

EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO NO CAMPO

Alessandra Lima Amma¹

Andre Dias Martins²

RESUMO

Historicamente a educação especial assim como a dos povos do campo sofreram inúmeras barreiras para se realizar dentro de espaços institucionalizados, de maneira que sirva para emancipar seus sujeitos. Atualmente a legislação prescreve o atendimento educacional especializado para alunos portadores de necessidades educacionais especiais matriculados na rede de ensino regular a fim de contribuir para promoção do desenvolvimento da escolarização desde a educação infantil ao ensino superior. O objetivo deste estudo foi analisar a educação especial na perspectiva da inclusão em sua transversalidade com a educação do campo. Os resultados revelam a existência significativa de matrículas de alunos com necessidades especiais que até então estavam totalmente excluídos. Observou-se muitas dificuldades em efetivar as políticas prescritas para essa demanda, uma necessidade de aprofundamento teórico e mudanças na prática em nível ideológico e cultural de toda comunidade escolar, principalmente no campo.

Palavras-chave: Educação Especial. Educação no campo. Inclusão.

ABSTRACT

Historically special education as well as that of the rural people have suffered numerous barriers to be realized within institutionalized spaces, in a way that serves to emancipate their subjects. Currently, the legislation prescribes the specialized educational service for students with special educational needs enrolled in the regular education network in order to contribute to the promotion of the development of schooling from kindergarten to higher education. The objective of this study was to analyze special education in the perspective of inclusion in its transversality with the education of the field. The results reveal the significant existence of enrollments of students with special needs that until then were totally excluded. There were many difficulties in implementing the policies prescribed for this demand, a need for theoretical deepening and changes in the ideological and cultural practice of every school community, especially in the countryside.

Keywords: Special Education. Education in the field. Inclusion.

¹Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná cursando especialização em Educação no Campo e Educação Especial e Inclusiva, pela Faculdade Cidade Verde - FCV.

²Prof. Me. André Dias Martins (ORIENTADOR). Bacharel em Sistemas de Informação, Licenciado em Sistemas de Informação, Licenciado em Pedagogia, Licenciado em Matemática, Especialista em Desenvolvimento de Sistemas para Web, Especialista em Pesquisa Educacional, Especialista em Docência no Ensino Técnico e Profissional, Especialista em Docência com Ênfase em Distúrbios de Aprendizagem, MBA em Gestão Empresarial com Ênfase em Gestão de Pessoas, Mestre em Ensino e Tecnologia, Doutorando em Educação para o Ensino da Ciência e Matemática.

INTRODUÇÃO

A legislação educacional atual prescreve o direito a pessoas portadoras de necessidades especiais (NEE) de frequentar uma classe comum nas escolas regulares e de receber atendimento educacional especializado (AEE), de maneira que alunos NEE não interrompam seus percursos escolares na classe comum, mas que ao mesmo tempo tenham supridas suas demandas de escolarização.

O objetivo desse artigo é mostrar como a Educação Especial na perspectiva da inclusão tem se efetivado nas escolas de ensino regular preferencialmente no campo. Buscou-se entender os fazeres e pensamentos da escola em relação a essa modalidade de ensino, as dificuldades de nível material, político e teórico que a educação no campo tem enfrentado para a realização desse projeto.

A pesquisa é uma revisão bibliográfica, que teve como base teórica autores como Kleina e Rodrigues (2014), Costa (2016), Pereira (2016, 2016b, 2016c), Siécola (2016), dentre outros. Buscamos dissertações, teses e artigos científicos nos principais sites de referência, a saber, Portal de periódicos CAPES, Scientific Electronic Library Online (Sielo) e também pelo Google onde foram selecionados trabalhos de universidades e outros periódicos científicos, a fim de identificar nos dados coletados por estes pesquisadores os principais problemas para efetivação da inclusão escolar de crianças e adolescentes portadores de necessidades especiais que vivem no campo.

Verificou-se 41 trabalhos, destes 23 foram analisados e selecionados segundo o ano de publicação, a partir de 2016. Escolhemos a referida data por verificar uma mudança no discurso que revela um avanço para consolidação e aprofundamento teórico, prático e financeiro em relação ao tema. As pesquisas anteriores a essa data centram muito em discussões epistemológicas sobre inclusão, visto sua rejeição nos meios escolar, que só com o tempo a partir de formação continuada e renovação do corpo docente recém formado que a ideia vai ganhando espaço e se consolidando.

Também é a partir dessa data que o MEC lança um documento intitulado “A consolidação da inclusão escolar no Brasil: 2003 a 2016” que reúne boa parte de toda produção legal e normas técnicas a fim de sintetizar toda orientação necessária para efetivação da política de inclusão, assim como um diagnóstico dos impactos causados por toda essa política.

Após a leitura deste documento realizamos a leitura dos trabalhos selecionados, a partir daí coletamos os dados relatados e apresentamos de forma sintética em uma tabela. A

tabela mostra as principais dificuldades relatadas pelos entrevistados em diferentes partes do país sobre a realização da inclusão de crianças e adolescentes com necessidades especiais que vivem do campo.

Este artigo está subdividido em dois tópicos, em que no primeiro será abordado concepção, finalidades, objetivos da educação especial na perspectiva da inclusão em interface com a educação do campo. No segundo tópico será apresentada as principais dificuldades enfrentadas pela escola em efetivar tal projeto de forma que garanta acesso, permanência e escolarização dos portadores de necessidades especiais NEE que vivem no campo. Posteriormente encerraremos com as considerações finais.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA NO CAMPO.

Ambas modalidades de ensino, educação especial e do campo passam a ocupar espaço recentemente nas políticas públicas. Se realizam com mais evidencia a partir das lutas travadas por organizações, entidades de representações sociais que passaram a questionar o modo de vida das pessoas do campo e portadoras de necessidades especiais, objetivando colocar em pratica o tão preconizado direito de igualdade social, universalização da educação, direitos humanos para toda pessoa independente de sua cor, credo, situação física, econômica e mental.

Promover o acesso dessas demandas assim como sua permanência através da qualidade da oferta desse ensino para, “tirar o Brasil de um atraso histórico, enfrentando uma questão que muitos países desenvolvidos equacionaram ainda nos séculos XIX e XX: a universalização do atendimento escolar, garantindo que todos os cidadãos brasileiros tenham direitos iguais no que tange ao desenvolvimento educacional.” (SIÉCOLA, 2016, p.117).

A universalização do ensino é um direito presente na Constituição Federal de 1988, significa incluir todo cidadão brasileiro na escola, independente da condição física, mental, cultural, ideológica. Com base nesse direito é que ao longo de anos os segmentos sociais em defesa dos direitos humanos vão pressionando politicamente o Estado a representar em sua legislação, projetos e diretrizes, a inclusão social de todo individuo marginalizado, através de uma das maiores instituições sociais do país, a qual preconizou-se universal para socializar os conhecimentos de diferentes naturezas com a participação de todos, a escola.

Explica Costa (2016):

A escola deve valorizar a diversidade em sua prática pedagógica e levar em conta que nem todos aprendem da mesma forma e ao mesmo tempo. Que metodologias devem ser pesquisadas e empregadas a fim de alcançar a maioria dos alunos. O processo ensino-aprendizagem precisa voltar-se para todos os alunos, levando-se em consideração suas diferenças. Por outro lado, a interação com os outros. A educação é um direito de todos, e a escola como espaço formal do trabalho com a educação, deve considerar e acolher a diversidade, visto que todos nós somos diferentes. ” (COSTA, 2016, p.13).

A escola hoje é um pilar de sustentação da sociedade, não mais apenas um espaço para se fazer exército de trabalhadores para sustentar a sociedade hegemônica existente, o que acontecer nela irá refletir e alterar o status co, a escola atual é entendida “como totalidade que interfere e transforma a realidade. ” é o “lugar de todos e, logo, direito de todos” Pereira, (2016, p.33). No campo em especial a escola segundo afirma Pereira (2016) é mais que um lugar:

“A escola das comunidades rurais no Brasil cumpre papel agregador, de manter a união dos moradores da comunidade e criar laços com as comunidades vizinhas. A escola costuma ser o local das reuniões comunitárias, festas, eventos e, claro, espaço de educação.

Nas áreas rurais, a escola é um dos principais fatores de enraizamento do sujeito ao local onde vive. (PEREIRA, 2016c.p15)

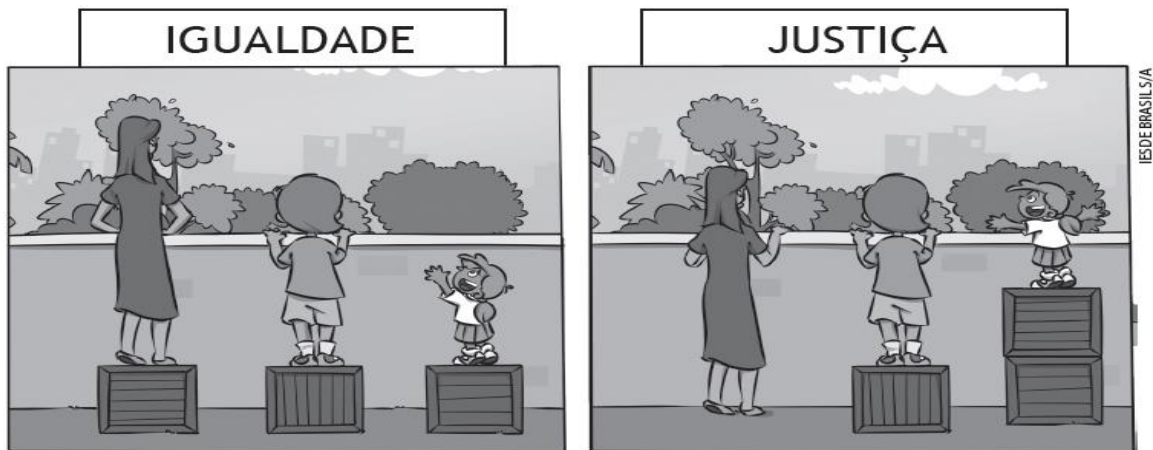
Segundo Arroyo (2012) a escola do campo tem como princípio da educação, “que os seres humanos se fazem, se formam e se humanizam no fazer a história” (2012, p. 230). Para tanto é necessário que se remova as barreiras preconceituosas que impedem os indivíduos de fazer a sua história, começando por abrir efetivamente as portas da escola, dando passagem livre, sem atitude de padronizar o que diferentemente pode existir, uma vez que “a educação é um direito de todos, e a escola como espaço formal do trabalho com a educação, deve considerar e acolher a diversidade, visto que todos nós somos diferentes. ” (COSTA, 2016, p.13) e é exatamente isto que faz o todo, estas diferentes partes que se completam quando eliminamos os muros do pré-conceito, pré-julgamento, acomodação, padronização, hegemonia e privilégios.

Neste sentido, a inclusão na escola é o início de uma sociedade mais justa que acolhe todos dando o devido valor que toda diversidade tem. O que se coloca em questão é como agrupar toda essa diversidade de forma harmoniosa, rompendo com séculos de ideologia que inferioriza uns em detrimentos de outros, promovendo segregação e exclusão. O foco aqui é para se ter uma sociedade mais justa e evoluída, neste caso é necessário a participação de

todos. Uma educação que trabalhe nos indivíduos suas particularidades visando mobiliza-las para compor o todo.

A seguinte charge apresentada por Costa (2016) ilustra a concepção de educação inclusiva, os objetivos que se pretende alcançar com a oferta desta modalidade de ensino:

Figura 1: Charge representativa sobre educação inclusiva



Fonte: COSTA, 2016, p.24.

A inclusão visa a atitude de justiça, não se trata de reivindicar igualdade e sim o necessário para que todos possam participar da sociedade em condições de igualdade segundo suas necessidades.

Perceber, valorizar e trabalhar as diferenças a fim de promover acesso e permanência na escola e posteriormente na sociedade, “um ato de instigar o desenvolvimento e não a submissão de uns sobre os outros” (COSTA, 2016. p.21). Suprir as necessidades daqueles que por um motivo ou outro precisam de complementos para ficar em igualdade de condições perante a sociedade que por sua vez será construída por todos que a compõem independente de suas condições.

Fazendo uma interface entre as modalidades especial e do campo percebe-se que há algo em comum em sua trajetória histórica, “a necessidade premente de superação das condições de exclusão históricas”. (CAIADO; RABELO. 2014, p.63). Sabe-se que os custos para realizar ambas modalidades de ensino são mais elevados, até mesmo porque as estruturas materiais e pessoais nas escolas do campo historicamente foram precárias. Segundo Pereira (2016) a educação no campo foi marcada por:

Práticas pedagógicas descontextualizadas, formação inadequada de professores, excessivo fechamento e nucleação de escolas, materiais didáticos e currículos que valorizam conteúdos urbanos, infraestrutura das escolas e das estradas intensamente precárias, entre outras condições de negação de direitos. Assim, as indagações tornam evidente a realidade dos sujeitos do campo, que sempre foram invisíveis no projeto de desenvolvimento do país. (PEREIRA, 2016, p.11)

No entanto na contra mão desse histórico os movimentos sociais dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, indígenas, quilombolas, que tem por finalidade lutar pela democratização da terra e do acesso ao conhecimento para as populações do campo, vão se organizando e travando lutas que pressionam o Estado a incluir em suas políticas esse segmento da sociedade. Estes movimentos buscam uma educação que compreenda as questões históricas, sociais, políticas, culturais e territórios dos povos do campo, que leve em conta suas existências como sujeitos de direito.

Desta forma, a luta da Educação do Campo é por justiça social, atrelada com a democratização da terra, articulando por um desenvolvimento do campo voltado para os modos de vida camponeses de sustentabilidade, se contrapondo a hegemonia do capital com base no agronegócio e neoliberalismo. Por consequência de toda essa luta a escola do Campo nasce voltada para trabalhar a diversidade numa perspectiva inclusiva, o movimento tem a escola do campo como uma das suas perspectivas, que busca referências nas iniciativas educacionais dos movimentos sociais do campo, e se contrapõe a um modelo de escola que dialoga com a lógica do capital, pauta-se então em uma forma escolar enraizada na cultura, luta e resistência da classe trabalhadora do campo (Pereira, 2016). Segundo Carneiro e Palma (2017):

A Educação do Campo possui a mesma vertente da escola inclusiva, que considera o acesso ao conhecimento para todos independente da origem, condição social, deficiência, gênero, raça e da localização espacial em que o indivíduo reside. O espaço do campo possui muitas especificidades que a escola deve levar em consideração para que a educação de fato aconteça, proporcionando aos indivíduos camponeses exercício prático do saber e conseqüente transformação da realidade. (CARNEIRO; PALMA, 2017.p.23)

O professor dessa escola tem que ter sua formação voltada para emancipação, calcada no respeito a diversidade. A Educação do Campo defende um trabalho pedagógico rico em discussões e que atenda a diversidade na qual está inserida e, principalmente, que inclua a própria comunidade escolar na construção desse trabalho.

A comunidade as famílias vivem em constante solidariedade, praticam atividades coletivas sem caráter competitivo, se apoiam, se relacionam de forma bem diferente com a natureza, uma relação não exploratória. (PARANÁ, 2006). O planejamento coerente incorpora a valorização da cultura desses povos para que não se construa “uma visão deturpada de que o campo é um lugar de atraso em comparação ao urbano.” (Pereira, 2016. p.32). Esta é a essência idealizada da educação do campo, um solo fértil para a inclusão, um locus onde há aceitação e riqueza de diversidade.

Além de trazer à tona esses sujeitos que estavam marginalizados os movimentos sociais conquistaram mudança no cenário das políticas públicas, o acesso à educação foi ampliado consideravelmente, inclusive no ensino superior. O Plano Nacional de Educação entrou em vigor após intensos debates e muitos programas governamentais foram criados em prol da educação, como FIES, PROUNI, PRONERA, PRONATEC, PRONACAMPO, Caminhos da Escola, assim como diversos programas para promover a educação especial inclusiva como Programa de Formação Continuada de Professores em Educação Especial, implantação de salas de recursos multifuncionais, escola acessível, BPC na escola, e muitos outros.

Decretos, diretrizes e leis para todo nível e modalidade educacional. São mais de 15 anos de investimento teórico e material para realização de uma escola democrática que acolha toda a sociedade. No entanto apesar das positivities de toda essa iniciativa ainda estamos com dificuldades em cumprir com as metas e necessidades reais que ambas modalidades de ensino reivindicam, segundo Pereira (2016, p.50) ainda existe “ a necessidade da efetivação dessas políticas no âmbito nacional, local e regional”.

Caiado, Gonçalves e Sá (2014. p.339) afirmam que “para um aluno chegar à escola, nela permanecer e aprender precisam ser garantidas inúmeras e complexas condições. Principalmente quando é um aluno com deficiência em que as barreiras sociais de toda ordem impedem a convivência social e seu desenvolvimento. ”

A educação especial atende alunos vítimas destas barreiras, com a intenção de segundo Costa (2016):

Estimular o desenvolvimento de todos os estudantes, inclusive dos ditos “normais”, que de toda forma serão beneficiados visto que, ao elaborar uma proposta pedagógica voltada para a diversidade, estarão sendo contemplados de forma ou de outra. Há também o vislumbre da melhoria da qualidade da educação que busca diversas formas de ensinar e aprender. Por meio da convivência e cientes de que todos são diferentes e

possuidores de potencialidades e limitações, há oportunidade de avanços significativos na educação. (COSTA, 2016, p.113)

Foram mais anos de discussões e resistência que ainda perduram e refletem o pensamento segregativo, hegemônico, urbanizado, preconceituoso que tem calado e subjugado essa camada da população. Há muitas barreiras que precisam ser removidas em toda a estrutura e funcionamento das escolas, assim como no cultural e ideológico de nossa sociedade. Ainda somos um povo centrado no “homem, branco, europeu, heterossexual, produtivo e reprodutivo” (CESAR, 2016) que não tenha nenhuma deficiência ou transtorno, que não saia dos padrões estéticos do homem branco europeu estabelecidos por gerações passadas.

Historicamente, os povos do campo no Brasil sempre foram vistos como inferiores. Os sujeitos do campo – caboclo, indígena, quilombola, ribeirinho e tantos outros – são ainda hoje, para muitas pessoas, sinônimo de atraso cultural. Essa ideia foi reforçada ao longo de nossa história não apenas pela criação de estereótipos – como o Jeca Tatu, de Monteiro Lobato – mas principalmente por meio da educação pública pensada para as áreas rurais brasileiras que nunca teve a intenção de emancipar estes sujeitos. (PEREIRA, 2016b. p.16)

Ficamos horrorizados ao ver estudos de Philippe Ariès que mostrava o “infanticídio” e “marginalização” de crianças e deficientes em uma sociedade que não tinha metade das condições materiais e intelectuais que somente na modernidade das forças produtivas puderam existir, mas ainda não aceitamos a inclusão, de uma forma mais dissimulada continuamos a praticar a mesma exclusão:

Ao conservar o modelo de organização e classificação de estudantes, estabelece-se o antagonismo entre o discurso inovador de inclusão e o conservadorismo das ações que não atingem a escola comum no sentido da sua ressignificação e mantém a escola especial como espaço de acolhimento daqueles estudantes considerados incapacitados para alcançar os objetivos educacionais estabelecidos.

Sem medidas de investimento na construção e avanço do processo de inclusão escolar, surge o discurso de resistência à inclusão, com ênfase na falta de condições pedagógicas e de infraestrutura da escola. Esse posicionamento não representa as práticas transformadoras capazes de propor alternativas e estratégias de formação docente e implantação de recursos nas escolas que respondam afirmativamente às demandas dos sistemas de ensino, resultando na continuidade das práticas arcaicas que justificam a segregação em razão da deficiência. (BRASIL,2016.p. 145)

Apesar do texto se referir a década de 90 em nosso país, vamos verificar esse discurso permeando a forma de pensar e agir da grande maioria da comunidade escolar, pese todos investimentos e políticas existentes, prossegue e muito pouco mudou.

Segundo Nozu e Bruno (2016) em sua pesquisa bibliográfica mostrou que tanto educação especial quanto do campo ainda:

Sofrem descaso na seara das ações governamentais (CAIADO; MELETTI, 2011; CAIADO, 2015); são historicamente atingidas por práticas assistencialistas (MAZZOTTA, 2005; CALDART, 2011); tem seus públicos alvos inferiorizados, estigmatizados e estereotipados (FERNANDES; CERIOLI; CALDART, 2011; SANTOMÉ, 2013); encontram-se em situação de invisibilidade (MARCOCCIA, 2011); são vozes ausentes na seleção da cultura e do currículo escolar (SANTOMÉ, 2013). (NOZU. BRUNO, 2016 p.498)

Como vamos relatar a seguir, pese os avanços resultado das políticas a partir de 2007 ainda há alunos NEE fora da escola regular. No campo a realidade fica mais complexa pois ainda persiste uma educação urbanizada, que desqualifica o povo campesino, seus saberes e modos de vida. Desafios como a continuidade de investimentos na formação de educadores, no aprimoramento das práticas pedagógicas, na acessibilidade arquitetônica e tecnológica, na construção de redes de aprendizagem, no estabelecimento de parcerias entre os atores da comunidade escolar e na colaboração entre diferentes setores da gestão pública ainda estão muito presentes.

2 EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO NAS ESCOLAS DO CAMPO.

Realizou – se a análise de 23 trabalhos científicos, na grande maioria estudos de campo:

QUADRO1 : Estudos analisados segundo sua referência na tabela 1

AUTOR	TITULO	METODO UTILIZADO	Local/ano	Ref. Tabela
SANTOS, Marilene.	Educação do Campo no Plano Nacional de Educação: tensões entre a garantia e a negação do direito à educação Rio de Janeiro,	Revisão bibliográfica	Rio de Janeiro/ 2018	T1

TARTUCI, Dulceia SILVA, Rafaela Aparecida DINIZ Ferreira DIAS Rosana Maria Purcina	Educação Especial e Educação do Campo: interfaces e O Atendimento Educativo Especializado em salas de recursos multifuncionais	Pesquisa de campo	Catalão/GO/2016	T2
OLIVEIRA, Cassia Carolina Braz de. MANZINI, Eduardo José	Caracterização do PAEE em uma SEM.	Estudo de caso	SP/ 2016	T3
BATISTA , José Ribamar Lopes Batista Junior	Pesquisas em educação inclusiva: questões teóricas e metodológicas.	Pesquisa de campo	Brasília (DF), Fortaleza (CE) e Teresina (PI) 2016	T4
SILVA, João Henrique da. BRUNO, Marilda Moraes Garcia	Formação dos professores para as modalidades educação especial e educação indígena: espaços intersticiais..	Pesquisa de campo	Dourados/MS/ Educação indígena/2016	T5
NOZU, Washington Cesar Shoití. BRUNO, Marilda Moraes Garcia. HEREDERO, Eladio Sebastian.	Interface Educação Especial – Educação do Campo: Diretrizes políticas e produção do conhecimento no Brasil.	Pesquisa bibliográfica	Brasil/ 2016	T6
CAIADO, Katia Regina Moreno GONÇALVES, Taísa Grasiela Gomes Liduenha SÁ, Michele Aparecida de	Educação escolar no campo: desafios à educação especial	Pesquisa de campo	Brasil/ 2016	T7
OLIVEIRA, Neusa Denise Marques de CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado	O que pensam as equipes diretivas escolares sobre o atendimento educacional especializado (AEE)	Pesquisa de campo	SC/2018	T8

<p>REIS, Marlene Barbosa de Freitas</p> <p>SILVA, Byanca Teles da SILVA</p> <p>TAVARES, Amanda Rodrigues</p> <p>CAMPOS, Dayane Ribeiro</p> <p>LANZONI, Talita Serravalli</p>	<p>A inclusão na rede regular de ensino: um olhar para a formação de professores e o atendimento educacional especializado (AEE)</p>	<p>Pesquisa de campo</p>	<p>GO/2017</p>	<p>T9</p>
<p>EVANGELISTA, Gessinea Raydan. Dissertação. Juiz de</p>	<p>Propostas para uma educação inclusiva no ensino regular numa escola do campo.</p>	<p>Pesquisa de campo</p>	<p>MG/2017</p>	<p>T10</p>
<p>NOZU, Washington Cesar Shoit</p> <p>BRUNO, Marilda Moraes Garcia Bruno</p>	<p>Interface educação especial- educação do campo: tempos, espaços e sujeitos.</p>	<p>Revisão bibliográfica</p>	<p>Brasil:2017</p>	<p>T11</p>
<p>SILVA, Leandro Ferreira da.</p>	<p>Políticas públicas de educação inclusiva: Interfaces da educação especial na educação do campo no município de Conceição do Araguaia - PA</p>	<p>Estudo de caso.</p>	<p>PA/2017</p>	<p>T12</p>
<p>KUHN, Ernane Ribeiro.</p>	<p>A educação especial na educação do campo as configurações de uma escola da Rede Municipal do campo.</p>	<p>Estudo de caso.</p>	<p>SP/2017.</p>	<p>T13</p>
<p>PALMA, Debora Teresa</p>	<p>Escolas do campo e Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncional</p>	<p>Estudo de caso.</p>	<p>SP/2016.</p>	<p>T14</p>
<p>PASIAN, Mara Silvia</p> <p>MENDES, Enicéia Gonçalves</p> <p>CIA, Fabiana</p>	<p>Aspectos da Organização e funcionamento do atendimento educacional especializado: um estudo em larga escala.</p>	<p>Estudo de caso</p>	<p>Brasil /2017</p>	<p>T15</p>
<p>SANTOS, Arlete Ramos dos</p> <p>SILVA, Vanusa Lima dos Santos Silva</p> <p>SEREJO, Janaína Alves de Oliveira</p>	<p>Educação inclusiva e direito à diversidade em escolas do campo.</p>	<p>Estudo de caso</p>	<p>Bahia/2017</p>	<p>T16</p>

NETO, Geraldo Garbelini Neto SILVA, Anamaria Santana da Silva LIMA, Cláudia Araújo de	Educação do campo e direitos humanos: um levantamento das produções científicas nos últimos vinte anos no Brasil.	Revisão bibliográfica	2017	T17
PALMA, Debora Teresa CARNEIRO, Relma Urel Carbone	Atendimento educacional especializado em escolas do campo: desafios e perspectivas	Estudo de caso	Uberlândia/ 2017	T18A
GONÇALVES, Taísa Grasiela Gomes Liduenha VIEIRA, Márcia Aparecida Lima	Um olhar sobre a educação especial em dois assentamentos paulistas: decorrência dos projetos de EJA do PRONERA (2005-2010)	Pesquisa de campo	SP/2017	T18B
FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos	Diálogo sobre formação docente: o ser e o saber-fazer com o público-alvo da educação especial.	Pesquisa de campo	2017	T18C
SILVA, João Henrique da CASTRO, Ilma Regina Castro Saramago de BRUNO, Marilda Moraes Garcia	O IDEB e a política linguística e cultural: limites e desafios para as escolas indígenas de Dourados, MS.	Pesquisa de campo.	MG/2017	T18D
TORRES, Elisa Mariana LOMBARDI, Lucia Maria Salgado dos Santos	Trabalho pedagógico em escola no campo: estudo de uma criança com suspeita de autismo	Estudo de caso	SP/ 2017	T18E
JESUS, Denise Meyrelles de ANJOS, Christiano Felix dos	Visibilizando processos da interface entre a educação especial e educação do campo no Espírito Santo a partir da produção acadêmica e de seus autores.	Estudo bibliográfico.	Espirito Santo/2017	T18F

Fonte: Elaborado pela autora.

2.2 COLETA DE DADOS

Mediante a leitura das pesquisas selecionada fomos elencando os principais problemas apontados no tratamento dos dados. Entre os trabalhos pesquisados apenas 2 não

foram realizados em escolas do campo, 1 tem um caráter de longa escala. Dos problemas diagnosticados a maioria se refere a educação especial em geral, no entanto são mais agudizados na educação do campo. Os problemas específicos da transversalidade da educação especial no campo estão relacionados as especificidades da educação do campo que ainda segue um modelo urbanizado, segregativo, neoliberal uma proposta que se distancia da prática social do camponês, dos seus saberes e fazeres (Pereira, 2016. P. 12), por consequência disso que exclui e mantém a invisibilidade.

TABELA 1: Dificuldades relatadas nos estudos analisados

PROBLEMA	ESTUDOS PESQUISADOS																	TOTAL						
	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	T11	T12	T13	T14	T15	T16	T17		T18A	T18B	T18C	T18D	T18E	T18F
ACESSO	X	X				X	X		X	X	X	X		X	X							X	X	12
PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA			X	X	X		X		X	X				X								X		8
NÃO ACONTECE O AEE			X		X	X	X			X	X			X									X	8
ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DO AEE		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X									X	13
FALTA DE DIALOGO E COLABORAÇÃO ENTRE A EQUIPE EDUCACIONAL		X	X		X		X	X	X	X	X	X	X	X	X				X	X			X	15
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGOGICO		X		X	X			X	X			X	X	X	X	X			X	X				12
EFETIVAÇÃO DAS POLITICAS PÚBLICAS	X	X	X	X	X									X	X	X	X	X						10
ADEQUAÇÃO AS ESPECIFICIDADES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	X	X	X	-	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	-	X	X	X	X	X	X	X	20

PRÁTICA PEDAGÓGICA PRECÁRIA	x	x	x		x		x	x	x	x	x		x	x			x			x	x		14	
ESCASSEZ DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA DO TEMA													x	x	x	x							x	6

Fonte: Elaborado pela autora.

DETALHAMENTO DAS DIFICULDADES ENCONTRADAS NAS PESQUISAS.

ACESSO: Estrutura física (acessibilidade arquitetônica e tecnológica), transporte escolar; precariedade de estradas; distância escola-casa; fechamento de escolas no campo; nucleação escolar; existência da escola especial substitutiva a escolarização.

PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA: Famílias desestruturadas; distância escola – casa; baixo nível de escolaridade da família; escola urbanizada, isolada e segregativa (não promove atividades de interação, e não condiz com a identidade dos povos do campo); problemas nas relações interpessoais.

NÃO ACONTECE O AEE: Não é ofertada devido à falta de estrutura física ou humana. Falta de laudo clínico. Contraturno. Aceitação e compromisso da família. Falta de obrigatoriedade.

ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DO AEE: Desvios teórico práticos; AEE usado para disciplinar; AEE como aulas de reforço para alunos sem nenhum tipo de NEE; AEE com caráter de atendimento clínico centrado na deficiência; AEE desarticulado, ausência de interface com o ensino regular; dificuldade em traçar o perfil do público alvo da AEE. Escassez de recursos materiais. Falta de capacitação para uso dos recursos da SRM. Isolamento que acaba colocando o AEE em condições de substituição da escolarização. Problemas de concepção e entendimento legal.

FALTA DE DIALOGO E COLABORAÇÃO ENTRE EQUIPE MULTIDISCIPLINAR: Falta de momentos para discussão entre especialistas e professor da sala regular; falta colaboração; Falta de parceria entre professor AEE - professor da rede regular: Existe casos onde a escola delega ao professor AEE toda a responsabilidade com o aluno NEE. Desvalorização e desrespeito ao professor por parte da família das crianças NEE.

Também teve relatos de desrespeito e desvalorização do professor especialista por parte dos professores da rede regular.

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO: Problemas que interferem diretamente nas práticas educativas: falta de planejamento; projetos; currículo; adequações; formação continuada; rotatividade dos professores; classes multisseriadas; AEE no contraturno; avaliação.

EFETIVAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS: Negligencia e descaso. Abandono social. Falta de monitoramento e avaliação da inclusão nas escolas.

ADEQUAÇÃO AS ESPECIFICIDADES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: Educação no campo urbanizada, voltada aos princípios de que o urbano é superior. Problemas de concepção em relação a educação no campo. Falta de políticas públicas para o campo. Falta de equipe gestora de projeto político pedagógico, de currículo adaptado, de professor.

PRÁTICA PEDAGÓGICA PRECÁRIA: Desde metodologias defasadas e descontextualizadas até ao tratamento impaciente, ríspido ou excludente por parte dos professores da classe comum.

ESCASSEZ DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA DO TEMA. Principalmente na interface Educação Especial-Campo.

Em todos os estudos, unânime a posição em relação ao avanço na legislação que defende a inclusão de crianças portadoras de necessidades especiais em escolas de ensino regular, assim como as diretrizes para educação no campo, no entanto os pontos negativos se excedem e revelam um quadro de abandono e exclusão, uma confusão que “trata as diferenças socioculturais como deficiência” (SILVA. BRUNO, 2016 p. 329) e a deficiência como impedimento de socialização e escolarização.

Uma leitura dos materiais recolhidos permitiu que se fizesse alguns apontamentos referente ao acesso, participação e permanência dos alunos portadores de necessidades especiais em escolas de ensino regular em especial no campo. Mostra que o aluno NEE entrou na escola porém a escola não incluiu este na classe regular, ele aparece fisicamente, no entanto quase nada mudou para recebe-lo e promover a escolarização desde. Observamos também um desvio de função da AEE, que ao invés de atender alunos NEE incluiu em seu atendimento crianças não NEE apenas com dificuldade de aprendizagem e indisciplinadas, consequência da estrutura e funcionamento da classe regular que ainda não se despiram de

práticas e métodos precários. Questões relacionadas a organização do trabalho pedagógico também foram muito citadas enquanto barreiras que impedem a oferta de uma educação especial inclusiva e de qualidade.

Em termos de acesso há um aumento significativo das matrículas de alunos NEE na rede regular. Fruto de mobilização e estímulos programas como por exemplo o Benefício BPC. No entanto ainda há NEE fora da escola regular, matriculados em escolas especiais:

Apesar do Decreto nº 7.611/2011, que no seu artigo 9º institui o financiamento da dupla matrícula de estudantes da educação regular pública que recebem atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização a existência de matrículas em escolas e classes especiais revelam uma contradição ainda a se superar, segundo Brasil (2016) essa ambiguidade impede a consolidação da inclusão “ao mesmo tempo em que orientam a matrícula de estudantes público-alvo da educação especial nas escolas comuns da rede regular de ensino, mantém a possibilidade do atendimento educacional especializado substitutivo à escolarização” (BRASIL, 2016, p.8). Consequência disso a não universalização do ensino e a manutenção de uma educação especial que isola pessoas a margem da sociedade.

Analisando outros dados coletados podemos verificar uma inconsistência entre a legislação e o “chão da escola”, o que ficou evidente em todos os trabalhos analisados sob os seguintes argumentos “falta das políticas públicas” e “não atendimento as especificidades, particularidades do campo”, essa queixa esteve presente em todas as pesquisas analisadas. Supomos que essas questões sejam fruto da resistência ao projeto de inclusão, muito mais do que inexistência de políticas e orientações, o que ocorre é a falta de efetivação em alguns casos de compreensão, outros de tomar conhecimento da legislação.

O projeto de inclusão é essencialmente democrático, tal resistência tem impedido a comunidade escolar camponesa de mobilizar forças para consolidar as políticas dentro da escola, uma resistência oculta, que deveria ser quebrada com uma gestão democrática e a construção coletiva de toda comunidade escolar de projetos, diretrizes, programas e um currículo que atenda as especificidades da escola no campo na perspectiva da inclusão, do respeito e valorização a diversidade.

Segundo Pereira (2016 b):

Muitas abordagens enviadas para o campo desconstroem a valorização da diversidade presente nesse contexto, pois partem do pressuposto que há um padrão social, modos de vida homogêneos e que os sujeitos não têm condições de construir o projeto de sociedade que querem. Alguns materiais didáticos, programas e projetos que são impostos nas práticas pedagógicas das escolas localizadas no campo, tais como Programa Agrinho, Projeto Comfloresta, Programa Jovem Empreendedor do SEBRAE, entre outros, ocupam o espaço da escola incorporando uma ideologia capitalista e contrária aos princípios da educação do campo. (PEREIRA, 2016c. p 57-58)

Verificou-se também relatos de escolas que não atendem alunos NEE devido os mesmos não apresentarem laudo médico, isto representa incompreensões a nível legal uma vez que a NOTA TÉCNICA Nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE esclarece que “não se pode considerar imprescindível a apresentação de laudo médico (diagnóstico clínico) por parte do aluno com deficiência. “(MEC, 2010. P3). Além disso é necessário que ao receber um laudo que seja para melhor orientar o trabalho e não um documento fixo, único “que deixa uma marca registrada sobre o aluno” (BRAGA, 2017. p.57).

Por outro lado, no extremo dessa implicação verificou-se relatos de escolas que atendem alunos não NEE nas salas de recursos, alunos não alfabetizados que supostamente frequentaram reforço escolar e não obtiveram sucesso. O estudo revelou descaso, falta de compromisso e respeito. Segundo Oliveira e Manzini (2016):

“A falta de atendimentos de outros profissionais e até mesmo o abandono social que a região onde a escola está inserida sofre refletem no ambiente escolar e, diante da escassez de possibilidades, são delegadas como clientela das aulas de reforço e sala de recursos multifuncionais” (OLIVEIRA. MANZINI, 2016, p.567).

Também nos deparamos com situações onde há alunos NEE sem nenhum tipo de atendimento. A maior queixa está na formação continuada, muitos professores se sentem despreparados e incapazes de trabalhar com esta realidade, junto a este dado também destacou - se em diversas pesquisas a escassez na produção científica dessa temática o que torna as iniciativas de formação pouco consistentes, segundo verificou Silva e Bruno “a política de formação de professores para a Educação Especial é limitada e insuficiente para a consolidação de uma escola inclusiva com qualidade.” (SILVA. BRUNO, 2016 p. 329) além disso também é “generalista, diversificada e vaga.”. Não poderia ser diferente haja vista a baixa produção científica nesta área.

Na escola a falta de valorização das especificidades da educação no campo, inexistência de um projeto político pedagógico democrático, um currículo inovador que contemple a diversidade, a rotatividade de professores (contratos temporários e precários) é um problema pois acaba por interromper processos de capacitação e projetos, práticas pedagógicas precárias também foram bastante evidenciadas. Com vistas nos dados coletados ainda estamos reproduzindo nas escolas do campo um ensino tradicional que não corresponde as necessidades dos povos do campo, muito menos daqueles portadores de NEE.

Toda organização linear, sequencial, seriada dos processos de aprendizagem, de formação e desenvolvimento humano, de socialização tende a ser homogeneizadora e, conseqüentemente, segregadora, injusta. A organização seriada vem acumulando a cada ano milhões de segregados, reprovados por não seguirem o suposto processo linear, seriado, do ensino dos conhecimentos e dos processos de aprender. Isso ocorre devido ao fato de tal organização homogeneizar processos mentais e de formação tão diversos. (ARROYO 2012 p.12, apud PEREIRA 2016b. p. 108).

Temos relatos de escolas organizadas de maneira multisseriadas ou em ciclos, no entanto, esta forma não é trabalhada segundo as potencialidades que ela proporciona, “como etapas básicas para emancipação”, cuja aprendizagem tenha um “princípio libertador, e não com sentido punitivo (caso os objetivos impostos não sejam alcançados)” (PEREIRA, 2016b. p.20-21), na maioria dos casos as crianças são agrupadas em uma mesma classe devido ao número reduzido de alunos com vistas a diminuir custos com contratação de professor e construção de espaços. As aulas e conteúdos seguem o modelo da pedagogia tradicional, linear, sequencial e seriada. As crianças compartilham o mesmo espaço, no entanto é dividido o quadro, as fileiras de carteiras, conteúdos, métodos e avaliação, uma espécie de seriação dentro do multisseriado. A organização multisseriada e em ciclos surgiu nas entrevistas enquanto algo que dificulta o bom desenvolvimento do ensino, e por consequência disso o acolhimento e escolarização dos alunos NEE, não é de se espantar acontecendo da forma como acontece.

A organização tradicional seriada é hegemônica, tem uma:

[...] Estrutura voltada ao trabalho individual, especializado, fragmentado: o conhecimento é parcelado em disciplinas; os tempos e os espaços são predeterminados; os conteúdos predefinidos linearmente em uma cadeia de pré-requisitos. Cabe ao educando, um ser em formação, enquadrar-se e adaptar-se a essa estrutura, independentemente da sua individualidade, das suas experiências sociais e culturais. A rigidez dos tempos e dos espaços serve de formato para programas e

conteúdos artificialmente concebidos, homogeneizadores de produtos de aprendizagem. Metas iguais para indivíduos desiguais, critérios avaliativos decorrentes de expectativas de aprendizagem padronizadas, resultando na inevitável exclusão dos diferentes. (AZEVEDO, 2007, p. 18, apud PEREIRA, 2016b p.64).

Outra dificuldade muito abordada é a relação entre os professores AEE e os professores da sala regular, a falta de diálogo e trabalho coletivo, colaborativo, assim como o atendimento multisetorial (multidisciplinar), saúde, família, transporte.

Nos trabalhos pesquisados sentimos falta do posicionamento dos pais ou responsáveis dos alunos NEE, apenas três estudos entrevistaram os pais. Em relação aos professores ficou bastante restrito aos que prestam atendimento especializado nas salas de recurso, os especialistas e monitores de apoio. Em destaque gostaríamos de deixar registrado o estudo realizado por Kuhn (2017), que mostra uma experiência muito próxima do preconizado em termos de AEE nas salas de recursos multifuncionais em uma escola do campo.

Vale destacar o estudo de caso realizado por Lombardi e Torres (2017) que ao pesquisar uma criança com suspeita de autismo enfrentaram muitas barreiras e pese todas elas deixaram uma grande lição “Descobrimos, nessa jornada, que nós, educadores, não devemos paralisar nem frente aos desafios colocados pelas especificidades das crianças do campo, nem frente aos desafios da educação especial. ” (LOMBARDI, TORRES. 2017.p.130), este é o ponto de partida de toda mudança, em primeiro lugar olhar para nós, refletir e agir, parar de achar subterfúgios e continuar travando a luta por uma educação que respeite a diversidade e contribuam para emancipação e democratização do país.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação especial na perspectiva da inclusão em conjunto com a educação do campo em seus fundamentos e princípios é um solo fértil para construção de uma escola mais justa capaz de formar pessoas comprometidas com a democratização da sociedade brasileira, haja vista sua diversidade e histórico de lutas. São mais de 15 anos de discussões, investimentos financeiros, teórico e humanos para a realização dessas modalidades de ensino, no entanto ainda encontramos muito pouco do que se pretende, muitas dificuldades, apesar da ideia ser justa e emancipatória a escola junto com um setor da sociedade ainda pensa e age

impedindo que aconteça e por consequência disso a real universalização do ensino ainda demora para se concretizar.

O que realmente acontece é que toda ideia nova nasce e amadurece com o tempo a partir do fim de seus oponentes e gradual familiarização da ideia no seio das novas gerações. Neste sentido por mais que não seja conforme preconizada ela tem que continuar acontecendo quantitativamente para no futuro galgar saltos de qualidade.

A inclusão escolar de pessoas com NEE assim como a educação no campo de qualidade não é uma ideia falida, ou impossível de se alcançar, não devemos impedir sua existência e construção, pese todas as barreiras e dificuldades. Verificamos que a hegemonia ideológica que ao longo de décadas dominou a cultura nacional se configura no principal problema a se enfrentar, ela traz em seus aportes todo tipo de preconceito e intolerância a diversidade, no entanto, na mesma medida, quanto maior a opressão também maior o movimento social por emancipação e liberdade que luta para romper estas barreiras e transformar a realidade.

Apesar dos problemas diagnosticados começamos a visualizar questionamentos que se levados a cabo para devidos esclarecimento darão origem a propostas de trabalho inovadoras. A começar por nós que tínhamos uma visão negativa sobre a inclusão e no decorrer do trabalho através dos estudos realizados pudemos mudar de opinião. É necessário se aprofundar nos documentos teóricos existentes e olhar com cuidado as queixas, acima de tudo, para dentro de nós, a fim de perceber o que na verdade impede a realização do projeto de inclusão nas escolas principalmente do campo, se estamos tratando de barreiras políticas, materiais ou ideológicas que ao longo dos anos foram inculcadas nos sujeitos ativos da educação.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. Diversidade. *In*: CALDART, R. S. (Org.) **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 229-236.

AVANSINI, Carolina. **Folha especial**: Paraná é o Estado com mais alunos em escolas especializadas. Junho 03,2017.

AZEVEDO, José Clovis de. Ciclos e Políticas Educacionais. Ciclos de Formação: uma escola é necessária e possível. *In*: KRUG, Andréa Rosana Fetzner. **A Construção de uma outra**

Escola Possível. 3. ed. Rio de Janeiro, Wak Editora, 2007. p. 13-30. (Coleção Ciclos em Revista).

BRAGA, Ana Regina Caminha. **Transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades.** - 1. ed. - Curitiba, PR : Iesde Brasil, 2017.

BRASIL. **A consolidação da inclusão escolar no Brasil:2003 a 2016.** Brasília:MEC:2016. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf>. Acesso em: 11 de agosto de 2018.

BRASIL/MEC/SECADI. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC; 2016. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 8 de nov. de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 4 de novembro de 2010.

CAIADO, Katia Regina Moreno; GONÇALVES, Taisa Grasiela Gomes Liduenha; SÁ, Michele Aparecida. **Linhas Críticas.** Educação escolar no campo: desafios à educação especial. Brasília, DF, v.22, n.48, p. 324-345, mai./ago. 2016.

CAIADO, Katia Regina Moreno; RABELO Lucélia Cardoso Cavalcante. **Revista Cocar:** Educação especial em escolas do campo:um estudo sobre o sistema municipal de ensino de Marabá PA. Belém, vol. 8, n.15, p. **63-71**/ Jan-Jul 2014

CARNEIRO, Relma Urel Carbone; PALMA, Debora Teresa;Carneiro **Educação especial no campo:** Atendimento educacional especializado em escolas do campo: desafios e perspectivas. In Kátia Regina Moreno Caiado. (org.) Uberlândia: Navegando Publicações, 2017.

CESAR, Maria Rita de Assis. **Formação docente para a diversidade:** O que São as Diretrizes de Gênero e Diversidade Sexual? In: Margarete Terezinha de Andrade Costa. - 1. ed. - Curitiba, PR : Iesde Brasil, 2016. p.55-57

COSTA, Margarete Terezinha de Andrade. **Formação docente para a diversidade.** - 1. ed. - Curitiba, PR : Iesde Brasil, 2016.

FCV, Faculdade Cidade Verde. **Normas para elaboração do trabalho de conclusão de curso – TCC: modalidade de ensino a distância.** FCV: 2017.

KLEINA, Claudio; RODRIGUES, Karime Smaka Barbosa. **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico.** 1. Ed. Curitiba, PR : IESDE Brasil, 2014. 188 p.

KUHN, Ernane Ribeiro. **A educação especial na educação do campo as configurações de uma escola da Rede Municipal do campo.** Universidade Federal de Santa Maria. Dissertação:2017.

LOMBARDI, Lucia Maria Salagado Santos; TORRES, Elisa Mariana. **Educação especial no campo:** Trabalho pedagógico em escola no campo: Estudo de uma criança com suspeita de autismo. In Kátia Regina Moreno Caiado. (org.) Uberlândia: Navegando Publicações, 2017.

MEC; SECADI; DPEE . **NOTA TÉCNICA Nº 04 / 2014:** Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar.2014. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br> Acesso em: 12 out. 2018.

NOZU, Washington Cesar Shoiti. BRUNO, Marilda Moraes Garcia. HEREDERO, Eladio Sebastian. **Interface Educação Especial – Educação do Campo: Diretrizes políticas e produção do conhecimento no Brasil.**

OLIVEIRA, Cassia Carolina Braz de. MANZINI, Eduardo José **3Rev. Bras. Ed. Esp.:** Caracterização do PAEE em uma SEM. Marília, v. 22, n. 4, p. 559-576, Out.-Dez., 2016.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares da educação do campo.** Curitiba, 2006.

PEREIRA, Camila Casteliano. **Fundamentos da educação do campo.** - 1. ed. - Curitiba, PR : IESDE BRASIL S/A, 2016.

PEREIRA, Camila Casteliano. **Currículo e metodologia na educação do campo.** - 1. ed. - Curitiba, PR: IESDE BRASIL S/A, 2016b.

PEREIRA, Camila Casteliano. **Práticas pedagógicas da educação do campo.** - 1. ed. - Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2016c.

SIÉCOLA, Marcia. **Legislação educacional** . - 1. ed. - Curitiba, PR : IESDE Brasil, 2016. 196 p.

SILVA, João Henrique da. BRUNO, Marilda Moraes Garcia. **Educação:** Formação dos professores para as modalidades educação especial e educação indígena: espaços intersticiais. Porto Alegre: 2016, v. 39, n. 3, p. 327-333, set.-dez.