ISSN: 2358-8829

A INCLUSÃO EM COMUNIDADES RIBEIRINHAS E DE DIFÍCIL ACESSO EM CRUZEIRO DO SUL – ACRE

Raimundo Oliveira de Azevedo [1]
Sônia Elina Sampaio Enes [2]
Maria Aldenora dos Santos Lima Ferreira [3]

INTRODUÇÃO

A oferta de Educação Especial em regiões remotas constitui um dos maiores desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva no Brasil. No contexto do Rio Juruá**,** marcado por longas distâncias, comunidades ribeirinhas e locais de difícil acesso, a presença da Rede Municipal de Educação de Cruzeiro do Sul assume papel essencial para garantir que estudantes com necessidades educacionais específicas tenham acesso à escolarização. A geografia complexa da região, somada às limitações de transporte e comunicação, reforça a necessidade de políticas públicas que ultrapassem barreiras físicas e sociais.

A literatura sobre inclusão escolar destaca que a educação inclusiva deve ser compreendida como um direito humano universal, exigindo estratégias que considerem as particularidades de cada território (Mantoan, 2003; Carvalho, 2017). Estudos apontam que a distância física e as condições adversas não podem ser impeditivos para o acesso à aprendizagem, sendo fundamental que o poder público desenvolva ações que assegurem a presença da educação especial mesmo em comunidades isoladas. Nesse sentido, a experiência da Secretaria Municipal de Educação de Cruzeiro do Sul demonstra a relevância de iniciativas que levam a inclusão até os pontos mais distantes do Rio Juruá, enfrentando desafios logísticos e estruturais para promover equidade.

O presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência da educação especial em comunidades ribeirinhas e locais de difícil acesso do Rio Juruá, evidenciando a atuação da Rede Municipal de Educação de Cruzeiro do Sul como promotora da inclusão.

[1] Assessor da Educação Especial na Rede Municipal de Educação de cruzeiro do Sul-Acre, raioliveiraczs@gmail.com;
[2] Professora Doutora do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre, sonia.enes@ufac.br;
[3] Professora Doutora do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre, maria.santos@ufac.br

ISSN: 2358-8829

Busca-se justificar a relevância dessa prática, analisar os desafios enfrentados na implementação da educação especial em regiões remotas e evidenciar os resultados alcançados com a presença da Secretaria nos locais mais distantes.

Dessa forma, pretende-se contribuir para a reflexão sobre a importância de políticas educacionais que garantam o acesso e a permanência de todos os estudantes, independentemente das barreiras geográficas

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

A metodologia adotada neste estudo caracteriza-se como uma pesquisa de campo, de natureza qualitativa, desenvolvida na forma de relato de experiência. Essa escolha metodológica se justifica pela necessidade de compreender, em profundidade, os desafios e as práticas da Educação Especial em regiões remotas e de difícil acesso do Rio Juruá Mirim. Segundo Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa busca interpretar fenômenos em seus contextos naturais, valorizando a experiência vivida e a interação entre pesquisador e participantes. Nesse sentido, o relato de experiência permite registrar e analisar práticas concretas, oferecendo subsídios para futuras reflexões e ações.

O trabalho foi realizado por meio de visitas às escolas ribeirinhas, todas dependentes do transporte fluvial, durante um percurso de aproximadamente oito dias. Foram contempladas cerca de oito instituições, caracterizadas por turmas multisseriadas, o que exigiu orientações específicas para adaptações curriculares e metodológicas.

As atividades envolveram assessoramento em Educação Especial, acompanhamento dos profissionais, levantamento do público atendido e atendimento às demandas das comunidades, especialmente no que se refere ao suporte para obtenção de laudos e acesso aos direitos educacionais. Como destaca Minayo (2001), a pesquisa de campo qualitativa permite captar a realidade em sua complexidade, revelando aspectos que dificilmente seriam percebidos em abordagens quantitativas.

O percurso foi realizado de barco, com paradas programadas ao longo do Rio Juruá Mirim, contemplando cada escola localizada nas comunidades ribeirinhas. Em cada unidade escolar, foram desenvolvidas atividades de escuta, orientação e encaminhamentos, reforçando o compromisso da Rede Municipal de Educação de Cruzeiro do Sul com a inclusão em contextos de difícil acesso.

ISSN: 2358-8829

Assim, este relato de experiência busca não apenas descrever a prática, mas também contribuir para a reflexão sobre políticas públicas e estratégias pedagógicas voltadas à garantia do direito à educação inclusiva em territórios remotos.

EDUCAÇÃO DO CAMPO, TERRITORIALIDADE E O DIREITO À EDUCAÇÃO NAS COMUNIDADES RIBEIRINHAS

A garantia do direito à educação nas comunidades rurais, ribeirinhas e de difícil acesso exige uma compreensão ampliada da relação entre educação, território, cultura e condições de vida das populações que habitam esses espaços. Nessa perspectiva, a educação não pode ser organizada exclusivamente a partir de modelos urbanos, desconsiderando as particularidades geográficas, sociais, econômicas e culturais dos diferentes territórios. É necessário reconhecer que os sujeitos do campo possuem modos próprios de organização da vida, de produção de conhecimentos e de construção de relações sociais, aspectos que precisam ser considerados na formulação e na implementação das políticas educacionais.

Essa compreensão encontra fundamentação nas reflexões de Caldart (2009), para quem a Educação do Campo constitui um fenômeno educacional e político construído a partir das lutas dos movimentos sociais e dos sujeitos que vivem e trabalham no campo. A autora destaca que a Educação do Campo não representa apenas uma modalidade de oferta escolar em áreas rurais, mas uma concepção de educação vinculada à realidade dos sujeitos, às suas identidades, aos seus territórios e à luta pelo acesso às políticas públicas. Desse modo, a escola precisa estabelecer relações com a vida concreta das comunidades, valorizando seus conhecimentos, suas experiências e suas formas de organização social.

Nessa mesma direção, Arroyo (2012), em sua discussão sobre os sujeitos e as pedagogias construídas pelos diferentes grupos sociais, chama atenção para a necessidade de reconhecer os coletivos populares como sujeitos de direitos e produtores de conhecimentos. Essa perspectiva permite compreender que as populações ribeirinhas não devem ser vistas apenas como destinatárias das políticas educacionais, mas como sujeitos que possuem saberes, experiências e práticas culturais que precisam ser reconhecidos no processo educativo. Portanto, pensar a educação nessas comunidades implica superar visões homogeneizadoras e construir propostas pedagógicas que dialoguem com a realidade amazônica.

ISSN: 2358-8829

A dimensão territorial também constitui um elemento fundamental para compreender os desafios da educação nas comunidades ribeirinhas. Santos (1996), ao desenvolver sua concepção de espaço geográfico, compreende-o como resultado da articulação entre sistemas de objetos e sistemas de ações, evidenciando que o espaço não é apenas uma estrutura física, mas também uma construção histórica e social. Essa abordagem permite interpretar o território como um espaço vivido, constituído pelas relações humanas, pelas práticas cotidianas e pelas condições materiais que organizam a vida das populações.

Aplicada à realidade amazônica, essa compreensão evidencia que os rios, os igarapés, os períodos de cheia e vazante, as condições de navegabilidade e as distâncias entre as comunidades não são apenas características naturais da região. São elementos que interferem diretamente na organização social e no acesso aos serviços públicos, entre eles a educação. Nas comunidades localizadas às margens do Rio Juruá Mirim, por exemplo, o transporte fluvial constitui uma condição indispensável para o deslocamento dos profissionais da educação, o acompanhamento pedagógico e a realização de atividades institucionais. Assim, a territorialidade precisa ser considerada como dimensão constitutiva do planejamento educacional.

No campo das pesquisas sobre educação na Amazônia, Hage e Barros (2009) oferecem uma contribuição particularmente relevante ao analisarem a organização curricular e a realidade das escolas multisseriadas. Os autores evidenciam que essas instituições apresentam especificidades que precisam ser consideradas pelas políticas educacionais, destacando os desafios relacionados à precarização das condições de funcionamento, à organização do trabalho docente e à imposição de modelos escolares que nem sempre correspondem às necessidades das populações do campo. Essa reflexão permite compreender que as escolas ribeirinhas necessitam de propostas pedagógicas contextualizadas, capazes de reconhecer as condições concretas em que o ensino acontece.

Posteriormente, Hage (2014) aprofunda essa discussão ao defender a superação do paradigma da seriação como referência única para a organização do ensino nas escolas do campo. O autor chama atenção para a necessidade de valorizar as experiências pedagógicas construídas pelos professores e estudantes nas turmas multisseriadas, reconhecendo suas possibilidades educativas e enfrentando as condições de abandono e precarização historicamente presentes nessas instituições. Essa discussão é especialmente

ISSN: 2358-8829

importante para as escolas do Rio Juruá Mirim, nas quais a organização multisseriada exige dos professores planejamento diferenciado, flexibilidade metodológica e estratégias capazes de atender estudantes com diferentes idades, níveis de aprendizagem e necessidades educacionais.

No âmbito legal, a Constituição Federal de 1988 estabelece, em seu artigo 205, a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, enquanto o artigo 208 determina a responsabilidade estatal pela garantia da educação básica obrigatória e gratuita. Esses dispositivos fundamentam o compromisso do poder público com a universalização do acesso à educação, independentemente da localização geográfica dos estudantes (BRASIL, 1988).

Complementando esse marco constitucional, a Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, reconhecendo a diversidade dos modos de vida e a importância de propostas educacionais articuladas às realidades das populações rurais. O documento estabelece que a identidade das escolas do campo deve estar vinculada às questões inerentes à sua realidade, considerando a temporalidade, os saberes dos estudantes e a memória coletiva das comunidades (BRASIL, 2002).

O Decreto nº 7.352/2010, por sua vez, fortalece essa perspectiva ao dispor sobre a política de Educação do Campo e reconhecer a necessidade de garantir condições adequadas de acesso, permanência e qualidade social da educação às populações que vivem nesses territórios (BRASIL, 2010). Esses instrumentos normativos reforçam que a organização da oferta educacional deve considerar as particularidades das comunidades, evitando que as condições territoriais produzam desigualdades no acesso aos direitos.

Quando essa discussão é relacionada à Educação Especial na perspectiva inclusiva, a necessidade de políticas territorializadas torna-se ainda mais evidente. Estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação, público-alvo da Educação Especial, precisam ter assegurados os serviços, os recursos de acessibilidade e os apoios pedagógicos necessários à sua escolarização, independentemente de residirem em áreas urbanas ou em comunidades ribeirinhas. Portanto, a distância dos centros urbanos não pode justificar a ausência de acompanhamento especializado ou a limitação das oportunidades de aprendizagem.

Nesse cenário, a realidade das comunidades do Rio Juruá Mirim evidencia que a efetivação da educação inclusiva depende de ações públicas que ultrapassem os limites

físicos das instituições escolares e alcancem os estudantes, suas famílias e os profissionais que atuam em localidades remotas. A presença da equipe da Rede Municipal de Educação de Cruzeiro do Sul nas comunidades ribeirinhas representa uma estratégia de aproximação institucional, possibilitando conhecer as demandas locais, orientar os professores, identificar barreiras à aprendizagem e encaminhar as necessidades apresentadas pelas famílias.

Essa experiência demonstra que a garantia do direito à educação exige mais do que a existência de escolas fisicamente instaladas nas comunidades. Requer acompanhamento pedagógico, formação continuada dos profissionais, disponibilização de recursos, articulação entre os serviços públicos e planejamento de ações que considerem as condições geográficas e sociais da região.

Dessa forma, pensar a inclusão nas comunidades ribeirinhas significa compreender que a igualdade de direitos não pressupõe uniformidade nas formas de atendimento. Ao contrário, a equidade exige reconhecer as diferenças territoriais e desenvolver estratégias específicas para assegurar oportunidades educacionais equivalentes. A experiência vivenciada no Rio Juruá Mirim reafirma, portanto, que a educação inclusiva precisa alcançar todos os territórios, reconhecendo as particularidades da Amazônia e assegurando que as águas dos rios, as distâncias e as dificuldades de deslocamento não se transformem em barreiras para o direito de aprender.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência desenvolvida ao longo do Rio Juruá Mirim configurou-se como uma pesquisa de campo, de natureza qualitativa, apresentada na forma de relato de experiência. Durante cerca de oito dias de percurso fluvial, a equipe da Rede Municipal de Educação de Cruzeiro do Sul realizou visitas a nove escolas situadas em comunidades ribeirinhas de difícil acesso. O trajeto exigiu subidas e descidas de barrancos às margens do rio, revelando não apenas os desafios geográficos da região, mas também a expectativa das famílias e professores que aguardavam ansiosos pela chegada da equipe para sanar dúvidas e buscar orientações.

As escolas visitadas foram: Helena Nobre (Comunidade Vista Alegre), Veríssimo de Paula (Comunidade Aldeota), Marechal Hernandes (Comunidade Prainha II), José de

ISSN: 2358-8829

Anchieta (Comunidade Periqueto), Teodorico Melo (Comunidade Monte Cristo), Jacinto Barbosa Godim (Comunidade Santo Antônio), Djalma Correia da Silva (Comunidade Cachoeira do Açaí), Arthur Lebre II (Comunidade Prainha I) e Estephan Barbary (Comunidade Primavera). Em cada uma delas, foram realizadas atividades de assessoramento em Educação Especial, acompanhamento dos profissionais, levantamento do público atendido e atendimento às demandas das comunidades.

Entre os resultados obtidos até o momento, destaca-se a escuta das necessidades locais, especialmente relacionadas à busca por profissionais especializados e ao início dos processos de investigação para obtenção de laudos. Muitos professores relataram dificuldades em lidar com crianças com necessidades educacionais específicas, o que reforçou a importância das orientações oferecidas pela equipe.

Foram sugeridas atividades adaptadas e estratégias pedagógicas para turmas multisseriadas, garantindo que o processo de ensino e aprendizagem fosse acessível e inclusivo. Além disso, as visitas possibilitaram encaminhamentos para assegurar o acesso aos direitos das crianças e fortalecer o vínculo entre escola e comunidade. Dessa maneira, a atuação da Rede Municipal de Educação de Cruzeiro do Sul reafirma a importância de políticas públicas que reconheçam as particularidades amazônicas e compreendam que a distância geográfica não pode representar uma barreira para a garantia dos direitos educacionais.

A inclusão que navega pelas águas do Rio Juruá Mirim simboliza, portanto, o compromisso de levar a educação aonde o estudante está reconhecendo que o direito de aprender deve alcançar todos os territórios, inclusive aqueles em que o acesso depende de longos percursos pelos rios da Amazônia.

A gestão pública municipal desempenha papel estratégico na construção de políticas educacionais capazes de atender às diferentes realidades territoriais. Em municípios amazônicos, nos quais a dispersão populacional e as condições geográficas impõem desafios à oferta dos serviços públicos, torna-se necessário desenvolver estratégias de atendimento que ultrapassem os modelos convencionais de organização administrativa.

A efetivação da educação inclusiva exige planejamento, investimento em formação profissional, disponibilização de recursos pedagógicos, acompanhamento das escolas e articulação entre os diferentes setores da administração pública. Essas ações precisam ser organizadas de maneira contínua, considerando que a garantia do direito à

educação não pode depender exclusivamente de iniciativas isoladas ou da disponibilidade ocasional de equipes técnicas. A discussão dessa experiência dialoga com outros estudos sobre educação inclusiva em contextos rurais e ribeirinhos, evidenciando sua relevância para a garantia do direito à educação em territórios de difícil acesso.

Entre as vantagens, destaca-se a aproximação entre poder público e comunidades, a valorização dos professores locais e a construção de práticas pedagógicas contextualizadas. Como possíveis limitações, apontam-se as barreiras logísticas e a escassez de recursos humanos especializados, que exigem continuidade das ações e políticas públicas consistentes. Ainda assim, a experiência demonstra que a inclusão pode, de fato, "navegar pelas águas", alcançando os lugares mais distantes e reafirmando o compromisso da Rede Municipal de Educação de Cruzeiro do Sul com a equidade.

No caso de Cruzeiro do Sul, o deslocamento de profissionais da Secretaria Municipal de Educação por meio do transporte fluvial representa uma estratégia de gestão que busca aproximar os serviços educacionais das comunidades mais distantes. A realização de visitas às escolas permite conhecer diretamente as condições de funcionamento das unidades, identificar necessidades, orientar os profissionais e estabelecer encaminhamentos.

Essa forma de atuação evidencia a importância de uma gestão educacional comprometida com a equidade territorial, entendendo que as comunidades ribeirinhas necessitam de estratégias específicas para acessar os mesmos direitos assegurados aos estudantes dos espaços urbanos.

A experiência no Rio Juruá Mirim também permite compreender que a inclusão deve ser tratada como uma responsabilidade institucional e não apenas como uma atribuição individual dos professores. Cabe à gestão pública criar condições para que as escolas desenvolvam práticas inclusivas, oferecendo acompanhamento técnico e garantindo a continuidade das ações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ações realizadas no Rio Juruá Mirim demonstram que a inclusão escolar pode ser efetivada mesmo em contextos de difícil acesso, desde que haja compromisso institucional e estratégias adequadas. A pesquisa de campo, de natureza qualitativa e

apresentada como relato de experiência, evidencia que a presença da equipe da Rede Municipal de Educação de Cruzeiro do Sul nas comunidades ribeirinhas fortalece o vínculo entre escola, família e poder público.

As visitas às escolas revelam não apenas os desafios geográficos, como subidas e descidas de barrancos e longos deslocamentos de barco, mas também a expectativa das famílias e professores que aguardam orientações para lidar com as demandas da Educação Especial.

Os resultados obtidos até o momento mostram avanços significativos na compreensão sobre práticas inclusivas, na adaptação de atividades para turmas multisseriadas e no encaminhamento de crianças para processos de investigação e acesso a laudos. A escuta das comunidades e o assessoramento pedagógico contribuem para reduzir inseguranças dos professores e ampliar o acesso aos direitos educacionais.

Palavras-chave: Educação Especial; Escolas Ribeirinhas; Políticas Educacionais.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010.** Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Brasília, DF, 2010.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do campo:** notas para uma análise de percurso. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009. DOI: https://doi.org/10.1590/S1981-77462009000100003.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva:** com os pingos nos is. Porto Alegre: Mediação, 2017.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; BARROS, Oscar Ferreira. Currículo e educação do campo na Amazônia: referências para o debate sobre a multisseriação na escola do campo. **Revista Espaço do Currículo,** v. 3, n. 1, 2009. DOI: https://doi.org/10.15687/rec.v3i1.9097.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1165-1182, out./dez. 2014. DOI: https://doi.org/10.1590/ES0101-73302014144531.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar:** o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2001.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço:** técnica e tempo, razão e emoção. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.