

A educação especial nas escolas em áreas remanescentes de quilombos: a realidade mostrada pelos indicadores educacionais

Juliana Vechetti Mantovani¹

Taisa Grasiela Gomes Liduenha Gonçalves²

RESUMO

Dados revelam que é recente a preocupação com a educação especial em quilombos. Contudo, a Fundação Cultural Palmares aponta números crescentes de regularização de terras quilombolas em todo território nacional, o que fortalece o debate sobre as escolas localizadas nessas comunidades. Neste estudo, buscou-se mapear as regiões do Brasil nas quais há escolas situadas em áreas remanescentes de quilombos, observar suas características e verificar quais delas contam com a educação especial para alunos, membros das comunidades com deficiência, altas habilidades e transtornos globais do desenvolvimento, público alvo da educação especial. Para tanto, foi realizado um trabalho com indicadores educacionais do ano de 2015. A seleção deste período justifica-se no fato de serem estes os dados mais atualizados sobre a temática em estudo. Para a leitura e tratamento estatístico dos microdados da Educação Básica, foi utilizado o *software* IBM SPSS, *Statistical Package for the Social Sciences*. Foram analisados, nos microdados do censo escolar, os dados das escolas segundo a localização diferenciada, área remanescente de quilombo no ensino regular, na educação especial e atendimento educacional especializado, um dos serviços da educação especial. Além disso, foram registrados dados específicos sobre caracterização e infraestrutura das escolas. Os resultados mostram que há alunos com deficiências nas escolas localizadas em área remanescente de quilombo tentando se escolarizar e que, em condições adversas, as escolas vêm buscando cumprir seu papel. Há escolas que oferecem o atendimento educacional especializado, contudo, ainda é uma minoria.

1 Doutorado em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos, (UFSCar). Professora da Universidade do Sagrado Coração de Bauru. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial Inclusiva e Diversidade. E-mail: tojulianamantovani@gmail.com

2 Doutorado em Educação Especial (UFSCar) e Professora do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação (DECAE) da Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: taisaliduenha@gmail.com

Palavras chave: Educação Especial. Área Remanescente de Quilombo. Escola.

La educación especial en las escuelas en áreas remanentes de quilombos: la realidad mostrada por los indicadores educativos

ABSTRACT

Data reveal that the concern with special education in quilombos is recent. However, the Palmares Cultural Foundation points out increasing numbers of quilombola lands regularization throughout the national territory, which strengthens the debate about schools located in the communities. This study aimed to map the regions of Brazil where there are schools located in remaining areas of quilombos, their characteristics and which have special education for students, members of communities with disabilities, high skills and global development disorders disorders, target public special education. To do so, the study was carried out with educational indicators for the year 2015. The selection of this period is justified by the fact that these are the most up-to-date data on the subject under study. Statistical Package for the Social Sciences was used for reading and statistical treatment of Basic Education microdata. In this paper, we present a review of the literature on the education of children and adolescents in the United States. In addition, specific data on school characterization and infrastructure were recorded. The results show that there are students with disabilities in the schools located in the remaining quilombo area trying to go to school and that in adverse conditions the schools have been trying to fulfill their role. There are schools that offer specialized educational services, yet it is still a minority.

Keywords: Special Education. Remaining Area of Quilombo, School.

La Educación especial en las escuelas en áreas remanentes de quilombos: la realidad mostrada por los indicadores educativos

RESUMEN

Datos revelan que es reciente la preocupación por la educación especial en quilombos. Sin embargo, la Fundación Cultural Palmares señala cifras crecientes de regularización de tierras quilombolas en todo el territorio nacional, lo que fortalece el debate sobre las escuelas ubicadas en esas

comunidades. En este estudio, se buscó mapear las regiones de Brasil en las que hay escuelas situadas en áreas remanentes de quilombos, observar sus características y verificar cuáles de ellas cuentan con la educación especial para alumnos, miembros de las comunidades con discapacidad, altas habilidades y trastornos globales del desarrollo, público objetivo de la educación especial. Por lo tanto, se realizó un trabajo con indicadores educativos del año 2015. La selección de este período se justifica en el hecho de que estos son los datos más actualizados sobre la temática en estudio. Para la lectura y el tratamiento estadístico de los microdatos de Educación Básica, se utilizó el software IBM SPSS, Statistical Package for the Social Sciences. En los microdatos del censo escolar se analizaron los datos de las escuelas según la localización diferenciada, área remanente de quilombo en la enseñanza regular, en la educación especial y atención educativa especializada, uno de los servicios de la educación especial. Además de esto, se registraron datos específicos sobre caracterización e infraestructura de las escuelas. Los resultados muestran que hay alumnos con discapacidades en las escuelas ubicadas en área remanente de quilombo intentando escolarizarse y que, en condiciones adversas, las escuelas vienen buscando cumplir su papel. Hay escuelas que ofrecen la atención educativa especializada, sin embargo, sigue siendo una minoría.

Palabras clave: Educación Especial. Área Restante de Quilombo. Escuela.

Introdução

A educação especial, modalidade da educação básica, é um direito do aluno com deficiência em comunidades remanescentes de quilombos, mas só vem alcançando visibilidade nos últimos anos, com a Resolução nº. 8, de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola na Educação Básica e inclui o trabalho da educação especial.

Contudo, a escola, local para se apropriar do conhecimento historicamente acumulado, merece aproximação e estudo, pois é neste espaço que o aluno vai se instruir. Muitos são os aspectos que podem contribuir, ou não, com a trajetória escolar percorrida pelo aluno membro da comunidade, com ou sem deficiência, que vão desde o acesso até a conclusão dos estudos, como a localização, estrutura física, organização interna, recursos humanos, financeiros, administrativos, sociais e pedagógicos.

Saviani (2011) afirma que a escola ocupa local central no campo da educação e deixa um importante destaque ao lembrar que ela não foi construída para todos os alunos, pois foi no desenvolvimento da sociedade moderna que a escola se converteu na forma principal e dominante da educação. Nas sociedades antiga e medieval, a escola era um instrumento restrito, destinado aos grupos também restritos, que viviam do trabalho alheio e, por isso, dispunham de tempo livre para instruir-se, tendo em vista o exercício do poder de direção da sociedade. Nesse ponto, portanto, encontra-se o sentido etimológico da palavra escola que, em grego, significa o lugar do ócio, do tempo livre (SAVIANI, 2011).

O Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, INCRA (2016), informa que, em todo território nacional, há mais de três mil comunidades quilombolas, destas, 1.536 estão com processos abertos para regularização de seus territórios³. O quadro a seguir mostra a distribuição dos processos abertos por regiões do Brasil.

Quadro1: Processo abertos para regularização das terras quilombolas no Brasil, 2016

Regiões do Brasil	Nordeste	Norte	Centro-Oeste	Sudeste	Sul	Total
Número de comunidades com processos abertos para regularização das terras	872	130	112	279	143	1.536

Fonte: Elaboração própria com dados disponibilizados pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, INCRA (2016).

Nota-se a luta pela regularização das terras em todo território nacional, sendo a região Nordeste a que mais concentra número de processos. Conforme os dados disponibilizados pelo Programa Brasil Quilombola (2012), há uma estimativa de 214 mil famílias em todo o Brasil e 1,17 milhão de quilombola.

³ Este é um processo que passa pelo reconhecimento da comunidade, seguida da certificação e por fim a titulação da terras.

A discussão conceitual sobre quilombos impõe diferentes desafios, pois exige uma reflexão que considere o contexto histórico e as relações de luta e resistência presentes na constituição desses espaços organizados que permaneceram ao longo do tempo. A palavra *quilombo* é originária da língua banto umbundo, falada pelo povo ovibundo, que diz respeito a um tipo de instituição sociopolítica militar conhecida na África Central, mais especificamente, na área formada pela atual República Democrática do Congo (antigo Zaire) e Angola (MUNANGA, 1996). Leite (2000) destaca que a palavra quilombo tem como significado “acampamento guerreiro na floresta”. Nesta direção, o Decreto nº. 4.887 de 20 de novembro de 2003 determina que:

Art. 2º consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida (BRASIL, 2003).

Quanto à educação escolar, os indicadores educacionais mostram que, em 2012, foram registradas 223.085 matrículas em escolas localizadas em área remanescente de quilombo e 3.627 matrículas de alunos com deficiência. Há alunos com deficiências chegando até as escolas localizadas em áreas remanescentes de quilombos, havendo 2.279 escolas em quilombos (BRASIL, 2015).

Os dados revelam que há alunos com deficiências tentando se escolarizar nas escolas localizadas em áreas remanescentes de quilombos. Deste modo, surgem alguns questionamentos, tais como: os alunos com deficiências estão nas escolas? Como são estes espaços? Há algum trabalho da educação especial nestas escolas? Assim, o objetivo da pesquisa é conhecer as escolas das comunidades remanescentes de quilombos e buscar compreender o trabalho da educação especial que oferecem.

Para tanto, segundo Ferraro (2012), não existe quantidade sem qualidade e nem qualidade sem quantidade, portanto, estão interligadas. Para compreensão da quantidade, precisa-se da preocupação com a dimensão qualitativa e, também, os dados quantitativos ampliam a compreensão da realidade. Os indicadores da Educação Especial podem apresentar alguns problemas como, por exemplo, o momento em que são preenchidos na escola. Nessa situação, podem surgir várias dúvidas

que ocasionarão respostas sem a exatidão necessária. Apesar disto, são sumariamente importantes, pois revelam o nível de escolarização dos alunos da educação especial no país, além de subsidiarem financiamentos e políticas públicas.

Escolas localizadas em áreas remanescentes de quilombos: um direito do aluno com deficiência

O direito do aluno quilombola com deficiência contempla aspectos importantes que são firmados na Resolução nº. 8, de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, traz avanços significativos que merecem destaque e discussão. No artigo 1º, o item II do primeiro parágrafo faz menção à Educação Especial ao firmar os níveis e modalidades que a Educação Escolar Quilombola deve contemplar.

Art. 1º Ficam estabelecidas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, na forma desta Resolução.

§ 1º A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica:

[...]

II - compreende a Educação Básica em suas etapas e modalidades, a saber: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação do Campo, Educação Especial, Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos, inclusive Educação a Distância. (BRASIL, 2012a, p.3)

Ao relatar a lei, considera-se importante o fato de fazer uma menção clara e diretiva dos níveis e modalidades, mencionando e apontando suas determinações na educação escolar. Isso atribui visibilidade a uma interface que esteve no silenciamento.

Com essa inquietação, Caiado e Meletti (2011, p.102) afirmam que

[...] a impossibilidade de participação social que as pessoas com deficiência enfrentam não se justifica pela deficiência em si. Essa impossibilidade, traduzida muitas vezes por incapacidade, é resultado das barreiras sociais a que diuturnamente estão expostas. Esse quadro se torna ainda mais complexo ao pensarmos nas precárias condições de vida que enfrentam

os que vivem no campo. Na ausência de políticas públicas para a população do campo, seja em educação, saúde, transporte, moradia e trabalho, revela-se o impedimento de pessoas com deficiência viverem com dignidade e participarem da vida social.

O artigo 2º da Resolução nº. 8, de 20 de novembro de 2012, aponta um desafio aos níveis e modalidades de ensino ao estabelecer que

[...] Cabe à União, aos Estados, aos Municípios e aos sistemas de ensino garantir:

- I) apoio técnico-pedagógico aos estudantes, professores e gestores em atuação nas escolas quilombolas;
- II) recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades das comunidades quilombolas;
- c) a construção de propostas de Educação Escolar Quilombola contextualizadas (BRASIL, 2012a, p. 3).

O desafio é buscar respostas ao seguinte questionamento: Qual é a educação especial a ser almejada? Que apoio técnico-pedagógico deve ser oferecido? Como deve ser a educação especial que se constitui na interface da Educação Escolar Quilombola? As respostas a essas indagações podem ser adquiridas com as pessoas que vivem nas comunidades. Essa proposta não deve ser realizada para os alunos ou membros das comunidades remanescentes de quilombos, mas sim com eles. Assim, os recursos didáticos, pedagógicos e tecnológicos devem atender às especificidades culturais e históricas da comunidade.

O artigo 8º da mesma resolução ainda faz menção à acessibilidade nas escolas.

Art. 8º Os princípios da Educação Escolar Quilombola deverão ser garantidos

por meio das seguintes ações:

[...]

III - garantia de condições de acessibilidade nas escolas [...] (BRASIL, 2012a, p.6).

Este tema ganha destaque na legislação e aparece em um inciso específico, indicando o reconhecimento de que há alunos com deficiências nas escolas localizadas em áreas de quilombos. O documento também apresenta artigos que esclarecem os níveis e as modalidades

de ensino na Educação Escolar Quilombola. O artigo 22, composto por seis parágrafos, relata especificamente sobre a Educação Especial e é importante destacar que essa é a primeira modalidade apresentada na lei. Primeiramente, o artigo traz a definição de Educação Especial.

Art. 22 A Educação Especial é uma modalidade de ensino que visa assegurar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades e superdotação o desenvolvimento das suas potencialidades socioeducacionais em todas as etapas e modalidades da Educação Básica nas escolas quilombolas e nas escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas (BRASIL, 2012a, p.8).

No Brasil, o AEE é oferecido preferencialmente aos alunos que estão matriculados no ensino regular. Assim, parte-se da premissa de que quem frequenta esse tipo de atendimento está, necessariamente, em uma escola comum. Nessa direção, o documento assegura que “§ 1º Os sistemas de ensino devem garantir aos estudantes a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE).” (BRASIL, 2012a, p. 10). O segundo parágrafo do artigo 22, exposto em seguida, assinala a importância de fazer um acompanhamento da demanda da Educação Especial.

§ 2º O Ministério da Educação, em sua função indutora e executora de políticas públicas educacionais, deve realizar diagnóstico da demanda por Educação Especial nas comunidades quilombolas, visando criar uma política nacional de Atendimento Educacional Especializado aos estudantes quilombolas que dele necessitem. (BRASIL, 2012a, p.10).

O estudo e análise da demanda da educação especial na educação escolar quilombola é importante, uma vez que pode auxiliar na implantação das políticas públicas. O terceiro parágrafo detalha o que compreende a acessibilidade e para quem ela é pensada.

§ 3º Os sistemas de ensino devem assegurar a acessibilidade para toda a comunidade escolar e aos estudantes quilombolas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades e superdotação, mediante: I - prédios escolares adequados; II - equipamentos; III - mobiliário; IV - transporte escolar; V - profissionais especializados; VI - tecnologia assistiva; VIII - outros materiais adaptados

às necessidades desses estudantes e de acordo com o projeto político-pedagógico da escola. (BRASIL, 2012a, p.10).

Em seu quarto parágrafo, o documento enfatiza também a comunicação dos estudantes com deficiências e os meios que a viabilizam, como o sistema Braille, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a tecnologia assistiva. A família e os membros mais velhos das comunidades quilombolas ocupam lugar de destaque na decisão da abordagem pedagógica, ou seja, devem prioritariamente ser ouvidos.

§ 4º No caso dos estudantes que apresentem necessidades diferenciadas de comunicação, o acesso aos conteúdos deve ser garantido por meio da utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a tecnologia assistiva, facultando-lhes e às suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequadas, ouvidos os profissionais especializados em cada caso (BRASIL, 2012a, p.10).

De acordo com o quinto parágrafo, os sistemas de ensino devem contar com a equipe responsável pela Educação Especial e o auxílio deve abranger e atender devidamente as necessidades da escola. Esse trabalho precisa ser concretizado a partir da escuta das famílias e do contexto sociocultural das comunidades.

§ 5º Na identificação das necessidades educacionais especiais dos estudantes quilombolas, além da experiência dos professores, da opinião da família, e das especificidades socioculturais, a Educação Escolar Quilombola deve contar com assessoramento técnico especializado e o apoio da equipe responsável pela Educação Especial do sistema de ensino. (BRASIL, 2012a, p.10).

Por fim, o sexto parágrafo, citado abaixo, define a proposta e os objetivos do atendimento educacional especializado na educação escolar quilombola.

§ 6º O Atendimento Educacional Especializado na Educação Escolar Quilombola deve assegurar a igualdade de condições de acesso, permanência e conclusão com sucesso aos estudantes que demandam esse atendimento. (BRASIL, 2012a, p.10).

O acesso, permanência e sucesso escolar é uma tríade da educação básica. Ao tratar da educação escolar quilombola, por toda especificidade que compreende, o acesso implica na chegada até a escola, envolvendo assuntos do transporte escolar, a permanência envolve uma discussão sobre as condições do processo de ensino e aprendizagem, incidindo na conjuntura política, pedagógica e ação docente. As condições adequadas de acesso e permanência direcionam ao sucesso escolar.

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº. 555, de 05 de junho de 2008 e prorrogada pela Portaria nº. 948, de 09 de outubro de 2007, firma pontos importantes para essa discussão. O IV eixo do documento estabelece os objetivos da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, sendo eles:

Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; Atendimento educacional especializado; Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; Participação da família e da comunidade; Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008, p.10).

Dos objetivos, pode-se sublinhar a obrigatoriedade da transversalidade da educação especial em todos os níveis e modalidades da educação básica, a necessidade de oferecer o atendimento educacional especializado e a formação do professor que atuará nessa interface. A participação da família e da comunidade é uma prática cotidiana nas comunidades remanescentes de quilombos, então, o ensino deve dar a voz aos membros das comunidades. A acessibilidade aparece em todos os documentos, porém, ainda se constitui num complicador, já que o acesso até as escolas é difícil e o transporte ainda precisa contemplar as necessidades dos alunos da educação especial, além dos recursos e materiais que as escolas carecem.

A intersetorialidade trata do diálogo e de projetos que possibilitam parcerias com a saúde, transporte, promoção de assistência social

entre outras agências públicas que podem colaborar para a ação educativa escolar. No caso das escolas quilombolas, vê-se a necessidade do constante diálogo com as associações das comunidades e os órgãos que representam a ação do Estado especificamente nessas localidades como, por exemplo, o Instituto de Terras do Estado de São Paulo (ITESP).

A interface da educação especial e quilombola aparece, primeiramente, na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

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

A educação escolar oferecida aos alunos com deficiência das escolas localizadas em áreas de quilombos deve contar com todo suporte legal, financeiro, material e humano necessários à permanência e apropriação dos conteúdos escolares. A formação de professores e a acessibilidade também são discutidas nesse documento e são citadas como uma necessidade para que o aluno da educação especial atinja o sucesso escolar ao ter acesso ao conhecimento científico.

O Decreto nº. 6.949/2009, de 25 de agosto de 2009, em seu preâmbulo, reconhece a deficiência como

[...] um conceito em evolução e que resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (BRASIL, 2009).

Esta definição ultrapassa a dimensão orgânica e mostra que os limites dependem do lugar em que a pessoa está, ou seja, o ambiente acessível oportuniza a participação social. O preâmbulo desse documento reconhece a diversidade que compõe a vida humana,

[...] reconhecendo as valiosas contribuições existentes e potenciais das pessoas com deficiência ao bem-estar comum e à diversidade de suas comunidades, e que a promoção do pleno exercício, pelas pessoas com deficiência, de seus direitos humanos e liberda-

des fundamentais e de sua plena participação na sociedade resultará no fortalecimento de seu senso de pertencimento à sociedade e no significativo avanço do desenvolvimento humano, social e econômico da sociedade, bem como na erradicação da pobreza. (BRASIL, 2009).

Ainda, menciona a discriminação associada à raça e etnia.

[...] preocupados com as difíceis situações enfrentadas por pessoas com deficiência que estão sujeitas a formas múltiplas ou agravadas de discriminação por causa de raça, cor, sexo, idioma, religião, opiniões políticas ou de outra natureza, origem nacional, étnica, nativa ou social, propriedade, nascimento, idade ou outra condição. (BRASIL, 2009).

Mediante o processo histórico de constituição das comunidades, a escola deve estar nesses espaços e se organizar de forma que contemple suas tradições culturais, assim, garantindo que todos, alunos com e sem deficiências, tenham acesso ao conhecimento. Nesta direção, o artigo 9, da Acessibilidade, coloca no primeiro parágrafo que

[...] A fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na zona urbana como na rural (BRASIL, 2009).

Outra ressalva importante deve ser dada à saúde das pessoas que moram nas comunidades e, se problematizadas a condição daqueles com deficiências físicas, serão encontrados aspectos que devem ser levados em consideração e que, se não atendidos, podem comprometer a vida. Nesta direção, o artigo 25 do mesmo Decreto declara que “deverão ser propiciados serviços de saúde às pessoas com deficiência, o mais próximo possível de suas comunidades, inclusive na zona rural” (BRASIL, 2009).

A interface da Educação Especial na Educação Escolar Quilombola reconhece a presença do aluno da educação especial nas escolas, trazendo visibilidade a esse debate. A educação especial em quilombos

precisa passar por amplo estudo, fundamentação e, principalmente e majoritariamente, por planejamentos com professores, pais, membros e lideranças da comunidade. Ela não deve ser apenas levada para as comunidades, mas construída a partir das necessidades locais. Nesta direção, Leontiev (1978), em *o Homem e a Cultura* (p. 261-284), tem contribuições, pois nessa interface, não há espaço para uma prática da educação especial pautada em modelos médicos e biocêntricos, ela requer uma lógica que tenha como base e fundamento uma perspectiva histórica e cultural.

O homem não está evidentemente subtraído ao campo de ação das leis biológicas. O que é verdade é que as modificações biológicas hereditárias não determinam o desenvolvimento sócio-histórico do homem e da humanidade; este é doravante movido por outras forças que não são as leis da variação e da hereditariedade biológica (LEONTIEV, 1978, p. 264).

Segundo Leontiev (1978, p. 265), “cada indivíduo aprende a ser um homem”, afinal, ao nascer, traz-se a condição animal preservada e são nas relações sociais e humanas que se vai humanizando, internalizando gestos, sons, sabores, noção de espaço, de tempo, afeto, força motriz e linguagem. O autor ainda afirma que

As aptidões, caracteres especificamente humanos não se transmitem por hereditariedade biológica, mas adquirem-se no decurso da vida por um processo de apropriação da cultura criada pelas gerações precedentes. (LEONTIEV, 1978, p. 265).

A história social de uma comunidade, assim como seu modo de vida e suas tradições, não é transmitida biologicamente, mas pela apropriação do legado deixado pela população precedente. É fundamental que esta concepção esteja nas comunidades remanescentes de quilombos e, para tanto, deve-se estudar um trabalho pedagógico da educação especial com as comunidades. Para Leontiev (1978, p. 267),

O indivíduo é colocado diante de uma imensidade de riquezas acumuladas ao longo dos séculos por inumeráveis gerações de homens, os únicos seres, no nosso planeta que são criadores. As gerações humanas morrem e sucedem-se, mas aquilo que criaram passa às gerações seguintes que multiplicam e aperfeiçoam pelo trabalho e pela luta de riquezas que lhes

foram transmitidas e passam o testemunho do desenvolvimento da humanidade.

O aprendizado deve ocorrer nas relações e no contato com a realidade e com os diferentes modos de vida dos quais se faz parte. As possibilidades de trabalho pedagógico da educação especial nas comunidades se concretizariam na medida em que fosse sendo estabelecida uma relação entre as necessidades, a história, a cultura e as tradições dos membros das comunidades. Pensando que estão inseridas nesta sociedade que pauta seus valores em uma lógica elitista e excludente em sua raiz e, portanto, sofre as influências dessa estrutura.

Para discutir a educação escolar nas comunidades remanescentes de quilombos, é preciso considerar a diversidade étnica do país e toda historicidade presente na constituição destas comunidades, uma vez que o ensino nesses espaços deve partir deste reconhecimento histórico e cultural.

Com base na contextualização das áreas remanescentes de quilombos e do direito educacional garantido pela legislação ao público alvo da educação especial que vive nessas áreas, o próximo passo é apresentar a situação das escolas e o AEE para esses alunos.

Caminho da pesquisa

Devido à atualidade dos dados, como período de análise do censo escolar foi delimitado o ano de 2015 e para a leitura e tratamento estatístico dos microdados da Educação Básica foi utilizado o *software* IBM SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*).

Nos microdados do censo escolar, foram analisados os dados de Escola segundo a sua localização diferenciada (área remanescente de quilombo⁴); modalidades de ensino (Ensino Regular; Educação Especial na modalidade substitutiva; Educação de Jovens e Adultos - EJA; Educação Profissional) e Atendimento Educacional Especializado (AEE). Além disso, foram utilizados dados específicos de caracterização e infraestrutura da escola.

4 Área que abriga os grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada à resistência à opressão histórica sofrida. Essas áreas são demarcadas e reconhecidas pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra) e certificadas pela Fundação Palmares. (Caderno de instruções, INEP, 2015). Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/matricula_inicial/2015/documentos/caderno_instrucoes.pdf>.

As análises dos microdados sobre as escolas permitiram apresentar resultados sobre a quantidade de escolas localizadas em áreas rurais, conforme demonstra a tabela 1.

Tabela 1: Caracterização e infraestrutura das escolas brasileiras localizadas em Quilombos no ano de 2015.

Total de escolas	Local de funcionamento da escola						Água Inexistente		Esgoto sanitário inexistente		Energia inexistente	
	Prédio escolar		Templo/ igreja		Galpão/ Rancho/ Paio/ Barracão							
		%		%		%		%		%		%
2279	2126	93	29	1	120	5	339	15	288	13	101	4

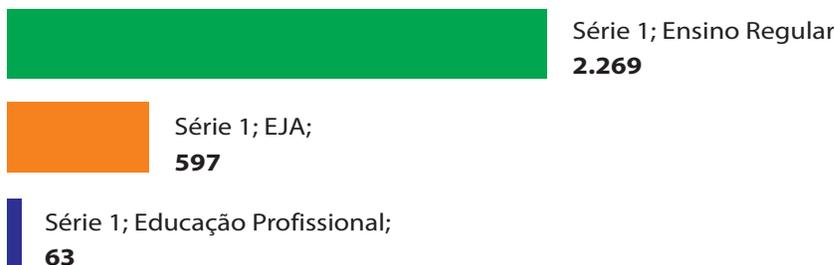
Fonte: Elaboração das autoras com base nos microdados do INEP (2015).

Os dados mostram que as condições das escolas de quilombos ainda são precárias no país, pois as “Escolas” funcionam em locais inapropriados como, por exemplo, em templo e igreja (1%) e em galpão, rancho, paiol ou barracão (5%).

Outro dado é a falta de saneamento básico, exemplificado com inexistência de água (5%) e esgoto de sanitário (13%), revela o descaso do poder público com esses alunos. Essa realidade não é apenas de escolas de Quilombos. Estudo recente mostra que as escolas localizadas no campo estão abandonadas (MOLINA; FREITAS, 2011).

Os dados com relação às modalidades de ensino oferecidas nas escolas de Quilombos serão apresentadas no Gráfico 1.

Gráfico 1: Escolas em Quilombos segundo a modalidade de ensino no ano de 2015.



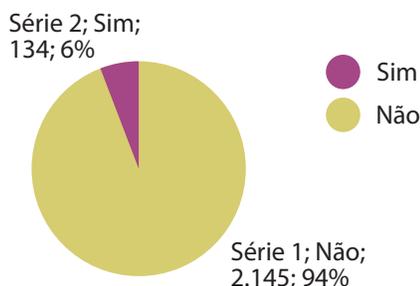
Fonte: Elaboração das autoras com base nos microdados do INEP (2015).

O conceito de modalidade utilizado nos microdados do INEP difere das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996). Nos microdados, esse conceito é representado pelo Ensino Regular; Educação Especial na modalidade substitutiva; Educação de Jovens e Adultos- EJA; Educação Profissional⁵.

Verifica-se que, nas escolas quilombolas, o ensino regular sobressai. A EJA ofertada em 597 escolas representa a dívida educacional do Estado com a população (FERRARO, 2008). Por outro lado, pode propiciar a escolarização dos alunos que vivenciaram a injustiça social (FREIRE, 2001) e transformação da realidade.

No que se refere à modalidade Educação Especial⁶ não há em escolas de Quilombos. No entanto, o gráfico 2 mostra que há a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE)⁷ nessas escolas.

Gráfico 2: Escolas em Quilombos segundo a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no ano 2015.



Fonte: Elaboração das autoras com base nos microdados do INEP (2015).

5 Caderno de Instruções, INEP, 2015. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/matricula_inicial/2015/documentos/caderno_instrucoes.pdf>

6 A educação especial substitutiva promove o atendimento de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação em escolas ou classes especiais. Entende-se por escolas ou classes especiais espaços destinados à escolarização, organizados com base na condição de deficiência, reunindo, portanto, somente alunos com algum tipo de deficiência. (Caderno de Instruções, INEP, 2015). Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/matricula_inicial/2015/documentos/caderno_instrucoes.pdf>

7 É um serviço da educação especial que organiza atividades, recursos pedagógicos e de acessibilidade, de forma complementar ou suplementar à escolarização dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação, matriculados nas classes comuns do ensino regular, com o objetivo de garantir condições de acesso, participação e aprendizagem. Este serviço, instituído pelo projeto político-pedagógico da escola, é realizado, preferencialmente, na sala de recursos multifuncionais, individualmente ou em pequenos grupos, em turno contrário ao da escolarização em sala de aula comum (Caderno de Instruções, INEP, 2015). Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/matricula_inicial/2015/documentos/caderno_instrucoes.pdf>

Os dados revelam que apenas 6% das escolas em quilombos ofertam o AEE. Esse atendimento é garantido na legislação (BRASIL, 1996; 2011).

De acordo com o Decreto nº. 7.611 (2011), o AEE se constitui como um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e, continuamente, prestado na forma complementar para os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e suplementar para os alunos com altas habilidades/superdotação. Deve ser realizado, preferencialmente, nas Salas de Recursos Multifuncionais.

Segundo Rebelo (2012, p. 148), o AEE representa uma conquista ao equipar as escolas regulares. Por outro lado, pode “deixar os alunos público alvo da educação especial apenas ao cargo desse atendimento, podendo haver o entendimento de que bastam os serviços disponibilizados nessas salas para que esses alunos tenham o pleno desenvolvimento”.

Além disso, Rebelo (2012) apresenta uma crítica à oferta do AEE em salas de recursos, implantadas nas escolas de ensino regular, por serem utilizadas como classes especiais e ao se resumir apenas no complemento técnico.

Souza e Pletsch (2015), ao analisarem o AEE em escolas de cinco municípios da Baixada Fluminense, no Rio de Janeiro, identificaram falta de acessibilidade arquitetônica, não instalação do material distribuído pelo MEC, salas de Recursos Multifuncionais superlotadas, dificuldades na realização de práticas colaborativas entre o AEE e a classe comum e falta clareza das redes de ensino para realizar o trabalho pedagógico no AEE.

Nesse contexto, observa-se que a oferta de AEE em quilombos não significa garantia de um processo educativo aos alunos da educação especial.

Portanto, compreende-se que o AEE é um direito dos alunos que vivem no campo e, a partir desse dado inicial, propõem-se novos estudos que analisem a conjuntura das escolas rurais e a organização do AEE para que essa realidade seja discutida coletivamente no âmbito acadêmico.

Considerações finais

Diante do exposto, depara-se com a realidade do isolamento e da invisibilidade dos alunos da educação especial nas escolas localiza-

das em áreas remanescentes de quilombos. Isso demonstra que embora os alunos estejam nas escolas, eles não contam com condições adequadas para a apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados, o que pode contribuir para futura evasão escolar.

A luta dos alunos das escolas localizadas em área remanescente de quilombo ultrapassa a dimensão do acesso, objetiva a permanência e sucesso escolar compreendido na conclusão dos estudos. Assim, aspectos relacionados à condição do público da educação especial, aos seus processos escolares e à sua vida; à formação dos professores e dos demais profissionais da educação e à organização do trabalho pedagógico na escola devem ser criteriosamente analisados e debatidos na escola, caso não seja observado de forma coletiva, sobretudo, com a comunidade serão enfrentadas adversidades que dificilmente serão superadas.

As escolas precisam de condições físicas e organizacionais para que, assim, cumpra seu papel de transmissão do conhecimento científico para todos os alunos. É preciso romper a lógica da segregação e exclusão e caminhar rumo à efetivação de direitos conquistados, pois o aluno da educação especial está na escola para se instruir e, para isso, precisa de condições adequadas previstas em documentos oficiais.

Referências

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. .

_____. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 10 de out. 2016.

_____. **Programa Brasil Quilombola**. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Brasília/DF: MEC, SEPPIR, 2012. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/portal-antigo/noticias/ultimas_noticias/2013/05/lancado-relatorio-de-gestao-2012-do-programa-brasil-quilombola>. Acesso em: 07 jun. 2017.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Microdados da Educação Básica/Censo Escolar 2015**. Brasília: MEC/INEP, 2015.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Censo Escolar da Educação Básica 2015:** Caderno de Instruções. Brasília/DF:INEP/MEC, 2015. Disponível em: <<http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/matrícula_inicial/2015/documentos/caderno_instrucoes.pdf>. Acesso em: 07 out. 2016.

_____. 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. **Diário Oficial da União.** Atos do Poder Legislativo, Brasília, DF, 26 agosto 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2009/decreto/d6949.ht>. Acesso em: 02 out. 2016.

_____. Resolução CNE/CEB n. 8, de 20 de novembro de 2012. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 21 nov. 2012a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11963-rceb008-12-pdf&category_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192> Acesso em 30 de novembro de 2012>. Acesso em: 10 de out. 2016.

_____. Decreto no. 4.887, de 20 de novembro de 2003. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF: Presidência da República, 21 nov. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm>. Acesso em: 25 out. 2016.

_____. Decreto nº. 7.611, de 17 novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.** 2011. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 07 jun. 2017.

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

FERRARO, A. R. Direito à Educação no Brasil e dívida educacional: e se o povo cobrasse? **Educação e Pesquisa** (USP. Impresso), v. 34, p. 273-289, 2008.

_____. Quantidade e qualidade na pesquisa em educação, na perspectiva da dialética marxista. **Pro-Posições** [online], v.23, n.1, p.129-146, 2012 ISSN 1980-6248.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

INCRA. **Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, 2016**. Acesso em: <<http://www.incra.gov.br/sites/default/files/incra-processosabertos-quilombolas-v2.pdf>>Disponível em: 07 jun. 2017.

LEITE, I. B. Quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas. **Revista Etnográfica**. v. 4, n. 2, p.333-354, 2000. Disponível em: <http://ceas.iscte.pt/etnografica/docs/vol_04/N2/Vol_iv_N2_333-354.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2016.

MUNANGA, K. Origens e histórico do quilombo na África. **Revista USP**, São Paulo, n. 28, p.56-63, 1996.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Tradução de Manuel Dias Duarte, Lisboa: Livros Horizontes, 1978.

MOLINA, M. C.; FREITAS, H. Avanços e desafios na construção da Educação do Campo. **Em Aberto**, v. 1, p. 17-31, 2011.

REBELO, A. S. **Os impactos da política de atendimento educacional especializado**: análise dos indicadores educacionais de matrículas de alunos com deficiência. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Social) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá.

SAVIANI, D. **Educação e Transformação Social. Educação em diálogo**. Campinas: Autores Associados, 2011.

SOUZA, F. F. ; PLETSCHE, M. D. Atendimento educacional especializado: das diretrizes políticas à escolarização dos alunos com deficiência intelectual. **Revista educação e fronteiras on-line**, v. 5, p. 237-258, 2015.

Recebido em novembro/2016

Aceito em abril/2017