

Special education in the field and the riverside child: an intersectional reflection

Ana Cristina de Sousa dos Santos
Eliane do Socorro Oliveira Ribeiro
Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes
Universidade do Estado do Pará (UEPA)
Belém-Brasil

Resumo

Objetiva-se mapear produções científicas sobre a(s) interseccionalidade(s) que perpassam as crianças ribeirinhas com deficiência e componente dos povos do campo. A metodologia contempla a revisão bibliográfica sistemática. A análise foi conduzida com base em autores que discutem a interseccionalidade em suas questões iniciais e dos demais desdobramentos necessários e propostos pelo estudo, estando estes, postos ou não de modo explícito. Os resultados inferem que há um reduzido número de pesquisas realizadas para a especificidade proposta, porém nos alertam sobre a invisibilidade das crianças ribeirinhas com deficiência nos dados oficiais. Há dupla vulnerabilidade reconhecida em documentos oficiais que necessitam de ações para materializá-las.

Palavras-chave: Crianças ribeirinhas com deficiência; Interseccionalidade; Educação.

Abstract

The objective is to map scientific productions on the intersectionality(ies) that pervade riverside children with disabilities and the component of rural people. The methodology includes a systematic literature review. The analysis was conducted based on authors who discuss intersectionality in their initial questions and other necessary developments proposed by the study, whether or not they are explicitly stated. The results present that there is a small number of studies carried out for the proposed specificity, however they alert us about the invisibility of riverside children with disabilities in official data. There is a double vulnerability recognized in official documents that require actions to materialize them.

Keywords: Disabled riverside child; Intersectionality; Education.

Introdução

Este artigo traz o levantamento e o debate sobre a interseccionalidade das crianças ribeirinhas com deficiência, tema de interesse da Educação Especial dos Campos, como desdobramento da pauta originária que discute gênero e raça, mas que, contudo, as reflexões necessitam ser expandidas para outros marcadores sociais atuais, cujo debate em separado, não era e não é suficiente para abarcar as invisibilidades e opressões sofridas quando estas se encontram e envolvem uma única pessoa (Crenshaw, 2004). A referida temática requer pensá-la no âmbito da cultura dos direitos humanos abraçados pela escola democrático-emancipatória que respeita, reconhece, convive e promove o outro pela diversidade. Assim, a interseccionalidade tem a perspectiva de contribuir para tais reconhecimentos na medida em que entende categorias que envolvem alguns grupos humanos de modo plural e não fixo (Ramos, 2021).

A educação especial dos campos, inicialmente considerada no singular, é uma proposta apresentada por Fernandes e Nascimento (2022), que retomam a história a partir de Helena Antipoff e, na sequência, apresentam o diálogo sobre “as interfaces”, chegando à educação especial do campo. Em suas palavras:

A Educação Especial do Campo se concretiza em tempo - espaço próprio e adentra a escola, sua rotina e sua conexão com a natureza. Compreende-se que a natureza não é estática, mas parte da relação holística do homem. E a ação docente deve considerar esta compreensão do território e da natureza na escola do campo ou em escolas da cidade que tenham matrícula de alunos quilombolas, indígenas, das águas, das florestas, do campo em geral e com deficiência (Fernandes; Nascimento, 2022, p. 666).

Sendo a escola um espaço amplo de debate e enfrentamento às questões de preconceito e discriminação (Nascimento; Paula; Souza, 2020), de repressão a toda forma de exclusão, traz-se a ela a necessidade de compreender as questões que perpassam às crianças ribeirinhas com deficiência, principalmente no espaço escolar para se verificar mudanças culturais escolares e práticas de respeito e valorização do outro, que, deste modo, poderão ecoar na formação de uma sociedade justa, crítica e emancipatória. Assim, este artigo traz os resultados do mapeamento de trabalhos acadêmicos, sem recorte temporal, sobre a

interseccionalidade da criança ribeirinha com deficiência como temática a ser conhecida e trabalhada pela educação especial do campo na escola.

Deste modo, na seção 2, apresenta-se os conceitos iniciais da interseccionalidade de raça e gênero e sua relação para os desdobramentos interseccionais a outros grupos, no caso, as crianças ribeirinhas com deficiência e seu interesse para a Educação Especial dos Campos. Na seção 3, traz-se a metodologia atinente à organização dos trabalhos encontrados, que oportunizam verificar como está se desenvolvendo a discussão. Na seção 4, expõe-se a análise dos resultados, como estudos que debatem a interseccionalidade das crianças ribeirinhas com deficiência para escola, especialmente, para a educação especial dos campos.

A interseccionalidade e as crianças ribeirinhas

A interseccionalidade é um cruzamento ou uma sobreposição de identidades ou marcadores sociais em sistema de opressão (Crenshaw, 2002) impostos a uma só pessoa. Isto perpassa ao pensamento eurocêntrico padronizador estabelecido de que há certos grupos de dominância, como os homens, principalmente brancos, que minoram ou mesnosprezam outros, a exemplo, as mulheres negras. A proposta inicial de Crenshaw é pensada a partir da mulher negra, discriminada em seu gênero e raça, que sofre discriminações e preconceitos, criando, muitas vezes, zonas de opressões que foram/são “favorecidas” por esses dois processos identitários.

Akotirene (2019, p. 23) coloca a interseccionalidade “entre/com as encruzilhadas, digo, avenidas identitárias do racismo, cisheteropatriarcado e capitalismo”. E lembra que essa compreensão deve ser entendida e estendida a outras mulheres e grupos, inclusive as que possuem outros marcadores. Deste modo, em busca de se alargar e (re)construir reflexões para o enfrentamento da discriminação e opressão a outros cruzamentos identitários, é que se pensa a temática das crianças ribeirinhas com deficiência que contempla deficiência, território, infância.

Conforme Moreira e Dias (2021, p. 04), “há que se questionar os universais, os termos genéricos, há que interseccioná-los com as expressões de discriminação”. Com isto, traz-se o pensamento de Crenshaw (2002) e Akotirene (2019) para se compreender os desdobramentos entre os tipos de marcadores sociais que podem existir entre os grupos minoritários, e assim, transpor o conceito inicial de interseccionalidade às crianças ribeirinhas com deficiência e demais desdobramentos.

Um exemplo possível é a condição das meninas ribeirinhas com deficiência, a qual expande a discussão e acende o alerta para mais esta condição de vulnerabilidade e invisibilidade nas ilhas e no “continente”. Apesar de o Brasil publicar o Decreto nº 6.949 (BRASIL, 2009), que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu protocolo facultativo, a fim de reconhecer que mulheres e meninas com deficiência estão expostas a maiores riscos, no lar ou fora dele, de sofrer violência, abuso e maus-tratos, há pouca materialidade sobre isso. É de conhecimento público a condição de meninas ribeirinhas com deficiência como fetiche sexual (Fernandes, 2018; Nicolau, Schraiber; Ayres, 2013).

Há registros de estupros de crianças e adolescentes independente do território, como apontam os dados divulgados pelo Movimento Nacional de Direitos Humanos – Amazonas e Roraima no ano de 2014:

Manaus concentra números alarmantes de abusos sexuais contra menores de 18 anos. Segundo levantamento da SSP/AM, dos 62 municípios amazonenses, Manaus foi a cidade com mais registros de estupros em 2013. Ao todo, 932 ocorrências do crime aconteceram na capital, o que representa **89,6% do total de casos de estupro** contra criança e adolescentes no Amazonas (p.3).

O número de casos de estupros de crianças e adolescentes no Amazonas **aumentou 37,9%** no comparativo entre os dois últimos anos, de acordo com os dados da Secretaria de Segurança Pública do Amazonas (SSP/AM) (p.3).

De acordo com a Delegada Titular da Delegacia Especializada de Proteção à criança e ao Adolescente (Depca) ... avaliou que o volume de denúncias de abusos sexuais contra crianças e adolescentes **poderiam ser maiores no interior do estado**, se houvesse intensificação de políticas públicas de proteção às vítimas das áreas mais isoladas do estado (p.3).

Sabe-se que este é um dado sobre condição vulnerável de crianças e adolescentes e sente-se a ausência de dados nos distintos territórios do campo com público com deficiência ou não. Não que se almeje a violência, ao contrário, os dados tornam-se importantes para visibilizar, em particular, as crianças ribeirinhas com deficiência.

No Pará, o Ministério Público apresentou dados nacionais sobre estupro e estupro de vulnerável no Brasil no período de 2017 a 2020. Os referidos dados revelam que a expressiva maioria se dá de 10 a 14 anos em meninas (MPPA, 2022). Apesar dos dados informados, para crianças e adolescentes, não apresenta os territórios e condição de deficiência.

De acordo com Nicolau, Schraiber e Ayres (2013), a dupla vulnerabilidade é apresentada nos estudos sobre a deficiência (Disability studies) no Reino Unido e Estados

Unidos e também nos estudos feministas sobre a deficiência (feminist disability studies). No primeiro, as teóricas feministas (em geral mulheres com deficiência) buscam revelar como é o gênero no universo da deficiência e dão visibilidade ao trabalho das cuidadoras das pessoas com deficiência. No segundo, busca recuperar a identidade feminina e identificar e denunciar o modo discriminatório com que os estudos científicos, sobretudo aqueles do campo da medicina, referem-se tanto às mulheres como às pessoas com deficiência.

Quem vive ou quem convive com as crianças ribeirinhas com deficiência é conhecedor da luta em preservar seus direitos, inclusive contra todo o tipo de violência e vulnerabilidade.

Assim, este estudo envolveu o levantamento de produções que abordam tais crianças e as interseccionalidades que as perpassam e, assim, verifica-se a necessidade de se apresentar a concepção de criança aqui utilizada como conceito base que ampara os demais. No art. 2º do Marco Legal da Primeira Infância, considera-se primeira infância o período que abrange os primeiros 6 (seis) anos completos ou 72 (setenta e dois) meses de vida da criança (Brasil, 2016). E de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, criança é “sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas [...]” (Brasil, 2013, p. 86).

Para Fernandes (2018, p. 25), a condição das ilhas em Belém é uma característica da Região Norte, e o acesso se dá, prioritariamente, pelas águas dos rios. Dentre os ribeirinhos, há aqueles que residem longe das margens dos rios, mas sobrevivem destes, seja pela pesca ou pelo transporte de mercadorias. Para Vasconcelos e Albarado (2015, p. 26), o caboclo-ribeirinho não se constitui nos parâmetros da supremacia racial do mundo branco e por muito tempo foi considerado arquétipo da “preguiça” ou da “inaptidão civil”. Esta situação ainda invisibiliza a população cabocla-ribeirinha. As crianças ribeirinhas já nascem marcadas por seu lugar de existência, estigmatizada e não vista dentro de um olhar interseccional, que leva em consideração os diversos marcadores sociais nos quais estão inseridas. Dentre essas intersecções, as deficiências. Assim, a concepção de criança com deficiência utilizada é baseada na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, que a configura como

[...] aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015a, p. 1).

Deste modo, compreende-se nos escritos de Fernandes e Fernandes (2021) que uma criança ribeirinha com deficiência é uma pessoa que promove a fusão das áreas “Educação, Educação Infantil, Educação Especial e Educação do Campo”, tornando-as “una”, sem supressão ou imposição em um processo hibridizante, como evidenciado por Canclini (1998). E esses autores afirmam que “entender essa “hibridização” é colocar em evidência seu público e chamar para a discussão em prol de políticas públicas educacionais que contemplem as crianças ribeirinhas [...] que possuem deficiência” (Fernandes; Fernandes, 2021, p. 108). Nesse sentido, se estaria colaborando para se ofertar às crianças ribeirinhas com deficiência o direito de aprender em contexto e em equidade para que não se interprete de nenhum modo de que vale menos que um adulto ou uma outra criança:

Admitir que a aprendizagem está ligada à percepção que a criança tem do respeito por si mesma e do respeito que recebe de quem com ela convive. Induzir uma criança a pensar que “não sou inteligente”, é submeter a criança a níveis de frustração, capazes de consolidar sentimentos de que é estúpida e qualificada de segunda categoria (Strieder; Mendes, 2014, p. 65).

Assim, é necessário refletir a interseccionalidade dessas crianças na sociedade, nos espaços educativos e, inclusive, nos espaços escolares, principalmente pelas áreas que trabalham mais diretamente com a educação inclusiva, como é o caso da educação especial dos campos, pois, muitas vezes, a violência efetivada com a criança com outros marcadores sociais, como sua ribeirinidade e deficiência, acontece no interior da escola e passa despercebida, até mesmo pela falta de atitude com relação à sua evasão ou a ações escolares e/ou docentes que melhor se adequem às suas condições e contextos, trazendo a esses grupos o estigma do fracasso escolar, visto que são poucos os que conseguem estabelecer uma rotina estudantil que os levem a alcançar seus sonhos ou perspectivas reais de futuro.

Nisto, corrobora-se com Rodrigues (2018) quando, falando da escola democrática e popular, afirma que ela deve ser um ponto inicial como um dos organismos envolvidos nas questões de suas comunidades de onde vêm seus alunos, deve ser uma das cobradoras dos governantes e das políticas locais.

Os caminhos da pesquisa

As produções científicas encontradas sobre interseccionalidade das crianças ribeirinhas com deficiência foram sem delimitação temporal ou de área de conhecimento, e definiu-se a metodologia de revisão bibliográfica sistemática (RBS), pois, segundo Botelho,

Cunha e Macedo (2011), utiliza-se a RBS como meio de obtenção, a partir de evidências, de informações que possam vir a contribuir com processos de tomada de decisão após, segundo esses mesmos autores, se avaliar com espírito crítico e se sintetizar todos os estudos que se julgou relevantes.

O processo de revisão sistemática visa, conforme Galvão, Sawada e Trevizan (2004), evitar e até mesmo superar possíveis vieses que se possa ter, enquanto pesquisador, no momento que se faz a análise sobre o tema escolhido. Como fonte da revisão bibliográfica sistemática, definiu-se as seguintes bases de dados para o levantamento: SciELO Brasil, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e o Google Acadêmico; estes portais permitem a busca e localização de artigos, teses e dissertações e outras publicações nacionais e internacionais que interessem a pesquisadores.

As buscas foram iniciadas nos referidos portais, conforme o idioma em português e pelo *login* acadêmico das autoras, como meio de se favorecer o acesso ao maior número possível de produções científicas advindas de diversas instituições de pesquisa. Em todas as bases de dados, colocou-se como descritores “educação especial” and “crianças ribeirinhas” e “educação especial ribeirinha” and “interseccionalidade”. Como filtro, definiu-se as produções publicadas na língua portuguesa em qualquer tipo e que tivessem origem em alguma instituição acadêmica e perpassassem pela discussão do campo da ribeiridade de alunos com deficiência e demais marcadores.

Todas as produções que emergiram dos descritores estão nos quadros 1 e 2. Desta busca, não se obteve retorno com nenhum dos descritores nas bases SciELO e BDTD. No Google Acadêmico, por sua vez, retornaram 62 (sessenta e duas) produções, com os descritores “educação especial” and “crianças ribeirinhas”. Após a leitura dos títulos e dos resumos das obras, descartou-se 47 (quarenta e sete) produções que abordavam crianças relacionadas a outras temáticas sem contemplar a reflexão de ribeiridade e Educação especial. Após, elencou-se 15 (quinze) produções para leitura. Contudo, somente aparecem na sessão de análise 05 (cinco) produções que, direta ou indiretamente, debatem a temática conforme os critérios de seleção elencados. É importante ressaltar que com os descritores “educação especial ribeirinha” e “interseccionalidade”, não houve a localização explícita de produções acadêmicas em nenhuma das bases de dados.

Aproximações e reflexões sobre a interseccionalidade que perpassam as crianças ribeirinhas público da Educação Especial

Apresentamos a contextualização da pesquisa desenvolvida, a qual se deu a partir do levantamento das produções que discutem a criança ribeirinha em intersecção com outros marcadores sociais. Deste modo, todas as produções que emergiram das buscas realizadas nas bases de dados selecionadas e discutem a temática, encontram-se nos quadros 1 e 2.

Quadro 1 - Artigos

Título	Ano	Autor(es)	Instituição
Criança ribeirinha com deficiência: acesso e acessibilidade na escola	2021	FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos; FERNANDES, Alexandre Santos.	Universidade do Estado do Pará/Centro Universitário do Pará
Crianças ribeirinhas com deficiência: dilemas éticos, metodológicos e epistemológicos	2020	FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos.	Universidade do Estado do Pará
Inclusão em Escolas das Águas do Pantanal: entre influências globais e particularidades locais	2020	NOZU, Washington Cesar Shoit; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães	Universidade Federal da Grande Dourados/Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Fernandes e Fernandes (2021) dialogam sobre as condições de acesso e acessibilidade na escola de ensino regular proporcionada às crianças ribeirinhas que possuem deficiência. A discussão levantada perpassa pela educação do campo, envolvendo a educação especial e o público infantil. A pesquisa teve como *lócus* escolas municipais, localizadas nas ilhas de Mosqueiro e Combu, pertencentes a Belém/PA.

No decorrer da pesquisa, Fernandes e Fernandes (2021) chamam atenção para: 1) ausência do profissional de Educação Especial; e 2) compromisso com a formação da criança ribeirinha com deficiência. As duas escolas pesquisadas não possuem Sala de Recursos Multifuncionais, Atendimento Educacional Especializado e nem Professor de Educação Especial, o que leva as crianças ribeirinhas com deficiência a não receberem o atendimento educacional especializado, realidade que se contrapõe aos objetivos propostos pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008). Porém, no que se refere à formação do aluno com deficiência, os professores das escolas ribeirinhas e seus coordenadores apresentam em comum a vontade de ensinar as crianças com deficiência

e para tal, em conjunto, estudavam como ensiná-los e a otimizar sua participação em sala de aula, buscando assegurar um sistema educacional inclusivo aos referidos alunos, possuindo como mote: “somos professores e devemos promover a aprendizagem dos alunos”. Fernandes e Fernandes (2021, p. 113) enfatizam ainda que:

Dentre os resultados, está a falta de agenda regular dos profissionais da Educação Especial, mediados pelo setor específico, junto aos ribeirinhos com deficiência; assim como falta a dedicação aos professores da sala de aula regular no acompanhamento dos alunos; os professores da sala de aula comum têm contado com a parceria e colaboração da gestão pedagógica local, e juntos estudam caso a caso, promovendo aos alunos acesso à escolarização e eliminando barreiras neste processo.

Ressalta-se que a secretaria de educação deve prover o acesso, o ingresso dos alunos e garantir a acessibilidade nas suas distintas formas, eliminar barreiras e condições excludentes por todo o período de escolarização das crianças ribeirinhas com deficiência (Fernandes; Fernandes, 2021, p. 113). No entanto, dada a ausência dos elementos solicitados na legislação vigente, professores e coordenador escolar, unidos, buscaram estratégias para viabilizar a escolarização e promover a aprendizagem das crianças.

O artigo de Fernandes (2020) tem como objetivo refletir sobre as questões éticas, metodológicas e epistemológicas na área da Educação, as quais perpassam as pesquisas com crianças ribeirinhas com deficiência. A produção traz apontamentos sobre as resoluções de nº 466 (BRASIL, 2012) e nº 510 (BRASIL, 2016), que amparam as questões éticas na pesquisa com seres humanos utilizadas na área da Saúde e Educação, respectivamente, sendo a resolução de nº 510 propícia para as Ciências Humanas e Sociais, mas, não é utilizado com exclusividade na área.

A autora ressalta a necessidade de formação na academia, em eventos acadêmicos e outros, para que alunos, professores, pesquisadores e comunidade em geral possam compreender este processo e sua importância para além das informações dos benefícios apresentados em formulários de submissão ao CEP.

Fernandes (2020) acredita que a ampla divulgação dos projetos, aprovados ou recusados, nas instituições e nos grupos de trabalhos podem incentivar as discussões sobre a participação de crianças em pesquisas e, com isso, talvez se desconstrua pensamentos cristalizados. Quanto à (in)visibilidade da criança nas pesquisas,

No entanto, algumas questões são relevantes também na área da Educação, a saber: 1) a não confiabilidade dos dados obtidos com crianças; 2) crianças são vulneráveis e podem ser exploradas pelo pesquisador; e 3) argumentos que propõe o afastamento da criança como participante da pesquisa. Estes argumentos são utilizados como justificativa para invisibilizar a participação da criança e promover o “epistemicídio do conhecimento” como discutido por Santos e Meneses (2009), a fim de destruir a riqueza da diversidade local, inferiorizar outras temáticas e visões de mundo (Fernandes, 2020, p. 349).

Ao longo do texto, a autora apresenta todos os cuidados éticos que se deve ter para a preservação e integridade do participante da pesquisa, seja ele criança ou não, e questiona: “se há a preservação da criança e os cuidados éticos estão assegurados, qual o impedimento para liberação do parecer favorável ao projeto?” (Fernandes, 2020, p. 350). Ressalta ainda que a ética na pesquisa com crianças ribeirinhas com deficiência é recente e são muitos os desafios enfrentados.

O artigo de Nozu e Kassar (2020) objetivou analisar as condições de acesso e de permanência dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) nas Escolas das Águas do Pantanal sul-mato-grossense. A atenção do estudo estava voltada especificamente para um conjunto de unidades de ensino, localizadas em comunidades pantaneiras do município de Corumbá.

O estudo dos autores apresenta um quadro com os alunos identificados com Necessidades Educacionais Especiais nas Escolas das Águas (2019), onde se percebe dificuldades de acesso à possibilidade de atendimento para um possível diagnóstico, pois, quase 50% dos alunos não possuem laudo clínico ou parecer educacional especializado para considerá-los ou não PAEE. Sendo uma das principais dificuldades apontada em 2019, pela Equipe Gestora para uma assessoria periódica do Centro Multiprofissional de Apoio ao Desenvolvimento Infante-Juvenil (CMADIJ) junto às Escolas das Águas, o difícil deslocamento até as comunidades ribeirinhas e pantaneiras (Nozu; Kassar, 2020).

Para a ‘recriação’ mais promissora, talvez sejam necessárias mudanças de olhares e percepções, em que os aparentes limites fisiográficos passem a ser convites a possibilidades ainda não construídas. Na Educação Especial, já percebemos que tomar a criança/o adolescente pela falta (de linguagem, de comportamento, de inteligência, de visão etc.) nos conduziu a processos educativos restritivos e inadequados (Nozu; Kassar, 2020, p. 23).

Os autores descrevem a necessidade de construir possibilidades de escolaridade e de oferta de AEE a partir das realidades, das culturas, dos saberes e das vivências das populações

que habitam e produzem sua existência no contexto pantaneiro. Quando se refere ao âmbito das Escolas das Águas, é necessário pensar inúmeras probabilidades para a realização de AEE, com ou sem SRM, além do fato de a maioria das unidades funcionarem em tempo integral, há as particularidades socioculturais, dos transportes e dos deslocamentos no Pantanal. Portanto, esclarecemos que o convite ao “desver” e ao encantamento não pode significar – de forma alguma – a conformidade com os limites das políticas públicas sociais e com as precariedades das condições de vida dos povos das águas (Nozu; Kassar, 2020).

A seguir, apresenta-se as dissertações resultantes de levantamento feito com os mesmos descritores dos artigos. É importante salientar que não foram encontradas teses nas bases de dados pesquisadas que discorreram sobre o objeto de estudo proposto.

Tabela 2 – Dissertações

Título	Ano	Autor(es)	Programa/Instituição
Inclusão escolar? O aluno com altas habilidades/superdotação em escola ribeirinha na Amazônia	2018	FERREIRA, José Adnilton Oliveira	Pós-Graduação em Educação Escolar. UNESP - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Famílias de crianças com deficiência mental no contexto ribeirinho amazônico: percepções de pais moradores da Ilha de Combu – PA	2011	AFONSO, Tatiana	Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento. Universidade Federal do Pará

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Ferreira (2018) objetivou analisar o processo de inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. O *lócus* da pesquisa foi uma escola ribeirinha localizada no município de Mazagão no Estado do Amapá, que oferta a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. Os participantes da pesquisa foram um professor da turma do aluno com altas habilidades/superdotação, um professor do Atendimento Educacional Especializado, um aluno com altas habilidades/superdotação, um coordenador pedagógico e o diretor da escola.

Os resultados apontaram que existem dificuldades no processo de inclusão deste público relacionadas a vários aspectos, como a formação de professores e de toda equipe escolar, de infraestrutura, de organização das salas de aula, entre outros (Ferreira, 2018). O autor descreve que existe diversas discrepâncias entre o estabelecido na Política Nacional de

Educação Especial na perspectiva inclusiva (Brasil, 2008) e a realidade da escola pesquisada, e tais discrepâncias impedem que a escola cumpra formalmente os requisitos legais estabelecidos para a construção de uma educação inclusiva.

De uma maneira geral, os resultados da pesquisa indicam que há uma evidente falta de conhecimento sobre o tema inclusão escolar do aluno com AH/S e descaracterização do que seja o AEE na escola campo, na qual a sala de recursos multifuncionais improvisada não apresenta nenhum suporte pedagógico o ensino inclusivo cuja função é garantir o atendimento suplementar aos alunos que dela necessitam para acessar o currículo comum (Ferreira, 2018, p. 135).

Ferreira (2018) acentua que, apesar dos problemas observados, constatou-se que ocorre vontade por parte dos participantes de criar essa escola inclusiva tão sonhada e desejam aprender sobre a temática AH/S.

Afonso (2011) buscou identificar as percepções compartilhadas entre pais de crianças com deficiência mental moradoras da Ilha do Combu, região ribeirinha amazônica. Foram acompanhadas três famílias que tinham filhos cadastrados na Secretaria Municipal de Ensino de Belém e/ou que tinham diagnóstico que comprovava a deficiência mental das crianças.

Dentre os resultados, apresenta conflitos e dificuldades que ressaltam os seguintes fatores: sobrecarga vivenciada na rotina de cuidados dedicados aos filhos; percepções de estranhamento e de incompreensão em relação à deficiência; conflitos conjugais; rejeição do diagnóstico; identificações negativas (Afonso, 2011).

Tais percepções compartilhadas pelos pais estão ligadas ao suporte recebido durante o diagnóstico, aos papéis desempenhados na família, às características das crianças e aos aspectos contextuais presentes na cultura ribeirinha, que pressupõe o isolamento marcado pela região alagada e conta com uma rede social composta por parentes que vivem na ilha (Afonso, 2011).

Afonso (2011) descreve que a inclusão das crianças com deficiência nas comunidades da Ilha do Combu tem como ponto de partida as percepções dos pais, que passam a promover ou a dificultar o convívio dos filhos com familiares, vizinhança e escola. Tais percepções sobre quem são seus filhos e como serão no futuro têm como base a cultura ribeirinha amazônica, que direciona o aprendizado de atividades importantes no dia a dia, marcadas principalmente pelo convívio com o rio. Ainda, para os pais ribeirinhos, a maior preocupação é quanto à

impossibilidade de a criança realizar atividades de convívio social e não sua capacidade intelectual em si (Afonso, 2011).

Em resumo, todas as produções levantadas a partir das bases de dados selecionadas, tanto os artigos como as dissertações, perpassam pela discussão sobre as crianças ribeirinhas público da Educação Especial, em que a maioria delas apresenta-se como denúncia à invisibilidade da criança ribeirinha, as quais não têm seus direitos garantidos, principalmente no que se refere a uma educação de qualidade, com a garantia do atendimento educacional especializado, conforme é expresso na legislação brasileira. As crianças ribeirinhas não são vistas em sua totalidade, ou seja, não há um olhar interseccional sobre os demais marcadores sociais que as perpassam: ser criança, ser ribeirinha e ser público da educação especial. Logo, elas não têm sido observadas sob uma ótica diferenciada pelas políticas públicas educacionais, uma vez que a realidade presente nesse contexto não tem levado em consideração as subjetividades deste público.

Neste sentido, observa-se que, de acordo com a pesquisa, as escolas, os profissionais, alunos e pais não contam com o suporte e apoio de profissionais habilitados na área. O contexto ribeirinho, na maioria das vezes, enfrenta desafios cotidianos para ofertar uma educação a seu público, com pouco ou nenhum recurso ao seu dispor, mas, ainda assim, as escolas, mediante a seus profissionais, desdobram-se para fazer o possível, para ofertar o melhor nas condições que se encontram. Nessa esteira, Maia (2015) defende que no processo formativo para a educação do campo é fundamental assumir um compromisso ético, isto é, tomar partido e buscar estratégias para auxiliar, por meio da educação, a transformar as condições de vida no campo.

Considerações finais

O Brasil, como um país continental e com séria desigualdade social, ainda possui grupos hegemônicos que oprimem outros; logo, a educação especial do campo torna-se um espaço de diálogo essencial para uma mobilização escolar que promova a conscientização e o enfretamento a todas as formas de preconceito e discriminação, efetivando uma prática que, embora na teoria esteja posta, na realidade educacional ainda se apresenta distanciada das ações escolares.

A busca por uma abordagem interseccional para se compreender os possíveis atravessamentos às crianças ribeirinhas com deficiência é necessária. Contudo, os resultados

inferem que há um reduzido número de pesquisas realizadas nesta área. Daí a importância de, com base nos pressupostos teóricos da educação especial, se estabelecer diálogos com a educação do campo/ribeirinha, para que mudanças aconteçam tanto pela efetivação das leis que já estão postas entre as duas modalidades quanto por outras que possam advir, principalmente, de práticas educacionais que atendam a essa demanda e às suas especificidades do ser criança, da deficiência, de suas regiões e contextos, rompendo-se, assim, com a política atual hegemônica da educação especial que quer estabelecer práticas como se a problemática que envolve seus estudantes público alvo estivesse ligada apenas às questões da deficiência e não seu construto social macro.

Para Fernandes e Fernandes (2021), muitos ainda veem os povos ribeirinhos apenas de forma poética. Mas, para outros, suas existências constituem um desafio diário e, como tal, estão com os conceitos em permanente (re)construção. Tais autores afirmam que, mesmo já se tendo esses coletivos como integrantes das populações do campo, tal qual, os quilombolas, os indígenas, os assentados etc., ainda não se vê leis que dê garantias de seus espaços, suas identidades, sua condição particular e construção histórica. São povos, maioria híbridos pela condição territorial, e importa a preservação de suas culturas e a efetividade de seus direitos.

Nesse bojo de lutas e desafios cotidianos, as crianças ribeirinhas com deficiência são invisibilizadas pela escola e pelas pautas de muitos dos movimentos que, assumindo apenas uma dessas temáticas que transpassa esses seres, ainda não promovem um debate diferenciado que trata da diversificação e (re)construção de seus direitos ou que promova concepções políticas e práticas educacionais em uma perspectiva que contemple sua dupla ou tripla característica identitária, afirmando, assim, sujeitos críticos, políticos e emancipados que, exultantes por suas diferenças, exijam reconhecimento e valorização destas sem a negação do direito de usufruir dos bens culturais em processo.

Não se pode mais aceitar que crianças ribeirinhas tenham que parar de estudar porque não existe escola em sua localidade, porque não possui transporte para se deslocar, porque o transporte e a escola não lhes são acessíveis dadas às questões de suas deficiências e contextos culturais. É preciso extirpar essas formas de preconceito e marginalização ainda existentes e se investir em políticas públicas que diminuam o fosso dessa desigualdade.

Numa alusão à interseccionalidade da mulher negra que sofre racismo e pouco acessa uma universidade, os ribeirinhos também pouco chegam às academias científicas brasileiras. E, quando se trata de ribeirinhos com deficiência, o acesso a estes fica ainda mais difícil. O que piora se adicionada a condição de gênero em dupla ou mais vulnerabilidades.

Enfim, é preciso colocar esse debate em pauta. As discussões referentes ao olhar interseccional sobre a criança ribeirinha com deficiência não estão extenuadas, ao contrário, espera-se que novas propostas contribuam na visibilidade desta temática, e assim favoreça no direcionamento de políticas públicas, sobretudo educacionais, que tenham a deficiência e o território como contexto prioritário.

Referências

AFONSO, Tatiana. **Famílias de crianças com deficiência mental no contexto ribeirinho amazônico**: percepções de pais moradores da Ilha de Combu – PA. Belém, 2011. 134f. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento – Universidade Federal do Pará, Belém, 2011.

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen, 2019.

BDTD. **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações**. Disponível em: <<https://bdtd.ibict.br>>. Acesso em: 29 jul de 2023.

BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; · MACEDO, Marcelo. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**. Belo Horizonte, v.5, n. 11, p. 121-136 · maio-ago. 2011. ISSN 1980-5756. Disponível em: <<https://ges.face.ufmg.br/index.php/gestaoesociedade/article/view/1220/906>>. Acesso em: 28 jul de 2023.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em 16 de jun. de 2023.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, 2009.

BRASIL. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Disponível em: <<https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>. Acesso em: 08 mar de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 28 jul de 2023.

BRASIL. **Lei n.º 13.257, de 8 de março de 2016.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm. Acesso em: 28 jul de 2023.

BRASIL. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016.** Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em 02 fev. de 2023.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Culturas Híbridas:** estratégias para entrar e sair da modernidade. Trad. Heloísa P. Cintrão e Ana Regina Lessa. São Paulo: EdUSP, 1998.

CRENSHAW, Kimberle. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos Feministas**, Ano 10, 2002, p. 171-188.

CRENSHAW, Kimberle. A Interseccionalidade na Discriminação de Raça e Gênero. **Cruzamento: raça e gênero**. Brasília: Unifem, v. 1, n. 1, p. 7-16, 2004. Disponível em: https://edisdisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4253342/mod_resource/content/1/InterseccionalidadeNaDiscriminacaoDeRacaEGenero_KimberleCrenshaw.pdf. Acesso em: 28 jul. de 2023.

FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos. **Educação especial nas ilhas**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2018.

FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos. Crianças ribeirinhas com deficiência: dilemas éticos, metodológicos e epistemológicos. **Revista Humanidades e Inovação**, (Palmas), v.7, n.28, p. 341-353, 2020.

FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos; FERNANDES, Alexandre Santos. Criança ribeirinha com deficiência: acesso e acessibilidade na escola. In: FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos. **Educação Especial do Campo:** trilhas, perspectivas e renovação. 1ed. Belém: EdUEPA, 2021.

FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos; NASCIMENTO, Ingrid Dias. A visão das crianças ribeirinhas com deficiência sobre si e sobre a comunidade. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 24, n. Especial, p. 663-684, jul./jul., 2022. DOI: <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2022.e82942>

FERREIRA, José Adnilton Oliveira. **Inclusão escolar? O aluno com altas habilidades/superdotação em escola ribeirinha na amazônia**. 170f. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar - UNESP - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2018.

GALVÃO, Cristina Maria; SAWADA, Namie Okino; TREVIZAN, Maria Auxiliadora. Revisão sistemática: recurso que proporciona a incorporação das evidências na prática da enfermagem. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 12, n. 3, jun. 2004. Disponível

em: <<https://www.scielo.br/j/rlae/a/kCfBfmKSzpYt6QqWPWxdQfj/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 28 jul. de 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-11692004000300014>.

GOOGLE SCHOLAR. Google Acadêmico. Disponível em: <<https://scholar.google.com.br/?hl=pt>>. Acesso em 28 jul. de 2023.

MAIA, Jorge Sobral da Silva. Sistema Político, Desigualdades Sociais no Campo e o Papel da Educação. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 26, p.118-138 set./dez. 2015. Disponível em: <<https://interin.utp.br/index.php/a/article/view/256/258>>. Acesso em: 28 jul. de 2023.

MNDH. Movimento Nacional de Direitos Humanos – Amazonas e Roraima. **Dossiê A infância Roubada no Amazonas**: casos de Exploração Sexual e Pedofilia no Estado do Amazonas. 2014.

MPPA. Ministério Público do Estado do Pará. **Dia nacional de combate ao abuso e à exploração sexual de crianças e adolescentes**. Belém-Pará, 2022.

MOREIRA, Martha Cristina Nunes; DIAS, Francine de Souza. Deficiência e interseccionalidade na pandemia de Covid-19. In: MATTÁ, Gustavo Corrêa; REGO, Sergio; SOUTO, Ester Paiva; SEGATA, Jean. (Orgs.). **Os impactos sociais da Covid-19 no Brasil**: populações vulnerabilizadas e respostas à pandemia. Rio de Janeiro: Observatório Covid 19; Editora FIOCRUZ, 2021, pp. 99-109. Informação para ação na Covid-19 séries.

NASCIMENTO, Erika Benigna; PAULA, Fernanda Cristina de Maria; SOUZA, Celeste Reis Fernandes de. Marginalização da interseccionalidade de raça e gênero na Educação Básica Brasileira. In: **Anais do XIV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**. Anais Educon 2020, São Cristóvão/SE, v. 14, n. 2, p. 1-14, set. 2020. Disponível em: <<https://www.coloquioeducon.com>>. Acesso em: 28 jul. de 2023.

NICOLAU, Stella Maris; SCHRAIBER, Lilia Blima; AYRES, José Ricardo de Carvalho Mesquita. Mulheres com deficiência e sua dupla vulnerabilidade: contribuições para a construção da integralidade em saúde. **Ciência e Saúde Coletiva**, n. 18. v.3, p. 863-872, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232013000300032>.

NOZU, Washington Cesar Shoití; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Inclusão em Escolas das Águas do Pantanal: entre influências globais e particularidades locais. **Revista Educação Especial**, v. 33, 2020, p. 1–30. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984686X49204>

RAMOS, Leni Rodrigues. **A interseccionalidade na educação inclusiva**: marcadores sociais da diferença. Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Diversidade e Gênero na Educação. Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA. Foz do Iguaçu. 2021.

RODRIGUES, Wallace. Pensando relações entre educação popular e vulnerabilidade educacional. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, v. 13, n. 33, p. 287-298, 2018.

SCIELO. **Scientific Electronic Library Online**. Disponível em: <<https://www.scielo.br>>. Acesso em: 28 jul. de 2023.

STRIEDER Roque; MENDES Rosângela. Dignidade da criança: um desafio para a educação inclusiva. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 23, p.63-82, 2014. Disponível em: <https://utp.br/cadernos_de_pesquisa/>. Acesso em: 28 jul. de 2023.

VASCONCELOS, Maria Eliane de Oliveira; ALBARADO, Edilson da Costa. **Identidade Cultural Ribeirinha e Práticas Pedagógicas**. Jundiá, Paco Editorial: 2015.

Sobre as autoras

Ana Cristina de Sousa dos Santos

Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Formação de Professores e Práticas Pedagógicas/2019 – PPGED, Campus Belém. Professora nas redes estadual e municipal, no Pará. <http://lattes.cnpq.br/9784676527252000>:. <http://orcid.org/0000-0002-0816-5294>:. Email: crissbrabo@gmail.com

Eliane do Socorro Oliveira Ribeiro

Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Formação de Professores e Práticas Pedagógicas/2021 – PPGED, Campus Belém. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5208410607310009>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3961-3993>. Email: eliane01ane@gmail.com

Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes

Departamento de Educação Especializada. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8441289836978380>. Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-1934-9221>. Email: docenteapf@gmail.com

Recebido em: 10/11/2023

Aceito para publicação em: 15/11/2023