

# ATUAÇÃO DE PROFESSORES EM ESCOLAS DO CAMPO: NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA – DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Milena Lucania de FREITAS<sup>1</sup>

**RESUMO:** O objetivo desse texto é apresentar os resultados da pesquisa de Iniciação Científica, por meio da qual foi feito o levantamento de trabalhos apresentados na V Jornada de educação especial no campo da UFSCAR, que trazem relatos e vivências de professores que trabalhavam em escolas rurais e com alunos que são público alvo da educação especial. Os resultados apontam para o desafio do trabalho docente nestas duas realidades que estão em constante luta que é a educação especial/inclusiva, e a educação no campo; obteve-se alguns avanços nesta perspectiva, como: o acesso dos estudantes com necessidades especiais nas escolas rurais regulares, e no atendimento educacional especializado. Considera-se, também, que ainda há muito a ser feito para que se efetive plenamente, desde a garantia de transporte, até a formação dos professores.

**Palavras-chave:** Educação do Campo; Educação Especial; Educação Inclusiva; Formação dos Professores.

## 1. Introdução

Com a criação de Leis que dão o direito de igualdade a todas as pessoas com deficiência, percebemos que houve um avanço em relação ao acesso destes alunos na escola comum, mas que a efetiva inclusão desses alunos no sistema de ensino básico ainda está muito distante do que está proposto nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão (2008); e em tantos outros documentos oficiais que definem as direções da educação inclusiva no nosso País.

Antes das leis de inclusão serem criadas, os sistemas de ensino eram divididos em ensino regular e ensino especial, nos quais havia a

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP / Campus de São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil. E-mail: milena13pedagogia@gmail.com

exclusão dos alunos ditos “diferentes”, dos nomeados “iguais”. Com a criação das Legislações as crianças, jovens e adultos com deficiência passaram a ter acesso garantido à educação nas escolas básicas como todos os outros indivíduos possuem. Quando estes entram nas escolas, as Instituições de ensino Inclusivas devem excluir essas categorias criadas que antes separava os iguais (normais), dos diferentes (deficientes). Como cita Mantoan (2003), que se a escola pretende ser inclusiva ela deve redefinir seus planos para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconheça e valorize as diferenças.

O objetivo do estudo foi o de apresentar os resultados da pesquisa de Iniciação Científica, de trabalhos apresentados na V Jornada de educação especial no campo da UFSCAR e analisar os relatos e vivências de professores que trabalham em escolas rurais, e com alunos que são público alvo da educação especial (doravante, P.A.E.E.). O Decreto Nacional Nº 7.611 (2011), que dispõe sobre a educação especial e sobre o AEE (Atendimento Educacional Especializado), considera público alvo da educação especial: “as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação’.

Está definido público alvo da educação do campo no Decreto 7352/2010, as: “Art. 1º: Populações do campo: agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos.” (BRASIL, 2010).

Este trabalho apresenta os resultados da seguinte pesquisa de iniciação científica: Educação Especial/Inclusiva em escolas do campo. Por meio dos quais foram feitos fichamentos de cada trabalho selecionado, apresentados na V Jornada de educação especial no campo da UFSCAR.

Cada fichamento foi dividido em cinco tópicos: 1- informação bibliográfica sobre o texto; 2- informações sobre o autor; 3- resumo do texto ou artigo; 4- citações extensas; 5- comentários pessoais.

Esse trabalho possibilitou investigar as experiências de professores que trabalham em escolas rurais com alunos com deficiência e conhecer os processos de ensino nas escolas rurais e o seus desafios e suas possibilidades em relação à inclusão de seus estudantes. Veremos que os principais desafios destacados pelos profissionais são a falta de recursos liberados, a localização das escolas, a falta de especialização e de formações para os professores trabalharem com as crianças de acordo com as suas especificidades, entre outras.

## **2. Objetivos**

Este texto tem por objetivo compreender o processo de ensino de discentes com deficiência, que estão regularmente matriculados em escolas localizadas no campo, descobrir se há uma formação e especialização para os professores, se eles têm apoio dos órgãos públicos para desenvolver o ensino dos alunos público alvo da educação especial/inclusiva e se há o fornecimento de materiais adequados, formações continuadas para esses docentes ou se eles têm que buscar com seus próprios meios.

Tem o objetivo, também, de fornecer uma formação ampliada, pois permite conhecer através dos relatos dos professores que foram entrevistados nas pesquisas a realidade das salas de aula e da formação dos professores que atuam nas escolas localizadas na área rural na perspectiva inclusiva. Desse modo, desenvolve uma reflexão sobre a formação curricular e continuada dos docentes frente aos desafios de atuarem na realidade das escolas rurais, bem como as possibilidades citadas e vividas pelos professores entrevistados de como eles adaptam o seus currículos para a perspectiva inclusiva.

## **3. Fundamentação Teórica**

Na nossa sociedade, atualmente, a Educação Inclusiva está sendo muito discutida. Vemos que nas últimas duas décadas foram criadas Leis, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

(BRASIL, 1996, p. 8, 25, 26, 38), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão (BRASIL, 2008, p. 1-15), e várias outras nas quais garantem o direito de igualdade a todas as pessoas com deficiências, e percebemos que houve um avanço em relação ao acesso destes alunos na escola regular, mas que a efetiva inclusão deste público, no sistema de ensino básico, ainda está muito distante do que se propõe estas legislações e tantos outros documentos oficiais que definem as direções da educação inclusiva no nosso País.

Mas nem sempre foi assim, as pessoas com algum tipo de deficiência, anos atrás, eram excluídas de todos contextos, principalmente das escolas para alunos “normais”, e não eram respeitadas como cidadãos que têm direitos iguais a todos.

Nessa perspectiva de escola inclusiva como lugar de inclusão que abrange todas as escolas, estão presentes também as escolas de extensões rurais, as quais têm o dever dito por Leis de receber os alunos público alvo da educação especial também. Esses alunos que moram na área rural, como citam Palma e Carneiro (2017, p.16), sofrem duplamente com as diferenças negativas que foram criadas pela sociedade e, desse modo, cresce a necessidade de aumentar a luta para seus direitos como cidadão sejam promovidos e de fato garantidos.

Segundo Caiado e Meletti (2011) a educação do campo está destinada:

à toda população rural como: os agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros. E ela tem o objetivo de universalizar o acesso e a permanência dos alunos e oferecer a eles o sucesso escolar com qualidade em todo os níveis da Educação Básica. E deve assim estar vinculada com às peculiaridades da vida rural de cada região do país. (BRASIL, 1996; 2008b)

As autoras trazem também que na Resolução 2/2008 (BRASIL, 2008) estão estabelecidas políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, onde em seu § 5º traz “os sistemas de

ensino devem adotar providências para que as crianças e os jovens com necessidades especiais, objeto da modalidade de Educação Especial, residentes no campo, também tenham acesso à Educação Básica, preferencialmente em escolas comuns da rede de ensino regular”.

Para Amoedo (2015) a consolidação das experiências de Educação do Campo demonstra a luta dos movimentos camponeses. A Educação do Campo nos permite visualizar um projeto de sociedade alternativo e hegemônico. Buscando acabar com a exclusão social e educacional que sempre imperou no campo brasileiro. Demonstrando que ler, pensar, refletir, escrever, etc. é uma necessidade e um direito de todos, apesar de ter sido sempre negado aos povos do campo. Logo, a conquista da Educação do Campo é uma condição fundamental como traz Amoedo:

Todavia, para a consolidação desse projeto de maneira plena, é necessário ainda a inclusão dos educandos camponeses que são deficientes na educação. Para isto, é significativo o avanço de pesquisas nesta temática que se consolidem enquanto políticas públicas de inclusão educacional no campo. (AMOEDO, 2015)

Observamos que a falta de se colocar em prática as devidas políticas públicas de educação em nosso país faz com que a inexistência da educação inclusiva seja refletida no que se refere ao ambiente escolar seja ele na área urbana ou rural. Precisamos, de fato, reavaliar todas essas formas de inserção do educando especial nas escolas, sejam elas do campo ou da cidade, pois a perspectiva inclusiva, quando não atendida às premissas mínimas, pode comprometer os rendimentos desses educandos em todos os aspectos. Por fim, o não atendimento às necessidades adaptativas mínimas destes seria uma agressão a eles e não um papel inclusivo e igualitário a todos os alunos da educação especial.

Constatamos que em várias legislações citam o dever dos sistemas de ensino e da sociedade de incluir os educandos com deficiência, e de se adaptarem conforme a especificidade de cada

discente para que eles possam ter os mesmos direitos de todos os outros a uma educação de qualidade em todos os âmbitos.

Lima (2015) diz que as políticas existem com o objetivo de atender o que traz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394/96, dispondo quanto à educação especial em seu capítulo V, art. 58, enquanto “modalidade de educação escolar, oferecida, preferencialmente na rede regular de ensino para educandos com necessidades especiais.”. A partir da LDB, são criados os mecanismos estratégicos para a execução desta política, são elas: a aprovação do Decreto 3.298/1999, que dispõe sobre a Política Nacional para Integração de pessoas com Deficiência e a resolução CNE/CEB nº 17/2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a educação especial.

Mello (2015) traz alguns Documentos Legais em seu texto que declaram o direito à educação da pessoa com deficiência: “a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) ; a Declaração de Salamanca (1994); a Política Nacional de Educação Especial (1994); o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990); a Constituição Federal Brasileira (1988); a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (1996)”. A autora faz um questionamento no qual nos perguntamos também se “a educação em direitos promove a educação inclusiva nas escolas do campo?”. Pois vemos que muitos documentos oficiais garantem vários direitos a estes estudantes em parâmetros legislativos, mas assim como a autora, nos indagamos se estes direitos estão sendo promovidos na realidade destes educandos.

Uma escola que busca ser inclusiva deve, para Mantoan (2003), redefinir os seus planos para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças.

A inclusão escolar para Valente (2015) deve ser ancorada em três aspectos inter-relacionados: a presença do aluno na escola, substituindo o isolamento do ambiente privado familiar pela sua inserção num espaço de socialização e aprendizagem; a sua participação efetiva em todas as atividades escolares, a qual não depende apenas de estímulos de colegas e professores, mas do

oferecimento de condições de acessibilidade e adaptações curriculares que se façam necessárias; e a construção de conhecimentos, função primordial da escola, é a meta a ser perseguida durante o processo de inclusão escolar.

Como vimos, os direitos das pessoas com deficiência de ter acesso e permanência nas escolas regulares, tanto urbanas como rurais estão explícitos em diversos decretos e documentos. Esses alunos também têm o direito de que seja oferecido a eles um atendimento complementar, oferecido pela educação especial como uma modalidade de ensino, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades (BRASIL, 1996).

Segundo Palma e Carneiro (2017, p. 20), ainda na perspectiva da Educação Inclusiva, a Educação Especial tem que se modificar, deixando de atuar isoladamente em classes e escolas especiais, para funcionar como serviço de apoio nas escolas regulares, oferecendo condições para que o aluno possa se desenvolver de forma plena.

O Plano Nacional de Educação (2011-2020), em sua meta 4 (educação especial/inclusiva) traz a estratégia de que o atendimento educacional especializado “deve ser implantado salas de recursos multifuncionais e seja fomentado a formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado complementar, nas escolas urbanas e rurais” (BRASIL, 2011).

Caiado e Meletti (2011) comentam que esta legislação assegura o Atendimento Educacional Especializado (doravante, AEE) aos alunos tanto nas escolas urbanas como nas escolas rurais.

Para Melo (2015), os responsáveis das crianças com deficiência tem um dos papéis mais importantes na inclusão que em primeiro lugar é o de matricular os seus filhos e acompanhá-los para que seus direitos sejam reivindicados.

Sobre as leis de inclusão e a obrigatoriedade de matrícula de alunos com deficiência, Lima (2015) contrapõe:

que elas não vieram acompanhadas com uma formação adequada para os docentes e nem de melhorias de

condições de trabalho, ninguém muda da noite para o dia, muito menos aprende a lidar com certas situações com naturalidade, é preciso tempo, as escolas buscam alternativas, imagine que angústia é lidar com o desconhecido. (LIMA, 2015)

Segundo Glat e Ferreira (2003), no Brasil, a formação de recursos humanos, tanto de professores, como dos demais profissionais ligados à Educação, ainda segue um modelo tradicional, desatualizado e totalmente inadequado para suprir as demandas de uma Educação Inclusiva. Os poucos cursos de Pedagogia e de Formação de Professores, por exemplo, que incluem conteúdos e /ou disciplinas sobre inclusão, ainda o fazem dentro do modelo “especializado” e segregado, com orientação clínica, tal como adotado na Educação Especial dos anos 70, com pouca ênfase sendo dada, mesmo em cursos que sofreram reformulações curriculares recentes, para a questão da Educação Inclusiva como fenômeno complexo e atual.

Sobre a realidade que os professores enfrentam em sala de aula Valente (2015, p. 4) traz uma analogia de Werneck (2000 p. 62), que compara o professor com um maestro ao enfrentar as dificuldades de sua profissão: como vai reger, sem partitura, uma orquestra desafinada, nem sempre a sensibilidade do maestro, quer dizer, do professor, foi trabalhada para captar essa harmonia arrojada, mas sua responsabilidade é fundamental para a inclusão. É exatamente assim que o professor se sente, quando não tem os conhecimentos, os recursos indispensáveis e não sabe as estratégias que devem ser utilizadas e como adaptar o currículo, para que este aluno possa realmente aprender, ou seja, fazer cumprir a lei oferecendo um educação de qualidade para todos (BRASIL, 1988).

Os professores que atuam nas salas de ensino regular básico, como consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), que traz em seu artigo 62 que os docentes: “devem ter como formação o curso de licenciatura em nível superior, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na

educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal”.

Fernandes (2017, p.75) cita a resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 (Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica), em seu Art.12: para o docente atuar no AEE, ele deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial.

A autora Mello (2015) fez uma coleta de dados nos bancos periódicos Capes, Scielo e GEPEC, onde usou as palavras-chave: Educação Especial, Educação do Campo e Educação no Campo. Foram encontrados vários dados que permitem concluir que as pesquisas na área estão em crescimento e alguns foram selecionados pelas autoras para discussão. Conclui-se que é importante que haja mais pesquisas na área para que os resultados obtidos ajudem no desenvolvimento e na qualificação da educação especial na educação do campo.

Abaixo seguem alguns relatos de experiências dos professores entrevistados nas pesquisas sobre suas realidades nas salas de aula. Lima (2015) traz o relato de uma professora sobre seus desafios e como ela age frente a eles: “A professora Maria relata que apesar de todas as dificuldades sempre deu seu melhor, buscando compreender as especificidades de cada um, valorizando seus conhecimentos e saberes que em muitas escolas não são valorizados, o conhecimento empírico de cada indivíduo reconhecendo a importância de cada um deles”.

Valente (2015) expõe a fala de alguns professores que entrevistou em sua pesquisa e podemos ver o relato de cada realidade dos professores: “A necessidade do aluno requer um atendimento diferenciado, ele faz com que eu me prepare, apesar de não ter tido essa formação, eu procuro ajudá-lo a superar suas dificuldades, apesar dele ter um ritmo mais lento, procuro trabalhar de acordo com a realidade dele. (Profº D.3)”. E coloca também a fala de outro professor que conta sua experiência: “Me identifico muito com o método lúdico, desenvolvo junto com o aluno jogos e atividades para trabalhar, por exemplo, matemática, eu começo no quadro, mas

explico com o material dourado, faço-o entender brincando, ele compreende e responde, representando quantidade com o material concreto. Quando cheguei à escola, não havia material pedagógico, para trabalhar com aluno especial, eu criei os materiais e os jogos, construí junto com o aluno, assim ele aprende mais. Pegamos figuras de revistas que ele escolheu, a gente cortava e montava um quebra-cabeça, também com copinho de iogurte, caixa de leite, tampa de garrafa, montávamos joguinhos para trabalhar quantidade. Agora, com o recurso que chegou do MEC, temos computador, livros, historinhas, jogos, materiais diversos, estamos bem 'supridos'. Acredito que a inclusão pode dar certo, porque estamos lutando para isso, estudando muito, correndo atrás, fazendo a nossa parte, mas o êxito depende da sociedade em geral. A minha angústia é a falta de respeito e o preconceito. Desejo que a sociedade possa olhar o ser humano como ele é, sem achar que ele é diferente, sem julgar e ver como ele é igual. (Professora T.1)''.

Através desses relatos de experiência de professores que os autores entrevistaram, percebemos a realidade nas salas, as carências na formação dos professores e como eles necessitam de um apoio e de formações continuadas para poder oferecer aos seus alunos uma educação de qualidade; vemos também que alguns recursos são oferecidos para atender as especificidades de cada indivíduo, mas que ainda são muito escassos. Alguns autores são citados por Valente (2015), como Pletsch e Fontes (2006), que afirmam que incluir alunos com necessidades educativas especiais não se justifica apenas em matricular este aluno em uma escola de ensino regular, mas é necessário que os professores promovam a participação, comunicação e o aprendizado, e para atingir esta meta de uma escola inclusiva, se faz imprescindível conhecer suas necessidades educativas para preparar um ambiente propício para seu desenvolvimento, que também leve em consideração suas potencialidades. Pletsch (2009) também cita:

a necessidade de mudar concepções preconceituosas a respeito do que seja educação inclusiva, bem como

possibilitar aos professores regulares conhecimentos sobre essa proposta, já que a maioria não se sente preparado para receber esses alunos.

#### **4. Metodologia**

Foram selecionados textos que tratassem sobre os seguintes temas: educação no campo, educação especial e educação inclusiva. Foi feita uma busca no GEPEC, onde encontrou-se trabalhos apresentados na V Jornada de educação especial no campo da UFSCAR de 2015. A autora selecionou os trabalhos que traziam relatos e vivências de professores que trabalhavam em escolas rurais e com alunos que são público alvo da educação especial. Esta iniciação científica foi baseada em uma pesquisa do tipo “Estado da Arte”.

Uma pesquisa do tipo “estado da arte” para Ferreira (2002, p. 258) é definida como uma pesquisa de caráter bibliográfico, onde ela parece trazer o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários.

#### **5. Resultados**

Os resultados permitiram compreender que as pesquisas sobre educação especial/inclusiva em escolas do campo estão começando a ter um crescimento (MELLO, 2015), mas que percebemos ainda ser bem pequeno seu avanço; vale deixar claro a suma importância que essa área tem e, por este motivo, necessita ser mais estudada e investigada pelos pesquisadores da educação do nosso país, principalmente os que estão na área da educação especial. Para que, assim, haja um conhecimento maior da população sobre como buscar

maior desenvolvimento dos alunos com deficiência, tanto pelos professores e suas escolas, quanto pelas famílias.

Vemos como discorrem Valente e Almeida (2015), Lima, Ferreira e Lobato (2015, p. 16) e Amoedo, Souza e Silva (2015, p. 16) em suas pesquisas feitas com base em entrevistas de professores, que as maiores dificuldades do trabalho pedagógico em relação a educação especial no campo são:

- I. A falta de espaço físico na escola e adaptação;
- II. Poucos alunos são matriculados nas escolas rurais,
- III. Insuficiência de docentes com nível superior dispostos a dar aula em escolas do campo,
- IV. A maioria das salas são multisseriadas, onde existem alunos de várias séries em uma mesma turma;
- V. Falta de planejamento, por parte do governo federal, que envia materiais para outros tipos de deficiência, enquanto a escola precisa de recursos diferentes do que são mandados;
- VI. Não são ouvidos no momento da escolha ou envio de materiais, para serem trabalhados de acordo com as necessidades dos alunos;
- VII. O papel da família do aluno especial, em relação ao processo de inclusão; foi relatado que as famílias às vezes mais atrapalham que ajudam, porque não assumem algumas responsabilidades que só cabe a eles, e que de alguma forma, acaba prejudicando o processo de desenvolvimento e a aprendizagem, tais como, ter que levar o aluno especial para fazer exame de vista e outros;
- VIII. Preconceitos por parte dos outros estudantes e suas famílias, em relação aos alunos especiais;
- IX. Falta de laudos,
- X. Falta de transporte, e demora para chegar à escola;
- XI. Famílias em situação de vulnerabilidade total; entre outros.

Valente e Almeida (2015) citam a fala da professora que entrevistaram em relação aos motivos de algumas das dificuldades elencadas pelos pesquisadores no contexto rural:

Muitas crianças enfrentam dificuldades no aprendizado por muitos motivos: Falta de estrutura nas escolas, classes multisseriadas que é uma especificidade do campo, os alunos da escola Prof.<sup>a</sup> Maria das Graças de Souza precisam acordar cedo, pois, dependem de transportes para deslocar-se (barco e Kombi), chegando a enfrentar várias horas de viagem até chegar ao seu destino, já que são alunos ribeirinhos e também que residem em estradas, sendo que o cansaço é grande e alguns deles não prestam atenção na aula. Isso dificulta a situação de qualquer professor, que mesmo que tenha muita criatividade muitas vezes não alcança seu objetivo. Muitas dessas crianças vão para a escola Maria da graças de Souza Nascimento apenas com o café da manhã e às vezes nem isso, e quando chegam encontram um cenário desolador onde a escola não tem o mínimo de condições em receber tais educandos, sem espaços educativos e nem sequer materiais para o processo educativo de qualidade. Faz-se necessário um despertar para essa realidade que não está distante de nós, nossas crianças estão se perdendo para a criminalidade, migrando do campo para a cidade em busca de melhorias de vida, o que na maioria das vezes não acontece. É essencial que o docente tenha convicção da sua responsabilidade enquanto educador e a família com a comunidade participem da formação de nossas crianças, pois sem essa parceria o trabalho fica mais difícil do que já é. É importante ressaltar que muitos pais não acompanham o aprendizado de seus filhos por serem analfabetos e sentirem-se incapazes de ajudar seus filhos na escola, que é o caso da responsável pelo aluno que tem necessidades especiais estudante da escola Prof. Maria das Graças de Souza Nascimento. (VALENTE; ALMEIDA, 2015, p 13)

Em relação a formação dos professores, segundo Valente e Almeida (2015), a primeira entrevistada foi a professora T.1, que realizava o Atendimento Educacional Especializado, e apesar da professora ter apenas 6 anos de experiência na educação, é a única que tem especialização e está cursando o mestrado. O professor D.3 é o único da escola, que tinha em sua sala alunos com necessidades educativas especiais, por este motivo, a análise foi feita a partir da prática deste professor, devido ao processo de inclusão efetivar-se na sala de ensino regular.

O professor da sala de aula regular informou que durante sua formação, enquanto docente, nenhuma disciplina abordou o assunto inclusão, nem participou de projetos relacionados ao tema, mas o fato de estar disposto a conhecer este processo inclusivo e, principalmente, querer desenvolver um bom trabalho, apesar de ser um professor com 19 anos de experiência, procura tirar suas dúvidas e planejar a partir da necessidade do aluno, o que demonstra que as suas atitudes são propícias à inclusão.

A necessidade do aluno requer um atendimento diferenciado, ele faz com que eu me prepare, apesar de não ter tido essa formação, eu procuro ajudá-lo a superar suas dificuldades, apesar dele ter um ritmo mais lento, procuro trabalhar de acordo com a realidade dele. (Prof<sup>o</sup> D.3) Apesar do professor admitir ausência de formação em relação a inclusão e demonstrar preocupação, pode-se observar que esta carência está sendo suprida no dia a dia, com o apoio da professora do AEE, quando eles desenvolvem um trabalho em equipe, e também ao demonstrar-se disposto a participar realmente deste processo, conhecendo melhor o aluno, observando suas dificuldades e querendo melhorar como profissional para possibilitar seu desenvolvimento e de seu aluno, Segundo a entrevistada CI.2: É muito bonito ver a parceria do professor D.3 e da professora T.1, eles planejam juntos, pensam nas melhores estratégias para desenvolver as atividades. Como professora do AEE ela dá todo o apoio para ele. Estou aprendendo muito com essa relação profissional deles dois. (VALENTE; ALMEIDA, 2015, p 15)

No caso da professora pesquisada por Lima, Ferreira e Lobato (2015, p. 16) é importante ressaltar que ela não possui formação específica para trabalhar com alunos com NEE, pois essa educadora fez apenas algumas pequenas formações de algumas horas, mas que não lhe dão suporte nem subsídios para atender a esses adolescentes ou outros que poderão aparecer, mas faz seu trabalho da melhor forma possível, buscando sempre melhorar sua prática.

Percebemos que os professores são empenhados para que ocorra a inclusão de seus alunos, mesmo com as dificuldades só

encontradas na realidade campesina, e outras no contexto da inclusão de todas as escolas do país. Valente e Almeida (2015) discorrem que:

A professora Maria relata que apesar de todas as dificuldades sempre deu seu melhor, buscando compreender as especificidades de cada um, valorizando seus conhecimentos e saberes que em muitas escolas não são valorizados, o conhecimento empírico de cada indivíduo reconhecendo a importância de cada um deles. A professora relata que tem sido um grande desafio alfabetizá-lo, não pela deficiência e sim pela classe multisseriada, sendo que já é difícil trabalhar nesse tipo de classe imaginemos em uma multisseriada.

Diante do resultado deste trabalho, vemos que as experiências da maioria dos professores trazem diversos desafios na inclusão de seus alunos P.A.E.E., que impedem, muitas vezes, o desenvolvimento pleno destes estudantes. Essas dificuldades na efetivação de uma escola rural inclusiva se dão pela falta de ações e “posturas” governamentais, familiares e sociais:

De nada aqui adianta colocarmos em pauta a discussão sobre a inclusão no campo, se de fato todas essas posturas não são tomadas precisamente, pois incluir tem que ser desde o espaço físico até mesmo a formação o profissional como ferramentas de trabalho e, assim, então, poderemos iniciar o debate de inclusão na escola urbana ou rural de fato. (LIMA; FERREIRA; LOBATO, 2015, p. 16)

Consideramos que apesar dos desafios trazidos pelos pesquisadores através dos relatos dos docentes, a oferta do AEE em salas de recursos tem colaborado na promoção de uma educação com qualidade aos educandos especiais camponeses.

A professora também menciona que quando o governo federal criou a sala de recursos multifuncionais e equipou com materiais próprios para auxiliar no processo de inclusão, o desenvolvimento do trabalho e os resultados melhoraram. (VALENTE; ALMEIDA, 2015, p 15)

Dessa forma, a realização do atendimento educacional especializado em escolas ribeirinhas enfrenta muitos desafios a serem superados, no entanto, não podemos negar que a existência desse serviço na educação do campo, apesar de suas limitações, representa um novo olhar capaz de subsidiar a emancipação dessa realidade e das pessoas com deficiência que, ao longo da história, foram esquecidas e marginalizadas.

Todavia, apontamos a necessidade de melhores condições de infraestrutura física e material para os espaços onde ocorra o AEE, formação inclusiva afirmativa para os professores e políticas públicas inclusivas que possibilitem uma educação emancipadora para esses sujeitos históricos concretos que residem no campo e que encontram nas escolas ribeirinhas uma oportunidade para desenvolver todas as suas potencialidades (AMOEDO; SOUZA; SILVA, 2015, p. 16).

Este estudo colaborou no levantamento de dados sobre a formação dos professores que trabalham com alunos da educação especial em escolas rurais. Constatamos, que os professores que trabalham no campo geralmente não têm formação específica, nem continuada oferecida pelos órgãos públicos e, assim, acabam buscando por si só meios para adaptarem o ensino para os seus alunos, de maneira que os ajude.

Vemos que esses profissionais que atuam neste contexto enfrentam vários desafios, como na sua própria formação, que não os prepara para essa realidade, além de não serem todas as escolas que possuem materiais, e até mesmo em ações que garantam a permanência desses educandos em vários sentidos. Os professores buscam meios para levar aos seus alunos um ensino com qualidade e, para isso, adaptam materiais e buscam formações por conta própria, mas como percebemos nos relatos trazidos pelos autores, sentem necessidade de um apoio maior de toda a comunidade, porque a inclusão destes indivíduos precisa da colaboração de toda a sociedade.

As autoras Caiado e Meletti (2011), em seu texto intitulado: "Educação especial na educação do campo: 20 anos de silêncio no GT 15", trazem que as pesquisas científicas nesta área são muito escassas, MOSAICO, SJ RIO PRETO, v. 18, n. 1, p. 641-660

como estamos discutindo, e que nos últimos dados de levantamentos do censo, elas constataram que a maioria de pessoas com deficiência no Brasil estão ainda sem o acesso à educação e concluem que com as condições mais emergentes da vida no campo esse acesso deveria ser menor.

Elas chegam a mencionar que esta ausência de pesquisas na temática gera um novo grande desafio: “o silêncio da produção científica sobre a interface da Educação Especial na educação do campo nos coloca mais um grande desafio.”. E consideram responsabilidade da universidade cumprir seu papel na produção de conhecimento que responda ao direito à educação escolar de todos os alunos com deficiência, inclusive dos que vivem no campo. Direito à escola que compreende matrícula, permanência, apropriação do conhecimento para participação social e ao respeito às especificidades do sujeito desencadeadas não só pela condição de deficiência, mas também pelas peculiaridades culturais e sociais da vida no campo.

### **Considerações Finais**

Este estudo proporcionou levantar dados de referências sobre a formação dos professores que trabalham em escolas rurais na perspectiva de inclusão, pensar a formação de professores sob a perspectiva da educação especial em escolas do campo, inferir que os professores devem ter em seu processo de formação áreas que abranjam e forneçam a eles um preparo maior para o ensino de alunos com necessidades especiais, comprovar que o processo de formação continuada para os professores é de grande necessidade para uma educação capacitada e preparada para que promova um ensino igualitário e justo para os alunos público alvo da educação especial, para que possam usufruir daquilo que é de direito deles intitulado por Leis, pensar uma proposta de educação de qualidade para todos os alunos incluindo os que possuem algum tipo de deficiência e não apenas para uma determinada parte da sala de aula, pensar a formação de professores na perspectiva da ação transformadora da

sociedade e que sua função colabore para o desenvolvimento de qualidade de todos os seus alunos.

Nestes textos estudados na iniciação científica, foram tratados assuntos sobre a realidade da educação especial na educação do campo. Em várias faces de escolas do campo, os desafios e algumas práticas de professores ao trabalharem com o ensino de crianças com deficiência na realidade do campo. Foram feitas pesquisas pelos autores para contarem as experiências de professores em sala de aula e seus desafios e as práticas utilizadas por eles ao trabalharem com o ensino e inclusão desses alunos na realidade de escolas do campo.

A luta por uma escola que ensine em áreas rurais não se restringe à educação especial, é uma luta da educação escolar brasileira. Sobre a realização do trabalho pedagógico da educação especial nestes espaços são vários pontos que carecem de discussão, e transitam entre os fundamentos e o método de trabalho. É preciso construir um trabalho coletivo que envolva as famílias e as lideranças das comunidades. As condições de trabalho dos professores também precisam de acompanhamento e revisão, pois se alunos ainda saem de suas casas de madrugada, significa que professores também.

Existem avanços, pois há alunos com deficiências nas escolas localizadas em áreas de quilombos, ribeirinhas, entre outras. Todavia, a realidade evidencia muitas dificuldades ainda presentes que requerem emergente debate e aprofundamento. Percebemos também que está tendo um crescimento na inclusão e em melhorias para permanência dos alunos em sala de aula, mas que ainda carece muito frente à necessidade que temos na demanda.

FREITAS, Milena Lucania. Atuação de Professores em Escolas do Campo: na perspectiva da educação especial/inclusiva - Desafios e Possibilidades. *Mosaico*. São José do Rio Preto, v. 18, n. 1, p. 641-660, 2019.

**TEACHER ACTIVITIES IN THE FIELD SCHOOLS: FROM THE  
PERSPECTIVE OF SPECIAL / INCLUSIVE EDUCATION -  
CHALLENGES AND POSSIBILITIES**

**ABSTRACT:** The objective of this text is to present the results of the Scientific Initiation research, which was made the survey of works presented at the 5th Special Education Day in the field of UFSCAR, bring reports and experiences of teachers who work in rural schools and with students who are public. target of special education. The results point to the challenge of teaching work in these two realities that are in constant struggle, which is the special / inclusive education, and the education in the field, and some advances were obtained in this perspective, such as: the access of students with special needs in the regular rural schools, and specialized educational care. It is also considered that much remains to be done to fully realize it; from transportation assurance to teacher training.

**KEYWORDS:** Field Education; Special Education; Inclusion; teaching work.

## Referências Bibliográficas

AMOEDO, F.K.F.; SOUZA, E.S.; SILVA, A.R.C. *Educação na Diversidade Amazônica: o atendimento especializado de estudantes com NEE na Escola Ribeirinha*. In: III Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas sobre Educação no Campo, São Carlos (UFSCAR), p.16, Out 2015. Instituição Universidade do Estado do Amazonas.

BRASIL. Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015. *Alteração da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20152018/2015/Lei/L13234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2015/Lei/L13234.htm)>. Acesso em> 09 set. 2018.

CAIADO, Katia Regina Moreno. *Educação Especial no Campo*. 1. Ed. Uberlândia, MG: Editora Navegando, 2017. V. 1. 159p.

CAIADO, Katia Regina Moreno; MELETTI, Silvia Márcia Ferreira. *Educação especial na educação do campo: 20 anos de silêncio no GT 15*. Rev. bras. educ. espec. vol.17 no.spe1 Marília May/Aug. 2011. ISSN: 1413-6538. P.93-104. In: SCIELO. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141365382011000400008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141365382011000400008)>. Acesso em: 09 set. 2018.

\_\_\_\_\_. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 10 set 2018.

GLAT, Rosana e FERREIRA, Júlio. *Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil. Educação Inclusiva no Brasil – Diagnóstico Atual e Desafios para o Futuro*, promovida pelo Banco Mundial e pela Secretaria de Educação da Cidade do Rio de Janeiro, em março de 2003.

LIMA, K.V.L.; FERREIRA, N.C.F.; LOBATO, A.L.V. *A inclusão nas classes multisseriadas das escolas do campo*. In: III Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas sobre Educação no Campo, São Carlos (UFSCAR), p. 16, out 2015. Instituição Universidade Federal do Pará.

ATUAÇÃO DE PROFESSORES EM ESCOLAS DO CAMPO: NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA - DESAFIOS E POSSIBILIDADES

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como Fazer?* São Paulo: Moderna. 2003. Coleção Cotidiano Escolar.

MELO, M.A.V. *Educação Inclusiva nas Escolas do Campo: Desafios e Possibilidades*. In: III Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas sobre Educação no Campo, São Carlos (UFSCAR), p.1-16, out 2015.

PLETSCH, Márcia Denise. *A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas*. Educ. rev. no.33 Curitiba 2009. ISSN: 1984-0411. In: Scielo. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010440602009000100010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440602009000100010)>. Acesso em: 09 set. 2018.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011*. Dispõe sobre a educação especial, o AEE e dá outras providências.

VALENTE, T.N.; ALMEIDA, E.M.M. *Práticas Pedagógicas Inclusivas em uma escola Ribeirinha na Amazônia Amapaense*. In: III Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas sobre Educação no Campo, São Carlos (UFSCAR), p.1-14, out 2015.