



Recebido em:
30/05/2017
Aprovado em:
02/06/2017
Editor Respo.: Veleida
Anahi
Bernard Charlort
Método de Avaliação:
Double Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi:

DESAFIOS PARA A INCLUSÃO NAS ESCOLAS DO CAMPO

ELIZABETE APARECIDA DE CARVALHO

EIXO: 3. EDUCAÇÃO NO CAMPO, MOVIMENTOS SOCIAIS

Resumo

A intenção do artigo é refletir sobre os desafios da inclusão nas escolas do campo. O acesso de estudantes com deficiência nas escolas regulares, da cidade e do campo, foi um avanço das últimas décadas, porém ainda, são muitos os desafios para os (as) educadores (as) das turmas regulares. Nas escolas do campo faltam materiais pedagógicos adequados, acessibilidade, mobiliário adequado, dentre outras necessidades. Os (as) educadores (as) não foram preparados para receberem estudantes com necessidades especiais e não lhes são garantido acompanhamento pedagógico. Em muitas regiões do Brasil, nas escolas do campo, ainda existem turmas multisseriadas, e, o (a) educador (a) precisa criar estratégias para garantir a aprendizagem dos (as) estudantes dos diferentes anos de escolaridade e do (a) estudante com deficiência.

Palavras chave: educação do campo; educação especial; desafios.

Abstract

The intention of the article is to reflect on the challenges of inclusion in rural schools. The access of students with disabilities to regular schools, the city and the countryside has been an advance of the last decades, but still, there are many challenges for the regular classroom educators. In the rural schools lack adequate pedagogical materials, accessibility, adequate furniture, among other necessities. The educators were not prepared to receive students with special needs and are not guaranteed pedagogical accompaniment. In many regions of Brazil, in the rural schools, there are still multi-series classes, and the educator needs to create strategies to guarantee the learning of the students of the different years of schooling and of the student with a disability.

Keywords: Field education; special education; Challenges.

TRABALHO

INTRODUÇÃO

A Educação Especial e a Educação do Campo vem ao longo das duas últimas décadas, reivindicando uma educação específica e identitária para as pessoas com deficiência e para os povos do campo. É fundamental que seja dada a condição de participação ativa, considerando as especificidades dessas pessoas nos diferentes contextos. (CALDART, 2003)

O direito à educação da pessoa com deficiência, como um direito fundamental e indisponível, tendo em vista, entre outros, o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, está garantido na Constituição Federal, 1988, art. 206, I "igualdade de condições e permanência na escola."

Em 1994, na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, foi elaborada a Declaração de Salamanca. O documento trouxe novos objetivos para prover diretrizes básicas para o processo educativo das pessoas com necessidades educacionais especiais, seu princípio fundamental é: “todas as crianças devem aprender juntas, independente de quaisquer dificuldades ou diferença que possam ter”.

A aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo em 2002, representa um importante avanço na construção da Educação para os povos do campo, de um campo de vida, onde a escola é espaço essencial para o desenvolvimento humano.

A Resolução 2/2008 (BRASIL, 2008b), que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, no que se refere à Educação Especial, afirma:

§ 5º Os sistemas de ensino adotarão 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 (BRASIL, 2008b, p.1).

Educação do Campo e Educação Especial são processos de lutas historicamente ligados, e a garantia do direito à educação específica para os povos do campo e para as pessoas com deficiência, só aconteceram devido a aprovação de leis, decretos e declarações, cujos objetivos ressaltavam a importância do respeito à diversidade do ser humano e do direito inalienável à educação.

A luta pela garantia da Educação Básica do Campo tem dois motivos: o primeiro, é que “a escolarização não é toda a educação, mas é um direito social fundamental a ser garantido para todo o nosso povo, seja do campo ou da cidade,” seja para o sujeito considerado ‘normal’ ou com alguma deficiência. Segundo, porque “a expressão educação básica carrega em si a luta popular pela ampliação da noção de escola pública” (FERNANDES; CERIOLI; CALDART, 2004, p. 24)

Desafios para a inclusão nas escolas do campo

Mesmo reconhecendo os avanços da Educação do Campo, a realidade das escolas do campo, em muitas regiões do Brasil, principalmente naquelas onde há um baixo número de estudantes matriculados, a situação ainda é muito difícil, os avanços foram poucos, ou quase nada.

Devido ao êxodo rural, que ainda é uma realidade no Brasil (embora desacelerado nos tempos atuais), e, também à redução do número de filhos por família, para garantir a permanência da escola em determinadas comunidades do campo, o Poder Público, para diminuir o custo, organiza as turmas por grupos, essas são compostas por dois, três anos ou mais anos do ciclo ou série, em uma mesma turma, ou seja, uma turma “multisseriada”, “multiciclada” ou “multi-idade”, de acordo com a nomenclatura usada em cada região, o que se torna um desafio para o (a) educador (a) desenvolver o seu trabalho, pois ele (a) precisa planejar para diferentes níveis de estudantes ditos “normais” e ainda para o estudante da educação especial.

Ao (a) educador (a) do campo de uma turma multisseriada, cabe a tarefa de garantir uma educação que contemple a diversidade e a heterogeneidade dos sujeitos, ou seja, uma educação multicultural e inclusiva. Educação que oportunize o diálogo e a convivência entre os diferentes sujeitos e culturas, como afirma Alves (2011)

Diante do aluno dito normal, o educador também tem um papel fundamental, já que deverá voltar-se para a capacitação de entendimento das diferenças, trabalhando assim a integração, sem discriminar. (ALVES, 2011, p. 96)

O contexto multisseriado é um espaço heterogêneo, rico em possibilidades e diversidades, e oportuno à prática pedagógica inclusiva, pois trabalhar com diferentes

anos de escolaridade em uma mesma turma, já é trabalhar a inclusão, levando em conta que o (a) educador (a) deverá planejar para diferentes etapas, respeitando o ritmo de aprendizagem de cada estudante, a realidade de onde ele (a) vive, seus saberes e sua cultura.

Se já é desafio para o (a) educador (a) do campo preparar aulas para diferentes anos de escolaridade, respeitando o ritmo de aprendizagem, saberes e cultura dos (as) estudantes considerados “normais”, preparar aulas levando em conta o ritmo do estudante com deficiência é um desafio muito maior. Portanto para que o trabalho docente dê resultado nas turmas regulares, com todos os estudantes e principalmente com os estudantes com deficiência, é preciso garantir aos educadores e educadoras o apoio da direção e com suporte pedagógico, como afirma Gomes et al (2007)

Para trabalhar dentro de uma proposta educacional inclusiva, o professor comum precisa contar com o respaldo de uma direção escolar e de especialistas (orientadores, supervisores educacionais e outros), que adotam um modo de gestão escolar, verdadeiramente participativa e descentralizada. (Brasil, 2007, p. 18)

Segundo Bueno (1993, 2001), a prática pedagógica inclusiva requer a formação de dois tipos de professores: a) os generalistas, regentes das classes regulares que teriam algum conhecimento e prática sobre a diversidade do alunado; b) os professores especialistas, capacitados para atuação com diferentes necessidades educacionais especiais. Estes seriam responsáveis pelo suporte, orientação e formação continuada dos professores do ensino regular visando à inclusão, bem como por atender diretamente aos alunos em modalidades como classes especiais, salas de recurso, ensino itinerante, de acordo com o prescrito no artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases, inciso III. (BRASIL, 1996).

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; (BRASIL, 1996, redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

O processo inclusivo exige uma nova visão com relação à educação, uma nova proposta educacional, uma escola que vise o desenvolvimento de respostas educativas a todos os estudantes, que assuma o compromisso com o processo ensino-aprendizagem de todos. (GLAT, FERREIRA, OLIVEIRA E SENNA, 2003)

Ainscow (2004) sugere que a inclusão escolar deva ser ancorada em três aspectos inter-relacionados: 1º) a presença do aluno na escola, substituindo o isolamento do ambiente privado familiar pela sua inserção num espaço público de socialização e aprendizagem; 2º) 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 3º) a construção de conhecimentos, função primordial da escola, e meta a ser perseguida durante o processo de inclusão.

Em se tratando de escola do campo, onde na maioria das vezes, os (as) educadores (as), na complexidade de uma turma regular, recebem estudantes de diferentes níveis de aprendizagem e ainda precisam lidar com estudantes com deficiências cognitivas, psicomotoras, emocionais, sensoriais e outras, é preciso que os sistemas de ensino garantam aos docentes, suporte pedagógico para lidarem com tamanha diversidade, ou seja, preparar os docentes para esta nova realidade que se faz presente nas escolas e que requer uma mudança de postura de todos os envolvidos, estudantes, docentes, equipe pedagógica e gestora.

A escola é um espaço de todos e não de poucos, por isso é preciso que sejam aprimoradas suas práticas, a fim de atender as diferenças, ou seja, para que a escola atenda a todos, sem distinção, ela precisa ser transformada, como afirma Fávero et al (2007)

A transformação da escola não é, portanto, uma mera exigência da inclusão escolar de

pessoas com deficiência e/ou dificuldades de aprendizado. Assim sendo, ela deve ser encarada como um compromisso inadiável das escolas, que terá a inclusão como consequência. (BRASIL, 2007, p. 45)

A escola do campo precisa desenvolver ações a partir da aceitação das diferenças individuais, da valorização do humano e do convívio com a diversidade, pois os estudantes aprendem em ritmo diferenciado. É preciso pensar essas situações nas escolas campestres, com vistas a apontar diretrizes para que a inclusão escolar possa de fato se efetivar nesses cotidianos.

Atender às diferenças, atender às necessidades especiais, ressignificar, mudar o olhar da escola, pensando não a adaptação do (a) estudante, mas a adaptação do contexto escolar aos estudantes, ressignificando a aprendizagem e, conseqüentemente, o desenvolvimento humano. Mas, antes de tudo isso é preciso pensar que

[...] se os seres humanos fossem puramente determinados e não ‘seres programados para aprender’ não haveria por que na prática educativa apelarmos para a capacidade crítica do educando. Não haveria por que

falar de educação para a decisão, para a libertação (FREIRE, 1993, p. 12).

É preciso disponibilizar a todos os estudantes um mesmo conhecimento, por isso a escola, na perspectiva da educação inclusiva “ao invés de adaptar e individualizar/diferenciar o ensino para alguns, a escola comum precisa recriar suas práticas, mudar suas concepções, rever seu papel, sempre reconhecendo e valorizando as diferenças.” (BRASIL, 2007, p. 17)

É necessário que a Educação Especial do Campo atenda as especificidades dos estudantes com deficiências, transtornos, altas habilidades ou superdotação e que contribua com a formação humana de cada sujeito.

Para que os projetos de inclusão possam ser bem sucedidos nas escolas do campo, é preciso que os (as) educadores (as) das turmas regulares, juntamente com os (as) educadores (as) da Educação Inclusiva, assumam a responsabilidade na formação de condições de escolarização de todos (as) os (as) estudantes.

É preciso também que a Educação Especial do Campo esteja articulada à luta por um projeto maior de transformação da realidade social, política, econômica e histórica da realidade das populações do campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão em escolas regulares, hoje um direito garantido às pessoas com deficiência, é, porém, um desafio que está sendo enfrentado pelas escolas regulares e principalmente pelos (as) educadores (as) das escolas do campo, em todo o país.

As escolas do campo estão recebendo os (as) estudantes com deficiência, mas ainda estão longe de se tornarem “verdadeiramente” inclusivas, pois faltam materiais pedagógicos adequados, novas práticas de ensino, acompanhamento pedagógico para os (as) educadores (as), Proposta Pedagógica que contemple as especificidades dos (as) estudantes, da equipe de docentes e de demais funcionários e planejamento do trabalho envolvendo toda a comunidade escolar.

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo prevê no inciso II do Art. 13, a criação de propostas pedagógicas que

valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a finalidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas

sociedades democráticas. (BRASIL, 2002, p. 03)

As ações políticas articuladas da Educação Especial e da Educação do Campo podem contribuir com a transformação e superação das problemáticas enfrentadas pelo (a) estudante com deficiência, que reside e estuda no campo.

Para que a inclusão se efetive nas escolas do campo, é preciso organizar projetos educacionais articulados, que preveem o atendimento das singularidades dos (as) estudantes que residem no campo, e, para que isso aconteça os (as) educadores precisam de formação, como afirma Barreto et al (2010)

Com certeza, precisamos de formação para lidar com as questões da educação e diversidade, que é preciso promover diálogos entre a Pedagogia e as outras ciências para compreendermos melhor o humano e problematizar o papel social da escola no trabalho educacional com nossas crianças. (BRASIL, 2010, p. 14)

Concluindo, no que se refere à inclusão, cabe ao (a) educador (a) fazer uso de estratégias diversificadas, baseadas nos princípios inclusivos, utilizando dinâmicas de aprendizagem cooperativas, oportunizando momentos em que os (as) estudantes pratiquem e apliquem com autonomia o que foi aprendido.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, M. **O que significa inclusão** Disponível em: Acesso em: 24 fev. 2017.

ALVES, F. **Para entender Síndrome de Down**. Rio de Janeiro: Walk editora, 2011.

ALVES, E. et. al. Êxodo e sua contribuição à urbanização de 1950 a 2010. *Revista de Política Agrícola (Embrapa)*. Ano XX – nº 2 – Abr./Maio/Jun. 2011. p. 80-88.

BRASIL. Constituição Federal Brasileira, 1988.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes operacionais para a educação básica das escolas do campo**. Parecer n.º 36/2001 e Resolução 01/2002 do Conselho Nacional da Educação. Brasília, 2002.

BRASIL. **Atendimento Educacional Especializado**. Deficiência Mental. Adriana L. Limaverde Gomes et al. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

BRASIL. **Atendimento Educacional Especializado**. Aspectos Legais e Orientações Pedagógicas. Eugênia Augusta Gonzaga Fávero et al. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

BRASIL. **Diversidade e Inclusão na Educação do Campo**. Barreto, Maria Aparecida; Vieira, Alexandro Braga e Ramos, Inês de Oliveira (Orgs). Vitória/ES: SECADI/MEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008b. Disponível em:

Acesso em: 05 mar. 2017.

BUENO, J. G. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.

CALDART, R. S. **A escola do campo em movimento**. Currículo sem Fronteiras, v. 3, n. 1, jan./jun. 2003.

FERNANDES, B.; CERIOLI, P.; CALDART, R. Primeira Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo: texto preparatório. In: ARROYO, M.; CALDART, R.; MOLINA, M. (orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2004.

FREIRE, P. **Política e Educação**. São Paulo, Cortez, 1993.

GLAT, R.; FERREIRA, J. R; OLIVEIRA, E. da S. G.; SENNA, I. A. G. **Panorama nacional da educação inclusiva no Brasil**. Relatório de consultoria técnica, Banco Mundial, 2003. Disponível em: . Acesso em: 25 fev. 2017.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. de L. **Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil**. Revista Integração, Brasília, v. 24, ano 14, p. 22-27, 2002.

Notas de rodapé

1 Graduada em Língua Portuguesa pela Universidade Vale do Rio Doce- UNIVALE. Mestra em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG

2 Fonte IBGE, Censo Demográfico 1940/2010.

32As classes multisseriadas são uma forma de organização na qual o professor trabalha, na mesma sala de aula, com diferentes idades e níveis educacionais, simultaneamente.