



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – U.F.F.S**

**CAMPUS LARANJEIRAS DO SUL**

**CURSO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO, CIÊNCIAS SOCIAIS E  
HUMANAS – LICENCIATURA**

**ANA PAULA OLINTO**

**INTERFACE ENTRE EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA:  
POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO**

**LARANJEIRAS DO SUL PR**

**09/07/2018**

**ANA PAULA OLINTO**

**INTERFACE ENTRE EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA:  
POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO**

**Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso Interdisciplinar em Educação do Campo, Ciências sociais e humanas – Licenciatura, da Universidade Federal da Fronteira Sul, para obtenção de grau de Licenciatura para atuar nas escolas do campo nos anos finais do ensino fundamental e médio.**

**Orientadora: Paola Sanches**

**Laranjeiras do Sul PR  
09/07/2018**



ANA PAULA OLINTO

**INTERFACE ENTRE EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO  
INCLUSIVA: POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para a obtenção do grau de Licenciado em Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas – Licenciatura da Universidade Federal da Fronteira Sul - *Campus* Laranjeiras do Sul.

Orientador: Prof. Ma. Paola Sanches

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

09/07/2018

BANCA EXAMINADORA

Prof.<sup>a</sup> Ma. Paola Sanches

Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Eloá Gehlen

Prof.<sup>a</sup> Ma. Priscila Ribeiro Ferreira

À minha família que sempre esteve do meu lado, especialmente à minha avó Lucia Frares, exemplo de profissional e pessoa e ao meu filho José Vicente, que esteve presente em todo o processo de escrita.

## **AGRADECIMENTOS**

Sou imensamente grata aos meus colegas de faculdade, que de uma forma ou outra ajudaram no meu crescimento pessoal e intelectual.

Aos meus professores, que colaboram para meu processo crítico e de formação profissional.

Gratidão ao meu pai e minha mãe, que mesmo não concordando, sempre apoiaram minhas decisões.

Aos professores que atuam na Educação Especial em escolas do Campo por me abrirem caminhos para a realização dessa monografia.

Agradeço à minha professora orientadora Paola Sanches, pela paciência na orientação e incentivo que tornaram possível a conclusão desta monografia.

Meus agradecimentos a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a concretização dessa caminhada.

Na verdade, eu nem tinha certeza do motivo de estar ganhando aquela medalha.

Não, isso não é verdade. Eu sabia, sim.

É como aquelas pessoas que às vezes você vê e não consegue imaginar como seria estar no lugar delas, seja alguém em uma cadeira de rodas, ou alguém que não pode falar. Eu sei que sou essa pessoa para os outros, talvez para todas as pessoas naquele auditório.

Para mim, porém, sou apenas eu. Um garoto comum.

Mas, se quiserem me dar uma medalha por ser eu mesmo, tudo bem. (EXTRAORDINÁRIO, R.J Palacio, 2014).

## **Resumo**

Nosso problema de pesquisa se ocupa de investigar a Educação Inclusiva no Campo – através de pesquisa bibliográfica, a fim de compreender as questões presentes nessa relação. O objetivo deste estudo é refletir, através do estudo bibliográfico das bases da Educação de Campo e Educação Inclusiva, as possibilidades de diálogo entre as duas modalidades. Nesse sentido, destacaremos, primeiramente, as características da educação Inclusiva (anteriormente designada Educação Especial), seu contexto histórico, bem como seus marcos legais e modelo de atendimento. Apresentamos também o processo histórico da formação da Educação do Campo e o que pretende seu projeto para que, em seguida, possamos relacionar Educação Inclusiva e Educação do Campo, discutindo possibilidades e limites de interface entre as duas. Essas questões envolvem, principalmente, o reconhecimento de que os alunos com Necessidades Educacionais Especiais são parte dos povos do campo e, portanto, compõe a demanda da Educação do Campo e precisam estabelecer vínculo com o local onde vivem. Além disso, estes alunos também têm direito a receber Atendimento Educacional Especializado, pois compõem a demanda da Educação Inclusiva. Dessas duas questões advém algumas especificidades, decorrentes da forma como a Educação do Campo está organizada e de como o atendimento inclusivo está sistematizado – e é dessa discussão que nos ocuparemos.

Palavras Chaves: Educação Inclusiva, Educação do Campo, Necessidades Educacionais Especiais.

## **Abstract**

We will emphasize with this study the characteristics of Inclusive (Special) education, its historical context, as well as its legal frameworks. We also seek to present the historical process of the formation of the Field Education and what its project intends so that we can then relate Inclusive Education and Field Education, discussing possibilities and limits of interface between the two. In short, our research problem is concerned with investigating Inclusive Education in the Field - through bibliographic research, in order to understand the issues present in this relationship. These issues mainly involve the recognition that students with Special Educational Needs are part of the rural people and therefore compose the demand for Field Education and need to establish a link with the place where they live. In addition, these students also have the right to receive specialized care, as they make up the demand for Inclusive Education. Of these two questions comes some specifics, arising from the way in which Field Education is organized and how inclusive care is systematized - and it is from this discussion that we will be concerned.

Keywords: Inclusive Education, Field Education, Special Educational Needs.

## **LISTA DE SIGLAS**

APAE – Associação dos Pais e amigos dos excepcionais

NEE – Necessidades Educacionais e Especiais

SRM – Salas de Recursos Multifuncionais

AEE – Atendimento Educacional Especializado

TDAH – Transtorno Déficit de Atenção com Hiperatividade

PPP – Projeto Político Pedagógico

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PNE – Plano Nacional de Educação

## SUMÁRIO

<b>SUMÁRIO</b> .....	10
INTRODUÇÃO .....	11
<b>1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA</b> .....	13
1.1 Deficiência X Diferença .....	13
1.2 Educação Inclusiva .....	14
1.3 A escola inclusiva.....	16
1.4 Salas de Recursos Multifuncionais e Atendimento Educacional Especializado .....	19
1.5 Proposta Curricular Inclusiva .....	22
<b>2 EDUCAÇÃO DO CAMPO</b> .....	24
2.1 Como Se Originou A Educação Do Campo: A Contribuição Dos Movimentos Sociais .....	24
2.2 A Proposta Da Educação Do Campo.....	27
2.3 Marcos Legais Da Educação Do Campo .....	31
2.4 A Diversidade E Os Princípios Da Educação Do Campo.....	34
<b>3. A INTERFACE ENTRE EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO</b> ...	36
3.1 Interface Entre Educação Especial E Educação Do Campo: Breve Revisão Bibliográfica .....	39
3.2 Discussão .....	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	46
REFERÊNCIAS .....	48

## INTRODUÇÃO

A luta para a efetivação da Educação Inclusiva para as crianças e jovens do campo é cercada por entraves, pois além da falta de informação, as escolas são estruturalmente e academicamente despreparadas, além de existirem inúmeros preconceitos para com esses alunos que possuem alguma deficiência ou distúrbio – alguns estudos que se ocuparam do tema comprovam isso, tais como MARCOCCIA (2009, 20012), CAIADO E RABELO (2014), CAIADO E MELETI (2011), e PONZO (S/D). Nosso problema de pesquisa se ocupa de investigar a Educação Inclusiva no Campo – através de pesquisa bibliográfica, a fim de compreender as questões presentes nessa relação. O objetivo deste estudo é refletir, através do estudo bibliográfico das bases da Educação de Campo e Educação Inclusiva, as possibilidades de diálogo entre as duas modalidades.

Nesse sentido, destacaremos as características da Educação Inclusiva (anteriormente designada Educação Especial), seu contexto histórico, bem como seus marcos legais e modelo de atendimento. As atuais discussões no âmbito da Educação Especial, em sua perspectiva inclusiva, apontam para uma nova definição de deficiência. Antes apontada como resultado permanente de uma lesão, o conceito de deficiência vem sendo RESSIGNIFICADO, sendo vinculado aos conceitos de diversidade e diferença. Isso advém principalmente da perspectiva inclusiva, que propõe um novo modelo de atendimento baseado no atendimento da diversidade. São parte desse atendimento o Atendimento Educacional Especializado e a adoção de um currículo que contemple a inclusão e o atendimento à diversidade.

Nesse âmbito, entra também as discussões sobre Educação do Campo e o diálogo que esta estabelece com a Educação Inclusiva. Tendo seu surgimento marcado pela articulação dos movimentos sociais de luta pela terra, a Educação do Campo também tem por princípio o atendimento à diversidade – mas não só isso, são também princípios da Educação do Campo a valorização do campo e da identidade cultural dos povos do campo, além da garantia da educação no lugar em que se vive, com métodos e tempos específicos.

Nesse sentido, o reconhecimento de que os alunos com Necessidades Educacionais Especiais são parte dos povos do campo e, portanto, compõe a demanda da Educação do Campo e precisam estabelecer vínculo com o local onde

vivem precisa ser retomado e discutido – a fim de que se estabeleça diálogo entre as duas modalidades

Além disso, estes alunos também têm direito a receber Atendimento Educacional Especializado, pois compõem a demanda da Educação Inclusiva. Dessas duas questões advém algumas especificidades, decorrentes da forma como a Educação do Campo está organizada e de como o atendimento inclusivo está sistematizado – e é dessa discussão que nos ocuparemos.

# 1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

## 1.1 Deficiência X Diferença

As especificidades advindas da adoção de uma perspectiva inclusiva por parte da Educação Especial mudaram a forma de conceber e operacionalizar a educação das pessoas com Necessidades Educacionais Especiais. De acordo com as diretrizes da educação de 1996, entende-se por educação especial àquela que atende todo o aluno que possui algum transtorno ou deficiência, tais como como transtornos de déficit de atenção (TDAH), altas habilidades e superdotação, ou outros transtornos. Esses alunos não são, necessariamente, portadores de deficiências, mas exigem educação específica adequando-se as suas especificidades. Na escola, essa modalidade de ensino deve ser “preferencialmente”<sup>1</sup> oferecida na rede regular de ensino, onde deverão estar assegurados currículos, métodos, técnicas, recursos didáticos, que atendam suas necessidades, podendo estender sua educação às escolas específicas de educação especial para casos que demandam mais recursos.

Na educação Inclusiva, o objetivo é incluir todo e qualquer aluno na escola – Independente da deficiência ou não – os currículos, materiais pedagógicos, e outros recursos escolares, devem assegurar a inclusão escolar, respeitando os limites, dificuldade e especificidades de cada aluno, criando portanto, um espaço escolar amplamente inclusivo, abrangendo alunos com deficiências, déficits ou transtornos, alunos de diferentes origens étnicas, vulneráveis economicamente, enfim, todos os educandos aos quais historicamente foi negado o direito à educação.

A autor SILVA (2006) nos apresenta um ponto de vista interessante acerca dos verbetes “diferença” e “deficiência”. Ela destaca que a deficiência não é uma condição pronta do indivíduo, mas está relacionada com as relações sociais impostas ao indivíduo em determinado momento histórico, afirma-se, portanto, que ela é uma diferença, já que o sentido que se atribui à deficiência sofreu mudanças através de momentos e processos históricos.

Silva (2006) assegura que, partindo dessa premissa, observamos a importância de uma escola inclusiva (proposta contrária as classes segregadas), que trabalhem pedagogicamente todas as diferenças presentes no contexto escolar. Cabe a escola

---

1 Preferencialmente, nesse caso, não é exclusivamente, podendo ser educado em escolas específicas, caso que diariamente se repete com frequência.

trabalhar com as diferenças, afim de defender a emancipação e a autonomia, preparando os alunos para que sejam indivíduos para viver em sociedade.

Dessa forma, observa-se que a deficiência não deve ser vista como incapacidade, mas sim como uma diferença presente no aspecto humano.

## 1.2 Educação Inclusiva

Ao longo da história, as pessoas com NEE (Necessidades Educacionais e Especiais) foram discriminadas pela sociedade e, na maioria das vezes, pela sua família. Foi através de muita luta dos movimentos sociais e organizações em favor dos deficientes que, hoje, a sociedade, a família e escola mudaram sua visão e o modo de se relacionar com a pessoa que apresentasse alguma NEE, passando a aceitá-la como um membro igualitário, incluído à vida social.

Percebe-se que as discussões que envolvem as pessoas com NEE caminham a passos lentos, por esse motivo, muitas vezes elas se sentem excluídas por uma sociedade que ainda não sabe conviver com suas diferenças e por um contexto escolar despreparado para atuar com alunos que apresentem NEE.

O trabalho com alunos com NEE deve ser interligado, envolvendo governo, escola, professor, família, aluno e sociedade, visando sempre à contemporaneidade dos fatos. Os alunos com NEE também desenvolvem suas habilidades e podem conviver na sociedade desde que seja respeitado em suas potencialidades. Como afirma MANTOAN (2003, p.14): “Se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos de redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças”.

O professor, sendo mediador do conteúdo, assume um importante papel na educação inclusiva do aluno com NEE, na promoção de culturas e práticas inclusivas, acredita-se que o aluno não pode ser visto apenas como um receptor do conteúdo, mais sim como construtor do próprio saber pedagógico, sempre levando em consideração sua especificidade própria.

Dessa forma, a Educação Especial, em sua perspectiva Inclusiva, possui alguns marcos legais que cabem ser destacados. O marco inaugural dessa perspectiva é a Declaração de Salamanca – documento fruto da conferência Mundial de Educação Especial ocorrida em 1994.

As Diretrizes educacionais da educação especial na educação básica, trazem, no artigo 5 (2001, p.13) que “ [...] nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão, punindo na forma da lei qualquer atentado ou omissão aos seus direitos fundamentais [...]”, percebemos, portanto, que o acesso aos alunos que apresentem NEE nas escolas, é um direito deles e um dever do Estado, sempre levando em consideração suas diferenças.

Para Mantoan (2004, p.22)

A nossa Constituição Federal de 1988 respalda os que propõem avanços significativos para a educação escolar de pessoas com deficiência, quando elege como fundamentos da República a cidadania e a dignidade da pessoa humana (art. 1º, incisos II e III) e, como um dos seus objetivos fundamentais, a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, inciso IV). Ela garante ainda o direito à igualdade (art. 5º) e trata, no artigo 205 e seguintes, do direito de todos à educação. Esse direito deve visar ao “*pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho*”. [Grifos da Autora].

De acordo com FERNANDES (2013, P. 81), destacamos aqui três documentos importantes para a inclusão de pessoas com deficiência:

- A declaração de Jontien (Unesco, 1990) que afirmava a educação como direito de todos, tendo em vista o desenvolvimento econômico, social e cultural.
- Declaração de Salamanca (Brasil, 1994), cujo objetivo era a atenção educacional de alunos com necessidades educacionais e especiais, reforçou-se na conferência a defesa de uma escola única para todas as crianças, independente da deficiência.
- Convenção de Guatemala, o documento afirma e reafirma as liberdades das pessoas com deficiência, repudiando toda a forma de discriminação tanto na escola como na vida pessoal.

Importante ressaltar que a educação inclusiva e o Atendimento Educacional Especializado devem acompanhar o estudante em toda sua vida escolar, e em qualquer instituição de ensino, para que o aluno que frequente a escola tenha o melhor processo de ensino aprendizagem possível, adquirindo assim, conhecimentos necessários para a vida.

Nesse sentido, enfatizamos a importância desse grupo que historicamente vem firmando e conseguindo direitos para uma educação de qualidade, grupo esse que

conseguiu, com muita luta e persistência, a educação que tanto foi negligenciada para eles no passado.

### 1.3 A escola inclusiva

A escola necessita ser inclusiva, ou seja, incluir o aluno com NEE no contexto escolar, trabalhando suas especificidades, contendo materiais pedagógicos preparados para atender esses alunos, a estrutura física da escola precisa ser acessível, com rampas e salas equipadas, além de conter Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e Atendimento Educacional Especializado para melhor educação desse aluno.

Trabalhar com aluno que apresentam NEE é um desafio, no entanto, o governo, professores e equipe escolar em geral têm papel fundamental, estabelecer confiança e motivação ao aluno. Isso fará com que o professor estabeleça um vínculo com o aluno, e assim sendo, desenvolverá a proposta de ensino com mais satisfação. O aluno, mesmo tendo muita dificuldade, é capaz de desenvolver suas habilidades de aprendizagem tanto no meio escolar quanto no meio social, de acordo com suas potencialidades.

Em resumo: para os defensores da inclusão escolar é indispensável que os estabelecimentos de ensino eliminem barreiras arquitetônicas e adotem práticas de ensino adequadas às diferenças dos alunos em geral, oferecendo alternativas que contemplem a diversidade, além de recursos de ensino e equipamentos especializados que atendam a todas as necessidades educacionais dos educandos, com ou sem deficiências, mas sem discriminações. (MANTOAN, 2004, p.25)

O aluno com NEE deve receber atenção especial do meio familiar, social e escolar de modo que esta atenção seja voltada para os sucessos dele e não para os limites de sua deficiência. Assim, terão capacidade para independência e interação social, pois as habilidades da autonomia pessoal e social proporcionarão melhor qualidade de vida, favorecendo a relação, a interação, a satisfação pessoal e as atitudes positivas.

De acordo com FERNANDES (2013, p.89), compreende-se que uma escola inclusiva deve abranger todos os tipos de alunos, e a escola precisa oferecer o mínimo de formação, materiais pedagógicos e estrutura física para trabalhar com esses alunos. Para que assim eles possam se tornar membro da comunidade escolar, superando suas dificuldades, tornando-se sujeitos participantes socialmente.

Torna-se necessário lembrar que o Estado possui um papel essencial para essa inclusão, pois se tivermos políticas públicas de acesso e permanência que abranja os alunos com NEE, o acesso deles na escola será facilitado. Porém, muitas políticas públicas acabam sendo escassas, o que fazem com que muitas crianças, adolescentes e adultos com NEE não frequentem a escola.

Como afirma FERNANDES (2013, p. 87).

O grande desafio que o processo de inclusão nos impõe é justamente sua contradição em relação ao forte caráter excludente que caracteriza a sociedade a qual se alimenta da pobreza e da fome de mais de dois terços da população para manter sua lógica de existência via contratação de riquezas nas mãos de uma minoria.

Entretanto, por meio de muitas lutas de movimentos de inclusão, essa realidade está se modificando, a Declaração de Salamanca<sup>2</sup> (1994), é um exemplo disso. No documento está assegurado o direito da criança que apresenta algum tipo de necessidade educacional e especial à escola e assim conseqüentemente a ser incluída no mercado de trabalho e na sociedade.

Dentre as medidas propostas no documento podemos citar:

- atribuam a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais.
- adotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma. [...]
- estabeleçam mecanismos participatórios e descentralizados para planejamento, revisão e avaliação de provisão educacional para crianças e adultos com necessidades educacionais especiais.
- encorajem e facilitem a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas portadoras de deficiências nos processos de planejamento e tomadas de decisão concernentes à provisão de serviços para necessidades educacionais especiais. [...]
- garantam que, no contexto de uma mudança sistêmica, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluam a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas. (UNESCO, 1994).

Percebe-se que o movimento por inclusão não deve abranger somente a escola, mas a comunidade, os alunos, o governo, enfim, todas as camadas da sociedade, para que não tratemos de educação como segunda opção e sim prioridade

---

<sup>2</sup> Essa declaração foi financiada pela Banco Mundial e a UNESCO, portanto, não excluímos a importância que ela teve para a consolidação da proposta de Educação Inclusiva, mas devemos lembrar que esses órgãos atuam em um modo de economia capitalista e sua ideia central com o documento era a consolidação do modo de produção capitalista sobre as pessoas com NEE.

e para que as pessoas com deficiência consigam uma escola inclusiva e trabalhem com suas diferenças.

De acordo com FERNANDES (2013, p. 90).

Na educação, isso significa que, mesmo que os alunos apresentem características diferenciadas decorrentes de quadros de deficiência, ou distúrbios de aprendizagem e desenvolvimento, ou ainda, que apresentem condições socioculturais diversificadas e econômicas desfavoráveis, ainda tem o direito de realizar sua escolarização em contextos comuns, os quais devem ser modificados para atender suas necessidades.

O poder público deve assegurar as pessoas com deficiência seus direitos básicos, como saúde, trabalho, lazer, previdência social, amparo à infância e a maternidade e principalmente educação, que proporcionem seu bem-estar social, pessoal e econômico.

No livro “A legislação comentada para as pessoas portadoras de deficiência e sociedade civil organizada” (2001), feito pela APAE (Associação dos Pais e amigos dos excepcionais), nos apresenta, no artigo 2º da LDB que está assegurada:

a) a inclusão, no sistema educacional, da educação especial como modalidade educativa que abranja [...], a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, como currículos, etapas e exigências de diplomação próprios.

Algumas propostas perpassam a prática de uma educação inclusiva, que asseguram as condições necessárias para uma proposta de educação inclusiva, de acordo com FERNANDES (2013, p.93), algumas dessas propostas são:

- A valorização da diversidade como elemento do desenvolvimento no contexto escolar;
- Políticas educativas que asseguram à diversidade em todas as modalidades de ensino; Currículos amplos, flexíveis e acessíveis;
- Projetos políticos pedagógicos que garantem a diversidade como eixo central na tomada de decisões;
- Formação continuada de professores;
- Rede de apoio entre professor e aluno; programa de formação docente voltada às necessidades da escola.
- Levar em consideração a bagagem cultural e a especificidade do aluno e trabalhar isso em sala de aula.

De acordo com Fernandes.

A escola contribuiria para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores por ser o espaço em que o conhecimento espontâneo transforma-se em conhecimentos científicos e amplia as possibilidades de análise de realidade pela criança, na ação mútua social por meio do uso de meios culturais (instrumentos e signos), em detrimento das funções elementares que são menos educáveis por depender de fatores orgânicos (VAN DER VEER, Apud FERNANDES, 2013, p.171).

Devemos ter clareza que a educação não acontece somente na escola, mas na família, no grupo de amigos, e em todos os grupos sociais, ou seja, em todos os lugares. Por esse motivo o educador deve levar em consideração a vivência e a realidade de seus educandos, buscando especificidades em cada aluno e respeitando os limites de cada um. Conhecendo seus alunos, a escola deve criar maneiras de avaliá-los, buscando sempre incentivá-los à criação a partir dos conhecimentos já adquiridos por eles nas suas trajetórias de vida.

Como afirma PIETRO, Apud FERNANDES (2013. p. 93).

A educação inclusiva tem sido caracterizada como um novo “paradigma”, que se constitui pelo *apreço a diversidade* como condição a ser valorizada, pois é benéfica à escolarização de todas as pessoas, pelo *respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem* e pela preposição de outras práticas pedagógicas, o que exige *ruptura como instituído* na sociedade e, conseqüentemente, nos sistemas de ensino. [Grifo da autora]

Para FERNANDES (2013, pág.94) “Os grifos [...] expressam, por assim dizer, os assensos atribuídos à inclusão, quais sejam a valorização da diversidade, o respeito às diferenças e a ruptura com antigos paradigmas de atendimento educacional”.

#### 1.4 Salas de Recursos Multifuncionais e Atendimento Educacional Especializado

A escola necessita criar condições mínimas para que as crianças que apresentem NEE, tenham acesso à educação, cultura, esporte e lazer.

De acordo com FERNANDES (2013, Pág.126).

Desde 1988, a Constituição Federal faz alusão ao **atendimento educacional especializado**, quem vem sendo definido nos principais documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC) e Secretaria de Educação Especial (Seesp) como o conjunto de conhecimentos e instrumentos, necessariamente diferentes daqueles utilizados na educação comum, utilizados para promover a acessibilidade e melhor atender às necessidades de pessoas com deficiência. [Grifos da Autora]

A escola, de acordo com sua **oferta**, precisa apoiar a inclusão, oferecendo o mínimo de acessibilidade física para a locomoção de alunos com NEE, deve

disponibilizar formação de professores e equipe escolar para trabalhar de uma forma inclusiva, oferecendo materiais pedagógicos necessários para o melhor ensino aprendizagem do aluno com NEE, propor reformulação no currículo que atendam a demanda da inclusão, além de atendimento contraturno para os casos mais graves, que necessitem de um acompanhamento mais detalhado (conhecidas como Salas de Recursos Multifuncionais). Se a escola não tiver condições mínimas para atender alunos com NEE, ele pode ser atendido em escolas especiais, sejam essas públicas, privadas ou conveniadas com o poder público.

Percebe-se assim, que a escola deve ser espaço de inclusão, que garantam a implantação de projetos pedagógicos dinâmicos, se desvinculando das políticas pedagógicas tradicionais, que, muitas vezes, são responsáveis pela exclusão do aluno com deficiência.

Como afirma MONTAAN (2004, p.30).

Incluir é necessário, primordialmente para melhorar as condições da escola, de modo que nela se possam formar gerações mais preparadas para viver a vida na sua plenitude, livremente, sem preconceitos, sem barreiras. Não podemos contemporizar soluções, mesmo que o preço que tenhamos de pagar seja bem alto, pois nunca será tão alto quanto o resgate de uma vida escolar marginalizada, uma evasão, uma criança estigmatizada sem motivos.

Outra forma de garantir a inclusão de pessoas com deficiência nas escolas comuns é o atendimento educacional especializado (AEE), que acontecem, prioritariamente, nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), que são salas de aula que funcionam contraturno e possuem o objetivo de ajudar no processo de ensino/aprendizagem de alunos que apresentem algum tipo de necessidade educacional e especial, não substituindo as classes comuns, mas complementando-as e suplementando-as.

Essas SRM precisam estar preparadas para atender a demanda dos alunos, com materiais pedagógicos e espaços educativos adequados, além de professores formados ou com especialização em áreas que abrangem a educação inclusiva.

Para Fernandes (2013, p. 131).

Diante dessas reflexões que expõem a concepção da nova política relativa ao AEE, imprime-se um novo caráter à educação especial no contexto da inclusão escolar, reafirmando sua integração aos demais níveis e modalidades de ensino, ao disponibilizar seus apoios e serviços especializados para atendimento das necessidades educacionais decorrentes de deficiência no espaço da escola regular.

Rompe-se com a ideia de o professor ser dono do saber, criando-se o risco de haver aceitação ou não pelo novo. Entretanto, não basta o educador não ter conhecimento de novas metodologias e concepções pedagógicas, de acordo com seus limites, ele assume seu papel crítico, levando essas metodologias para sala de aula e concretizando-as em seu trabalho pedagógico.

A oferta de apoios especializados aponta para uma política de inclusão que não significa apenas a permanência física de alunos com deficiência e outras necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino, compartilhando apenas a mesma sala de aula com os demais educandos, mais sim implica rever concepções e paradigmas ligados ao potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo necessidades por meio da promoção de sua acessibilidade (física, instrumental e comunicacional), aprendizagem significativa e real participação social. Isso significa que a educação especial pode ser oferecida na forma de recursos e serviços especializados que possibilitam aprendizagem e participação nas atividades propostas que envolvem todos os alunos, respeitando-se suas necessidades diferenciadas. (FERNANDES, 2013, Pág. 132).

O AEE deve abranger desde a educação infantil, se estendendo por todas as etapas de escolarização, as SRM devem atender o aluno na escola quando o mesmo precisar, portanto, esses recursos são um direito para os alunos, promovendo a relação entre educação inclusiva e as demais modalidades de ensino. Entretanto, o que vemos, é que algumas escolas não são preparadas para trabalhar com alunos com NEE tendo materiais pedagógicos precários e péssima acessibilidade física, além de possuírem professores não qualificados para trabalhar com pessoa com deficiência, o que dificulta o processo de ensino/aprendizagem desses alunos.

Se a escola pública ainda não oferece condições estruturais e ensino de qualidade para todos os alunos, promover as mudanças preconizadas na legislação para atender às necessidades desses grupos de alunos consiste no grande desafio para implementação de sistemas inclusivos. Para assegurar respostas educativas de qualidade aos alunos com **deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação**, são necessárias a previsão e a provisão, por parte dos sistemas de ensino, de recursos de acessibilidade na educação, definidos na legislação [...]. [Grifos da Autora] (FERNANDES, 2013, p.146)

Diante do exposto, percebe-se que há um grande desafio em ajudar esses alunos que apresentam dificuldades e que, muitas vezes, se sentem excluídos por uma sociedade que ainda não sabe conviver com as diferenças, bem como a importância da didática contemporânea, tendo como ponto principal o respeito a eles. Os professores também precisam de ajuda da sociedade, da família de diversos profissionais como: psicóloga, fonoaudióloga, entre outros da área da saúde. Esses

profissionais são essências para que o trabalho ocorra com mais tranquilidade, além de ajudas com o material pedagógico necessário e espaços físicos qualificados.

### 1.5 Proposta Curricular Inclusiva

Com a proposta de uma escola inclusiva, os alunos possuem o direito a educação, e conseqüentemente, aqueles que apresentam algum tipo de deficiência necessitam de uma escola que atenda suas demandas, surge, portanto, a proposta de um currículo inclusivo, que atendam todos os alunos, sem discriminação de ninguém.

Entende-se que os métodos e estratégias pedagógicas serviram, às finalidades da educação. Assim, quando o fim de educação se traduzia em transmissão de conhecimentos, a comunicação docente e a sua competência cultural constituíam os principais alicerces do trabalho escolar. Cabia ao aluno sonhar em alcançar seu professor, e imita-lo. O professor tinha o aval, a credencial da sociedade como “exemplo” de vida e de sabedoria, que devia ser seguido pelas novas gerações e que justificava o respeito e o prestígio social. Todavia, se quisermos uma escola amplamente inclusiva e crítica, devemos olhar para o professor e aluno como ambos transmitindo e recebendo o conteúdo, pois os conhecimentos que os educandos aprendem em casa, no bairro ou na sociedade, são muito importantes na sala de aula.

As propostas do currículo são pautadas primeiramente no projeto político pedagógico da escola, que devem ser construídas coletivamente, por diretores, pedagogos, funcionários, professores, alunos e comunidade externa. Nesse documento, pauta-se como a escola deve agir, quais conteúdos devem ensinar e qual método usar, por esse motivo é importante ser construído coletivamente, levando em consideração fatores como: onde a escola está inserida e qual é o papel dela na vida pessoal e acadêmica do aluno.

O PPP da escola acarreta alterações no currículo escolar, essas alterações devem estar voltadas ao bem-estar das crianças e adolescentes, com propostas de inclusão, respeito e valorização das diferenças. O currículo escolar deve acompanhar e problematizar problemas cotidianos dos alunos, transformando-os em conteúdos escolares e trabalhando-os em sala de aula, permitindo assim, um olhar diferente e conseqüentemente mais crítico, para a realidade.

A possibilidade de realizar ajustes e adequações no currículo não pode ser utilizada como um instrumento de exclusão, que acentua desigualdades,

banaliza e esvazia conteúdo ou pressupõe a baixa expectativa na aprendizagem de alunos rotulados como “deficientes”, “diferentes”, ou com “necessidades especiais”. (FERNANDES, 2013, p.184)

O governo e a comunidade escolar devem oferecer condições mínimas de acessibilidade, além de um vasto número de materiais pedagógicos que ajudem na inclusão. Grupos de debates entre professores, conscientização dos alunos e pais ou responsáveis, aulas de Libras e Braille, são algumas formas de conscientizar a comunidade sobre inclusão escolar, currículo inclusivo e projeto político pedagógico construído coletivamente.

Muitas vezes, a escola possui dificuldade de como fazer a inclusão escolar, mostramos acima que, por meio de pequenas ações, podemos concretizar a ideia de educação inclusiva nas escolas.

Para um currículo inclusivo, devem-se levar em consideração os saberes que o aluno já possui, trabalhando suas diferentes culturas, e usando-as para construir conteúdo científico na sala de aula. Sendo que, o processo de ensino para cada aluno acontecerá de formas diferentes. Fazendo isso, professor abandona aquela forma tradicional de ensinar e abre caminhos jamais vistos aos alunos.

Superar o sistema tradicional de ensinar é um propósito que temos de efetivar com toda a urgência. Essa superação refere-se ao “que” ensinamos aos nossos alunos e ao “como” ensinamos, para que eles cresçam e se desenvolvam, sendo seres éticos, justos, pessoas que terão de reverter uma situação que não conseguimos resolver inteiramente: mudar o mundo e torná-lo mais humano. Recriar esse modelo tem a ver com o que entendemos como qualidade de ensino. (MANTOAN, 2014, Pág.34).

A inclusão escolar deve ocorrer em toda a vida educacional do aluno, atendendo suas demandas e especificidades.

Uma escola inclusiva não deve encaminhar-se as características de uma educação tradicional, o aluno deve ser ativo na escola, participar da construção do projeto pedagógico. Afirmado assim, a proposta de um currículo diferenciado, que atenda as demandas de uma escola amplamente inclusiva.

O trabalho com alunos com NEE deve ser interligado, envolvendo escola, professor, família, aluno e sociedade visando sempre à contemporaneidade dos fatos. Os alunos com necessidades especiais também desenvolvem suas habilidades e podem conviver na sociedade desde que seja respeitado em suas potencialidades. No contexto contemporâneo, é preciso saber para que tipo de sociedade os alunos

estejam sendo formados, pois corre-se o risco do professor, estar formando uma sociedade alienante e alienada

Percebe-se, que há uma necessidade de reorganizar o currículo escolar para que esse atenda as demandas inclusivas, colocando o educando e o educador como centro na escola e reafirmando que a escola deve ser autônoma, crítica e igualitária, com oportunidades de educação para todos, sejam eles pessoas com deficiência ou não.

## **EDUCAÇÃO DO CAMPO**

### **2.1 Como Se Originou A Educação Do Campo: A Contribuição Dos Movimentos Sociais**

Refletir sobre a Educação do Campo é refletir sobre a luta dos povos do campo por uma educação do e no campo, que atenda às necessidades dessa população e que fortaleça e valorize a relação destes povos com a terra. Nesse sentido, assim como traçamos o percurso histórico em relação inclusiva, traçaremos os marcos históricos da Educação do Campo com o intuito de apresentarmos um panorama. Esse panorama, somado a breve discussão que apresentamos sobre a educação inclusiva e seus contornos atuais, nos permitirá traçar a possível interface entre essas modalidades e os possíveis diálogos que se estabelecem.

Os povos originários do campo, (RIBEIRO, 2012, p.296) sempre foram vistos como inferiores, sem cultura, rudes e analfabetos, imagens do “Jeca” e do “Caipira” eram lembradas quando falávamos de meio rural. Por isso, a educação para os povos do campo sempre foi negada por parte do Estado, e quando passou a ser um direito, ela era elitista e alienante.

A educação rural, no Brasil, sempre foi tratada como inferior e possuía o objetivo de educar o aluno preparando-o, apenas para o mercado de trabalho, muitas vezes incentivando-os a migrar para as grandes cidades – motivo que levou muitos a saírem do campo. Além da educação Rural ser tratada como atrasada, ela recebia pouco aparato do estado, achando, trivialmente que os alunos do campo não precisassem de estudo.

Desse modo, as escolas do campo tinham por objetivo formar trabalhadores braçais, essas escolas rurais se ocupavam de proporcionar uma educação para

atender aos interesses políticos e econômicos, sendo as questões humanas e sociais da classe trabalhadora do campo esquecidas.

Nesse sentido, afirmam Oliveira e Campo (2012, p. 237)

Ao contrário da Educação do Campo, a educação rural sempre foi instituída pelos organismos oficiais e teve como propósito a escolarização como instrumento de adaptação do homem ao produtivismo e a idealização de um mundo de trabalho urbano, tendo sido um elemento que contribuiu ideologicamente para provocar a saída dos sujeitos do campo para se tornarem operários na cidade. A educação rural desempenhou o papel de inserir os sujeitos do campo na cultura capitalista urbana, tendo um caráter marcadamente “colonizador”, tal como critica Freire (1982).

Foi nesse contexto de lutas para uma educação de qualidade que surgiu a proposta de educação do campo, para os sujeitos do campo. (CARDART, 2012, p. 258) uma educação que atendesse suas especificidades próprias dos povos do campo. Com propostas diferentes daquelas apresentadas pela educação rural, a formação pretendida pela Educação do Campo gira em torno da formação humana, valorização da cultura local e saberes populares, integração escola e comunidade e outras características próprias.

Partindo desses princípios, os povos do campo sentiram a necessidade de propor uma educação como uma forma de resistência, valorizando o meio em que vivem, enfatizando a cultura local. Sendo assim, os sertanejos começaram a reivindicar políticas educacionais exclusivas para os povos do campo. A Educação do Campo surge como uma aliada as lutas de classes, somado aos movimentos sociais, para o surgimento concreto de uma educação de qualidade para a classe trabalhadora, baseadas nos costumes e tradição dos camponeses.

Pensar a Educação do Campo é pensar a respeito dos povos que habitam o campo, nessa perspectiva, de acordo com Cardart (2005, p.25), povos do campo, são um conjunto de trabalhadores (as) do campo, como camponeses, agricultores, criadores, extrativistas, pescadores, ribeirinhos, quilombolas, indígenas, posseiros, caiçaras, entre outros, enfim, trabalhadores assalariados e suas famílias, vinculados à vida e ao trabalho no meio rural.

A respeito do vínculo da Educação do campo com os povos do campo, afirma Cardart (2004, p. 27)

A Educação do Campo se identifica pelos seus sujeitos: é preciso compreender que, por trás de uma indicação geográfica e de dados estatísticos isolados, está uma parte do povo brasileiro que vive neste lugar e desde as relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade comum; estão pessoas de diferentes idades,

estão famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais. A perspectiva da Educação do Campo é exatamente a de educar as pessoas que trabalham no campo, para que se encontrem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino.

Essa modalidade de educação é algo recente no país, oriunda da mobilização dos movimentos sociais do campo, principalmente o movimento dos trabalhadores rurais sem-terra (MST), que, através dos anos, sentiram a necessidade de uma educação voltada para seus costumes, tradições e culturas, que atendessem suas demandas e especificidades. Uma educação para se contrapor com o tipo de educação imposta pelo sistema capitalista, a “educação rural”, que se vinculava com concepção tradicional de educação.

Portanto, é correto afirmar que a Educação do Campo é uma forma de reconhecimento dos direitos das pessoas que vivem e trabalham no campo, ou, nas palavras de Caldart

O vínculo da Educação do Campo com os movimentos sociais aponta, além disso, para algumas dimensões da formação humana que não podem ser esquecidas em seu projeto político e pedagógico: pensar que precisamos ajudar a educar não apenas trabalhadores do campo, mas também lutadores sociais, militantes de causas coletivas e cultivadores de utopias sociais libertárias. Que formação dá conta disso, e como desenvolvê-la nos diferentes espaços educativos, são questões que também precisam ser desdobradas na discussão do projeto. (2004, p.31)

Observamos, portanto, que os sujeitos do campo, principalmente o MST, tiveram um papel essencial e crucial para a consolidação da proposta de Educação do Campo no meio rural, como também nos acampamentos, assentamentos, áreas indígenas, quilombolas e outros espaços que constituem o rural.

A Pedagogia do Movimento, (CALDART, 2012, p.548) que é um marco na luta por uma educação do campo, é uma pedagogia que apresenta as ideias do MST, que tem em sua base, o trabalho socialmente necessário, o trabalho como formação humana, alimentos saudáveis e sem agrotóxicos e uma vida digna ao camponês, características que o movimento leva para dentro da escola, que é vista como um sinônimo de resistência dentro dos acampamentos sem-terra.

De acordo com Caldart (2004, p.40) os responsáveis por impulsionar a luta e a posterior consolidação da Educação do Campo são os movimentos sociais e camponeses, que lutaram e lutam diariamente para conquistarem direitos essenciais, especialmente aos movimentos sociais de luta pela reforma agrária, particularmente o MST. Assim, a educação do campo possui um vínculo direto com a população do

campo, com os trabalhadores do campo, com “aqueles trabalhadores dispostos a reagir, a lutar, a se organizar”, contra as injustiças do campo, ampliando o olhar desses povos do campo.

Portanto, o surgimento da Educação do Campo perpassa uma luta teórica e prática, em um período de constantes mudanças para os povos do campo, que lutam diariamente para permanecer no meio rural. A população do campo tem buscado uma educação que esteja ligada a seus costumes, foi com esse intuito que surgiu o termo ‘Educação do Campo’, que tem como objetivo a transformação social, política, econômica da sociedade capitalista, sistema que se beneficia com a divisão social de classes e exploração da mão de obra do trabalhador.

Nesse contexto, Caldart (2004, p. 17) postula que

Nossa proposta é pensar a educação do Campo como processo de construção de um projeto de educação dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, gestado desde o ponto de vista dos camponeses e da trajetória de luta de suas organizações. Isto quer dizer que se trata de pensar a educação (política e pedagogicamente) desde os interesses sociais, políticos, e culturais de um determinado grupo social; ou trata-se de pensar a educação (que é um processo universal) desde uma particularidade, ou seja, desde sujeitos concretos que se movimentam dentro de determinadas condições sociais de existência em um dado tempo histórico.

## 2.2 A Proposta Da Educação Do Campo

Historicamente, sabemos que a educação para a classe trabalhadora - aquela que possui a força de trabalho, foi e está sendo negada. Isso se manifesta na escola dualista, a qual tem por finalidade apresentar dois tipos de ensino: um ensino teórico e científico para os filhos da burguesia e um ensino técnico e prático para os filhos do proletariado (HADDAD, 2012, p.218). Assim, muitos dos educandos que frequentam a escola de caráter mais técnico, acabam desistindo porque não compreendem e não se identificam com essa forma de educação, fato que acarreta vários problemas como a evasão escolar e a evasão dos jovens do campo para a cidade.

Nesse sentido, a Educação do Campo, ao contrário da educação tradicional, possui outra perspectiva, uma educação diferente, voltada para as necessidades e os problemas dos povos do campo, que atendam suas especificidades. Que falem de assuntos que perpassem a sala de aula, que estejam presentes no cotidiano dos

alunos, para que assim a escola tenha o papel não só de educar, mas ensinar conceitos de cidadania, respeito, tolerância e diversidade.<sup>3</sup>

A esse respeito, Molina e Sá (2012, p. 327) afirmam que

Partindo dessa materialidade, a Educação do Campo, nos processos educativos escolares, busca cultivar um conjunto de princípios que devem orientar as práticas educativas que promovem – com a perspectiva de oportunizar a ligação da formação escolar à formação para uma postura na vida, na comunidade – o desenvolvimento do território rural, compreendido este como espaço de vida dos sujeitos camponeses.

É nessa perspectiva que surge a ideia de Educação do Campo - da luta dos povos do campo pela permanência no campo, ligadas a questões de luta pela terra e soberania popular e democrática. Uma educação voltada para os povos do campo: Indígenas, assentados, acampados, quilombolas, ribeirinhos, faxinalenses, entre outros, com especificidades, culturas e características próprias, levando em consideração sua vivência e seus saberes particulares.

A Educação do Campo surge em uma época em que o campo estava passando por diversas transformações e aliada com os movimentos sociais, trabalham juntas, para definir e lutar por um projeto de educação de qualidade para a classe trabalhadora feito pelos próprios trabalhadores, baseando-se nos costumes, tradições, vivências e cultura dos camponeses ou em outro grupo camponês que a escola esteja inserida. Buscando sempre a emancipação completa do aluno/indivíduo.

Ela parte de uma perspectiva de que, se quisermos uma educação melhor, precisamos romper com a Lógica do capital. A educação tende a refletir a sociedade, desse modo, uma sociedade mais justa e igualitária tende a ter uma educação melhor, educação e transformação social devem andar juntos, por isso, vê-se a necessidade de construção de uma educação para a classe trabalhadora, que vá contra a ideia hegemônica do capital.

No contexto contemporâneo, é preciso saber para que tipo de sociedade os educandos estão sendo formados, pois corre-se o risco de o educador formar uma sociedade alienante e alienada. O educando deve estar consciente do seu meio, em um mundo globalizado onde o educador que não conhece as possibilidades de mudança, não consegue êxito em suas práticas educativas, pois encontra em suas

---

3 A educação do campo foi criada não só para educar mas para preocupar com as temáticas de cidadania, relações sociais e relações culturais do campo e da cidade.

salas de aula, educandos conhecedores ou não da globalização, fazendo com que os educandos estejam interligados com o mundo que os rodeia. O educador está propiciando aos seus alunos o efetivo conhecimento, preparando-os para um futuro enriquecedor.

Uma educação que vai além da sala de aula, os quais têm assumido a responsabilidade de lutar pelos dos povos do campo para direito a educação, uma educação que ajude a construir uma sociedade de homens e mulheres livres, conscientes e engajados.

Por isso, a Escola do Campo, pensada como parte de um projeto maior de educação de classe trabalhadora, se propõe a construir uma prática educativa que fortaleça os camponeses para as lutas principais, no bojo da constituição histórica dos movimentos de resistência a expansão capitalista em seus territórios. (MOLINA e SÁ, 2012, p. 326)

O educador deve levar em consideração a vivência e a realidade de seus educandos, buscando especificidades em cada aluno e respeitando os limites de cada um. Conhecendo seus alunos, o professor criará maneiras de avaliá-los, buscando sempre incentivá-los à criação a partir dos conhecimentos já adquiridos por eles nas suas trajetórias de vida.

Nesse mundo capitalista, que prática uma educação voltada para estimular o individualismo, para promover a competição e a concorrência, para selecionar os mais aptos, surge a ideia de Educação do Campo, que é contrária a todas esses juízos, uma educação voltada a classe trabalhadora, que promova a coletividade, baseadas na aprendizagem durante a vida. A educação do campo tem como objetivo romper com os valores competitivos e individualistas da sociedade capitalista, promovendo desse modo uma emancipação humana, política e social.

Roseli Salete Caldart afirma que (2004, p. 17)

A Educação do Campo assume sua particularidade, que é o vínculo com os sujeitos sociais concretos, e com um recorte específico de classes, mas sem deixar de considerar a dimensão da universalidade: antes (durante e depois) de tudo ela é educação, formação de seres humanos. Ou seja, a Educação do Campo faz diálogo com a teoria pedagógica desde a realidade particular dos camponeses, mas preocupada com a educação do conjunto da população trabalhadora do campo e, mais amplamente, com a formação humana, E, sobretudo, trata de construir uma educação *do* povo do campo e não apenas *com* ele, nem muito menos *para* ele.

A educação do campo foi criada para libertar os educandos das ideologias e dar a ele a capacidade de raciocinar, que forma cidadãos conscientes e críticos, ressaltando

que o conceito de Educação do Campo, deve ser pensado e aprimorado dia após dia, para que tenhamos uma educação de qualidade para esse povo que sempre foi visto como inferior.

A proposta da Educação do Campo, nasceu da luta dos movimentos sociais, vem de uma ordem contra-hegemônica, as Políticas Públicas abordadas por algumas instâncias governamentais visam uma Educação do Campo sem o campo, por ser uma educação de classes, com uma perspectiva emancipadora, tem a participação efetiva dos Movimentos Sociais isso mostra que a Educação do Campo é mais que um projeto de educativo e uma modalidade de ensino, ela tem uma perspectiva de transformação social, seja ela no campo ou na sociedade brasileira. Ressaltando que são os trabalhadores do campo os protagonistas da Educação do Campo, portanto essa educação, prioriza o povo camponês, trabalhando sua gênese e seus costumes tradicionais.

De acordo com Molina e Mourão Sá (2012, p.324)

A intencionalidade de um projeto de formação de sujeitos que percebam criticamente as escolhas e premissas socialmente aceitas, e que sejam capazes de formular alternativas de um projeto político, atribui à escola do campo uma importante contribuição no processo mais amplo de transformação social. Ela se coloca o desafio de conceber e desenvolver uma formação contra hegemônica, ou seja, de formular e executar um projeto de educação integrado a um projeto político de transformação social liderado pela classe trabalhadora, o que exige a formação integral dos trabalhadores do campo, para promover simultaneamente a transformação do mundo e a autotransformação humana.

Os sujeitos do campo, que a muito tempo foram esquecidos por órgãos públicos, agora possuem o direito de uma educação de qualidade no lugar onde vivem, com conteúdos relacionados a sua vivência e com a participação da comunidade, priorizando uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade. Educação a qual é pensada conforme a realidade dos educandos fazendo uma integração entre a comunidade e a escola valorizado os saberes tradicionais e a especificidade de cada local.

A educação deve, não somente ensinar a ler e escrever, mas disponibilizar instrumentos necessários para a formação humana e política do sujeito, o que acabaria com a submissão da mulher, trabalho escravo e trabalho alienado. A proposta de Educação do Campo, deveria acabar com a injustiça desenvolvidas em todos os níveis da sociedade, formando sujeitos participantes de uma vida política,

cultural e social, para assim reafirmar o lugar dos grupos minoritários do campo na sociedade.

Percebemos assim, as diferenças entre a educação Rural e a Educação do campo, em que a primeira é sinônimo de atraso no campo, uma escola Urbana no meio Rural que não corresponde com a vida dos educandos, já a segunda significa mudança, valorização da cultura popular, produzindo, desse modo, saberes para que esses sejam utilizados dentro do seu espaço cotidiano. Enquanto a educação do campo constrói saberes, a educação Rural dita “Verdades”.

A educação do campo, foi criada para libertar os educandos das ideologias impostas pelo sistema capitalista e dar a eles a capacidade de raciocinar de forma crítica, para assim, formar cidadãos conscientes e emancipados. Para que assim, consigam

De acordo com Haddad (2012, p. 215)

A educação é um elemento fundamental para a realização dessas características. Não apenas a educação escolar, mas a educação no seu sentido amplo, a educação pensada como uma ação humana geral, o que implica a educação escolar, mas não se basta nela, porque o processo educativo começa com o nascimento e termina apenas no momento da morte. A educação pode ocorrer no âmbito familiar, na comunidade, no trabalho, junto com amigos, nas igrejas etc. Os processos educativos permeiam a vida das pessoas.

### 2.3 Marcos Legais Da Educação Do Campo

Através da luta por uma Educação do Campo, sua consolidação veio por meio da elaboração das Diretrizes Curriculares da Educação do Campo no Estado do Paraná. Esse marco legal revela cada vez mais a importância da Educação do Campo como modalidade da Educação Básica, tornando possível a criação de escola e a consolidação de currículos e políticas próprias para trabalhar com os sujeitos do campo, valorizando a cultura e priorizando a formação humana e crítica.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB), reconheceu a Educação do Campo como “Direitos e todos e dever do Estado”, nesse ponto, inicia-se uma série de discussões para que a educação no meio rural fosse feita pelo estado, respeitando sujeitos, alunos e professores do campo brasileiro.

A LDB de 1996 define que a oferta de educação básica para a população rural deve se adequar às peculiaridades da vida rural, contendo currículos e metodologias próprias, além de adequação no calendário escolar.

Um dos primeiros marcos legais da Educação do Campo foi em 1998, quando vem à tona a proposta de Educação do Campo com ênfase na Pedagogia Libertadora, que tinha por objetivo educar as crianças do campo no lugar onde elas viviam, uma educação de qualidade que valorizasse o homem do campo e o trabalho que ele exercia, tendo os camponeses como peça principal. Sobre esse assunto, Caldart revela que

O surgimento da expressão “Educação do campo” pode ser datado. Nasceu primeiro como *Educação Básica do Campo*, no contexto de preparação da I conferência Nacional por uma educação básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998. Passou a ser chamada *Educação do Campo* a partir das discussões do seminário Nacional realizado em Brasília [...], decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004. (2012, p.257)

A partir desta data, muito tem se debatido sobre educação do campo, para aprimorar e repensar essa ideia de educação, priorizando sempre os sujeitos do campo e suas necessidades cotidianas.

A segunda conferência de Educação do Campo, que ocorreu no ano de 2004, expressou a vontade e a luta dos povos do campo para a criação de uma educação específica, justa e necessária para o campo, que ocorreria no âmbito público, ou seja, o Estado seria responsável pela Educação do Campo, assegurando políticas públicas cruciais para o seu desenvolvimento – Uma educação para o campo, dos povos do campo feito pelos próprios camponeses. Desse modo, o lema proposto para a segunda conferência era “Educação do Campo: Direito nosso e dever do estado”, e, segundo Caldart (2012, p. 260)

O lema formulado na II Conferência Nacional, “Educação do Campo: Direito Nosso, dever do estado!”, expressou o entendimento comum possível naquele momento: a luta pelo acesso dos trabalhadores do campo a educação específica, necessária e justa, deve se dar no âmbito do espaço público, e o estado deve ser pressionado para formular políticas que a garantam massivamente, levado a universalização real e não apenas princípio abstrato. Em meio aos debates, as vezes acirrados, ficou reafirmada a posição originária de vínculo da Educação do Campo com o polo do trabalho, o que significa assumir o confronto de projetos e destes os interesses da agricultura camponesa.

Outros avanços que marcam a consolidação da Educação do Campo no âmbito das políticas públicas são as menções dessa modalidade de educação na: “Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – LDB, na Lei n 9.424, de 24 de dezembro de

1996, e na Lei n 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprova o plano Nacional de Educação [...]” (BRASIL, 2002)<sup>4</sup>.

Esses marcos abriram caminho para se instituir as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Essas diretrizes constituíam em um conjunto de procedimentos que visava adequar a proposta de Educação do Campo, nelas está explicitado a identidade da Escola do Campo, qual esse público atende e a importância da Escola do Campo no lugar de origem do aluno. No documento, também está escrito a importância do currículo próprio, do trabalho socialmente necessário e da relação recíproca entre professor e aluno, além de outras especificidades dessa modalidade de educação.

E por fim, as Diretrizes asseguram a importância de uma escola equipada e preparada, professores devidamente formados para atuar no campo e propostas pedagógicas cercada nas vivências dos alunos, pois, segundo a Resolução do Conselho Nacional de Educação

A identidade da Escola do Campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporariedade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciências e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões a qualidade social da vida coletiva no país. (Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, Seção 1 p.32)

Deve-se lembrar de outros documentos importantes para a consolidação de políticas públicas para as Escolas do Campo, como a resolução CNE/CEB n 2, de 28 de abril de 2008, que “Estabelece Diretrizes Complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo”. O que assegura educação desde a Educação Infantil até os anos finais do ensino médio, reforçando a responsabilidade do estado na implementação e permanência da Educação Básica no Campo.

A Educação do Campo deve atender ainda, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, aqueles que não tiveram acesso à educação na idade apropriada. As crianças e adolescentes, portadoras de necessidades especiais, na modalidade de Educação Especial, tem o direito a Educação NO Campo, assegurado pelo estado:

5° Os sistemas de ensino adotaram providências para que as crianças e os jovens portadores de necessidades especiais, objeto da modalidade de

---

4 Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p.32

Educação Especial, residentes no Campo, também tenham acesso à Educação Básica, preferentemente, em escolas comuns da rede de ensino regular. (Resolução nº 2, de 28 de abril de 2018)

As Diretrizes Complementares, também estabelecem normas que garantem a qualidade de ensino, o transporte escolas de qualidade e acessível, construção de Escolas do Campo equipada e acessíveis e o fim das salas multisseriadas.

Art. 11 O reconhecimento de que o desenvolvimento rural deve ser integrado, constituindo-se a Educação do Campo em seu eixo integrador, recomenda que os entes federados – União, Estados, Distrito Federal e Municípios – Trabalhem no sentido de articular as ações de diferentes setores que participam desse desenvolvimento, especialmente os municípios, dada a sua condição de estarem mais próximos dos locais em que residem as populações rurais. (Resolução nº 2, de 28 de abril de 2018)

Dessa forma, a trajetória de lutas que levaram à conquista de uma Educação do e no Campo é fruto dos esforços dos povos do campo. As políticas públicas para a consolidação da proposta de Educação do Campo é uma dessas conquistas. Infelizmente, ainda há muito a conquistar, pois os direitos concedidos pelo Estado são estáveis, variam de acordo com o plano do capital. Portanto, a luta contínua para que nossos direitos não sejam perdidos e para que tenhamos mais acesso as Escolas do Campo para os povos do campo. Nesse sentido, é necessário ressaltar a importância da continuidade da luta, pois, segundo Tafarel e Molina (2012, p.574)

Exatamente pelas características que possuem estas políticas de Educação do campo, tanto nos objetivos formativos que contêm quanto no protagonismo dos sujeitos com as quais estas se realizam, elas estão durante toda sua realização, exposta as permanentes disputas em torno do estado e da apropriação dos fundos públicos, pelas classes dominantes, que sabem valer-se dos diferentes aparelhos para disputar essa hegemonia. Manter essas políticas em vigência têm exigido muita luta da classe trabalhadora, vigilância constante a resistência aos inúmeros ataques sofridos de diferentes frentes: dos latifundiários, dos capitalistas monopolistas, do agronegócio, da mídia capitalista e de setores do estado, com suas medidas contra os trabalhadores rurais e seus projetos no interior de seus poderes judiciários (tribunais de contas, ministérios públicos), legislativo e executivo, sejam eles municipais, estaduais ou federal.

#### 2.4 A Diversidade E Os Princípios Da Educação Do Campo

Várias características perpassam o projeto de Educação do Campo. O educar no lugar de origem, educação de acordo com suas especificidades, currículos e metodologias apropriadas e inclusivas e a relação íntima e pessoal entre educador e educando são alguns exemplos.

O papel da diversidade no cotidiano da escola do campo é presente, pois os alunos são oriundos de uma classe que foi negado a educação, portanto, quando a educação é oferecida a eles, mesmo que de uma forma precária, o princípio da diversidade é bastante presente, dessa forma, a escola do campo, deve abranger a ideia de acessibilidade, inclusão e igualdade, para oferecer assim, educação a todos os camponeses.

Sobre a diversidade e seu papel na Educação do Campo, afirma Arroyo (2012, p.235)

Há, porém, uma história de emancipação. E é necessário garantir o conhecimento a essa história de resistências e de emancipação, dando centralidade nos currículos de formação e de educação básica, sobretudo à diversidade de resistências, de ações e movimentos da diversidade de coletivos e de povos do campo; reconhecendo os saberes acumulados sobre esses processos de resistência e de libertação em sua rica diversidade como direito ao conhecimento; e incorporando-os nas escolas e nos currículos de formação.

O professor, desenvolve seu trabalho de uma forma interdisciplinar e prazerosa onde o conhecimento deve se tornar possível com mais facilidade, estimulando o educando para uma aprendizagem efetiva, onde o jovem e/ou adulto desenvolva suas capacidades e adquira preparo para a vida. O educando precisa ter um espaço aberto para desenvolver sua criatividade e trabalhar as diversas situações problemas da sociedade (sua comunidade, seu trabalho ou sua família); trabalhando estratégias de raciocínio, com a ajuda do professor, para a ampliação da visão de mundo e de sua própria visão como indivíduo, instrumentalizando-se para compreender e tentar transformar o mundo ao seu redor, interessar-se pelas situações, fatos e dados, ter curiosidade, investigar e encontrar soluções para os seus problemas como indivíduos inseridos em uma sociedade.

Os educandos, querem e necessitam estabelecer relações, selecionar, organizar e produzir respostas para os seus problemas e os de suas famílias, seu principal objetivo é criar e validar estratégias e resultados, com vistas a viver e sobreviver em uma sociedade excludente e que a aprendizagem realmente aconteça. Os educandos, precisam refletir e usar argumentos, tornar válida suas informações e sentir-se seguro de sua própria capacidade de construir conhecimentos e garantir um pouco de sua cidadania. E isso, só será possível num ambiente onde que o ensinar e aprender incentive e estimule o aluno a criar, comparar, discutir, rever, perguntar, fazer e refazer, ampliar e modificar suas ideias.

Para Elmo de Souza Lima (2013, p. 612)

Considerando essa diversidade de sujeitos e práticas culturais, os profissionais da educação do campo precisam criar espaços nos currículos escolares para que haja um diálogo entre os diferentes sujeitos do campo, assim como, com os sujeitos de outros espaços sociais como forma de possibilitar a troca de experiências e saberes entre esses diferentes grupos. No entanto, nesse diálogo o respeito às diferenças deve ser o ponto chave do processo educativo, pois somente através do diálogo entre os diferentes e do respeito aos diferentes construiremos um projeto educativo e uma sociedade democrática (LIMA, 2010).

O educador deve levar em consideração a vivência e a realidade de seus educandos, buscando trabalhar as especificidades de cada aluno e respeitando os seus limites. Conhecendo seus alunos, o professor criará maneiras de avaliá-los, buscando sempre incentivá-los à criação a partir dos conhecimentos já adquiridos por eles nas suas trajetórias de vida.

Educando e educador, inseridos nesse contexto, acabam se tornando objetos de tentativa para romper velhos paradigmas educacionais e alcançar novas metodologias, onde todos sejam tratados com igualdade e educando e educador seja agente de transformação.

Os métodos de ensino trazem ao educador o suporte necessário para que sua sala de aula possa ser um espaço dinâmico, porém são apenas métodos didáticos, e cabe ao educador fazer sua escolha, diagnosticando constantemente as necessidades de seus alunos; adaptando suas estratégias de aprendizagem e planejando sempre o que se pode variar em seu ensino.

### **3. A INTERFACE ENTRE EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Expostos os princípios gerais da Educação inclusiva, seus marcos legais e modelo de atendimento, e da Educação do Campo, bem como sua consolidação e seus princípios, o objetivo agora é traçar os possíveis diálogos entre as duas modalidades.

A interface entre Educação do Campo e Educação Inclusiva está sendo discutida no legislativo há muito tempo, vemos, dessa forma que é possível uma interface entre as duas, já que são propostas de políticas públicas oriundas de movimentos sociais.

A educação inclusiva, está sendo discutida no âmbito escolar a partir da década de 1990, a declaração de Salamanca, de 1994 abriu portas para a inclusão de alunos com deficiência no contexto escolar. O objetivo da conferência era definir consensos a respeito de diretrizes e práticas educativas que garantissem a todas as pessoas com necessidades educacionais e especiais o direito de estudar. Firmando o compromisso de uma educação para todos e reconhece a urgência de se criar uma educação que abrangesse crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais e especiais, oriundas de localidades afastadas e populações que historicamente se encontravam marginalizadas.

Dentre as propostas citadas no documento, podemos destacar:

- Todas as crianças tenham direito à educação, e que o processo de aprendizagem de cada uma delas é único, por isso o foco das instituições devem ser as necessidades e os processos de aprendizagem de cada criança, construindo uma educação inclusiva e conseqüentemente, uma educação para todos;
- As instituições estabeleçam mecanismos de avaliação e planejamento que englobe toda a necessidade do aluno, além de programas de treinamento para professores e comunidade em geral.

Nessa declaração, também está firmado o compromisso de que quaisquer pessoas com deficiência tem o direito de participar e opinar sobre sua educação, sendo os pais consultados sobre a forma de educação das suas crianças. A escola necessita incluir todas os alunos, independente das suas características, através de uma pedagogia que seja amplamente inclusiva, para que os alunos tenham uma educação de qualidade e não desista da comunidade escolar, visando apoio para elaboração do planejamento, currículo e estratégias. Os professores precisam ter formação para educar com qualidade. Países que não possuem escolas especiais, devem investir na inclusão nas escolas, principalmente na área rural, pelo fato de menos de 1 % da população ter acesso à educação especial.

Percebe-se que, no documento, está assegurado que todas as crianças com Necessidade Educacionais Especiais (doravante NEE), independentemente de onde moram, possuem o direito a educação.

Outro documento importante para a consolidação da proposta da interface Educação Inclusiva – Educação do Campo é a LDB (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, em que explicita que todos os alunos, independentemente de onde moram tenham acesso à educação, outra vez, percebemos o quanto essa interface pode ocorrer de acordo com a legislação.

O documento da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) considera a Educação Especial como modalidade de ensino, cujo objetivo é atender de acordo com a necessidade de cada aluno. Esse documento aborda também a importância da escola na modalidade de Educação Especial em lugares que possuem público específico, de modo humanizado e diferenciado. De acordo com esse documento

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 bases nas diferenças socioculturais desses grupos.

As Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo, estabelecem que as crianças e adolescentes, portadoras de NEE, na modalidade de Educação Especial, tem o direito a Educação no Campo, assegurado pelo Estado

5° Os sistemas de ensino adotaram providências para que as crianças e os jovens portadores de necessidades especiais, objeto da modalidade de Educação Especial, residentes no Campo, também tenham acesso à Educação Básica, preferentemente, em escolas comuns da rede de ensino regular. (Resolução nº 2, de 28 de abril de 2018)

Essas Diretrizes Complementares, também estabelecem normas que garantem a qualidade de ensino para alunos NEE, como transporte escolar acessível e escolas estruturalmente inclusivas.<sup>5</sup>

E por fim, o plano Nacional de Educação (ANO), propõe, na meta 18, que todas as crianças com NEE tenham acesso à educação, preferencialmente na rede regular de ensino, assegurando um sistema educacional inclusivo. Implantando, ao longo prazo sala de recursos multifuncionais, proposta de currículos diferenciados e formação continuada de professores.

---

5 Falamos mais sobre as Diretrizes complementares Para a Educação Básica do Campo no capítulo 2.

### 3.1 Interface Entre Educação Especial E Educação Do Campo: Breve Revisão Bibliográfica

Vários pesquisadores já se debruçaram sobre a interface entre Educação Inclusiva e Educação do Campo, o que possibilitou um primeiro olhar sobre esse tema tão pouco estudado e comentado. É clara a importância do assunto, uma vez que os sujeitos do campo, inúmeras vezes são excluídos no contexto escolar, para alunos com NEE, esse quadro só se agrava, portanto justifica-se a necessidade de abordar essa interface, que é tão importante para a consolidação das duas modalidades de educação.

Nesse sentido, Marcoccia (2011, p. 135) afirma que embora a luta pela Educação do Campo é a luta por uma educação para todos os povos do campo. Aqueles que apresentam algum tipo de NEE não são acolhidos nas escolas regulares do meio rural, não cumprindo o papel primordial de inclusão e diversidade nas escolas do campo. Marcoccia elenca que essa invisibilidade dos alunos com NEE decorre da falta de interesse do governo e órgãos públicos para alavancar a inclusão – visto que a legislação permite essa interface. Além de falta de interesse dos movimentos sociais do campo, que muitas vezes, omitem o fato de existirem sujeitos com NEE oriundos do campo.

Não devemos excluir a importância das APAE's rurais, mas possuímos a concepção de que a escola do campo deve ser inclusiva, atendendo qualquer aluno, mesmo que apresente ou não NEE, deve ser, portanto, uma escola diversificada. A proposta que queremos de uma educação inclusiva é uma escola que atenda todos os alunos, sem exceção de nenhum, para que assim, todos tenham acesso à educação de qualidade.

Entretanto Marcoccia (2011; 2012), nos apresenta que os alunos com NEE são 'esquecidos' pelas escolas do campo, os professores não são pedagogicamente preparados e as escolas não possuem estrutura nem materiais acessíveis para melhor ensino/aprendizagem desses alunos, mesmo sabendo que isso está garantido nas legislações acerca das duas modalidades de ensino. Afirma a autora que

[...] as escolas do campo são municipais ou estaduais, logo, integram a categoria da escola pública. E, portanto, não importa se a escola é urbana ou do campo, pois a educação das pessoas com NEE só poderá ser pensada a partir de seus próprios sujeitos, de suas especificidades e do contexto no qual

está inserida, sendo, pois, compreendida como formação humana e como direito, construído com os sujeitos e para serem exercidos por eles. (MARCOCCIA, 2011, p. 142)

Todavia, não é possível pensar em uma proposta de inclusão nas escolas do campo que seja a mesma para a cidade, o processo de inclusão nas escolas do campo deve ser diferenciado, abrangendo comunidade, movimentos sociais do campo, escola, professores e alunos, respeitando as especificidades de cada comunidade. Porém, os sujeitos do campo com NEE ainda são invisibilizados pelo estado, escola, órgãos municipais e estaduais, precarizando a educação dos mesmos.

Marcoccia (2011), afirma que por mais que a educação inclusiva tenha todo um aparato legal, os órgãos públicos pouco fazem da proposta de inclusão e concomitante a isso, a escola, sem nenhum preparo, não consegue trabalhar com alunos que apresentam NEE, negando a eles uma educação de qualidade. Portanto, para Marcoccia, só com a luta dos movimentos sociais do campo conseguiremos pensar em uma escola verdadeiramente inclusiva que respeite as diversidades dos alunos.

Marcoccia (2012), nos apresenta um outro viés da inclusão e da interface Educação Inclusiva – Educação do Campo: a formação de professores do campo. Ela aponta que a formação de professores do campo que trabalham com alunos que apresentam NEE é muito precária. É preciso firmar acordo entre as duas modalidades de ensino para assim, melhorar a qualidade de ensino nas escolas do campo, o acesso e permanência dos alunos, a criação de currículos diferenciados e inclusivos e a formação de professores para trabalharem com alunos com NEE.

Além de Marcoccia, Caiado e Meleti (2011) também se ocupam de investigar a interface entre Educação do Campo e Educação Inclusiva. Caiado e Meleti (2011), afirmam que essa interface é um grande desafio, e que tanto a Educação Inclusiva e a Educação do Campo são consideradas direitos sociais. As duas modalidades de ensino possuem características muito próximas, suas concepções de ensino são parecidas, como: as duas atendem públicos que a muito tempo são negados a educação, as duas possuem currículos e matérias diferenciadas para melhor processo de ensino/aprendizagem dos alunos e as duas só foram possíveis graças as lutas políticas e pressão de grupos sociais. Entretanto, como afirmam as autoras, essa interface entre as duas modalidades de ensino, ainda possui muitas defasagens, se

no âmbito político e teórico essa interface está caminhando em passos lentos, na prática vê-se o quanto temos que resistir e debater para conseguirmos essa interface.

Portanto, Caiado e Meletti (2011), a partir da pesquisa que fizeram, afirmaram que a maioria das escolas do campo não atendem os sujeitos com NEE, e que a maioria desses alunos que moram no campo não frequentam a escola, além de afirmarem uma situação não inclusiva, mas muito presente no meio rural, muitos alunos com NEE do campo se deslocam até os centros urbanos para estudarem.

As autoras nos apresentam um dado essencial para nossa pesquisa “a maioria das pessoas com deficiência no país ainda vivem sem acesso à educação” (2011, p. 102) e no campo essa precariedade do acesso à educação é ainda mais agravante.

Nessa concepção, a impossibilidade de participação social que as pessoas com deficiência enfrentam não se justifica pela deficiência em si. Essa impossibilidade, traduzida muitas vezes pela 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. (2011, p. 102)

Nos trabalhos de Caiado e Rabelo (2014), podemos observar outra vez o descaso que os órgãos públicos possuem com essas duas modalidades, mesmo com políticas públicas que garantem um suporte para isso. Observa-se que há uma interface, entretanto ela ainda é muito tímida, restringindo vários alunos do acesso à educação.

Observamos aqui o que outros educadores que estudam a interface já disseram, que a interface entre Educação Especial e Educação do Campo está legislada e presente em documentos oficiais, contudo, seu projeto prático caminha em passos rasos, quase invisível.

Os alunos com NEE do campo ainda não tem acesso a uma escola estritamente inclusiva tendo que se deslocar até os centros urbanos, frequentar APAE´s rurais e o mais grave dos casos, muitas vezes não frequentam escola alguma.

Caiado e Rabelo (2014), também expressam a importância dos movimentos sociais para a consolidação da Educação do Campo e percebem que só com a interferência e luta dos movimentos sociais do campo conseguiremos uma interface verdadeiramente inclusiva.

Dessa forma, segundo Caldart (*apud* Caiado e Rabelo, 2014, p.66)

A oferta da educação especial nas escolas do campo também deve ser bandeira de luta do movimento pela educação do campo, no contexto das lutas por políticas públicas que assegurem as populações do campo uma educação “com a sua participação, vinculada a sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais”.

De acordo com Caiado e Rabelo (2014), há uma necessidade de reorganização das Escolas do Campo, para uma verdadeira interface entre as duas “orientadas por propostas pedagógicas fundamentadas nos princípios da educação inclusiva, para atender as demandas educacionais especiais das pessoas com deficiência [...]” (2014, p.67).

Ponzo (S/D), autora que também discute a interface Educação do Campo – Educação Inclusiva afirma que, graças ao aparato legal, as diferenças “étnico, sociais, culturais, ou de qualquer outra forma passaram a ser alvo das políticas públicas de inclusão social”, portanto, a interface entre educação Inclusiva e Educação do Campo é possível. Entretanto, a autora nos apresenta um questionamento: quais as condições que estão postas para que essa interface ocorra? Ela nos apresenta algumas sugestões, como proporcionar diálogos entre a comunidade escolar e os sujeitos do campo enfatizando a importância dessa interface, pensar e ressignificar os processos de formação de educadores para que atendam currículos baseados na diversidade, e para que assim os alunos com NEE sejam produtores de novos conhecimentos. Respeitando sempre as especificidades do campo, que não são as mesmas das escolas dos centros urbanos.

Observamos que os autores que estudam a interface Educação inclusiva – Educação do Campo, a saber: Marcoccia (2011; 2012), Caiado e Rabelo (2014), Caiado e Meletti (2011), não escondem a importância de se estabelecer diálogos entre as duas modalidades, e afirmam que a legislação apresenta aparato legal para essa interface. Entretanto, na prática, isso está bem longe de acontecer, pois a escola, a comunidade e os órgãos públicos não estão preparados para realizar essa interface.

Marcoccia (2012) afirma que a defasagem de alunos e a péssima formação de professores para trabalhar com alunos de NEE nas escolas do campo ocorrem pela falta de fortalecimento dessa interface entre as duas modalidades, se essa o diálogo ocorresse, os sistemas de ensino priorizariam a formação de professores para trabalhar com esses alunos, investiriam em currículos acessíveis e práticas pedagógicas mais inclusivas.

Marcoccia (2011) e Caiado e Meletti (2012), destacam a importância dos movimentos sociais para a consolidação da proposta da Educação do Campo, e acreditam que só com as lutas dos povos do campo, será possível estabelecer uma interface entre as duas modalidades de ensino, de uma maneira inclusiva e diversificada.

Marcoccia (2011; 2012) e Caiado e Rabelo (2014), apontam características entre Educação Especial e Educação do Campo, as duas se fortaleceram e se concretizaram através da luta de movimentos que defenderam a causa, possuem o princípio da diversidade presente em suas propostas inclusivas, atendem a um público específico que não teve acesso à educação anteriormente, procuram relacionar a comunidade com a escola e a escola com a comunidade, possuem currículos diferenciados e procuram trabalhar de acordo com a realidade e a especificidade de cada aluno e caminharam um longo período para a consolidação de políticas públicas cruciais para o desenvolvimento de cada modalidade, entre outras características comuns.

Com essa breve revisão bibliográfica foi possível notar que a interface é possível, e que os educadores sabem da importância e da urgência que as escolas do campo atendam alunos com NEE, sentem falta de materiais publicados sobre essa interface e percebem a pouca discussão sobre o tema nos espaços de formação continuada.

Entretanto, esses autores exaltam a legislação, que abre brechas para essa interface, mas os mesmos revelam que as leis doravante não são cumpridas, portanto, precisam da pressão dos movimentos sociais sobre o governo, para a consolidação da interface entre Educação do Campo e Educação Inclusiva.

### 3.2 Discussão

Após o percurso teórico traçado neste estudo, foi possível vislumbrar a possibilidade prática da interface entre Educação Inclusiva e Educação Do Campo, com escolas inclusivas que atendam aos diversos públicos trabalhando com diversidade. Mas, há um árduo trabalho para que essa interface ocorra, pois, até nos dias atuais esse diálogo entre as duas modalidades é pouco incentivado.

É necessário formular propostas e discussões no âmbito acadêmico que envolvam as escolas do campo que atendam alunos com NEE, além de grupos de

estudos e redes de ensino que pensem essa interface. Há a necessidade de rediscutir e reorganizar o currículo escolar para que esse atenda as demandas inclusivas, colocando o aluno como centro na escola e reafirmando que a escola deve ser autônoma, crítica e igualitária, com oportunidades de educação para todos, sejam eles pessoas com deficiência ou não.

Historicamente no Brasil a educação Inclusiva tem sido pouco pautada. Especificamente na educação do campo, está temática quase inexistente. Isso é decorrente da falta de políticas públicas governamentais e da própria discussão em torno do conceito.

Para Marcoccia (s/d, p.3), “[...] embora a luta por políticas públicas da educação do campo vem avançando a cada ano, pouco se fala em escolarização para alunos com NEE (necessidades educacionais e especiais) do campo”. Marcoccia (2012, p. 15) aborda também que “[...] a educação especial traz uma reflexão tímida a respeito da interface com a educação do campo, que tem como referência a prática social, cultural e econômica do campo para assegurar os direitos sociais e políticos ao alunado da educação especial”.

Neste contexto, percebemos que há muito tempo vem sendo discutida ideia de Educação Inclusiva para alunos com NEE nas escolas do campo. O cenário fica mais agravado quando descobrimos que os professores e funcionários dessas escolas não possuem formação necessária para atender esse alunado.

A formação continuada dos professores deve se interligar com a realidade do campo brasileiro e suas especificidades, sabendo reconhecer e ajudar o aluno que possui algum tipo de necessidade educacional e especial, para que assim, o processo de ensino/aprendizagem do mesmo seja facilitado. Alguns dos princípios da Educação do Campo é de que o aluno deve ser educado no lugar onde mora, com as características e culturas próprias, para que a apropriação do conhecimento e os processos de ensino sejam facilitados. Entretanto, as crianças que possuem NEE precisam se deslocar para os centros urbanos e frequentar escolas ou instituições que não condizem com sua realidade, dificultando drasticamente sua aprendizagem.

Portanto, a inclusão escolar de estudantes com necessidades educacionais e especiais deve assumir um significado diferenciado, envolvendo educandos, educadores, comunidade escolar e comunidade interna. Para assim, garantir direitos aqueles que historicamente foram esquecidos e humilhados da história educacional e

social do país.

É necessário pensar em uma Educação Inclusiva para alunos que possuem NEE, sem as características das escolas que ficam no centro urbano, respeitando sua particularidade e afirmando sua cultura. É primordial que se deixe de omitir a presença desses alunos nas escolas do campo e trazê-los para o contexto escolar. Ponzo (s/d), afirma que precisamos de formação continuada específica e um currículo que atenda aos alunos com NEE, sem exclusão de nenhum educando oriundo do campo e aluno de escola do Campo

[...] percebíamos o quanto a educação do campo caía no esquecimento desses sujeitos, provocando a sensação de que esses espaços-tempos não vivenciavam processos de inclusão de alunos com deficiência e quando tratada tal questão, muitas vezes, aparecia resumida a situações presentes nas escolas localizadas em âmbito urbano. (PONZO, sd, p.128-129)

Enfatizamos o papel que os sujeitos do campo exercem e exerceram para a criação de uma escola voltada para sua realidade e com suas especificidades, precisamos usar esse material já formulado para estabelecer políticas públicas que garantam ao jovem portador de necessidades educacionais e especiais uma educação laica, gratuita e de qualidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No referido trabalho, retomamos leituras iniciais acerca da Educação Inclusiva e Educação do Campo, para, em seguida, discutirmos a interface, ou as possíveis relações entre essas determinadas modalidades de ensino, compreendendo, através de referências bibliográficas se é possível a relação entre os temas.

Entende-se que educação inclusiva é uma modalidade de ensino que propõe como ideia inicial, incluir, no contexto escolar, todo e qualquer aluno, independente da sua deficiência, as políticas públicas, o estado e a escola, devem disponibilizar matérias pedagógicas inclusivos e oferecer formação continuada para os professores, proporcionando uma verdadeira inclusão escolar, oferecendo, portanto, SRM, AEE e espaços físicos de acessibilidade.

O poder público deve assegurar educação de qualidade para pessoas com NEE, priorizando sempre o acesso desses sujeitos em escolar regulares. Assim, a educação inclusiva perpassa a escola, abrangendo, comunidade, pais e governo, todos unidos para a garantia de uma educação Inclusiva.

A efetivação da proposta de Educação do Campo é oriunda de políticas dos movimentos sociais, que lutaram para uma escola no campo, no lugar de origem dos camponeses, respeitando suas culturas e tradições e valorizando o homem do campo.

Dessa forma, a Educação do Campo tem como objetivo educar os povos do campo, priorizando sua cultura e saberes populares, educando para permanecerem no campo, voltadas as necessidades do campo. Os assuntos devem perpassar a sala de aula e deve-se criar um vínculo entre professor e aluno para melhor aprendizagem, formando assim, alunos emancipados e preparados ativamente para a vida política e social.

Entre o que foi proposto acima, podemos afirmar que é possível uma interface entre educação Inclusiva e Educação Especial, pois as duas modalidades de ensino, além de apresentarem propostas curriculares parecidas, ainda estão em fase de aprimoramento, sendo feito através de um grupo de pessoas preocupadas com o crescimento pessoal e crítico dos alunos, esse grupo seriam a comunidade, pais, responsáveis e comunidade escolar.

Entretanto, essa interface é pouco discutida nos ambientes acadêmicos, o que acarreta problemas para o crescimento dessa ideia de educação. Por mais que as políticas públicas sejam favoráveis a essa interface, pouco se faz na prática para que

ela ocorra. Isso é visível nas formações continuadas dos professores que continuam despreparados para atuar com alunos com NEE, em escolas sem estruturas ou alunos que apresentem NEE que estão fora da escola.

Portanto, é nosso papel, discutir, no âmbito acadêmico a inclusão de alunos com NEE nas Escolas do Campo, formular materiais pedagógicos para atender a demanda desses alunos além de debater a importância da formação continuada para os professores. Dessa forma, conseguiremos, uma educação de qualidade para alunos com NEE oriundos do campo.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. Diversidade. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro: São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

ARROYO, Miguel G. Pedagogia do Oprimido. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro: São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

ARROYO, Miguel G. Por um tratamento público da Educação do Campo. In: MOLINA, Monica Castagna. JESUS; Sonia Meire Santos Azevedo de. (orgs) **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo, 2004.

BRASIL, **LDB Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 9ª edição, Brasília, 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**/ Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, Brasília, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, diversidade e Inclusão – SECADI. Educação do Campo: marcos normativos/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Brasília: SECADI, 2012.

BRASÍLIA, Federação Nacional das APAEs. Legislação Comentada para Pessoas Portadoras de Deficiências e Sociedade Civil Organizada. Brasília, dezembro de 2001, com 347 páginas.

CAIADO, Katia Regina Moreno. MELETTI, Silvia Márcia Ferreira. Educação especial na educação do campo: 20 anos de silêncio no GT 15. **Revista Bras.** Marília, v.17, p.93-104, Maio/Ago, 2011. Edição Especial.

CALDART, Roseli Salete, Elemento para a construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo MOLINA, Monica Castagna. JESUS, Sonia Meira Santos. (orgs) **Contribuições para um projeto de Educação do Campo.** Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2004 p. 13-49.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário de Educação do Campo.** Rio de Janeiro: São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: Notas para uma análise de percurso. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v.7 n.1, p. 35-64, mar. / jun. 2009.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para a construção de um projeto político e pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, Monica Castagna. JESUS; Sonia Meire Santos Azevedo de. (orgs) **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo.** Brasília, DF: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo, 2004.

CALDART, Roseli Salete. Pedagogia do Movimento. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário de Educação do Campo.** Rio de Janeiro: São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CIAVATA, Maria. LOBO, Roberta. Pedagogia Socialista. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário de Educação do Campo.** Rio de Janeiro: São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

EDUCAÇÃO, Conselho Nacional de. **Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas de atendimento da**

**Educação Básica do Campo.** Câmara de Educação Básica. Resolução N° 2, de 28 de abril de 2008.

EDUCAÇÃO, Conselho Nacional de. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002.

FERNANDES, Sueli. Fundamentos para educação especial/Sueli Fernandes – Curitiba: InterSaberes, 2013. – (Séries Fundamentos da Educação).

FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias Canuto. Educação do Campo: Um olhar histórico, uma realidade concreta. **Revista Eletrônica de Educação.** Ano V, N° 9, jul. / dez. 2001.

HADDAD, Sergio. Direito a Educação. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário de Educação do Campo.** Rio de Janeiro: São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

LIMA, Elmo de Souza. Educação do Campo, Currículo e Diversidades Culturais. **Espaço do Currículo**, v.6, n.3, p.608-619, setembro a dezembro de 2013.

LIMA, Natalia Silveira; OLIVA, Daniela Regina Sposito Dias; NOGUEIRA, Claudete de Souza. Inclusão de alunos com deficiência em escolas do campo: desafios a docência em contextos multisseriados. **Espaço Pedagógico**, v.20, n.1, Passo Fundo, p.203-214, jan./jun.2013.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão Escolar: o que é? Por que? Como fazer? – São Paulo: Moderna, 2003. – (Coleção Cotidiano Escolar).

MARCOCCIA, Patrícia Correia de Paula. A (in)visibilidade da educação especial e da inclusão nas escolas localizadas no campo. In: IX CONGRESSO ANUAL DE

EDUCAÇÃO –EDUCARE III ENCONTRO DO SUL BRASILEIRO DE PSCOPEDAGOGIA. 26 a 29 de Outubro de 2009, **Anais...** Paraná, 2009.

MARCOCCIA, Patrícia Correia de Paula. Educação especial nas escolas públicas do campo: desafios à formação continuada. In: XVI ENDIPE - ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO. **Anais...** Campinas, 2012.

MOLINA, Monica Castagna. Legislação Educacional do Campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro: São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MOLINA, Monica Castagna. MOURÃO SÁ, Lais. Escola do Campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro: São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MOLINA, Monica Castagna. Políticas Públicas. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro: São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

NETO, Luiz Bezerra. Educação do Campo ou Educação no Campo, **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.38, p.150-168, jun.2010.

NOZU, W. C. S. BRUNO, M. M. G. HERDERO, E. SEBASTIAN. Interface Educação Especial – Educação do Campo: diretrizes e políticas e produção de conhecimento no Brasil. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v 11, n esp. 1. 2016.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de. CAMPOS, Marília. Educação Básica do Campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro: São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

PARANÁ, Conselho Estadual de Educação. **Consulta sobre as normas e princípios para a implementação da Educação Básica do Campo no Sistema Estadual de Ensino do Paraná, bem como o processo de definição da identidade das Escolas do Campo**, Processos nº 1337/2009 e 330/2010, Parecer CEE/CEB Nº 1011/10. Estado do Paraná, 06/10/2010.

PONZO, Maria Da Glória Nunes. A Interface da educação especial com a educação do campo: dialogando com as políticas públicas e a formação docente. **Educação do Campo, Latu Senso, Unidade II: Formação de Professores e a Educação Especial em diferentes contextos de ensino**. (S/D). p.125 – 138.

RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante; CAIADO, Kátia Regina Moreno. Educação Especial em Escolas do Campo: Um estudo sobre o sistema municipal de ensino de marabá, PA. **Revista Cocar**. Belém, vol.8, n.15, p.63-71/ jan-jul 2014.

RIBEIRO, Marlene. Educação Rural. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro: São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

ROSA, Sueli Pereira da Silva. Educação Especial e a Educação Inclusiva no Cenário Brasileiro: Contextualização do problema. In: ROSA, Sueli Pereira da Silva. **Fundamentos teóricos e metodológicos da Inclusão**. – Curitiba: IESDE, 2004.

SILVA, Luciene Maria da. A deficiência como expressão da diferença. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.44, p.111-133, dez.2006.

TAFAREL, Celi Zulke. MOLINA, Monica Castagna. Política Educacional e Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro: São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.