vespertinos, semanalmente de segunda a sexta-feira e sábados alternados.

O gestor escolar é o representante legal administrativo legal da escola responsável por planejar, organizar o bom funcionamento e a qualidade do ensino oferecido aos discentes. Quando necessário, o gestor formaliza documentação para as tratativas ou resoluções dos problemas escolares para a unidade administrativa da escola da sua responsabilidade da Divisão Distrital da Zona Rural (DDZR) de Manaus.



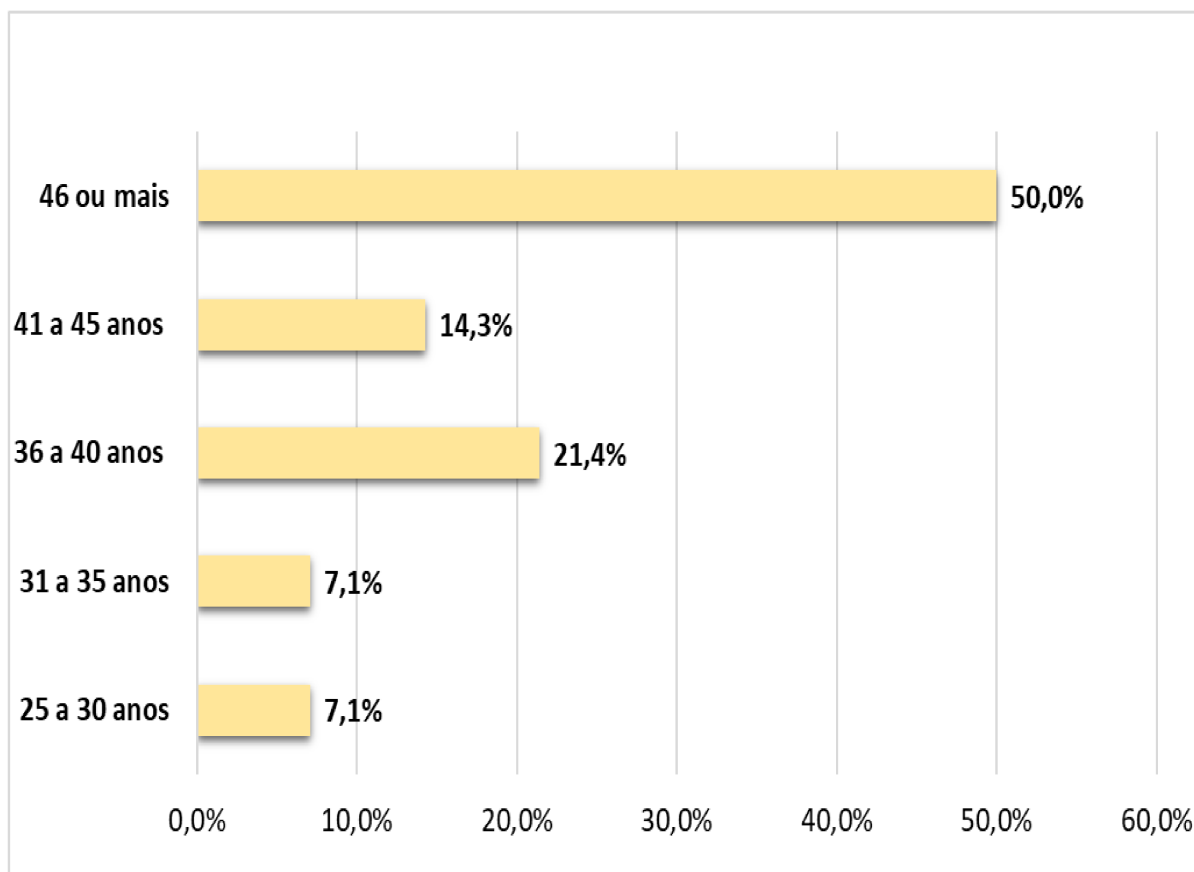
**Gráfico 2- Sexo**

O gráfico informa que a distribuição do sexo dos docentes está identificada como 78,60% são do sexo feminino e 21,40% do sexo masculino. Indicando uma maior presença do sexo feminino e comparação com o sexo masculino.

Representatividade feminina: A maioria dos docentes é do sexo feminino, com 78,60% do total. Esta informação na pesquisa revela que nos cursos superiores voltados as áreas das licenciaturas a atuação feminina ainda é maioria podendo indicar também uma tendência maior para a atuação no ensino básico.

Representatividade masculina: A menor parte dos docentes é do sexo masculino, com 21,40%, indicando que embora em menor quantidade desenvolvem também a docência na

escola da pesquisa. É importante salientar que a análise da representatividade por sexo pode ser complexa podendo variar devido a fatores demográficos, sociais, econômicos e institucionais entre outros.



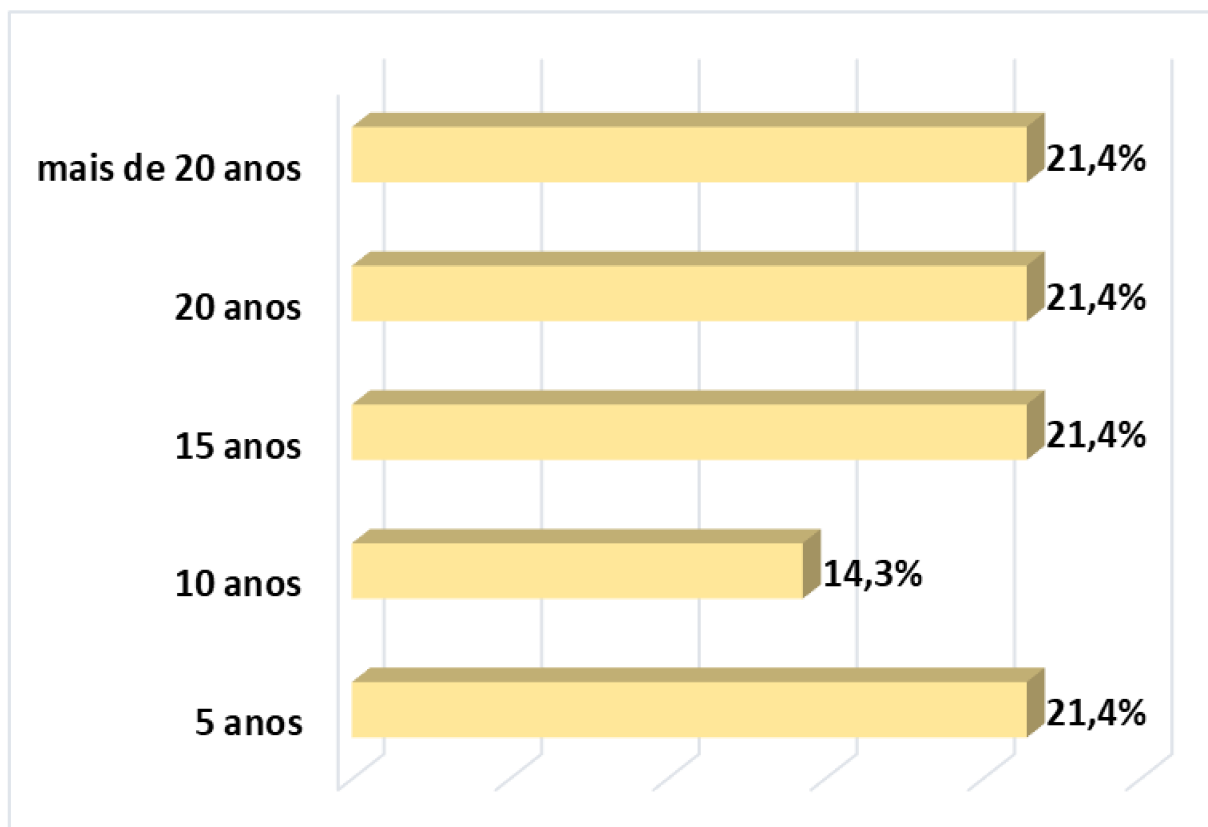
**Gráfico 3- Idade**

O gráfico 3 mostra uma distribuição por idade dos docentes através de faixas etárias. A faixa etária com maior representatividade é a “46 anos ou mais” e “36 a 40 anos”, com 50% e 21,4% dos docentes. Indicando que uma parte significativa dos docentes estão na faixa etária dos 36 anos a 40 e 46 ou mais.

As faixas etárias mais jovens são perceptíveis a diminuição dos docentes entre idades de 25 a 30 anos e 31 a 35 anos, com ambos com 7,1 %. Isso demonstra que há uma presença melhor de docentes mais jovens.

A faixa etária de 41 a 45 anos possui uma representação de 14,3%, mostrando que há uma presença boa de professores nesta faixa etária, não maior do que as faixas etárias com mais representatividade, mais dentro do grupo de pessoas com a faixa etária dentro dos 40 anos de idade.

Analisando estas informações, pode-se afirmar que a maior parte dos docentes possuem idade entre a faixa etária dos 36 anos a diante. A influência desta distribuição etária pode ter relação importante com experiências vivida por estes profissionais e com o desenvolvimento nas atividades desempenhadas nas salas de aulas com os alunos. É importante informar que esta análise é baseada em dados exclusivos das informações coletadas com o questionário na escola do estudo, podendo não ser a realidade de outros grupos docentes.

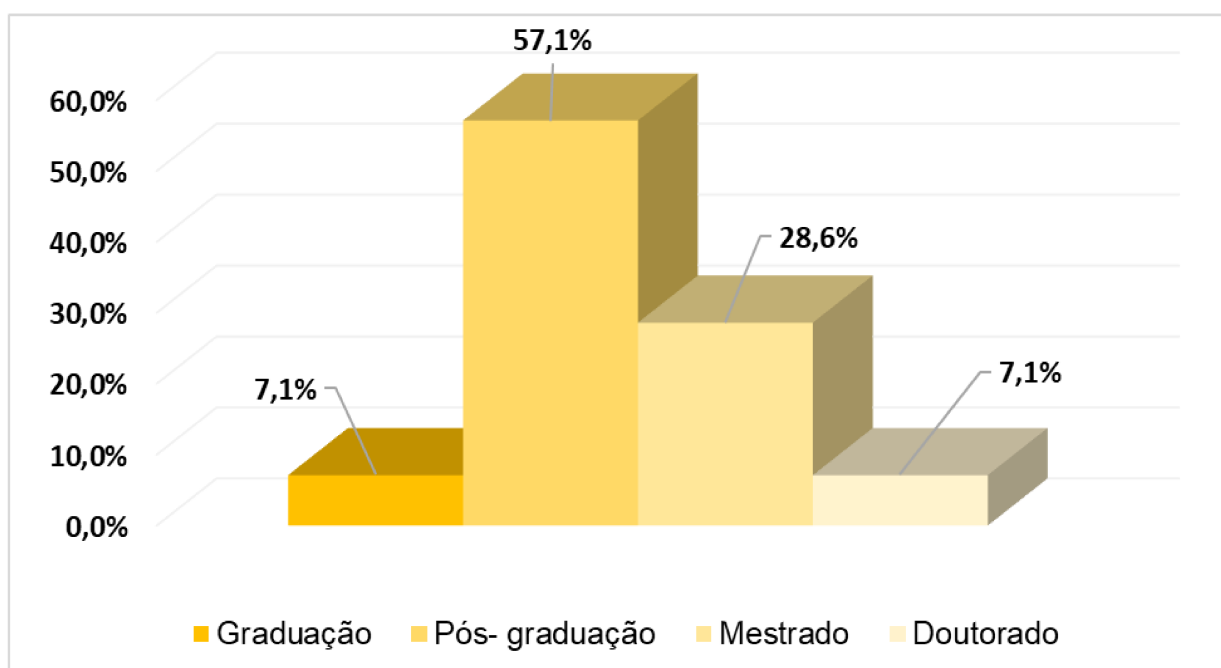


**Gráfico 4- Experiência profissional**

O gráfico 4 mostra a projeção da experiência profissional dos docentes da pesquisa, conforme a distribuição ao longo de períodos em anos ou faixa de tempo. As informações indicam uma parte significativa de professores apresentam experiência relativa ao longo dos anos de magistério. As categorias de 5 anos, 15 anos e mais de 20 anos, apresentam os maiores percentuais de experiências profissionais, ambos com 21,4 %, sendo notável conforme a representação gráfica, sugerindo equilíbrio e estabilidade dos profissionais nas áreas de atuação.

Onde profissionais recém inseridos no processo profissional desempenham as suas atividades com profissionais com muitas experiências podendo ocorrer aperfeiçoamento contínuo entre ambas as categorias

A categoria de 10 anos abarca 14,3% dos professores com experiência profissional, indicando profissionais que não são novos no processo educacional, porém estão desempenhando o magistério por um notável período de tempo, com significativa compreensão do processo educacional que estão no processo de construção intermediária da carreira. A diferenciação das experiências profissionais por tempo de serviço pode demonstrar desafios e oportunidades de aprofundamento de boas práticas docentes e institucional dos professores envolvidos com a educação diária dos alunos nas escolas.



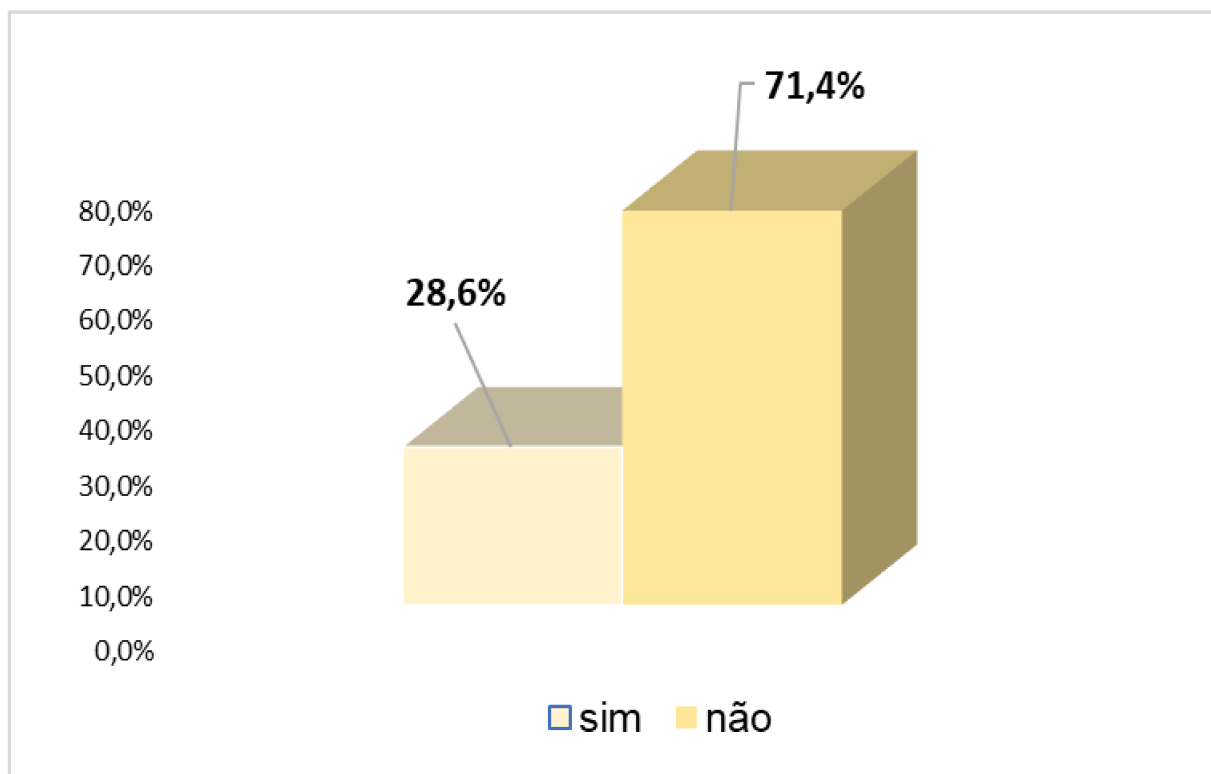
**Gráfico 5- Escolaridade**

O gráfico 5 mostra a escolaridade acadêmica dos docentes no magistério, demonstrando os variados níveis de qualificação profissional dos professores atuantes na unidade de ensino da pesquisa. As informações gráficas revelam o maior percentual dos docentes possuem pós-graduação, representando 57,1% de escolarização. Esta informação afirma que a maior parte dos professores buscaram, além da formação acadêmica básica, novos complementos dos conhecimentos docentes através de alguma pós-graduação.

Em seguida, 28,6% dos profissionais do magistério possuem a escolarização com mestrado, ampliando o conhecimento para além da pós-graduação, porém menor do que o maior percentual de escolarização. Apresenta um percentual baixo dos professores que possuem doutorado, com 7,1%, demonstrando que mesmo com poucos profissionais doutores a unidade de ensino contém este profissional atuando nos ensinamentos básicos.

E os docentes que somente possuem a graduação é aparente, com 7,1%, porcentual baixo, mas presente de profissionais que no momento da pesquisa, não buscaram conhecimentos além da graduação, mas com atuação no ensino dos educandos.

Estas informações apresentadas afirmam que a maior parte dos profissionais da escola buscaram a continuidade na qualificação profissional para atuar no ensino com uma didática que busque alcançar os objetivos da educação básica.



**Gráfico 6- Escolaridade EE**

Dentro do perfil do entrevistado a escolaridade voltada especificamente para a Educação Especial (EE), no gráfico 6 mostra que, 71,4% docentes da unidade de ensino não possuem nenhuma qualificação continuada para o desenvolvimento da Educação Especial com a educação básica. Ao contrário, 28,6%, dos docentes possuem escolaridade para atuação do ensino na educação básica e na educação especial.

Esta análise do gráfico 6, sugere que a escolaridade continuada direcionada para a educação especial (EE), dos profissionais da unidade de ensino da pesquisa, em maioria não possuem qualificação para atuar em conjunto com a educação básica na escola.

O perfil dos profissionais entrevistados pelo questionário é importante para compreender as diversidades de pessoas que abarcam o contexto escolar da pesquisa

demonstrando uma visão geral do corpo docente. A seguir, mostraremos um breve resumo, quadro, dos docentes da Unidade de ensino da escola referida.

sexo		Idade	Experiência profissional		Escolaridade		Escolaridade EE	
masculino	feminino	25 a 30 anos: 1	5 anos :	3	Graduação:	1	sim	10
3	11	31 a 35 anos: 1	10 anos:	2	Pós-graduação:	8	não	4
		36 a 40 anos 3	15 anos:	3	Mestrado:	4		
		41 a 45 anos 2	20 anos:	3	Doutorado:	1		
		46 ou mais: 7	mais de 20 anos:	3				

### Quadro 1- Perfil do Entrevistado

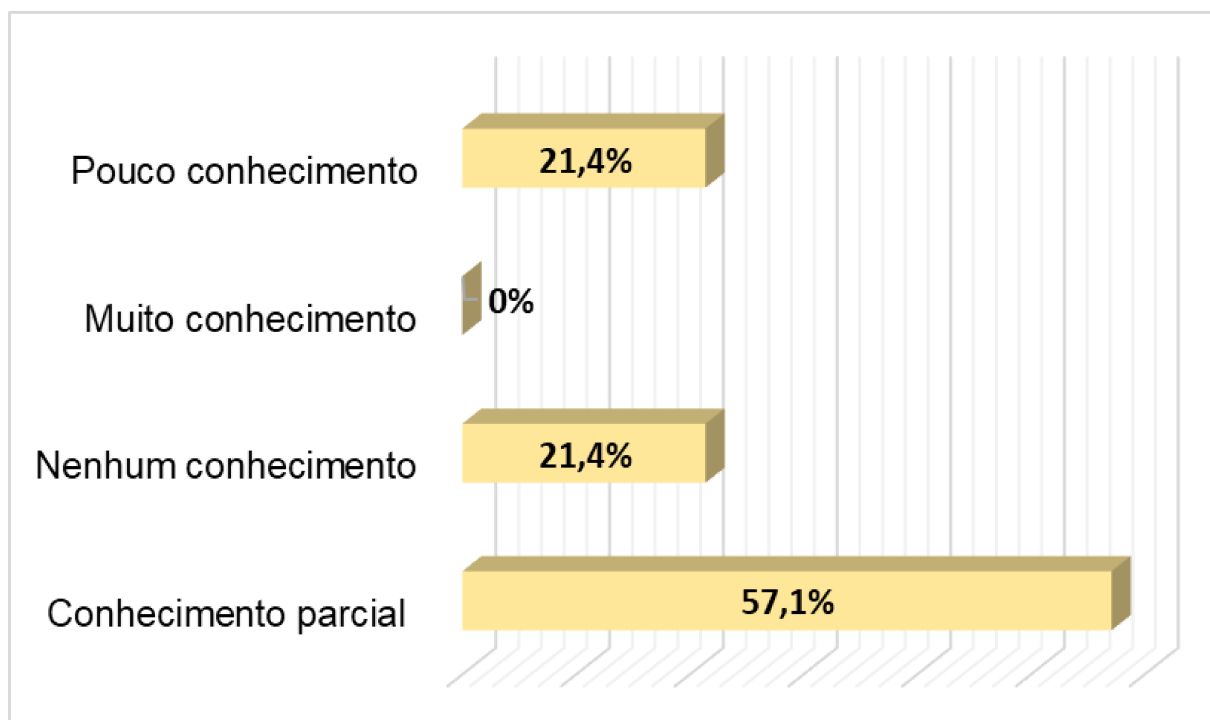
O perfil dos entrevistados mostra uma diferença significativa em termos de sexo, faixa etária, apresenta um equilíbrio relativo na experiência profissional, uma maioria que buscou a qualificação além da graduação, porém, uma parte pequena de profissionais que possuem alguma escolaridade voltada somente para a Educação Especial.

## 2. Bloco 2- Visão do Entrevistado

O Bloco 2, “Visão do entrevistado”, mostra uma visão pessoal e direta dos entrevistados sobre a Implementação Atendimento Educacional Especializado através da Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas rurais da Cidade de Manaus, onde foi utilizada perguntas estruturadas para captar as perspectivas e melhorias observadas pelos docentes, os desafios aparentes e relevância da política pública para a escola e comunidade

A investigação refere-se ao nível de conhecimento relacionado ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) com o objetivo de compreender como a política nacional de educação foi implementada, a participação docente no processo de implementação, verificar a melhoria docente educacional e interpessoal do educando do aluno do AEE, maiores obstáculos para o AEE e a relevância de implementação do AEE para as escolas rurais de Manaus observados pelos docentes da unidade de ensino.

As perguntas foram formuladas para compreender como ocorreu o processo de implementação do atendimento Educacional Especializado com os docentes e buscou mensurar as observações referentes as possíveis melhorias e perspectivas destes profissionais com a suplementação ou complementação na educação dos alunos AEE.



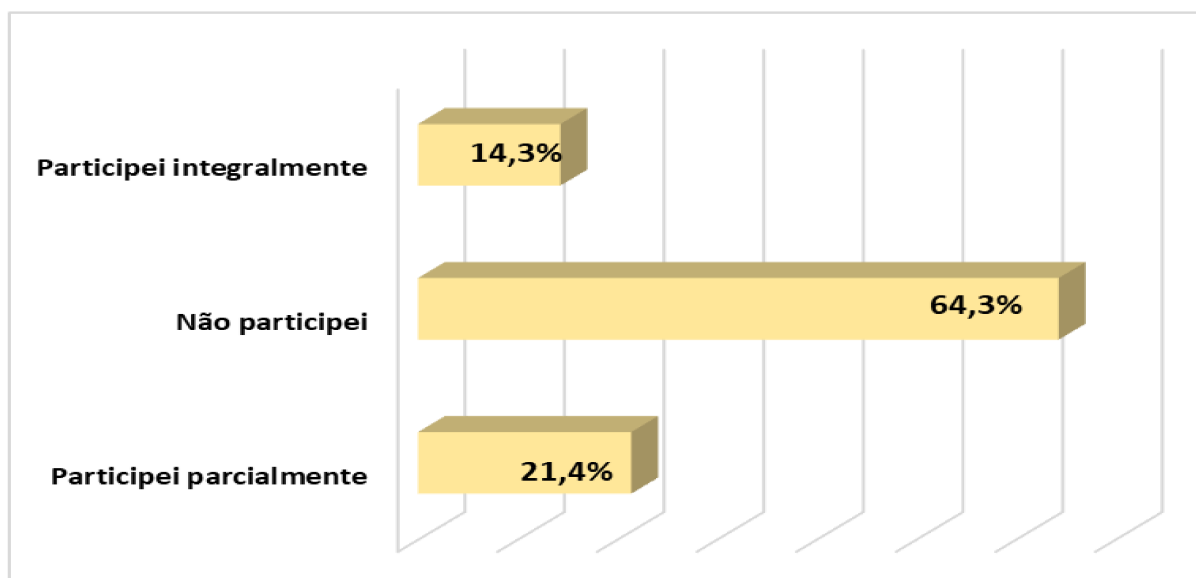
**Gráfico 7- Qual seria o seu nível de conhecimento com relação ao Atendimento Educacional Especializado (AEE)?**

O Gráfico 7 apresenta uma visão do conhecimento dos professores sobre o Atendimento Educacional Especializado. Os resultados mostram que a maioria dos profissionais da docência possuem “conhecimento parcial”, com 57,1% do AEE relacionado 21,4% afirmam possuir “pouco conhecimento”, assim como 21,04% afirmam possuir “nenhum conhecimento”.

É visível pelo gráfico que nenhum entrevistado tenha afirmado possuir “muito conhecimento” relacionado ao AEE. Estas informações, nos esclarecem que apesar de uma parcela dos entrevistados ter informado não possuir nenhum conhecimento, a maior parte afirma possuir algum conhecimento, mesmo sendo pouco ou parcial do AEE.

Podemos ressaltar algumas observações positivas nesta análise das informações que os docentes, em sua maioria, possuem algum conhecimento do AEE, afirmando a importância da pauta como ação para inclusão e para a educação especial, porém indicando a necessidade de aprofundamento do assunto e fomento de ações que viabilizem mais acessos as informações.

Os dados afirmam, também, a necessidade de continuidade na formação dos docentes voltados para o AEE em conjunto ação com a educação básica nas escolas.



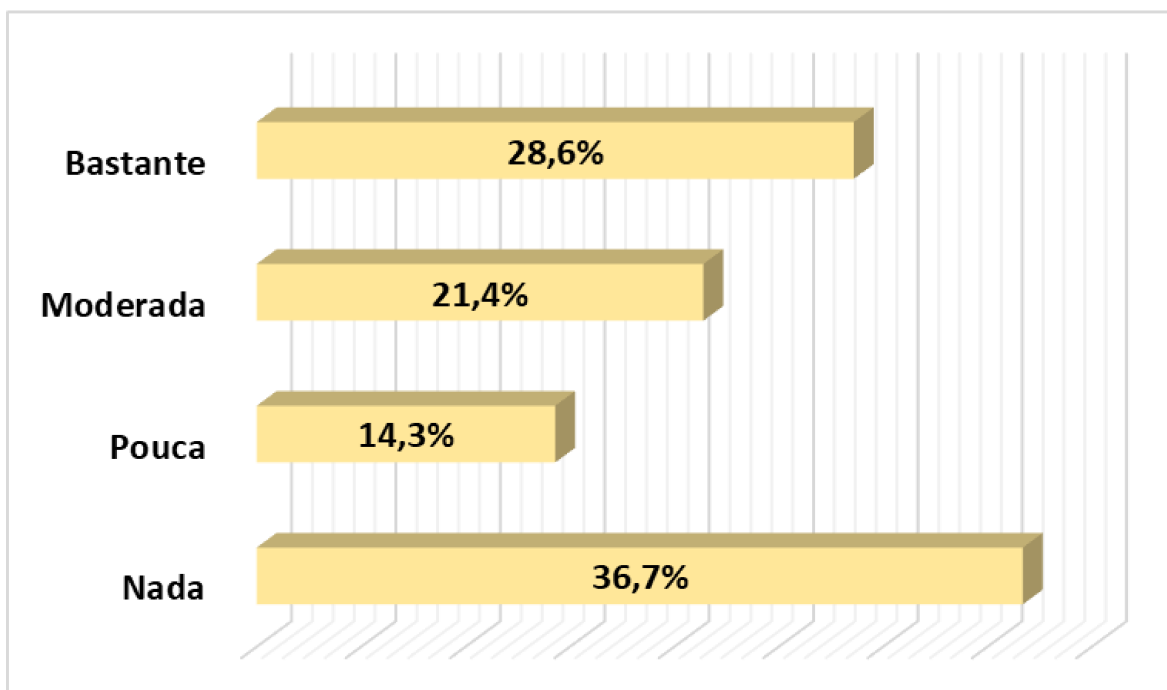
#### **Gráfico 8- Você participou do processo de implementação do AEE na Unidade onde trabalha?**

O gráfico 8 demonstra os níveis de participação no processo de implementação do AEE dos docentes da escola para a educação especial, onde, apenas 14,3% “participaram integralmente” do processo, 21,4%, “participaram parcialmente” do processo e a maioria dos docentes “não participaram”, sendo 63,4%. Estas informações são importantes para avaliar como ocorreu o processo de implementação da política pública para os atendimentos das demandas.

O ponto mais notável dos dados é a grande parcela dos docentes que não tiveram a efetiva participação no processo de implementação do AEE na escola onde trabalham, demonstrando que no decorrer do processo, podem ter ocorridos algumas falhas na divulgação, planejamento administrativo e ação complementares com os profissionais da educação, podemos sugerir as divulgações da política do AEE formam insuficientes para todo o grupo escolar. Pois, a menor parcela “participou integralmente” e a parcela intermediária da pesquisa “participou parcialmente”, sugerindo as falhas mencionadas acima.

As informações evidenciam a necessidade de aprimoramento da divulgação e do acesso as informações a serem corrigidos durante a efetivação do processo em outras unidades de ensino. Para o fortalecimento das relações trabalhistas e organizacionais dos grupos docentes e

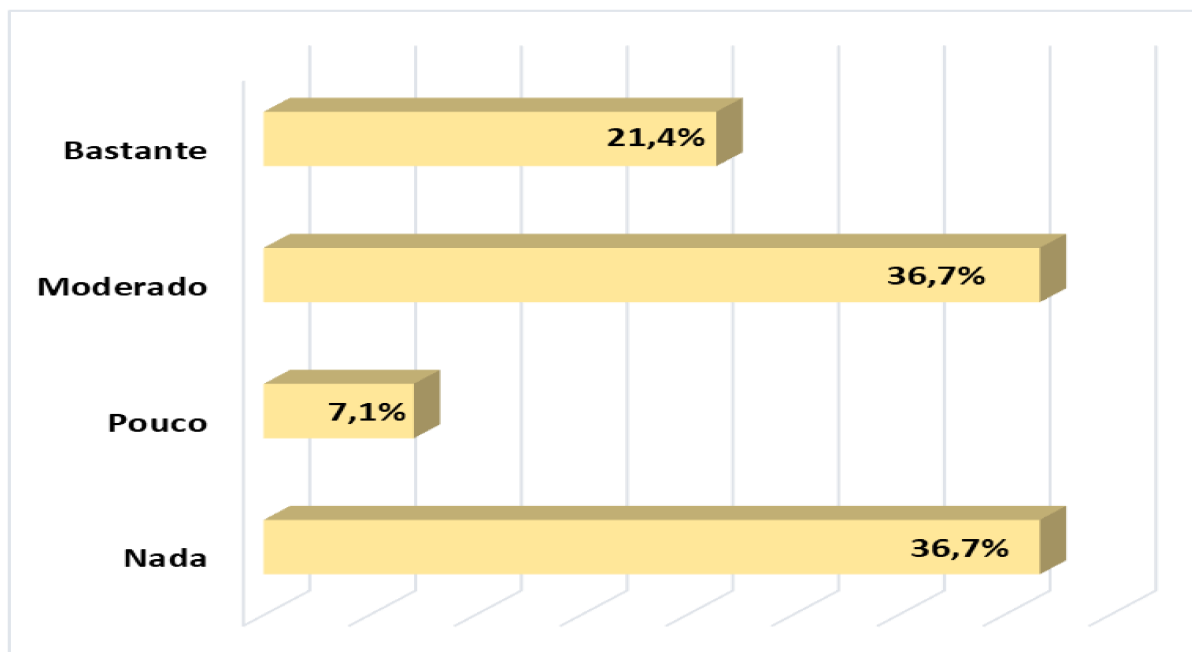
administrativos para o desenvolvimento do atendimento de qualidade na educação especial com os pais e alunos.



**Gráfico 9- Com base na sua análise de professor (a), ocorreu alguma melhoria no desenvolvimento curricular escolar do (s) aluno (s) atendido no AEE?**

Com base na análise dos docentes, o gráfico 9, informa que ocorreu o desenvolvimento curricular estudantil do (s) aluno (s) do AEE, onde, os docentes evidenciaram em 28,6% “bastante” melhoria curricular escolar, 21,4% “moderada” melhoria curricular estudantil e 14,3% “pouca” melhoria curricular estudantil. Analisando de maneira generalista, os profissionais docentes observaram alguma melhoria do aluno que passou a frequentar o AEE. Podemos evidências possíveis progressos com base nas análises docentes.

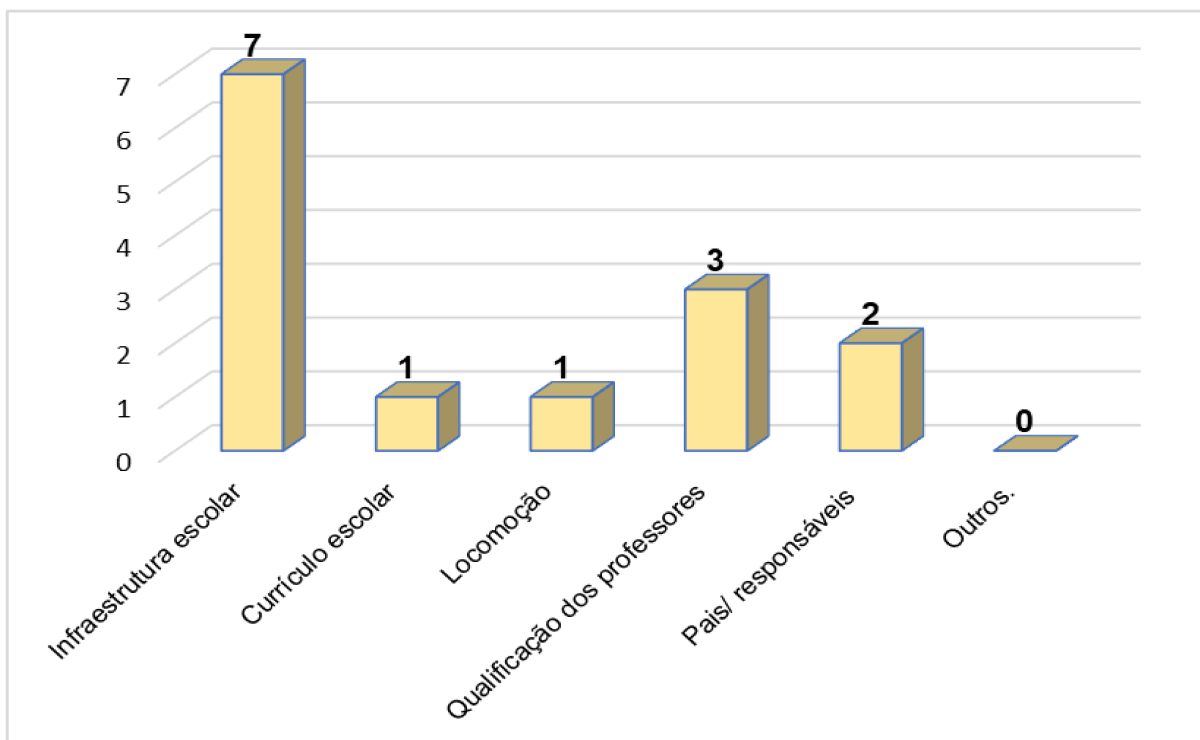
Ainda com base na análise do gráfico 9, 36,7% dos docentes informaram não evidenciar “nada” na melhoria do desenvolvimento curricular do (s) aluno (s) do AEE. Estas análises docentes são importantes redirecionamento para um planejamento mais efetivo voltados a formulação de ações o alcance das melhorias das necessidades individuais e das dificuldades a serem trabalhadas com estes alunos que não estão apresentando resultados satisfatórios educacionais na escola.



**Gráfico 10- Com base na sua observação de professor (a), ocorreu alguma melhoria no desenvolvimento interpessoal do (s) aluno (s) atendido no AEE?**

Com base na análise dos professores, o gráfico 10, informa que houve o desenvolvimento interpessoal estudantil do (s) aluno (s) do AEE, onde, os docentes evidenciaram em 21,4% “bastante” melhoria curricular escolar, 36,7% “moderada” melhoria interpessoal estudantil e 7,1% “pouca” melhoria curricular estudantil.

Apesar no número elevado com relação a observação do professor (a), do desenvolvimento interpessoal do (s) aluno (s) atendidos no AEE, afirmado como “nada” com 36,7%, na melhoria do desenvolvimento do aluno, podemos observar evidente que os estudantes podem está em processo de construção de uma identidade interpessoal com os colegas das salas de aulas e demais membros do corpo docente, podemos evidenciar esta informação com as afirmações e percentuais de “bastante”, “moderado” e “pouco”.



**Gráfico 11- Na sua perspectiva docente, qual seria o maior desafio para o desenvolvimento e melhora do AEE nas escolas da Zona Rural de Manaus?**

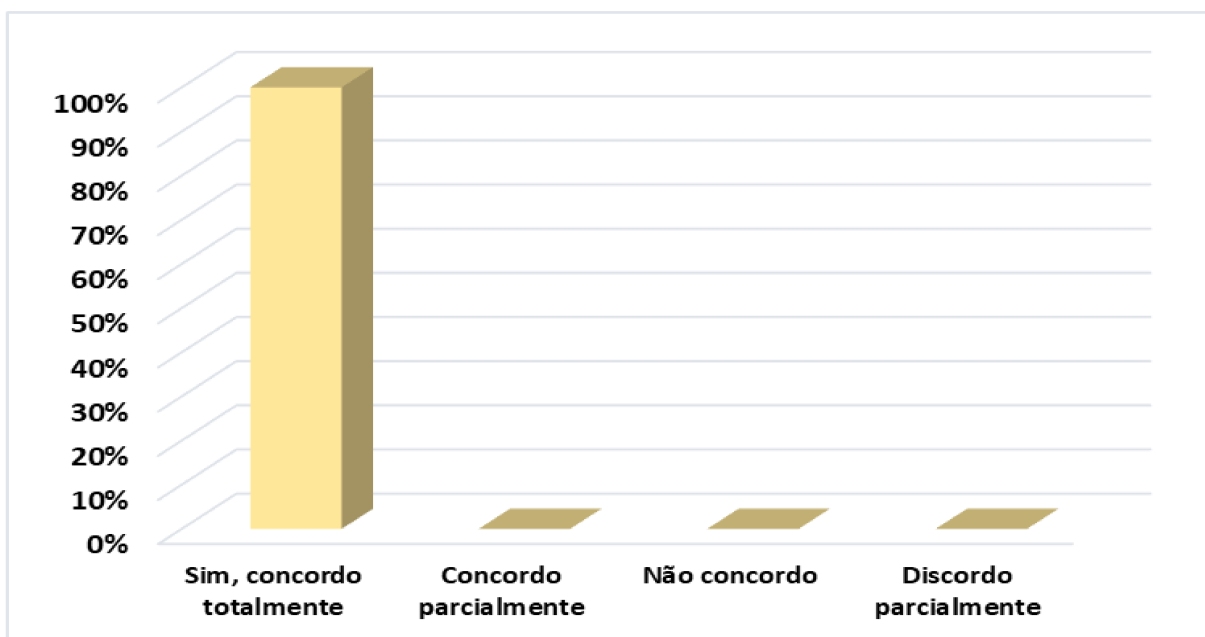
O gráfico 11, traz dentro da perspectiva docente, o maior desafio para o desenvolvimento e melhoria do AEE nas escolas da Zona Rural de Manaus, a infraestrutura foi apontada como o fator de dominante nas escolas, com 7 escolhas pelos profissionais. Ao consideramos que as escolas nas zonas rurais, na maioria dos casos apresentam a infraestrutura precária com adaptações para o funcionamento, este desafio ainda está presente em uma parcela das escolas da zona rural de Manaus.

Pois, a escola onde a pesquisa foi realizada, passou por reforma geral, pois não possuía o espaço para o AEE, com a implementação, no ano de 2024, passou a oferecer o atendimento aos estudantes e comunidades aos redores.

O segundo desafio apontado seria a falta de qualificação profissional dos docentes, com 3 escolhas, devido ao baixo número de profissionais que detém a qualificação continuada do ensino voltada especificamente para a EE.

O terceiro fator apontado foi pais/ responsáveis, com 2 escolhas, podemos supor que devido as crenças pessoais ou locais onde estes pais estão inseridos ou a falta de conhecimento com relação aos direitos e deveres que lhes são impostos pela legislação brasileira.

A quarta escolha ficou distribuída em duas vertentes locomoção e currículo escolar, ambas com 1 escolha, observado que a zona rural apresenta peculiaridades geográficas e climáticas que somente a região apresenta. A locomoção pode apresentar-se como problema, pois os alunos e pais dependem de meios variados de locomoção e o currículo escolar devido à dificuldade transmissão e de assimilação de alguns conteúdos. O fator outros não foi apontado na pesquisa por nenhum docente.



**Gráfico 12- Na sua análise profissional, você concorda com a implementação do AEE nas escolas da Zona Rural de Manaus é relevante para a mediação do ensino do aluno da Educação Especial?**

Com base na observação da informação do gráfico 12, os docentes participantes da pesquisa declararam que “sim, concorda totalmente com a implementação do AEE nas escolas da zona rural de Manaus, sendo relevante para a mediação do ensino aluno da Educação Especial como forma suplementar ou complementar na educação básica.

Para o pleno desenvolvimento educacional do aluno, a comunidade e a escola precisão caminhar juntos na busca de ferramentas para os aperfeiçoamentos e melhorias dos ensinios. Sendo assim, as informações das políticas públicas e as suas implementações no contexto rural são de fundamentais importâncias.

### **3 Bloco 3- Entrevista com os Pais e/ ou Responsáveis pelos Alunos atendidos.**

No Bloco 3, serão analisadas as entrevistas dos pais ou responsáveis tendo como foco o AEE desempenhado na SRM com os alunos que moram na zona rural ribeirinha, buscando compreender como é a relação escolar e familiar no processo de ensino e aprendizagem do educando da educação especial e quais seriam as melhorias e perspectivas, na visão dos pais, com relação aos seus filhos depois que foram atendidos com a complementação ou suplementação educacional.

As entrevistas destacam experiências individualizadas vividas pelos pais dentro de um contexto geográfico e socioeconômico com desafios educacionais e com valores e cultura semelhantes na busca de inclusão de estudante na sociedade. Vale ressaltar que, os entrevistados são compostos predominantemente por mulheres.

#### **3. 1 Avaliação do conhecimento das Políticas Públicas voltadas a Educação Especial e inclusão.**

A avaliação do conhecimento referente as políticas públicas direcionadas a Educação Especial e inclusão dos pais ou responsáveis é relevante para averiguar qual o tipo de conhecimento que cada entrevistado possui do assunto. Analisaremos as respostas das mães e tia, a partir da seguinte questão:

Como pai/mãe, você tem algum conhecimento sobre alguma política nacional de Educação Especial?

“Mais ou menos”.

“Sim. Tenho conhecimento”.

“Sim. Vejo na internet”.

“Sim. Pois, fui orientada pela PAE, quando recebi o diagnóstico da minha filha, a psicóloga, assistente social, conversaram comigo”.

“Assim, logo que eu comecei a morar com a minha mãe, a minha irmã flou para mim o que a minha sobrinha tem. Comecei a pesquisar para ajudar”.

“Sim. Vejo na televisão e internet”.

“Sim. Vi na televisão”.

Estas respostas revelam que as entrevistadas de alguma forma possuem o conhecimento sobre alguma política de nacional de Educação Especial e que estes conhecimentos foram

adquiridos através de veículos de comunicação sociais, orientação por profissionais diversificados ou por inquirição do responsável. As respostas positivas, que foram a maior parte, indicam uma inquietação pela busca do saber por parte dos entrevistados para seguridade dos direitos e garantias de assistências sociais, educacionais, saúde, entre outros, por parte do governo e sociedade. A resposta neutra afirma um conhecimento limitado das políticas e possivelmente nos direitos que lhe são garantidos.

A análise afirma a importância da disseminação de uma comunicação contínua, abrangente e eficaz entre as famílias e o Poder Público, no intuito de promover o conhecimento dos direitos e deveres de ambas as partes para o desenvolvimento e melhorias das políticas públicas de assistência social e educacional nas escolas para a Educação Básica e Educação especial e os veículos de comunicações, como a internet e a televisão, podem ser aliados neste processo.

Voltado ainda para o conhecimento das políticas públicas, foi perguntado aos entrevistados:

O que você entende por Atendimento Educacional Especializado (AEE)?

“Apoio para a criança se desenvolver melhor. É estímulo”.

“Forma ou maneira para criança se desenvolver”.

“É para as crianças com dificuldades de aprendizado. Para o desenvolvimento”.

“Eles tentam ajudar os alunos para a introdução no meio educacional e no desenvolvimento”.

“Para mim, é como fosse algo para ajudar ela a andar, acho útil”.

“Diretamente não, eu ouvi falar. Não é aprofundado o conhecimento”.

“Não. Não tenho conhecimento”.

As respostas demonstram entendimentos variados do assunto, uma grande parte dos entrevistados afirmam os seus entendimentos do AEE, como trabalhos que são desenvolvimento são para alunos com dificuldades educacionais, onde atividades são desempenhadas com estímulos variados. Outra parte, afirma, não possuir conhecimento insuficiente do assunto, mesmo tendo alguém inserido no AEE.

Estes variados entendimentos do que seria o AEE, fornecem uma análise diversificada do assunto, demonstrando a importância de orientação e divulgação das informações sobre qualquer processo que envolva a escola e a comunidade, por meio de uma comunicação regular e informativa disseminado em palestras, reuniões escolares, ações comunitárias ou distribuídos

na comunidade por meios dos veículos de comunicação comum a todos utilizados para promover o aprofundamento ou conhecimento do que seria o AEE.

Podemos ressaltar que, apesar das escolas implementarem estratégias de participativas de planejamento estudantil, orientação comunitária e ações coletivas com a comunidade escolar o envolvimento familiar na formação educacional dos estudantes pode ser influenciado por fatores socioeconômicos, geográficos, afetivos e culturais.

### **3.2 Processo de implementação do AEE**

A avaliação referente ao processo de implementação do Atendimento Educacional Especializado da Educação Especial e a inclusão dos pais ou responsáveis é relevante para averiguar a participação efetiva ou não de cada entrevistado. Analisaremos as respostas, a partir da seguinte questão:

Você fez parte do processo de implementação do Atendimento Educacional Especializado na unidade de ensino onde o seu filho recebe atendimento?

“Fiz parte”.

“Não participei”.

“Fiz parte. Participei de reuniões e tudo que envolva o assunto”.

“Fiz parte. Participei de reuniões e do processo de construção”.

“Não fiz parte”.

“Não. Somente da reunião com a diretora”.

“Sim. Participei de reuniões.

A avaliação da participação do processo de implementação do Atendimento Educacional Especializado dos entrevistados informa que a maior parte, esteve inserido de alguma forma no processo de implementação, uns mais ativamente, e outros menos. A outra parte que afirmou não ter participação alguma, demonstra que no decorrer da implementação do AEE, a participação familiar em conjunto com a escola, pode ter apresentado falhas, pois as estratégias, planos de ações e a efetivação, segundo a legislação atuante, ressalta que deve ser desempenhada em participação, concordância e aceitação comunitária. Esta análise, traz a luz a importância da parceria da escola e da família.

Ainda com referência ao processo de implementação foi perguntado aos entrevistados:

Como ocorreu o processo de inclusão do seu filho (a) no Atendimento Educacional Especializado, na escola?

“O meu filho foi acompanhado por especialistas, ele tem laudo, e encaminhado para o AEE”.

“Devido ao comportamento em casa e na escola, foi indicado para o AEE”.

“Foi através de muita reclamação para a escola, diretora e professores. Depois foi um trabalho coletivo inserir o meu filho”.

“Por meio da matrícula escolar, fui informada que teria o AEE. Meu filho tem laudo e toma medicação”.

“Eu lembro que a mãe dela veio aqui, pois a escola da nossa comunidade não tem estrutura física. A mãe trouxe todos os documentos e matricularam”.

“A professora do AEE, enviou um documento pela minha filha, me pedindo autorização para trabalhar a leitura. Explicou o que era o AEE e eu autorizei”.

“A professora da sala me chamou, a professora do AEE, explicou o que como era o atendimento e perguntou se eu queria participar”.

As respostas das entrevistas mostram como ocorreu o processo de inserção filho (a), dos entrevistados para participarem do AEE nas unidades, onde podemos observar a participação efetiva dos docentes das salas de aulas, do docente do AEE e dos gestores escolares, mapeando os estudantes, organizando reuniões e ações para a orientação e posterior autorização dos pais no processo de inclusão e melhorias educativas dos estudantes que necessitam. Podemos destacar que, as ações foram realizadas com alunos já pertencentes as escolas como com alunos em processo de matrícula escolar, projetando futuros benefícios complementares para os alunos da Educação Especial inseridos no processo.

Observar também que, algumas escolas não se encontram aptas a receber estes estudantes, devido na infraestrutura precária, incumbindo nos pais a necessidade de procura de uma escola, com um ambiente adequado e favorável para o trabalho do desenvolvimento das necessidades educativas e habilidades dos seus filhos. Observações familiares também são mencionados, como comportamentos e atitudes diferenciadas das pessoas ou círculos sociais onde estão inseridos. Podemos afirmar que a comunicação escolar e familiar são os pilares para sucesso educacional das crianças e jovens, por isso, devem trabalhar conjuntamente, trabalhando para uma parceria eficaz na comunicação, que permita um ambiente favorável para o ensino e aprendizagem.

### 3.3 Factor Estrutural

Questões com referência a infraestrutura dos espaços escolares nas unidades de ensinos podem influenciar direta ou indiretamente no processo educacional dos estudantes, pois, as leis estabelecem que o ambiente deve ser favorável e adequado no processo educacional, com conforto térmico pautado no clima e geografia regional, com estrutura que não comprometa a segurança e saúdes físicas, emocionais e ambientais dos docentes, alunos e demais funcionários.

Aos entrevistados foi verificadas questões referentes a infraestrutura dos espaços onde ocorre o AEE:

Na sua observação, a infraestrutura do espaço do AEE é adequada?

“No caso do meu filho é. Pois ele gosta de pintar e em trabalhos manuais, e o ambiente é acolhedor para isso”.

“Sim. Mas acho que o espaço poderia ser maior”.

“Sim. O espaço é bom adequado e com cores”.

“O banheiro (PCD) poderia ser melhorado, vaso muito grande para as crianças menores”.

“Acho adequado. É frio, tem brinquedos e ela (filha) é atendida sozinha”.

“No meu ponto de vista, sim. É melhor do que antes, que não tinha”.

“Melhorou. Mas, acho que poderia ter mais equipamentos para o conforto dos alunos e o espaço poderia ser maior”.

Na observação dos pais ou responsáveis dos estudantes, e maior parte afirma que o espaço é adequado, com cores e confortável, e podemos afirmar que a infraestrutura do espaço atende as necessidades desses pais. Outra parcela dos entrevistados, diz que o espaço é adequado, mas poderiam ter mais equipamentos e, também, o espaço poderia ser maior. Por fim, um entrevistado, informa que o atendimento do seu filho é individualizado, com isso, podemos observar o anseio de atendimento pessoal pautado nas necessidades do aluno como complementação ou suplementação estão sendo atendidos.

Também podemos destacar uma fala de um entrevistado, afirma que, “É melhor do que antes, que não tinha”, confirmando o processo de implementação de políticas públicas para a educação Especial na zona rural de Manaus foi/ está em execução. Vale destacar a observação de um pai, ao informar que o banheiro da pessoa com deficiência, o vaso sanitário seria muito alto para as crianças menores, destacando a importância de um projeto arquitetônico que atenda a clientela que usará o ambiente que foi projetado, observando as diferenciações de cronológica da idade e sexos.

### 3.4 Desenvolvimento do aluno

Diante do processo educacional e curricular em desenvolvimento do aluno atendido pelo Atendimento Educacional Especializado através das salas de recursos multifuncionais, em classe no contraturno do ensino base, estabelecido com bases legais em vigor, este recurso educativo é inserido como suplementar e complementar ao ensino básico desempenhado nas salas de ensino regular.

Tendo o exposto na introdução deste tópico, ao entrevistado feito perguntas referentes a melhorias educacionais e interpessoais do aluno, como:

Na sua observação, como pai/ mãe, foi observado alguma melhoria no processo de aprendizagem escolar do seu filho(a), a partir do momento que passou a receber o AEE na escola?

“Está melhorando. Está no processo. Ele tem mais atenção e foco”.

“Melhorou bastante. Está observando as tarefas e desenvolvendo”.

“Desenvolveu a dedicação para o estudo. Ele passou a realizar as tarefas com o auxílio”.

“Sim. Desenvolveu um pouco mais, pois também recebe estímulo em casa”.

“Sim. Na sala a professora faz trabalhos com pintura. Ela antes não movimentava as mãos e agora ela movimenta e segura o lápis”.

“Sim. O Bernardo antes era muito estressado e tá melhorando. Vem animado para a escola e interage com os colegas”.

“O meu filho está sendo inserido este ano. Ainda, não iniciou os atendimentos”.

Com relação a observação dos entrevistados na melhoria o aluno no processo de aprendizagem escolar, a partir do momento que passou a frequentar o AEE, as confirmam pelos pais são de melhorias no processo de aprendizagem. Destacando o trabalho direcionado individualmente para a necessidade de cada aluno, pois cada possui questões educativas diferenciadas, onde o processo é planejado e executado individualmente objetivando a necessidade apresentada de maior relevância para menor do aluno do atendimento.

Podemos destacar a fala do entrevistado, quando ele diz que “está no processo”, afirmando que cada aluno tem o seu próprio processo de aprendizagem. Destacamos também, a fala que diz que o aluno “desenvolveu a dedicação para o estudo, passando a realizar as tarefas com auxílio, lembrando a importância que cada professor pode desempenhar de estímulos positivos no processo do aprender, pois experiências positivas no meio educacional desenvolvem ações positivas.

Devemos destacar a importância da participação familiar nesse processo em comum ação com a escola, com a fala que diz que, “pois, também recebe estímulo em casa”, pois a base familiar vai embutir os valores e a força impulsiva para os alcances dos objetivos traçados para a criança. Por fim, a importância da inserção e ampliação de novos atendimentos para aqueles que necessitem da complementação estudantil.

Em seguida, questionado referente ao desenvolvimento interpessoal, segundo a observação do entrevistado:

A partir do momento que o seu filho (a) passou a receber o AEE na escola, você observou alguma mudança na relação interpessoal do aluno com os colegas e pessoas? Comente.

“Continua seletivo. Só interage com algumas pessoas”.

“Está mais sociável. Não era muito”.

“Não melhorou na interação. Não gosta de barulho, nem de pessoas perto dele.

“Melhorou na questão da agressividade. Está controlando mais o impulso”.

“Ela é seletiva. Só interage com quem ela quer. Mas, ela é carinhosa”.

“Ela interage com os colegas, pois está aprendendo. Ela interage e brinca”.

“Sim, melhorou. Está falando mais, brincando e interagindo”.

“Ele não interage. Ele conversa com 5 colegas apenas”.

Analisando as repostas referente ao desenvolvimento interpessoal do educando com relação ao desenvolvimento, podemos observar nas respostas que uma parte significativa dos entrevistados, com base nas observações, afirmam que não houve avanços e que há seletividade nas relações mais expressivo do que em outros, porém ocorre uma interação com um pequeno grupo. Outra parte dos entrevistados afirma que houve mais interação interpessoal depois que os alunos passaram a frequentar o AEE, pois, o processo de aprendizagem também perpassa as relações de convívio social e é uma habilidade treinável que a pessoa está aberta a novos conhecimentos para mudanças de atitudes e ações.

A escola desempenha uma função social de preparar o estudante para desempenhar os seus conhecimentos no meio social onde a pessoa está inserida ou em locais corporativos. O desenvolvimento interpessoal é uma habilidade de interação social que envolve a comunicação em grupos ou individual com interação e participação efetiva nas ações ou questões apresentadas, esta habilidade, no mundo globalizado é requisitada e apreciada pois, somos seres formados para a comunicação.

Ações escolares voltadas para o desenvolvimento desta habilidade podem ser sugeridas para um maior desenvolvimento pessoal dos alunos da educação especial e outros, com atividades voltadas ao trabalho relacional individual e grupal. O AEE pode desempenhar ações suplementares em comum ação com o ensino regular, com a família e com a comunidade para o desenvolvimento das relações interpessoais, promovendo a comunicação, interação e participação de todos.

### **3.5 Formação Docente**

O estudo para a formação docente requer a aquisição de conhecimentos gerais, conhecimentos específicos e técnicas para o emprego das melhores ferramentas para a ministração de um ensino qualidade. E os meios sociais onde o profissional é inserido deve sempre ser levado em consideração pelo profissional formado quando objetivado a educação. Esse processo formal é contínuo e requer dedicação e atualização sempre que necessário.

Por isso, como os docentes estão dentro de contextos sociais, há sempre observações dos serviços prestados, por parte daqueles que recebem os recebem. Sendo assim, os entrevistados foram perguntados:

Como você analisa o trabalho na sala do AEE pelo professor (a)?

“Ótimo trabalho. A professora é atenciosa com cada aluno”.

“Não tenho do que reclamar. Ela auxilia no desenvolvimento do meu filho”.

“Trabalho ótimo. Não tenho do que reclamar. A professora é dedicada”.

“Ótima professora. Bem ativa. Conversa, estimula. Ela é empenhada”.

“Eu acho que ela faz um bom trabalho. Tratou bem, desde o primeiro contato. A Taiane gosta da professora”.

“Vejo que ela trata bem. Nenhum dele (alunos) reclamou”.

“Ela é uma boa professora. Porque ela tem paciência e é carinhosa”.

Com base nas respostas expostas, podemos observar que a professora na visão dos entrevistados desempenha a sua função bem, buscando ferramentas e propondo atividades que atendam as demandas dos alunos inseridos no AEE. Podemos sugerir que a professor(a) possui formação complementar e qualificação atender ao público alvo e que a sua relação interpessoal com os alunos é de respeito, atenção e afeto.

A formação docente para a Educação especial requer, segundo a legislação, uma habilitação específica para a área, e o professor deve estar em constante atualização para a inclusão escolar. As metodologias empregadas devem ser ativas para a promoção da equidade e, adequados as necessidades de cada aluno e para isso, as teorias e as práticas devem estar em constante uso. Ainda é possível observar uma pequena parcela de profissionais que se sentem habilitados desenvolver a função na Educação Especial, talvez pelos padrões estereotipados do público a ser trabalhado.

Por isso, os entrevistados foram questionados referente a formação do professor (a), em:

No seu entendimento, o professor (a) da sala do AEE apresenta instrução e qualificação necessária para o desenvolver o trabalho?

‘Acho que a professora é qualificada e criativa’.

“Ela aparenta ter a qualificação. Acho que é qualificada”.

“Qualificada até demais”.

“Creio que sim. Pois ela está estudando mais”.

“Sim. Acho que tem qualificação”.

“Acho que sim. Tem capacidade. Até porque tem professores que são melhores com umas crianças, do que com outras. Ela não, com todos”.

“Sim. Eu observei, ela tem sim”.

As observações a respeito da formação docente referente a qualificação para desenvolver as atividades no AEE, são todas afirmativas. Pois como mencionado em variadas falas, os pais ou responsáveis acompanham o processo onde o seu filho faz parte e a maneira e as ações empregadas com os educandos despertam a atenção para uma formação mais abrangente e diferenciada dos demais profissionais.

A formação docente para atuação na Educação Especial é regida por variadas leis em todas as esferas governamentais no Brasil, pois a formação do professor deve conter conhecimento em diversificadas áreas e deficiência, contemplando as necessidades educacionais individual de cada aluno, dentro de uma metodologia pedagógica, trabalhada com recursos específicos, quando necessários. A formação docente deve conter curso de licenciatura e especialização na área com conteúdo da educação inclusiva, maneiras de adaptar o currículo escolar e ter conhecimento abrangente da legislação especificada para a área.

Sendo assim, com base nas respostas anteriores, foi perguntado o maior desafio dos pais, com a questão:

Na sua compreensão como pais/ responsáveis, qual foi o maior desafio enfrentado com o AEE?

“A dificuldade maior foi com o meu filho pela dificuldade no aprendizado”.

“Desafio no comportamento. Não gostava de ser contrariado. Ele ficava agressivo”.

“O maior desafio é o atendimento com os especialistas (outros especialistas), pela falta de dinheiro e pouco recurso financeiro”.

“A aceitação na sala regular pelo professor”.

“Acho que foi o processo na escola. Se colocava na escola na minha comunidade ou na escola atual. Depois conseguir a cadeira dela e a fisioterapia”.

“Acho que o horário. Não tenho condução, pois é no horário que não tem lancha, o horário do atendimento fica difícil. Tenho dois filhos no atendimento”.

“Ele vir para a escola por livre e espontânea vontade. Ele é tímido”.

Com relação ao maior desafio enfrentado pelos pais/ responsáveis com o atendimento do AEE, podemos observar uma diversidade de desafios que vão desde a dificuldade no aprendizado e aceitação na sala de ensino regular, depois a relação das vontades e emoções não correspondentes do aluno, passando por a falta de recursos financeiros e a dificuldade de conseguir atendimentos com outros especialistas. Depois a matrícula escolar em escola fora da comunidade onde mora e também, a dificuldade de locomoção, o por falta de meios de transportes.

Estes desafios são demonstrações de barreiras cotidianas vividas entrevistados para a efetivação do AEE dos educandos e a participação nas atividades. Demonstrando que as barreiras podem ser físicas, que envolve desde transportes a condições estruturais, pedagógicas, como a comunicação, o ensino e a avaliação e as barreiras atitudinais, como a aceitação de pessoas e falta de conhecimento. Estas barreiras podem ser tratadas e trabalhadas em conjunto com a escola e comunidades, com a melhoria dos espaços escolares, diálogos para a solução dos problemas e informação dos assuntos recorrentes para a efetivação da inclusão.

### 3.6 Melhorias e perspectivas do AEE

A Educação Especial está assegurada na Educação Básica dentro de uma perspectiva inclusiva que garanta o acesso de todos os estudantes que necessitem de suporte educacional. E para isso, a melhoria na formação docente é fundamental, estratégias pedagógicas ajustadas e garantia de acesso aos atendimentos especializados são importantes e a divulgação das políticas públicas com implementação efetiva são primordiais para a promoção de uma educação inclusiva com equidade para todos.

Por isso, os entrevistados foram perguntados a respeito de:

Na sua compreensão, a implementação da sala de AEE na escola foi importante para o auxílio e melhoria da aprendizagem do seu filho?

“Acho que foi necessário, pois auxilia o aluno”.

“Sim. Seria importante se outras escolas também tivessem o AEE”.

“Foi relevante importante sim”.

“Para mim, foi importante. Pois não tinha na escola”.

“É. Tanto na escola na aula regular, quanto, na sala de recurso”.

“Foi. Principalmente para as crianças que tem dificuldades de aprendizagem e pelas informações”.

“Sim. O que faltava na escola era a sala”.

Segundo as respostas, foi importante para a melhoria e auxílio educacional do estudando a implementação do AEE nas escolas. Conforme observamos nos depoimentos que, algumas crianças podem apresentar dificuldades durante o processo de aquisição do conhecimento, sendo assim, ter um acompanhamento direcionado no auxílio das dificuldades pode assegurar um trabalho mais efetivo nas habilidades que necessitam de suportes para a evolução. Podemos notar que, o espaço onde os alunos estão inseridos tem influenciado de alguma forma no processo de formação educacional dos estudantes atendidos da EE.

O AEE direciona o trabalho para ajudar a desenvolver as habilidades menos expressivas do educando, garantindo o acesso e a permanência dos alunos nas aulas regulares, facilitando o processo de ensino e aprendizagem por meio de ações empáticas e compreensivas nas atividades do aluno e professor e do aluno com os colegas e com o ambiente, contribuindo na construção de uma sociedade mais justa com equidade nas oportunidades de acesso ao ensino.

Com base nas informações do processo que foi implantado, foi perguntado, com base na observação do entrevistado, sobre possíveis melhorias:

Na sua observação, o Atendimento Educacional Especializado na escola precisa de alguma possível melhoria? Qual ou quais?

“Mais recursos financeiros e materiais”.

“Um espaço maior e mais materiais diversificados”.

“O atendimento de outros especialistas na sala, mais proximidade. Também acho que, as Secretarias do Governo deveriam trabalhar melhor juntas”.

“O atendimento também deveria ser realizado na quadra, possibilitando a vivência com os esportes e atividades”.

“Acho que poderia ter outros profissionais, como fisioterapeutas. Para realizar o atendimento mais dias na semana com ela”.

“Acho que com relação ao ensino, não. Mas acho que o espaço deveria ser maior e deveria ter uma interação em grupo maior com os alunos do AEE”.

“Não como opinar. O AEE ainda não iniciou para o meu filho”.

Com base nas informações obtidas, podemos observar que diferentes pontos abordados para melhorias, como mais equipamentos adequados e recursos financeiros para o desenvolvimento das tarefas propostas para os alunos pelo professor. Pautados na base legal que, recursos financeiros devem ser destinados pelo Governo para a manutenção, substituição e aquisição de novos equipamentos, estes recursos devem ser administrados pela escola em comum acordo com os professores e comunidade escolar, onde, podemos sugerir melhorias no planejamento e execução destes recursos.

Outra parcela das respostas, acham que o espaço onde os estudantes realizam as atividades poderia ser maior. Pois as vivências e os atendimentos poderiam ser ampliados com atividades em grupo, com os alunos do AEE e alunos do ensino regular. O espaço deve proporcionar segurança e conforto educativo para realização das tarefas e atendimentos.

Por fim, ainda baseado nas respostas, foi constatado a necessidade e ampliação de atendimentos por partes de outros profissionais nos espaços e melhoria nos trabalhos conjuntos realizados por outras Secretárias, visto que estamos entrevistando o trabalho realizado em zona rural e ribeirinha e dificuldades socioeconômicas e de acessibilidades podem ser obstáculos para a procura e deslocamento das famílias em busca de melhorias para outras dificuldades apresentados pelos estudantes.

O AEE visa atender as necessidades educacionais específicas prestados por profissionais qualificados na área da educação. Porém, outros profissionais devem prestar auxílio em parceria com os da escola, devendo atender as necessidades de forma individualizada para a garantia do acesso ao ensino e aprendizado. As Secretarias governamentais devem eliminar as barreiras e facilitar o acesso com equipes multidisciplinares que que trabalhem com a família, escola e a comunidade para garantir a inclusão.

Ainda com base, nas possíveis melhorias, direcionamos sobre fatores ou condições que poderiam influenciar no AEE na zona rural, a seguir:

Você acredita que as condições geográficas e socioeconômicas na área rural ribeirinha afetam de alguma forma o AEE? Por quê?

“Afeta. A locomoção, a passagem no transporte são muito caro”.

“Para mim, não. Acho que para os professores”.

“A localização interfere. Por causa das minhas condições econômicas”.

“Sim. Porque não têm outros atendimentos com outros especialistas aqui. Tenho muita dificuldade, pois uma vez na semana tenho que sair daqui para levar a minha filha a outros especialistas e o transporte é caro”.

“Não. Pois ela (aluna) tem o dinheiro dela (é aposentada) e a mãe dela usa somente para ela. Quando falta o dinheiro, a mãe dela completa”.

“No momento, sim. Pois somente o meu marido está trabalhando e não temos transporte e bloquearam o meu auxílio do governo”.

“O meu problema é financeiro porque eu sou pai e mãe dos meus filhos”.

Com base nas respostas, podemos observar questões referente a locomoção continuam presentes nas falas, onde podemos supor que o deslocamento das famílias para a zona urbana pode ser uma barreira devido as localizações geográficas de moradia de entrevistado, que não possuem transportes próprios e dependem do transporte pago. Aliado a questões financeiras, afirmadas nas respostas, onde é observado dificuldades, pois, os recursos disponíveis são limitados, algumas vezes provenientes apenas de uma pessoa que trabalha ou da responsabilidade de apenas um genitor, demonstrando uma possível vulnerabilidade socioeconômica familiar.

Podemos verificar que fatores geográficos e socioeconômicos podem influenciar o estilo e a qualidade de vida das pessoas, pois, a dificuldade de acessos aos bens e serviços limitam a desenvolvimento individual e coletivo das pessoas que estão inseridas em determinado meio social, estes fatores também podem exercer influência na vida escolar dos estudantes, podendo ocasionar baixo nível educacional pela dificuldade no acesso as informações, podendo decorrer problemas em todas as etapas da vida das pessoas apresentam estes fatores de forma significativas.

Por fim, dentro de uma perspectiva de melhorias com o AEE, foi perguntado aos pais ou responsáveis:

Qual (as) a (s) perspectiva que você almeja como pai/mãe ou responsável de um (a) aluno(a) com necessidades educativas especiais?

“Ele aprender como as outras crianças. Ele demora muito para aprender, é estressante, desgastante. Observo o meu filho de não ser como as outras crianças em aprender rápido”.

“Melhorar o humor. Ele muda de humor quando é contrariado”.

“O desenvolvimento do meu filho para que ele faça as coisas sozinho. Porque ele tem 11 anos e ainda não sabe ler direito e ir ao banheiro só”.

“A alfabetização da minha filha e a atenção”.

“Nós queremos que ela filhe mais em pé, pois, se não melhorar, terá que operar”.

“Acho que com relação aos estudos, eles (têm dois filhos no AEE) aprendessem a ler melhor, pois na hora de fazer as tarefas da escola, tenho que auxiliar lendo”.

Eu gostaria que ele melhorasse na leitura, que a melhoria fosse no colégio mesmo, pois ele tem muita dificuldade para aprender. Em casa ele é um bom filho”.

Quando questionados quais as perspectivas educacionais para seus filhos(a), verificou-se uma grande parte que almeja o elementar da educação que é a alfabetização e a leitura, podemos constatar que estes estudantes de algumas formas apresentam dificuldades na aprendizagem e que como foi informado pelos entrevistados antes, houve um trabalho interno e coletivo para verificar e propor o AEE para os pais e educando. Tendo como princípios que os pais, a escola e a comunidade devem caminhar em comum acordo para atender ou proporcionar o pleno desenvolvimento dos estudantes.

Também podemos constatar, anseios com relação pelo desenvolvimento físico e motor de um aluno, visto que, problemas motores podem interferir na autoimagem, autoestima e de locomoção do estudante, assim como também o desenvolvimento motor fino nas atividades da escrita e execução de tarefas com as mãos ou com os pés. Podemos também verificar perspectivas com relação ao controle das emoções que podem influenciar no convívio social e no cumprimento de regras.

O AEE na escola, com SRM, apresenta-se como uma complementação objetivando eliminar as barreiras da aprendizagem, onde proporciona a participação, o acesso com a facilitação da aprendizagem para alunos com necessidades educacionais especiais. O serviço pode ser oferecido nas unidades escolares como complementação ou suplementação na formação regular dos estudantes, com promoção de ações diferenciadas para o alcance da aprendizagem com a identificação, elaboração, organização e efetivação das ações que garantam o ensino.

## CAPÍTULO V- CONCLUSÃO

Entender como ocorrem as etapas e as diretrizes para a utilização de políticas públicas que atendam as demandas e as necessidades inclusivas no meio educacional da Educação especial, em especial, na educação do campo, expõe desafios e problemas a serem enfrentados em contextos geográfico, estruturais e socioeconômicos. Por isso, este estudo orientou-se no sentido de analisar como ocorreu o processo de implementação do Atendimento Educacional Especializado através das salas de recursos Multifuncionais nas escolas ribeirinhas da cidade de Manaus, Amazonas, Brasil, por meio das perspectivas docentes e familiares.

Ao longo deste estudo sobre as possíveis melhorias e perspectivas decorrentes da implementação do Atendimento Educacional Especializado, diferentes objetivos foram delimitados para compreender como a política Nacional de Educação Especial foi implementada, analisar os possíveis desafios enfrentados por professores, gestores e pais/responsáveis no meio especificado. Entre estes objetivos, destaca-se a necessidade de análises das possíveis melhorias ao acesso curricular que o AEE proporcionou aos estudantes e as perspectivas docentes e familiares para os estudantes com o decorrer das atividades vigentes e os seus desafios pessoais.

Os resultados da pesquisa demonstram que, embora a implementação do AEE tenha ocorrido e as SRM estejam em pleno funcionamento, apontam problemas como a não participação efetiva dos envolvidos nos processos, o desconhecimento ou não aprofundamento das Políticas Públicas voltadas a educação especial, e a não qualificação da maior parte dos professores para desempenhar do trabalho com as estudantes da educação especial no ensino regular. Outros fatores relevantes, são as situações de vulnerabilidades socioeconômicas que, interfere diretamente no desenvolvimento estudantil pela necessidade de recursos para a locomoção e outras assistências.

Contudo, apesar dos expostos no trabalho, melhorias no processo educacional dos educandos são observados tanto pelos docentes como pelas famílias. Por isso, é notável e relevante a implementação de políticas públicas para a inclusão de alunos com necessidade educativas nas zonas rurais e ribeirinhas, como, confirmado nos questionários e entrevistas. Contudo, é evidente a necessidade de formação continuada também para os docentes do ensino regular na Educação do campo e melhorias nos processos administrativos das escolas com as

famílias para proporcionar a retirada das barreiras que impedem os avanços na educação e alcance dos objetivos delimitados para o ensino.

As entrevistas evidenciaram situações individualizadas e situações socioeconômicas influentes que demonstram a importância participativa que família desempenha no processo escolar do educando, mostrando a necessidade de aproximação e sensibilidade em questões que envolvam a temática. Melhorias e perspectivas educacionais foram aparentes, afirmando a importância do investimento em intervenções e melhorias por parte das autoridades locais e governamentais para o fomento de uma educação com equidade, sendo evidente o compartilhamento entre as famílias sentimento alcance dos objetivos da aprendizagem para os educandos.

A melhoria dos desafios citados demonstram a necessidade mais investimentos em infraestrutura predial, com implementação ou adaptação de espaços destinados a assistência educacional meio escolar, melhoria na acessibilidade ou deslocamento nas áreas geográficas de acesso dificultoso, necessidade de destinação para a orientação familiar e comunitária com trabalhos mútuas e atendimentos de equipes multiprofissionais nas áreas rurais em conjunto com a escola, com uma abordagem integrada e coordenada destinada a atender as necessidades inerentes para a melhoria do bem estar geral.

A agenda 2030, das Nações Unidas para o desenvolvimento sustentável, determina que para uma educação de qualidade o acesso a Educação inclusiva deve ser garantido, com qualidade e equidade, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Afirma também que, as desigualdades no interior dos países devem ser reduzidas, por meio de políticas e ações planejadas dos governos.

Assim, por meio do que foi revelado na pesquisa, podemos constatar que os objetivos da pesquisa propostos forma alcançados, com uma abordagem que nos permitiu uma compreensão embasado nas observações dos inqueridos e entrevistados. Por isso, esperamos que a pesquisa tenha contribuído para a melhoria do AEE e seus processos para o alcance das perspectivas embutidas no atendimento dos educandos da Educação Especial.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, B.T., & Araújo, M.P. (2021) *O Cenário das Políticas de educação do campo no Brasil pós-2016*.
- Alves, D. O. (2006). *Sala de Recursos Multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial.
- Andrade, A. A. B. de. *A reforma pombalina dos estudos secundários no Brasil*. São Paulo: EDUSP/Saraiva, 1978. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13605>. Acesso em: 10 dez. 2024.
- Andrade, I. O. (2024) *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 a 2022*. Dissertação de mestrado.
- Aragón, L. *Desenvolvimento amazônico em questão. Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 107, p. 5-16, set. 2015. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13605>. Acesso em: 10 dez. 2024.
- Araújo, A. C. de. (2011). *Gestão, avaliação e qualidade da educação: contradições e*
- Barros, J. A. *Organização do ensino rural em Minas Gerais, suas muitas faces em fins do XIX e início do XX (1889-1911)*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Uberlândia, 2013.
- Brasil. *Constituição (1934). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 16 de julho de 1934)*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm). Acesso em: 20 dez. 2021.
- Brasil. *Constituição (1937). Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm). Acesso em: 20 dez. 2024.
- Brasil. *Constituição (1946). Constituição dos Estados Unidos do Brasil (de 18 de setembro de 1946)*. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm). Acesso em: 20 dez. 2022.

Brasil. *Constituição (1967). Constituição da República Federativa do Brasil de 1967*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao67.htm.pdf](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm.pdf). Acesso em: 20 dez. 2021.

Carneiro, V. da L., & Weigel, V. A. C. de M. (1989). *Contribuições ao texto “A questão da educação na Amazônia*. <http://www.bibliotecadigital.a.org.br/handle/11465/1676>. Acesso em: 15 dez. 2024.

Cavalcanti, C. R., & Dantas, J. P. M. *O direito à educação do campo na política de financiamento da educação básica: avanços e limites a partir das políticas de fundos redistributivos*. *Inter-Ação*, v.47,p. 636-656, maio/ago.2022. Disponível em <http://dx.doi.org/10.52116/ia.v47i2.72167>. Acesso em: 11 fev. 2025.

Cavalcanti, C. R., & Dantas, J. P. M. *O Direito à educação do campo na política de financiamento da educação básica: avanços limites a partir das políticas de fundo redistributivos*.2022.

Chaloba, R.F.S., & Moraes, A. I D. *200 Anos de educação rural no Brasil: História de exclusão, abandono e discriminação. Programa de Pós-graduação em Educação*. *Revista educação em foco*. UEMG, 2022.

Constituição da Republica Federativa do Brasil: *Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008*.

Correia, L.M. (1994). *A Educação da Criança com Necessidades Educativas Especiais Hoje: Formação de Professores em Educação Especial*. *Revista Portuguesa de Educação*, 7 (3), pp.45-53.

Correia, L.M. *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto, Porto Editora. (1997).

Costa, A.A. (1995). *A Educação Especial na Reforma do Sistema Educativo*. *Revista Educação*, N°10, pp.10-14.

- Costa, Maria Clara de Souza, & Medeiros, Lucineide Barros (2024). *Abordagem do ciclo de política: Uma contribuição para análise da política de educação do campo*. Piauí. Universidade Federal do Piauí.
- Coutinho, C. P. *Metodologia da investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e prática*. Coimbra: Edições Almedina, S.A. Reimpressão. (2011).
- Cruz, M. S. *Escravos, forros e ingênuos em processos educacionais e civilizatórios na sociedade escravista do Maranhão no século XIX*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual Paulista, 2008.
- Damasceno, A., Pantoja, S., Dourado, V. *Educação na Amazônia: um balanço das iniciativas de produção historiográfica*. *Educação: Teoria e Prática*, Rio Claro, SP/ v.33 .2023.
- Damasceno, A.; Reschke, M.; Campos, D.; Pantoja, S.; Silva, G.; Dourado, V.; Vasconcelos, J.; Miranda, J. I. *A história da educação nos programas de pós-graduação em educação na Amazônia: o estado do conhecimento da produção no campo*. *Brazilian Journal of Development*, v. 7, p. 55671, 2021. Acesso em: 15 dez. 2024.
- Declaração de Salamanca. (1994). *Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade*. Salamanca, UNESCO e Ministério da Educação e Ciência de Espanha. Acesso em: 19 nov. 2023.
- Decreto nº 3.298/, de 20 de setembro de 1999, da Presidência da República: Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre: *a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências*. (1999). [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm) Acesso em: 20 dez. 2024.
- Dias, M.A.F. (1993). *As Representações de Sucesso da Integração de Crianças com Necessidades Educativas Especiais. Estudo Relativo a Professores Com e Sem Formação Específica*. Tese de Mestrado. Lisboa, Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia (não publicado).
- Evans, P. (1994). *Integração: Definição e Conceitos*. In: RODRIGUES, D. (Org) *Escola e Integração na Europa: Valores e Práticas*. Porto, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, pp.73-87.

- Faria Filho, L. M. (2003). *Instrução elementar no século XIX*. In: Lopes, E.; Faria Filho, L. M.; VEIGA, C. (org.) *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica. p. 135-149.
- Fernandes, B. M. *O campo da Educação do Campo*. In: Pereira, J. H. V.; Almeida, R. A. (org.). *Educação no/do Campo em Mato Grosso do Sul*. Campo Grande: Ed. UFMS, 2008. p. 5-
- Fernandes, S, R. (1989). *Nas Origens do «Ensino Especial»: O Primeiro Instituto*
- Fonseca, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- Fonseca, V. (1994). *A Modificabilidade Cognitiva na Educação Especial e Reabilitação*. *Jornal da Educação*, Ano VI, Nº74, pp. 32-34.
- Gerhardt, T. E., & Silveira, D. T. *Metodologia da pesquisa*. Secretaria de Educação à Distância (SEAD). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2009). Acesso em: 10 dez. 2024.
- Gil, A. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas.
- Gil, A. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- Goldenberg, M. *A arte de pesquisar*. Rio de Janeiro: Record, 1997.
- Gomes, B.C., & Nascimento, D. L. (2020). *Inclusão na prática: a importância da sala de recurso e do atendimento educacional especializado*.  
<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3682>. Acesso em: 11 fev. 2025.
- <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/institucional/professoras-sao-79-da-docencia-de-educacao-basica-no-brasil>. Acesso em: 10 dez. 2024.
- <https://www.gov.br/secretariageral/pt-br/cnods/agenda-2030>. Acesso em: 15 mar. 2025.
- <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/am.html>. Acesso em: 11 fev. 2024.
- <https://www.manaus.am.gov.br/semec/a-semec/nossa-historia/>. Acesso em: 11 fev. 2024.
- Júnior, J. F. C., Cabral, E. L. S., Souza, R. C., Bezerra, D. M. C., Silva, P. T. F. *Um estudo sobre o uso da escala de Likert na coleta de dados qualitativos e sua correlação com*

*ferramentas estatísticas*. Contribuciones a Las Ciencias Sociales, São José dos Pinhais, v.17, n.1, p. 360-376. (2024)

Laluce, C. R. H., & Marinho Filho, A. *A teoria histórico cultural de aprendizagem como proposta para o processo de Assistência Técnica Rural no Brasil*. Universidade do Mato Grosso do Sul. 2023.

Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 da Presidência da República: *Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências*. (2000). [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l10098.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm). Acesso em: 20 dez. 2024.

Lei nº 13.005, de 25 de julho de 2014. *Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE*. A Presidência da República. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)

Lei nº 9.394/1996 do Senado Nacional: *de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. (1996).[https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf). .htm. Acesso em: 01 dez. 2024.

Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. (2014). *Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências*. Diário Oficial da União, Brasília. Acesso em: 15 dez. 2024.

Lei nº 13.146, de 6 de jul. de 2015. (2015). *Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)*. Diário Oficial da União, Brasília. Acesso em: 15 dez. 2024.

Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. (1990). *Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências*. Diário Oficial da União, Brasília. Acesso em: 15 dez. 2024.

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 20 dez. 2023.

Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União, Brasília. Acesso em: 15 dez. 2024.

Lei nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. *Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm). Acesso em: 10 jan. 2023.

- Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971. *Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências*. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/15692.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm). Acesso em: 10 jan. 2023.
- Lima, M. H. P. *A delimitação legal dos espaços urbanos*. In: IBGE. Brasil: uma visão geográfica e ambiental no início do século XXI. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.
- Lima, V. da S., Nunes, A., & Braga, E. dos S. de O. (2020). *Oralidade africana e cultura afro-brasileira no ambiente educacional: algumas reflexões*. Research, Society and Development, 9(4), e99942888. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i4.2888>. Acesso em: 15 dez. 2024.
- Loureiro, V. R. (2012). *A Amazônia no século 21: novas formas de desenvolvimento*. Revista Direito GV, 8(2), 527-552.
- McLaren, P. (2000). Multiculturalismo crítico. Peter McLaren: prefácio Paulo Freire: apresentação Moacir Gagotti: tradução Bebel Orofino Schaefer. (3a ed.), Cortez: Instituto Paulo Freire.
- MEC/SEESP. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva*. Acesso em: 15 dez. 2024.
- Mediações entre políticas públicas e prática escolar no distrito federal*. Brasília, UFEUB.
- Moraes, A. I. D. *Ruralização do ensino: as ideias em movimento e o movimento das ideias (1930-1950)*. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica. (2021).
- Nascimento, C. A. R., Souza, Érica de S.E, Pereira, L. B., & Simas, H. C. P. (2021). *Educação Superior Indígena na perspectiva da Interculturalidade*. Research, Society and Development, 10(2), e59110212979. <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i2.12979>. Acesso em: 15 dez. 2024.
- Peixoto, M. (2008). Extensão Rural No Brasil – Uma Abordagem Histórica Da Legislação Textos Para Discussão 48. 1–50. <https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/textos-para-discussao/td-48-extensao-rural-no-brasil-uma-abordagem-historica-da-legislacao> Constituição da República Federativa do Brasil (1988). (1988). Brasília: Senado.

- Pereira, C. L., & Pereira, M. R. S. (2020). *Etnomatemática escolar indígena: o uso de artefatos socioculturais no ensinar e aprender no Ensino Fundamental I*. Research, Society and Development, 9(8), e373985341. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i8.5341> Acesso em: 15 dez. 2024.
- Pereira, L. B., Nascimento, C. A. R., Weigel, V. A. C. M., Simas, H. C. P., Meneses, R. O. A *educação como prática de cultura na Amazônia*. Research, Society and Development, v. 10, n. 3, 2021. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13605>. Acesso em: 10 dez. 2024.
- Pereira, R. D. D. Os desafios da Efetivação da Política Nacional Educação Especial na zona rural ribeirinha na cidade de Manaus, Amazonas, Brasil. Universidade Católica Portuguesa, Braga, Portugal. (2024).
- Português de Surdos-Mudos e Cegos*. Educação Especial e Reabilitação, 1 (2), pp.67-82. Acesso em: 15 dez. 2024.
- 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 .htm. Acesso em: 26 nov. 2023.
- Queiros, A. P., & Freira, M. E. S. *Contexto Histórico do ensino multisseriado nas escolas do campo brasileiro*. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. São Paulo, v.10.n.03.mar. 2024.
- Queiroz, J. G. B. A. *Educação Especial na Rede de Ensino de Manaus*. VII Congresso Nacional de Educação. 2022. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/[https://editorarealize.com.br/editora/ais/conedu/2022/TRABALHO\\_COMPLETO\\_EV174\\_MD1\\_ID18408\\_TB4962\\_05122022222619.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/ais/conedu/2022/TRABALHO_COMPLETO_EV174_MD1_ID18408_TB4962_05122022222619.pdf). Acesso em: 11 fev. 2025.
- Rocha, G., & Tosta, S. P. (2013). *Antropologia & Educação*. (2a ed.), Autêntica.
- Santos, A. B.; Machado, J. A. da C., & Seráfico, M. (2015). Capítulo 4: *Formação Socioeconômica do Estado do Amazonas*. In: Castro, E. R. de; Campos, Í.(orgs). *Formação Socioeconômica da Amazônia – Belém: NAEA, 173-224*.

- Santos, L. C. C. (2017). *A Sala de Recursos Multifuncionais e seu papel na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista*. (Monografia de Graduação). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Serpa, L. G., Machado, C. J. dos S., Nascimento, G. A. do, & Almeida, A. R. de. (2021). *Por uma educação a favor da práxis: ação, educação e cultura*. Research, Society and Development, 10(1), e54210112104. <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i1.12104>. Acesso em: 08 dez. 2024.
- Silva, J. P., & Silva, P. J. (2016). *Discente com autismo na sala de aula regular: o que fazer?* Research, Society and Development, 2(2), 122-135.
- Stremel, S. & Mainardes, J. *A constituição do campo acadêmico da Política educacional no Brasil: Aspectos Históricos*. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, 26(168).
- Testa, W. L. (2020). *Educação lazer e saúde: relato metodológico de educação a distância durante a pandemia do Covid-19*. Research, Society and Development, 9(12), e19491210881. Acesso em: 15 dez. 2024.
- Tomé, L. P.O., & Sandano, W. (2022). *Atendimento Educacional Especializado e as salas de recursos multifuncionais: Um olhar para a Município de Sorocaba*. Revista Hipótese, Ed. Ibero Americana de Educação.
- Valadares, S. P. S. (2015). *Percepção dos professores sobre o atendimento na Sala de Recurso Multifuncional*. (Monografia de Especialização). Universidade de Brasília, Buritis.
- Vasconcelos, M. E. de O. (2017). *Educação do Campo no Amazonas: história e diálogos com a territorialidade das águas, das terras e das florestas*. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Pará. Belém.

## **RESOLUÇÕES, DESPACHOS E MANUAIS**

- Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001 do Conselho Nacional de Educação: Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. (2001). <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2024.

Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. (2009). Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Ministério da Educação, Brasília.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. (2010). Manual de Orientação: Programa de Implementação de Salas de Recursos Multifuncionais.

Brasil. Resolução nº 15, de 07 de outubro de 2020. Dispõe sobre a destinação de recursos financeiros para equipar salas de recursos multifuncionais e bilíngues de surdos, destinadas ao atendimento educacional especializado, visando à aquisição ou adequação de itens que compõem essas salas, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola, às escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal da Educação Básica, em conformidade com o Programa Escola. Disponível em: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglefindmkaj/https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pdde/conta-pdde-estrutura-1/media-conta-pddeestrutura/Resoluon15de07deoutubrode2020.ProgramaSaladeRecursosMultifuncionais.PDF](https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pdde/conta-pdde-estrutura-1/media-conta-pddeestrutura/Resoluon15de07deoutubrode2020.ProgramaSaladeRecursosMultifuncionais.PDF).

Brasil. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 04, de 02 de outubro de 2009. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica – Modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União Brasília, nº190, 05 de outubro de 2009. Seção 01. p.17.

## ANEXOS

### ANEXO A

QUESTIONÁRIO (Adaptado de Tybel, D., 2020)

Implementação das Salas de Recursos Multifuncionais do Atendimento Educacional Especializado nas Escolas rurais da cidade de Manaus, Amazonas, Brasil: Melhorias e perspectivas no ensino da Educação Especial, período de 2021 a 2024.

Caro leitor, você está sendo convidado (a) a responder um questionário sobre a Implementação das Salas de Recursos Multifuncionais do Atendimento Educacional Especializado nas Escolas rurais da cidade de Manaus, Amazonas, Brasil: Melhorias e perspectivas no ensino da Educação Especial, período de 2021 a 2024. Sua identidade será mantida em sigilo e as informações aqui coletadas objetivam analisar como ocorreu o processo de implementação do Atendimento Educacional Especializado por intermédio das salas de recursos nas escolas rurais da Cidade de Manaus, Amazonas, Brasil. 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. IDENTIDADE

 Gestor Professor

## 2. SEXO

 Feminino Masculino

## 3. IDADE

 25 a 30 anos 31 a 35 anos 36 a 40 anos 41 a 45 anos 46 ou mais...

## 4. EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

 5 anos 10 anos 15 anos 20 anos Mais de 20 anos.

## 5. ESCOLARIDADE

 Graduado Pós-Graduado Mestre Doutor

6. POSSUI ALGUM CURSO VOLTADO PARA A ÁREA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL?
- Sim
  - Não

## BLOCO 2- VISÃO DO INQUERIDO

7. Qual seria o seu nível de conhecimento com relação ao Atendimento Educacional Especializado (AEE)?
- Conhecimento parcial
  - Nenhum conhecimento
  - Muito conhecimento
  - Pouco conhecimento
8. Você participou do processo de implementação da Sala de AEE na Unidade onde trabalha?
- Participei parcialmente
  - Não participei
  - Participei integralmente
9. Com base na sua análise de professor (a), ocorreu alguma melhoria no desenvolvimento curricular escolar do aluno atendido no AEE?
- Nada
  - Pouco
  - Moderado
  - Bastante
10. Com base na sua observação de professor (a), ocorreu alguma melhoria no desenvolvimento interpessoal do (s) aluno(s) atendido no AEE?
- Nada
  - Pouco
  - Moderado
  - Bastante

11. Na sua perspectiva docente, qual seria o maior desafio para o desenvolvimento e melhora do AEE nas escolas da Zona Rural de Manaus?

- Infraestrutura escolar
- Currículo escolar
- Locomoção
- Qualificação profissional
- Pais/ responsáveis
- Outros...

12. Na sua análise profissional, você concorda com a implementação do AEE nas escolas da Zona Rural de Manaus é relevante para a mediação do ensino do Aluno da Educação Especial?

- Sim, concordo totalmente
- Concordo parcialmente
- Não concordo
- Discordo parcialmente

## APÊNDICE A

Entrevista (Adaptado de Tybel, D., 2020)

**Atendimento Educacional Especializado através da sala de recursos multifuncionais nas escolas rurais ribeirinhas da cidade de Manaus, Amazonas, Brasil: melhorias e perspectivas da Educação Especial período de 2021 a 2024.**

**Senhores, Pais,**

Agradecemos profundamente por concordar em participar desta entrevista. O objetivo é compreender suas opiniões e perspectivas sobre a educação de seus filhos com necessidades educacionais especiais participam do AEE e residem na zona rural ribeirinha de Manaus. Reconhecemos a importância de ouvir suas vozes e experiências para identificar os desafios, melhorar as práticas educacionais e projetar futuras melhorias no ambiente escolar.

Entendemos que a educação dos filhos é uma das maiores preocupações de pais e mães 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 são onerosos e escassos.

Sendo assim, esta entrevista tem como objetivo proporcionar um espaço seguro e aberto para que vocês compartilhem suas opiniões e aspirações relacionadas à educação de seus filhos, onde, as suas percepções são importantes para identificar as áreas que precisam de melhoria com o AEE, assim como os pontos favoráveis.

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

Com base em suas opiniões e experiências vividas com os seus filhos, esperamos trabalhar em conjunto para buscar soluções que promovam uma educação inclusiva e de qualidade, removendo as barreiras existentes e valorizando as particularidades da vida na zona rural ribeirinha.

Expresso gratidão pela sua participação e pela confiança depositada no trabalho que será realizado pois serão de fundamental importância para moldar as futuras melhorias educacionais que possam vir a ocorrer com inclusão e equidade para todas as crianças do AEE.

Entrevista aos Pais dos Alunos das escolas da Zona Rural atendidos nas salas de atendimento educacional especializado ribeirinhas e rodoviárias de Manaus/AM-Brasil.

QUESTÕES:

### **Avaliação do conhecimento das Políticas Públicas voltadas a Educação Especial e inclusão**

- 1- Como pai, você tem algum conhecimento sobre alguma política nacional de Educação Especial?
- 2- O que entende por Atendimento Educacional Especializado (AEE)?

### **Processo de implementação do AEE**

- 3- Você fez parte do processo de implementação do Atendimento Educacional Especializado na unidade onde o seu filho recebe atendimento?
- 4- Como ocorreu o processo de inclusão do seu filho (a) no Atendimento Educacional Especializado, na escola?

### **Fator Estrutural**

- 5- Segundo a sua observação, a infraestrutura do espaço do AEE é adequada?

### **Desenvolvimento do aluno**

- 6- Na sua observação, como pai/ mãe, foi observado alguma melhoria no processo de aprendizagem escolar do filho (a), a partir do momento que ele ou ela passou a receber o AEE na escola?
- 7- A partir do momento que o seu filho passou a receber o AEE na escola, você observou algumas mudanças na interação interpessoal do aluno com os colegas e pessoas?  
Comente.

### **Formação Docente**

- 8- Como você analisa o trabalho realizado na sala AEE pelo professor (a)?

- 9- No seu entendimento, o professor (a) da sala do AEE apresenta instrução e qualificação necessária para desenvolver o trabalho?
- 10- Na sua compreensão como pais/ responsáveis, qual foi o seu maior desafio enfrentado com o AEE?

### **Melhorias e perspectivas do AEE**

- 11- Na sua compreensão, a implementação da sala de AEE na escola foi importante para o auxílio e melhoria da aprendizagem do seu filho?
- 12- Na sua observação, o atendimento educacional especializado na escola precisa de alguma melhoria? Qual ou Quais?
- 13- Você acredita que as condições geográficas e socioeconômicas na área rural ribeirinha afetam de alguma forma o AEE? Por quê?
- 14- Qual (as) a(s) perspectiva que você almeja como pai/mãe ou responsável de um (a) aluno(a) com necessidades educativas especiais?

## 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 “**Atendimento Educacional Especializado através da sala de recursos multifuncionais nas escolas rurais ribeirinhas da Cidade de Manaus, Amazonas, Brasil: melhorias e perspectivas da Educação Especial período de 2021 a 2024**”, 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 como ocorreu o processo de implementação do Atendimento Educacional Especializado por intermédio das salas de recursos nas escolas rurais da Cidade de Manaus, Amazonas, Brasil, também de compreender com a Política Nacional de Educação Especial foi implementada nas escolas rurais da Cidade de Manaus, analisar quais possíveis melhorias do ensino escolar com as salas de recursos proporcionaram aos estudantes que a utilizam, verificar qual a perspectiva docente e familiar com o atendimento educacional na unidade de ensino, Averiguar possíveis desafios para melhoras do Atendimento Educacional Especializado na inclusão dos alunos com necessidades de atendimento educacional especializado na zona rural ribeirinha . O estudo foi motivado pela necessidade de compreender as possíveis melhorias e perspectivas alcançadas por intermédio da implementação das salas de atendimento educacional especializado nas escolas rurais ribeirinhas da cidade de Manaus, Amazonas, Brasil, pois, as particularidades de cada Unidade de ensino devem ser observadas e respeitadas para assegurar um atendimento de qualidade com equidade. Assim sendo, Atendimento Educacional Especializado (AEE), instituído pelo Decreto nº 6.571 de 2008, estabelece uma rede de suporte social formal que possibilita uma mediação pedagógica pautada no atendimento específico aos estudantes que apresentam alguma necessidade educativa especializada, viabilizado nas unidades de ensino por meio das salas de recursos e professores especializados, sendo oferecido na rede de ensino regular, que busca garantir o direito de todos à educação, onde, crianças e jovens utilizam recursos educativos para o seu pleno desenvolvimento integral, tendo acesso ao currículo educacional por mediação de facilitadores educacionais. Neste estudo, você será submetido (a) à aplicação de um questionário composto por 10 questões, divididas em dois blocos: perfil do entrevistado e visão do entrevistado e uma entrevista individualizada com os pais dos alunos que participam do AEE. O objetivo deste questionário é obter informações sobre o seu conhecimento a respeito da implementação das salas de recursos do atendimento educacional especializado em escola situadas na zona rural da cidade de Manaus, Amazonas, Brasil: melhorias e perspectivas do ensino na educação especial período de 2021 a 2024. Alcançados no contexto educacional e social, com uma análise abrangente com a implementação das salas de recursos de atendimento educacional especializado. 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 danos 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.

Sempre que for necessário esclarecer alguma dúvida sobre o estudo, você deverá buscar contato com a Pesquisadora Danielle Aparício dos Santos na Divisão Distrital Zona Rural, sito à Avenida Torquato Tapajós s/n. Bairro da Paz. Fone: (92) 982442401 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 Responsáveis

\_\_\_\_\_