

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

Andressa Martins Ramos

**A GESTÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA ESCOLA DO CAMPO**  
**EM UMA PERSPECTIVA DE INCLUSÃO ESCOLAR**

**Santa Maria, RS**

**2016**

**Andressa Martins Ramos**

**A GESTÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA ESCOLA DO CAMPO EM UMA  
PERSPECTIVA DE INCLUSÃO ESCOLAR**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção ao grau de **Especialista em Gestão Educacional**.

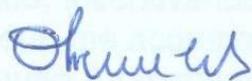
**Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eliana da Costa Pereira de Menezes**

**Santa Maria, RS, Brasil 2016**

Andressa Martins Ramos

**A GESTÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA ESCOLA DO CAMPO EM UMA  
PERSPECTIVA DE INCLUSÃO ESCOLAR**

Monografia apresentada ao  
Curso de Especialização em  
Gestão Educacional, da  
Universidade Federal de Santa  
Maria (UFSM, RS), como  
requisito parcial para obtenção  
ao grau de **Especialista em  
Gestão Educacional**.



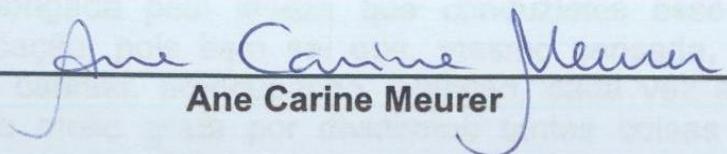
---

**Eliana da Costa Pereira de Menezes  
(Orientadora)**



---

**Renata Corcini Carvalho Canabarro**



---

**Ane Carine Meurer**

Santa Maria, 16 de agosto de 2016.

## **Agradecimentos:**

Primeiramente agradeço a Deus, pela saúde, pela vida, pela família, pelos amigos, por todos os caminhos abertos durante minha existência. Por ser essencial na minha trajetória, o meu sustento e me dá coragem para seguir em frente.

Aos meus pais Paulo e Rosane, meu muito obrigada por todo amor, carinho, confiança, dedicação, investimento financeiro, por não questionar minha escolha e por me incentivar sempre! Vocês me deram o maior e melhor presente do mundo que é a Camilla, a qual agradeço imensamente em tê-la como irmã; és a minha fortaleza, meu talismã! Essa conquista é de vocês; obrigada por acreditar em mim sempre! O laço que nos une é igual ao meu amor por vocês, INFINITO!

A toda minha família, que direta ou indiretamente contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional, obrigada pelo amor de sempre e por serem meus incentivadores!

Aos meus queridos afilhados e compadres que fazem parte da família que eu escolhi e fui escolhida, vocês são muito especial pra mim, obrigada pelo carinho de sempre!

Aos meus amados amigos, os quais são imprescindíveis na minha vida, aos de longa data e também aos mais recentes, obrigada por estarem comigo em todos os momentos, por acreditarem em mim e por me impulsionar a alçar os mais altos vãos! Principalmente agradeço ao meu amigo Marcos Contreira que virou um irmão nesses 19 anos de amizade, mesmo distante, sempre me dando forças, obrigado por tudo!

Minha amiga-irmã Jordana Sá qual me ajudou muito durante esse processo, me acolhendo, incentivando, sou grata a Deus por ter uma amizade tão pura e verdadeira que me acompanha a 25 anos, não existem palavras que possam descrever o quão fundamental e importante és na minha vida, muito obrigada sempre amiga!

As minhas amigas Bruna e Martieli, deixo o meu muito obrigada por estarem sempre por perto, prontas para compartilhar as coisas boas e ruins, por dividirem comigo esse “mundo da educação especial” em me fazer acreditar o quanto podemos fazer a diferença quanto profissionais e pessoas. Minha gratidão por sempre me incentivarem e auxiliarem! Amo vocês e que sempre por perto!!

Agradeço a minha orientadora ProfªDrª Eliana Menezes, com a qual aprendi muito...Obrigada pela leveza que conduzistes esse trabalho, pela paciência e dedicação, pois bem sei que, mesmo cansada, sempre estava disponível... Pelo carinho, preocupação, atenção, cada vez aprendo mais e mais contigo, sou muito grata por dividirmos tantas coisas e tenho muito orgulho de dizer que és minha eterna orientadora! Agradeço principalmente pela disponibilidade de aceitar pesquisar e aprender junto comigo sobre a Educação do Campo, me fazendo refletir cada vez mais sobre o efetivo papel da educação especial, que ultrapassa a sala de recursos e a escola e o quão

importante é pensarmos e lutarmos pelas minorias! Obrigada por ser uma referência pra mim como pessoa e profissional! Minha eterna gratidão!

Também deixo aqui meu agradecimento a minha amiga Vera Casagrande, a qual conheci na universidade e criamos laços para além de lá. Sempre me incentivando, aconselhando, me auxiliou muito durante essa caminhada!

Agradeço os colegas da Pós-graduação, foi um prazer conviver com tantas pessoas diferentes, de outros cursos, certamente nossas discussões durante as aulas e até mesmo fora dela me foram de grande valia!

Agradeço aos professores que contribuíram durante a minha formação... Com vocês não aprendi apenas conceitos científicos, mas também como ser uma profissional dedicada que ama o que faz!

A minha querida banca, professora Ane Carine pela disponibilidade em ser banca, pelas suas contribuições para esse trabalho e por ser uma referência na Educação do Campo.

A Educadora Especial Renata Corcini, deixo o meu agradecimento pelas contribuições a esse trabalho, em ser disponível mesmo estando tão ocupada. Sou muito grata em ter aprendido tanto contigo, foi um prazer trabalhar ao teu lado, és uma profissional sensacional, na qual me espelho muito... me inspiro nas tuas práticas, mas também na pessoa humana, sempre disponível, que se esforça ao máximo e que não coloca empecilho nas coisas. Tu és sensacional, muito obrigada!

A Escola Municipal de Ensino Fundamental José Paim de Oliveira, onde trabalhei por nove meses, mas o aprendizado vou levar pro resto da vida! Ao Diretor Genésio, Coordenadora Pedagógica Maria Goretti, Educadora Especial Renata, agradeço pela disponibilidade e pela contribuição durante esse trabalho. Aos professores, alunos, direção e funcionários, os quais me receberam muito bem, sou grata pelo aprendizado constante, pelo carinho de sempre!

Minha eterna gratidão a todos que colaboraram durante essa caminhada, meu  
**muito obrigada!!!**

## SUMÁRIO

<b>1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</b>	<b>08</b>
<b>2. PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>11</b>
<b>3. EDUCAÇÃO DO CAMPO: OUTRAS FORMAS DE GESTÃO ESCOLAR .....</b>	<b>18</b>
<b>4. A GESTÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA ESCOLA DO CAMPO: ANÁLISES SOBRE AS PRÁTICAS INCLUSIVAS.....</b>	<b>28</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>38</b>

## **RESUMO**

Monografia

Universidade Federal de Santa Maria

### **A GESTÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA ESCOLA DO CAMPO EM UMA PERSPECTIVA DE INCLUSÃO ESCOLAR**

AUTORA: Andressa Martins Ramos

ORIENTADORA: PROF. Dr. ELIANA DA COSTA PEREIRA DE MENEZES

Santa Maria, 16 de agosto de 2016.

O presente estudo tem como objetivo compreender como se dá a gestão das práticas de educação especial na escola do campo, visando a efetivação do processo de inclusão escolar. Na construção do percurso metodológico que deu sustentação ao trabalho foi construído uma entrevista semi-estruturada como instrumento de coleta de dados. Tal entrevista foi organizada a partir de um roteiro previamente elaborado, sendo as perguntas construídas, para fins didáticos, a partir de dois blocos, divididos em função dos quatro eixos do estudo: educação do campo, educação especial, educação inclusiva e gestão escolar. Os sujeitos que constituíram o estudo atuam como o diretor, coordenadora pedagógica e educadora especial em uma escola do campo do município de Santa Maria/RS. A análise dos dados, realizada a partir de uma abordagem qualitativa de pesquisa, possibilitou compreender que a escola cria a sua forma de gestão das práticas pedagógicas na perspectiva inclusiva. Uma gestão que não se dá pela simples associação dos princípios do ensino regular, da educação especial e da educação do campo, mas pela interlocução entre essas três instâncias, criando sua forma própria de pensar as práticas que desenvolve.

**Palavras-chave:** educação especial, gestão escolar, educação do campo, educação inclusiva.

## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente trabalho tem como tema a organização escolar a partir da Constituição Federal de 1988 que se configurou como um novo estatuto jurídico para o país, a partir do qual aconteceram mudanças significativas para o povo brasileiro que passava por uma transição de governo, após a saída da ditadura militar e a implantação da democracia. Segundo Kassir (2011), a Constituição caracteriza-se por um destaque nos direitos sociais e pelo estabelecimento dos princípios de descentralização e municipalização para a execução das políticas sociais, inclusive na educação, que passa a ser considerada direito subjetivo.

Para construção desse trabalho quatro eixos da organização escolar proposta pela Constituição de 1988 são fundamentais: duas modalidades de ensino, a Educação do Campo e a Educação Especial, e duas perspectivas de ensino, a Gestão democrática e a Inclusão.

Meu interesse em pesquisar esses quatro eixos justifica-se pela necessidade de **compreender como se dá a gestão das práticas de educação especial na escola do campo, visando a efetivação do processo de inclusão escolar**, necessidade essa que passa a existir em função de minha atuação, na área da educação especial, em uma escola do campo, no acompanhamento de dois alunos em processo de inclusão.

Após a conclusão da graduação em Educação Especial pela UFSM, fui convidada para trabalhar como monitora na Escola Municipal de Ensino Fundamental José Paim de Oliveira, que fica em um distrito de Santa Maria. Nem imaginava qual era a realidade de uma escola do campo. No início senti um pouco de receio de como seria a minha experiência naquela instituição, mas aos poucos fui interagindo com o lugar, com alunos, professores, funcionários, enfim com a comunidade escolar, e passei a compreender a dinâmica das práticas ali desenvolvidas.

Os alunos frequentam a escola em turno integral, com dias alternados. Segundas, quartas e sextas-feiras os alunos do 6º ao 9º ano e nas terças, quintas e sábados, educação infantil ao 5º ano. Além disso, a partir do 3º ano os alunos têm aulas de técnicas agrícolas, havendo uma parte teórica e outra

prática, com aulas na horta, na qual preparam a terra, plantam e colhem, utilizando esses alimentos na merenda da escola. Para os alunos do 6º ao 9º ano são oferecidos projetos, nas quartas-feiras a tarde (das 13 às 15 horas) como: Horta Escolar, Inclusão Digital, Artesanato Rural, Cozinha Experimental e Identidade do Campo. Os alunos também contam com transporte escolar, devido a maioria morar muito longe da escola, até mesmo em lugares de difícil acesso e também são oferecidas três refeições pela escola, lanche da manhã, almoço e lanche da tarde.

O que me instigou a refletir e pesquisar sobre a interlocução das duas modalidades de ensino (educação especial e educação do campo) resulta assim das experiências vivenciadas nessa escola, somadas ao fato de que durante a graduação tenhamos estudado pouco (ou quase nada) sobre como a Educação Especial pode organizar sua prática na Educação do Campo. Como é planejar/executar um planejamento no Atendimento Educacional Especializado nesse contexto? Como gestar as práticas da educação especial, com foco no processo de inclusão dos alunos, dentro da dinâmica diferenciada de funcionamento da escola do campo?

Para a realização deste estudo aproximei-me de autores que desenvolvem pesquisas na área da educação do campo, como Caldart (2001); Meurer e David (2012), Breitenbach (2011), procurando estabelecer interlocução com pesquisadores cujo objeto de estudo centra-se nas práticas de educação especial na escola inclusiva, como Kassir (2011) e Maroccia (2011).

## ***Primeiro Capítulo***

---

## 2. PERCURSO METODOLÓGICO

Como primeira etapa do percurso metodológico desta investigação, realizei uma busca no Banco de Teses e Dissertações da Capes<sup>1</sup> com objetivo de conhecer pesquisas já realizadas cujo objeto de estudo centra-se na gestão da educação especial na educação do campo em interlocução com as práticas de educação inclusiva. Entendo que tais trabalhos poderão dar subsídio as discussões analíticas que constituirão o presente estudo. Durante a busca não encontrei nenhuma pesquisa que contemplasse os quatro eixos que esse trabalho se propõe a investigar, então decidi dividi-las duas a duas para conhecer e me apropriar de algumas discussões que já vem sendo feitas.

Com relação às categorias Educação do Campo e Gestão, encontrei 10 trabalhos, dos quais destaco:

- A construção do Projeto Politico-pedagógico das escolas do campo: contribuições teórico-práticas para a realidade maranhense/ Marinalva Sousa Macedo/ Universidade Federal do Maranhão, 2013

Em seu estudo a autora busca compreender historicamente, nas últimas décadas, como veio se consolidando a luta dos movimentos sociais do campo por educação pública? Como se articula a luta por políticas educacionais com a defesa da construção do PPP? Qual o sentido da luta por educação pública desencadeada pelos movimentos sociais, em particular pelo MST, visando à construção do PPP para as escolas do campo? No Maranhão, considerando a educação do campo em áreas de assentamento, como as escolas vêm se articulando para construir o PPP? Para a concretização dos objetivos pretendidos e visando responder a tais inquietações, desenvolveram-se pesquisas bibliográfica, documental e de campo.

- A gestão da política da educação do campo na Bahia/ Givandete Evangelista Dos Santos/ Universidade Federal de Juiz de Fora, 2015.

A autora busca analisar o cenário político que permeia a construção e a implementação da política de Educação do Campo no âmbito nacional e

---

<sup>1</sup> <http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#/>

estadual, com ênfase na sua materialização, Educação do Campo e gestão pública, o trajeto metodológico de pesquisa de campo e a análise dos dados coletados, que identificaram, dentre outros aspectos, o isolamento e a desarticulação na gestão como limites impeditivos do avanço na gestão da política na Bahia, ações que possibilitam o fortalecimento da gestão por meio de formação em serviço e proposições voltadas para a integração, alinhamento e articulação das ações da política de Educação no Campo.

Com relação às categorias Educação do Campo e Inclusão, encontrei 5 trabalhos, dos quais destaco:

- Escolas públicas do campo: indagação sobre a educação especial na perspectiva da inclusão educacional/Patrícia Correia de Paula Marcoccia/Universidade Tuiuti do Paraná, 2011.

O objeto desta pesquisa é a educação especial sob a perspectiva da inclusão educacional no contexto da educação do campo. O objetivo central da investigação foi compreender a educação especial pela ótica da inclusão educacional vivenciada nas escolas estaduais do campo, no Estado do Paraná, buscando comparar com as normas e recomendações da política nacional da educação do campo e da educação especial. A educação do campo e sua interface com a educação especial e a educação especial na perspectiva da inclusão educacional foram os conceitos centrais que nortearam este trabalho. No estudo a autora constatou que os alunos da educação especial que frequentam as escolas públicas do campo não estão tendo garantido o direito à educação. Relatos de diretores e professores das escolas do campo descrevem os processos de exclusão do alunado da educação especial quanto ao transporte escolar, infraestrutura das escolas do campo, carência de materiais pedagógicos, frágil formação dos professores e ausência de professor especializado. Constata-se que esses alunos convivem com as desigualdades que permeiam toda a realidade educacional do campo, além das condições precárias da inclusão educacional.

- Representações Sociais de professores sobre a inclusão escolar de educandos com necessidades educacionais especiais/ Rosane Rabelo Souza. Universidade do Estado do Pará, 2009.

A pesquisa tem como objetivo analisar como os professores de uma escola pública de Belém constroem suas representações sociais sobre a inclusão escolar a partir do ensino-aprendizagem com alunos com necessidades educacionais especiais. Entre os resultados a autora destaca que a inclusão escolar a partir do processo de ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais pode ser objetivada na pessoa do docente, na pessoa do aluno, na escola e na sociedade e ancorada em conceitos como trabalho penoso e especializado, entre outros. A pesquisa ainda revela que o processo de inclusão está se familiarizando nas escolas e neste sentido a formação de professores é um provável caminho para superação de representações excludentes e anúncios de representações includentes que se traduzam em práticas pedagógicas mais humanas e fraternas.

Com relação às categorias Educação do Campo e Educação Especial, encontrei 3 trabalhos, dos quais destaco:

- Educação especial e a escolarização de pessoas com deficiência que residem no campo: uma análise dos indicadores educacionais brasileiros/ Sandra Regina Cesari/Universidade Estadual de Londrina, 2009.

Esta pesquisa teve como finalidade mapear e analisar os índices de matrícula dos alunos com deficiência que residem no campo no estado do Paraná. Para tanto, a autora analisa os microdados do Censo da Educação Básica disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), no período de 2007 a 2010. Os resultados apontam que a interface educação especial na educação no campo tem elementos marcadamente de esquecimento, preconceito e indiferença que caracterizam essas duas modalidades da educação brasileira ao longo do seu surgimento histórico.

A leitura de tais trabalhos contribuiu para meu conhecimento com relação às diferentes realidades das práticas que têm sido desenvolvidas nos contextos escolares do país dentro das modalidades de ensino - educação especial e educação do campo - e das perspectivas educacionais - inclusão e gestão, e especialmente para meu estudo sobre a interlocução entre esses quatro eixos.

Na continuidade do percurso metodológico, considerando a intenção de compreender como a gestão da escola do campo organiza as ações de inclusão escolar destinadas ao alunos público-alvo da educação especial, fez-se necessário construir uma entrevista semi-estruturada como ferramenta de coleta de dados.

Para Gil (1999, p.42), a pesquisa tem um caráter pragmático, é um “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”. Nessa perspectiva, o autor conceitua a entrevista como “uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação” (1999, p. 117).

Ao se falar em entrevista como técnica privilegiada de comunicação e coleta de dados, Minayo (2010, p. 261) destaca que se trata da estratégia mais utilizada no trabalho de campo, ressaltando o seguinte conceito:

[...] é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construir informações pertinentes para o objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo.

Segundo Triviños (1987, p. 146) a entrevista semi-estruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador. Complementa o autor, afirmando que a entrevista semi-estruturada “[...] favorece não só a

descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

Considerando que a entrevista semi-estruturada foi realizada a partir de um roteiro previamente elaborado, as perguntas construídas foram organizadas, para fins didáticos, a partir de dois blocos, divididos em função dos quatro eixos do estudo, sendo as perguntas indicadas abaixo:

1. Qual a articulação da educação especial com a escola (em termos de planejamento)?
2. Em relação à gestão escolar, qual a articulação a educação especial e a inclusão?
3. Como o PPP da escola é organizado em função da inclusão?
4. Considerando os direitos dos alunos público alvo da educação especial, previstos nas políticas de inclusão escolar, como a escola se organiza para atendê-los?
5. Considerando a dinâmica da escola do campo, quais ações, mudanças são efetivadas prevendo a inclusão?
6. Existe uma interlocução da Educadora Especial com a gestão, professores, coordenação pedagógica? Quais são elas?
7. **(ESPECÍFICA PARA EDUCAÇÃO ESPECIAL)** Pensando na escola do campo, os atendimentos realizados pela Educadora Especial são diferenciados dos que acontecem na escola urbana? Quais são as diferenças?

Tal entrevista foi realizada em uma escola do campo do município de Santa Maria/RS, com o diretor, coordenadora pedagógica e educadora especial, foram escolhidos esses participantes por serem da equipe diretiva e também pelo envolvimento com as temáticas que contemplam esse trabalho.

PARTICIPANTE	FORMAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO NA DOCÊNCIA	TEMPO DE ATUAÇÃO NA ESCOLA DO CAMPO
--------------	----------	------------------------------	-------------------------------------

<b>Sujeito 1</b> Diretor	Educador Físico	30 anos	14 anos
<b>Sujeito 2</b> Coordenadora Pedagógica	Pedagogia-habilitação magistério/Especialização em informática	25 anos de magistério	17 anos (6 anos na escola atual, 11 anos em outra escola)
<b>Sujeito 3</b> Educadora especial	Educadora Especial/habilitação deficiência mental Mestrado em Educação	15 anos	4 anos

A escola fica localizada no Alto das Palmeiras distrito, de São Valentim, em Santa Maria/RS. A Escola Núcleo Municipal de zona rural conta com educação infantil e fundamental. Conta com 16 professores, 138 alunos, 3 funcionárias e 2 monitoras. Trata-se de uma escola Núcleo, que há 22 anos juntaram-se 7 escolas menores da região. Possui 9 alunos em processo de inclusão que possuem deficiência intelectual, transtorno global do desenvolvimento, deficiência física, baixa visão, surdez.

Na continuidade do trabalho passo a apresentar as análises construídas a partir dos dados coletados. Tais dados foram analisados sob uma abordagem qualitativa de pesquisa em educação, que segundo Minayo (1994) responde a questões muito particulares, ocupando-se com a análise de uma realidade que não pode ser quantificada. Importa esclarecer que a análise que segue foi organizada a partir de duas categorias: a gestão na educação do campo e a gestão das práticas da educação especial na perspectiva da inclusão escolar, sendo tal organização proposta em função de uma necessidade didática, uma vez que os dados estabelecem a todo o momento interlocução entre eles.

## ***Segundo Capítulo***

---

### 3. EDUCAÇÃO DO CAMPO: OUTRAS FORMAS DE GESTÃO ESCOLAR

A Educação do/no campo<sup>2</sup> começa tomar forma e ganhar atenção a partir de 1930, quando a industrialização tornou-se o eixo norteador das discussões e medidas políticas no Brasil, surgindo aí à oportunidade das crianças estudarem e não mais participarem do trabalho escravocrata com seus pais, para os camponeses passar a existir a possibilidade de uma mudança social, através do estudo. Esse cenário não teve muitas mudanças no decorrer dos anos, só a partir de 1980 que começa a ganhar força e voz.

O Movimento Nacional em torno da questão da Educação do Campo no Brasil começa a surgir em meados da década de 1990, sendo o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) um dos principais na sua constituição. Desde a segunda metade da década de 1980 o MST já vinha produzindo práticas pedagógicas construídas no “próprio movimento da luta” em torno das questões agrárias, movimentos sociais de luta por terras. A luta consistiu para que ocorresse uma construção de políticas educacionais que contemplem o sujeito que vive no campo.

O governo nas suas diferentes esferas (municipal, estadual e federal) é pressionado pelos movimentos sociais organizados, para atender plenamente a demandas de educação do campo. Desde seu surgimento na primeira metade dos anos 80, o Movimento Sem Terra coloca a luta por educação pública do trabalhador do campo como uma de suas principais bandeiras. Nos últimos anos, sobretudo a partir da criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária em 1998 e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD em 2004, já se observam algumas conquistas importantes, que fazem avançar a construção de projeto de educação do campo a partir dos trabalhadores que produzem subsistência cultivando a terra (SEDU, 2008, p.38).

O princípio educativo desta pedagogia é o próprio movimento. Movimento e educação estabelecem uma relação recíproca e articulada à

---

<sup>2</sup>No campo: “o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive” (KOLLING, CERIOLI e CALDART, 2002, p.26). Do campo: “o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às necessidades humanas e sociais (ibid.)

história e à cultura do direito à terra e a permanência nela, na condição de viver os aprendizados coletivos e, a partir deles, construir conhecimentos novos e ressignificar suas vivências cotidianas (CALDART, 2001).

O “1º Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária” (1º ENERA), realizado em julho de 1997, na Universidade de Brasília é um fato que simbolizou esse acontecimento histórico. O “Manifesto das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária ao Povo Brasileiro”, lançado na ocasião do evento podem ser considerados como um ponto de partida importantíssimo.

Essa construção coletiva vem ao encontro do “Movimento Docente” no Brasil em relação a educação pública, gratuita e de qualidade para todos. A lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB), é um resultado do processo de luta que culminou em 1996, criando assim condições favoráveis a renovação do conceito Educação Rural, nessa lei estabeleceram obrigações ao Estado, bem como definição de responsabilidades dos demais sujeitos históricos como a família, a sociedade no que diz respeito a educação, que valem da mesma forma para o rural. A partir da LDBEN 9.394/96 é possível observar que houve progressos significativos na educação do campo. Segundo Breitenbach (2011):

[...] o artigo 28 que se refere especificamente à oferta da educação para a população rural, prevendo currículos e metodologias apropriadas aos interesses dos alunos da zona rural; organização escolar própria, com adequação do calendário escolar as condições climáticas e fases do ciclo agrícola e adequação à natureza do trabalho da zona rural. Também se torna possível visualizar alguma flexibilidade e autonomia em outros artigos dessa lei, que podem e devem ser utilizados pelos gestores educacionais e escolares para a proposição de políticas educacionais para os povos do campo. O inciso XI do artigo 3º determina que a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais deve ser um dos princípios do ensino. O artigo 12, ao trazer as incumbências dos sistemas de ensino, afirma que os mesmos devem-se articular-se com as famílias e a comunidade para criar processos de integração entre sociedade e escola (BREITENBACH, 2011, p. 18).

Ainda para Breitenbach (2011) o artigo 23 da referida LDB permite a organização da educação básica em séries anuais, períodos semestrais, ciclos,

alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados etc., desde que o interesse do processo de aprendizagem sugerir que assim seja melhor. Na escola onde aconteceram as entrevistas, houve uma adaptação no agrupamento das séries: o 1º ano está na mesma sala do 2º ano, bem como o 3º ano junto com o 4º ano. Isso acontece pelo fato do número de alunos ser muito pequeno. (achei essa frase estranha)

Outro fato importante da LDBEN 9.394/96 é em relação à gestão educacional, pois passa a levar em conta as diferenças de realidades que existem no Brasil, através das diferentes regiões, conseguindo assim contemplar e articular o ensino escolar com as práticas sociais. Essa autonomia nos sistemas educacionais foi um grande avanço para as comunidades escolares terem um pouco de flexibilização nos conteúdos e poder imprimir sua identidade nos seus alunos e formar cidadãos conforme a necessidade local. Para a escola do campo isso é um grande passo na apropriação da sua cultura poder ser passada.

Todavia, para que esses pressupostos se efetivem na prática, se fazem necessárias posturas que não vejam como empecilho o trabalho conjunto com a comunidade, mas sim como desafios que devem ser encarados para o enriquecimento da gestão dos sistemas de ensino e do trabalho docente. Essa autonomia delegada à organização da educação escolar possibilitou que os sujeitos sociais do campo, que tiveram seu direito à educação negligenciado por muito tempo, passassem a ter a oportunidade de requerer políticas educacionais específicas a sua cultura, a seu trabalho e as suas lutas. Lutas que não têm apenas uma razão, mas vários objetivos: terra, saúde, respeito, dignidade, valorização dos produtos – alimentos que estão em nossa mesa todos os dias – e também educação de qualidade, educação no e do campo (BREITENBACH, 2011, p. 22).

Entende-se que a possibilidade de autonomia na gestão escolar pode resultar no fortalecimento dos princípios da educação do campo. Tais princípios, segundo o Decreto 7.352/2010 são:

- I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
- II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de

investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo; IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

Pensando nessa perspectiva acredita-se que a Escola José Paim vem tentando resgatar cada vez mais essa identidade.

“(...)estamos trabalhando muito na nossa escola este ano é a questão da realização dos projetos voltados à educação do campo, essa valorização, então o momento em que tu estás com esses objetivos, tu estás incluindo todos nesse sentido.”

#### **Sujeito 2**

Os projetos que vem sendo desenvolvidos como Horta Escolar, Artesanato Rural, Cozinha Experimental e Identidade do campo são alternativas que a escola vem oferecendo aos alunos e professores para que se apropriem e tenham uma educação do campo que os auxilie nas suas tarefas diárias e até mesmo como uma profissão.

Os problemas da educação do campo são muitos, falta principalmente investimento e o reconhecimento da importância da sua identidade. Segundo Meurer e David (2012)

Se a questão educacional brasileira precisa ser transformada, o que dizer da educação do campo? Este setor, em específico, apresenta sérios problemas, a começar pela falta de investimentos que denota pouca atenção para uma realidade diferenciada. O campo é visto como o lugar do atraso, deficiente e, em geral, os currículos das escolas não estão interligados com a sua realidade, distanciando-se ainda mais da sua própria identidade, da sua cultura. A falta de tempo disponível para interação dos educadores com a realidade escolar também contribui para aumentar a lacuna entre teoria e prática. Faz-

se necessário construir uma educação voltada para o campo que assuma a sua identidade e cultura. Isso implica mudança de conceitos, conteúdos, valores, habilidades e atitudes por parte do educador e dos educandos, de modo que tal proposta exige espaço-tempo de reflexão conjunta, coletiva e solidária, aspecto que não ocorre de uma hora para a outra, mas exige intencionalidade, desprendimento, responsabilidade, organização, entre outros aspectos. (MEURER; DAVID, 2012, p 517)

No relato do Sujeito 3 também pude sentir essa preocupação com essa identidade do campo e com os objetivos dos alunos e familiares que residem no campo.

“(...)considerando que muitos deles acabam se tornando sucessores das famílias na própria questão do campo, nem todos tem o objetivo de continuidade nas questões dos estudos. Então nós estávamos discutindo o caso dessa aluna, quem sabe um ensino médio, mas as vezes esse não é o desejo nem do aluno e nem da família, então é de que aquela pessoa ela continue no campo sucedendo a sua família, eu lembro que nessa discussão se falou se são herdeiros ou sucessores, que podem dar continuidade no trabalho. Pensando em termos de trabalho de funções que essa menina desenvolve na questão do campo, ela não apresenta limitação nenhuma, como algumas limitações foram apresentadas em termos de conteúdo na escola.”

### **Sujeito 3**

Nesse caso da educação do campo, a escola precisa saber quais são as necessidades para atender as demandas do seu público, que são diferentes das escolas da zona urbana.

“(...)conhecer a nossa clientela, saber qual é a finalidade da educação do campo, inicia pela nossa missão de estar no campo, fazer com que os nossos alunos valorizem o meio e que tenham qualidade de vida. Então trazer a educação do campo e a educação especial ele vem agregar a questão da função, missão da escola, que todos os nossos alunos aqui da escola José Paim, estejam aqui conhecendo e valorizando o seu meio, pra que eles permaneçam aqui valorizando o meio em que eles vivem.” **Sujeito 2**

Esse conhecimento das realidades de seus alunos e da comunidade onde está inserida acaba se tornando mais potente quando a escola passa a ser pensada a partir da perspectiva da gestão democrática.

No Brasil, com a reabertura político-democrática, pós Ditadura Militar (1964 - 1985), a Constituição Federal de 1988 chegou para definir a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” como um de seus princípios (Art. 206, Inciso VI). Alguns anos mais tarde, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, vem reforçar esse princípio, acrescentando apenas “e a legislação do sistema de ensino” (Art. 3º, Inc. VIII). A partir de então, o tema se tornou um dos mais discutidos entre os estudiosos da área educacional.

De acordo com Dourado (1998), a gestão democrática é um processo de aprendizado e de luta que lembra das práticas sociais relacionando com a autonomia relativa, a possibilidade de criação de meios de participação efetiva na participação que envolve a comunidade escolar na gestão da escola.

Para Adrião e Camargo (2001) todo processo legislativo é permeado por diferentes tipos de interesses, sendo o seu resultado uma síntese dos conflitos gerados por esses embates. Na Constituição não foi diferente. Os autores mencionam que:

[...] é interessante lembramos alguns embates que ocorreram nas comissões e subcomissões encarregadas de discutir a educação no processo constituinte (1987-1988) entre diferentes setores diante da questão da gestão democrática de ensino. Sucintamente, podemos identificar a existência de duas posições expressas por setores organizados da sociedade civil com representatividade no legislativo, que confrontam o debate em torno do sentido que deveria ser atribuído à gestão da educação. O primeiro setor refere-se ao grupo identificado com as posições do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública constituído por entidades de caráter nacional cujo posicionamento no tocante à gestão da educação e da escola, refletia a defesa do direito à população usuária (pais, alunos e comunidade local) de participar da definição das políticas educacionais às que estariam sujeitos. [...] O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública apresentou à Comissão Constituinte encarregada das discussões sobre o capítulo da educação a seguinte redação para a formulação do texto constitucional: **gestão democrática do ensino, com a participação de docentes, alunos, funcionários e comunidade.** [...] De modo oposto, o

segundo setor, ligado aos interesses privados do campo educacional e composto, tanto por representantes ligados às escolas confessionais, contrapunham-se a tal formulação (ADRIÃO; CAMARGO, 2001, p. 73, grifo nosso).

A Gestão democrática apareceu de forma muito efetiva durante as entrevistas, partindo muito do princípio das individualidades de cada aluno.

“A questão de gestão, nós temos que pensar que todos os nossos alunos precisam de atendimentos individualizados, todos os nossos alunos são incluídos nessa perspectiva, então no momento em que tu trabalha com os professores a questão desse atendimento individualizado, olhando para o aluno, tu estás fazendo um paralelo em relação a isso, então a orientação nossa quanto gestão pedagógica é tu trabalhar com essas individualidades de todos teus alunos é uma das coisas que nós estamos trabalhando muito na nossa escola este ano é a questão da realização dos projetos voltados a educação do campo, essa valorização, então o momento em que tu está com esses objetivos, tu está incluindo todos nesse sentido.”

### **Sujeito 2**

Por se tratar de uma escola do campo, onde se concentra um número menor de alunos, a comunidade escolar é muito presente nesse espaço. A gestão, procura sempre trazer a família para a escola, conhecer a realidade de cada família e assim compreender o universo que cada aluno está inserido. Quando um aluno apresenta algum sinal de problema, os professores relatam durante as reuniões, a equipe diretiva se reúne e tomam algumas medidas resolutivas, sempre incluindo a família. Muitas vezes apenas uma conversa já apresenta resultados, mas quando precisa de alguma orientação maior ou até um encaminhamento, a escola sempre se mobiliza para ajudar as famílias.

“(…) em relação ao aluno incluído nunca deverão deixar de lado a família, então a família é chamada junto da escola pra se fazer um trabalho paralelo, o que se faz aqui deve ter continuidade em casa.”

**Sujeito 1**

A participação da comunidade na escola, como todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de se refletir previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação. (PARO, 2001, p. 17).

A escola sempre prioriza as questões familiares, pois entende a real importância que ela tem não só no desenvolvimento escolar dos seus alunos, mas principalmente no emocional, pessoal dessas crianças e adolescentes. O resgate dessas famílias também acontece num envolvimento com a comunidade escolar, durante alguns festejos, festa junina, cavalgada, dia da família. Então a escola não chama a família somente quando o aluno apresenta algum problema, mas também nos momentos de descontração e festa, aonde aproxima cada vez mais essa importante relação da escola com a família.

A escola procura auxiliar nas fragilidades e necessidades, como doação de roupas, calçados. Também é na escola que mensalmente acontece à visita da unidade móvel de saúde do município, que conta com médico, dentista... Com isso há um envolvimento muito grande entre a comunidade local e a escola, essa relação é bilateral, pois os dois se ajudam mutuamente, quando a escola realiza suas festas, rifas para arrecadar dinheiro as famílias participam e apoiam. O que fica claro nessa discussão é que se família e comunidade são considerados aspectos centrais na forma de gestão das práticas da escola do campo, também pode-se afirmar que a existência de uma escola adequada a realidade vivenciada por essa comunidade acaba fortalecendo essa comunidade e garantindo sua perpetuação. Escola e comunidade alimentam-se uma da outra e garantem a existência uma da outra.

## ***Terceiro Capítulo***

---

#### **4. A GESTÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA ESCOLA DO CAMPO: ANÁLISES SOBRE AS PRÁTICAS INCLUSIVAS**

A Educação Especial é uma modalidade de educação organizada para atender específica e exclusivamente alunos com determinadas necessidades especiais.

No Brasil a formação da educação especial deu-se dentro de um contexto de pouca atenção à educação pública em geral. Schwarcz (1998 apud VEIGA, 2008) informa que o recenseamento do ano de 1872 registrou 84% da população brasileira como analfabeta. Nos períodos da Colônia e Império não necessitava-se da alfabetização e da instrução da massa trabalhadora (grande parcela da população vivia na zona rural e a economia baseava-se, inicialmente, na exploração de bens naturais e, posteriormente, na produção de monoculturas em grandes latifúndios).

Segundo Kassir (2011) a prática de identificação de possíveis alunos “anormais” era solicitada ao professor para organização de salas de aulas homogêneas. Conforme a autora cita, Rocha (1979) identifica duas obras fundamentais para a educação dos “anormais” nesse momento: Educação da Inteligência Anormal no Brasil, de Clemente Quaglio e Tratamento e educação das crianças anormais de inteligência, de Basílio de Magalhães, ambas dos anos de 1910.

Kassar (2011) indica que no século XIX já havia registro de alunos com deficiência nas escolas, privadas e públicas, mas pode-se dizer que, no país, a organização de instituições especializadas foi a referência para o atendimento a essas pessoas. Tal afirmação é ilustrada pela autora a partir do fragmento abaixo, retirado do decreto que instituiu o código da educação no estado de São Paulo, de 1933:

- Parte VII
- Da educação especializada
- Art. 824
- Dos tipos de escolas especializadas:
- a) escolas para débeis físicos
- b) escolas para débeis mentais
- c) escolas de segregação para doentes contagiosos

- d) escolas anexas aos hospitais
  - e) colônias escolares
  - f) escolas para cegos
  - g) escolas para surdos-mudos
  - h) escolas ortofônicas
  - i) escola de educação emendativa dos delinquentes.
- Onde não for possível a instalação de escolas especializadas autônomas[...] serão organizadas classes para esses fins especiais nos grupos escolares (DECRETO 5.884, de 1933 *apud* KASSAR, 2011, p.64).

Nesse contexto histórico, a supervisão de organismos públicos de inspeção sanitária, a organização das classes especiais públicas e o encaminhamento para instituições especializadas ocorreram, segundo Kassar:

(...)a partir da justificativa científica de separação dos alunos “normais” e “anormais”. Nesse período, o Brasil estava passando por um processo de transformação econômica com a instalação de seu parque industrial e o início do movimento de crescimento das cidades, que passaram a receber a população que vivia anteriormente no campo

10. Com isso, ocorreu o aumento progressivo do número de matrículas nas escolas brasileiras (como mostrado anteriormente). A frequência da população pobre nas escolas públicas ficou mais evidente

11. e as leis da época registraram a preocupação com o estado dessa população: Art. 826 As escolas de débeis físicos se destinam às crianças desnutridas ou em crescimento em atraso as quais convenha regime especial de trabalho escolar, com o fim de reintegrá-las na normalidade física (DECRETO 5.884, de 1933) (2011, p.5)

Outro marco da educação especial no Brasil é localizado em 1926 com a criação do Instituto Pestalozzi, instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental. Já em 1954 foi criada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE, no Rio de Janeiro.

Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino.

A Lei nº 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961, ao definir “tratamento especial” para os alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os

superdotados”, não prevê a instituição de escolas regulares capazes de atender a todos os alunos, estimulando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais.

Segundo Mazzotta (2005) destaca, dois períodos foram importantes para a evolução da educação especial no Brasil:

1. De 1854 a 1956- iniciativas oficiais e particulares isoladas.
2. De 1957 a 1993- iniciativas oficiais de âmbito nacional.

O primeiro período é marcado por iniciativas de caráter médico-pedagógico, com instituições tradicionais, de cunho filantrópico e humanitário, as quais prestavam assistência às 39 pessoas que apresentavam deficiência, porém ainda não acreditavam que elas possuíam algum potencial.

O segundo período possui como marco a Constituição Federal de 1988 que apresenta como um dos seus objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208). Ao apontar a preferência da escolarização dos sujeitos que constituem o público alvo da educação especial na rede regular, a Constituição indica que é preciso apostar pedagogicamente em suas potencialidades.

Também nessa década, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva. Essas discussões em torno da educação especial pelo mundo, principalmente depois da Declaração de Salamanca deram subsídios para a criação da LDB 9394/96, que no Art. 58 fala que a Educação Especial torna-se “a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente, na rede regular de ensino, para alunos portadores de necessidades especiais”.

Segundo consta em seu Capítulo V, artigos 58 e 59:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

1. currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
2. terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
3. 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;
4. educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
5. acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Ao indicar que a educação especial deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, a LDB citada apresenta, no final do século passado, aos sistemas de ensino o projeto de inclusão escolar. A educação inclusiva surge como uma forma de proporcionar, nas escolas regulares, desenvolvimento e aprendizagem para as pessoas que apresentam necessidades especiais, respeitando a diversidade.

Com as transformações das políticas da educação especial, também houve uma alteração no seu público alvo em 2001. Conforme a Resolução 02/2001 o público alvo da educação especial era constituído por alunos com deficiência (mental, visual, auditiva, física/motora e múltiplas), com condutas típicas de síndrome e quadros psicológicos, neurológico e psiquiátrico, bem como de alunos que apresentam altas habilidades/superdotação. Nesse contexto, a visão da educação especial amplia-se passando a abranger não apenas as dificuldades de aprendizagem relacionada as condições,

disfunções, limitações e deficiências, mas também aquelas que não são vinculadas a uma causa orgânica específica.

Na perspectiva da inclusão escolar a educação especial atualmente não mais é compreendida como uma prática que pode substituir a escolarização regular, mas sim complementar e suplementar. Segundo a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar (2008)

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza recursos, serviços e o atendimento educacional especializado, de forma complementar ou suplementar à escolarização, aos estudantes público alvo da educação especial (BRASIL, 2008, p.11).

Para que tal proposta se efetive é importante que a escola se constitua como um espaço inclusivo, na qual a educação especial será uma das partes responsáveis pelos alunos em processo de inclusão, mas não a única responsável. É muito importante que haja um envolvimento da educação especial como parte da escola, que ela ocupe todos os espaços, não só na sala de Atendimento Educacional Especializado.

“Esse trabalho da educação especial é um tanto quanto novo aqui na escola, mas a articulação acontece no momento em que sente-se a necessidade, com um trabalho conjunto se busca a solução, ou seja a educadora especial traz a situação, o problema em si junto com a direção, a equipe diretiva e professores, se busca os meios, os métodos para tentar, fazer com que essa criança seja atingida na maneira de solucionar as suas dificuldades, os seus problemas. Mas tudo acontece no momento em que surge a necessidade de se realizar esse trabalho, não há no nosso regimento por exemplo um programa que vise especificamente tratar desses alunos incluídos quando chegam na escola.”

**Sujeito 1**

Quando penso na educação especial e com ela suas práticas em relação à educação do campo, surge também a dúvida se há alguma ação que a diferencie de uma escola da zona urbana. Segundo relatada educadora

especial da escola, durante o trabalho realizado no Atendimento Educacional Especializado não sente grande diferença por ser uma escola do campo.

“(...)então eu acho que é essa ponte que até agora eu consigo diferenciar, enquanto na zona urbana eu vou trabalhar outros interesses que estão associados aquela comunidade, no campo tem todos esses outros interesses, mas quanto a uma grande diferença eu não vejo essa grande diferença na questão de uma ação específica, mas é claro que toda aquela dinâmica daquele contexto escolar ele vai te impondo algumas questões que tu vai atuando, tu vai intervindo de acordo com aquele contexto, mas por exemplo o trabalho de sala de recursos ele vai ocorrer com essa característica, mas as funções do educador especial são as mesmas, o que vai diferenciar é a questão contextual de como se vai ocorrer.”

### **Sujeito 3**

Como já discuti no capítulo anterior, é muito importante a presença da família na escola. É necessário conhecer o contexto que esse aluno está inserido, para conhecer o que esse alunado e sua família esperam da escola. Muitas vezes nós como educadores queremos que esses alunos terminem o ensino fundamental e sigam para o ensino médio, curso técnico e até mesmo uma graduação, mas pensando no contexto do campo em que esses alunos estão inseridos, talvez não seja prioridade para as famílias dar continuidade ao estudo.

“(... )estávamos discutindo o caso de uma aluna do 9º ano, e pensando nas possibilidades futuras pra essa aluna, que é uma aluna incluída, considerando que muitos deles acabam se tornando sucessores das famílias na própria questão do campo, nem todos tem o objetivo de continuidade nas questões dos estudos. Então nós estávamos discutindo o caso dessa aluna, quem sabe um ensino médio, mas às vezes esse não é o desejo nem do aluno e nem da família, então é de que aquela pessoa ela continue no campo sucedendo a sua família, eu lembro que nessa discussão se falou se são herdeiros ou sucessores, que podem dar continuidade no trabalho. Pensando em termos de

trabalho de funções que essa menina desenvolve na questão do campo, ela não apresenta limitação nenhuma, como algumas limitações foram apresentadas em termos de conteúdo na escola. Eu penso que a escola ela cumpre com a sua função no momento que ela consegue fazer toda função da inclusão escolar e consegue por exemplo, associar questões que são vinculadas ao campo que é aonde essa questão do campo que é mais efetiva, mais social vai ocorrer. Porque para os objetivos que são traçados pela família ou pelos alunos eles vão ter sucesso, a escola vai alavancar, vai ser um trampolim pra que eles possam encontrar, possam desenvolver mais efetiva essas atividades. Então é isso, muitas vezes o que a gente vê na escola por exemplo da zona urbana, é que geralmente o objetivo da família é dar continuidade nos estudos.”

### **Sujeito 3**

Com relação às práticas de gestão da escola, a direção entende o seu real papel e a sua importância, instituindo estratégias para que a inclusão seja efetiva, disponibilizando formação para os professores, dando um suporte maior aos professores e interligando a educação especial a toda comunidade escolar, dividindo tarefas e não sobrecarregando somente a educadora especial, mas sim fazendo toda escola ser responsável por uma inclusão efetiva desses alunos.

“Os professores então através das reuniões de formação, nós tivemos um trabalho voltado à educação inclusiva com o trabalho da professora Renata inicialmente, aonde ela vem dar esse suporte e formação aos professores dos anos finais. Nós temos esse atendimento então, um conhecimento prévio desses nossos alunos e trabalhar na questão de flexibilização desses conteúdos, nesse sentido que os professores procuram desenvolver suas práticas na sala de aula, com a flexibilização. Isto é uma caminhada recente o trabalho dos anos finais com essa clientela desses alunos, procuramos trabalhar então com a flexibilização dos conteúdos.”

### **Sujeito 2**

A partir do envolvimento da educadora especial na escola houve modificações no Projeto Político Pedagógico, voltadas para o olhar da educação inclusiva:

“ (...)esse olhar da educação inclusiva mais efetivo e essas mudanças vem se caracterizando a partir desses estudo sobre educação inclusiva, as adequações que foram feitas no nosso PPP já trás esse novo olhar em relação a educação inclusiva e a questão do fomento aos professores em relação a essa perspectiva. Que é um desafio que vem progressivamente sendo com novas práticas, mas que com certeza precisa ser avaliado e precisa ser fomentado, essa continuidade, o professor de ver realmente o seu aluno, todos os seus alunos, olhar a todos e olhar a cada um.”

## **Sujeito 2**

Marcoccia (2011) apresenta uma discussão muito interessante e pertinente em relação a educação do campo e a educação especial. Aonde relata que:

Embora a educação do campo apresente uma reflexão tímida a respeito do alunado da educação especial que vive no campo, sua concepção sustenta uma educação que atenda a todos e supere as desigualdades educacionais. A educação especial anuncia algumas perspectivas sobre essa interface com base nas diferenças socioculturais dos povos do campo. Entretanto, são movimentos históricos diferentes e, portanto, há uma diferença no contexto em que emerge a educação do campo e a educação especial. A educação do campo tem sua materialidade de origem nas lutas dos trabalhadores do campo por terra e por reforma agrária, enquanto a educação especial advém das lutas de grupos e movimentos sociais que reivindicam direitos para as pessoas com deficiência e visam garantir os direitos sociais e políticos desse segmento social. Porém, ambos, historicamente estigmatizados, foram excluídos das ações do governo. (MARCOCCIA, 2011 p.16).

Através desse olhar a educação do campo e a educação especial se aproximam muito, são duas modalidades de ensino que passaram por grandes exclusões e que a partir disso se fortificaram e com muita luta estão conseguindo se constituir e criar o seu espaço. Nesse sentido parece-nos que a escola cria a sua forma de gestão das práticas pedagógicas na perspectiva inclusiva. Uma gestão que não se dá pela simples associação dos princípios do ensino regular, da educação especial e da educação do campo, mas pela

interlocução entre essas três instâncias, criando sua forma própria de pensar as práticas que desenvolve.

## ***Quarto Capítulo***

---

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início desse trabalho, quando me desafiei a pesquisar sobre a educação do campo, gestão escolar, inclusão e educação especial, não imaginava que houvesse uma interlocução tão grande entre essas duas modalidades e as duas perspectivas de educação. Diante disso foi necessária uma pesquisa sobre essas quatro áreas, a maior fragilidade deu-se em entender o histórico da educação do campo, seus princípios, lutas e o atual contexto. O estudo das questões relativas a educação do campo, articulado com as vivências que tive durante o trabalho na escola, possibilitou uma melhor compreensão desse contexto educacional.

Nesse sentido, durante as minhas pesquisas encontrei um suporte maior na Constituição Federal de 1988, documento que gerou debates que subsidiaram o processo de democratização do país, ampliou as obrigações do Estado no setor educacional, ao implementar propostas que expressavam as reivindicações vindas dos movimentos organizados da sociedade. Na educação foi de suma importância quando se começou a garantir o direito ao acesso e permanência na escola, o que é dever do Estado, independente do local que a pessoa reside, ser urbano, ser rural.

A partir da Constituição de 1988 a educação brasileira passou por mudanças significativas, e com isso a educação do campo e a educação especial, ganharam mais espaço e força nas suas práticas. Essas duas modalidades se aproximam muito quando penso que sempre foram representados por uma minoria excludente da sociedade, a educação do campo, formada primeiramente por camponeses, que serviam para os trabalhos mais escravocratas, e as pessoas com necessidades especiais, que vivenciaram ao longo do desenvolvimento humano muitos momentos de exclusão, onde eram escondidos por suas famílias, muitas vezes internadas em hospitais ou manicômios.

Com esses estudos históricos muitas inquietações me desacomodaram a pesquisar sobre a atual realidade dessas duas modalidades e como elas se interligam através da gestão escolar na perspectiva da inclusão.

Quando idealizei essa pesquisa, meu desejo era tentar descobrir como era a gestão das práticas de educação especial na escola do campo, visando a efetivação do processo de inclusão escolar. Já que um dos grandes desafios da escola atual é de como fazer a inclusão escolar, não só de alunos com necessidades especiais, mas de todos os alunos, visando uma inclusão social. Para que isso realmente aconteça, muitas coisas estão por trás, principalmente uma gestão democrática e que tenha ações efetivas com a comunidade escolar.

Eu escolhi fazer as entrevistas na escola onde eu via que a comunidade escolar era muito unida, e que uma não existiria sem a outra. Uma dá subsídios para a existência da outra, o que é fundamental quando a comunidade local entende o papel da escola e passa a auxiliá-la. Para a escola é imprescindível essa troca com as famílias, principalmente quando passa compreender a sua importância naquele local e as necessidades daquela comunidade, como acontece na escola José Paim, onde os projetos de extensão são organizados para resgatar a identidade da educação do campo.

No decorrer dessa pesquisa pude perceber que o Curso de Pós Graduação em Gestão Educacional poderia deter-se mais em aspectos como o papel da direção, coordenação pedagógica e também o papel da educadora especial e da inclusão dentro da escola, inquietações essas que de certa forma me acompanham ao findar esse trabalho.

Pensando na perspectiva educação especial e inclusão, me deparei com exemplos importantes de uma prática onde o aluno não é somente da educadora especial, mas da escola toda, direção, coordenação pedagógica, orientadora educacional, monitores, alunos... todos se propõem a entender as necessidades do público alvo da educação especial e a partir daí pensar ações para que haja a inclusão.

Percebi que as vezes os alunos da educação especial, assim como as suas famílias, não tem interesse em continuar seus estudos e talvez no campo esse alunado tão excluído encontre ali algum trabalho no qual suas deficiências não apareçam.

Durante esse trabalho, algumas inquietações de certa forma foram sanadas, enquanto isso, muitas outras nasceram e me instigam a pesquisar

mais sobre a educação do campo e a inclusão escolar. Ao final dessa pesquisa também me sinto vitoriosa, por encerrar mais essa etapa da minha vida e principalmente por permitir me desafiar a estudar a educação do campo e a gestão. Tudo isso me leva a pensar sobre algumas das minhas práticas e sobre a importância das vivências que tenho tido nos diferentes espaços onde já atuei, a partir das quais busquei sempre pensar formas e práticas para que esse aluno se sinta incluído.

Para concluir ressalto que os efeitos desse estudo podem ser vistos não apenas na vida profissional, mas também pessoal, pois tenho me questionado mais sobre o meu papel social na luta pelas minorias. Sinto que esse trabalho mexeu de uma forma bem coesa comigo, fazendo-me refletir sobre a importância das lutas sociais principalmente para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde a educação sirva de base de transformação social.

## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa; CAMARGO, Rubens Barbosa de. **A gestão democrática na Constituição de 1988**. In: ADRIÃO, Theresa; Oliveira, Romualdo Portela de. (Orgs.). *Gestão, Financiamento e Direito à Educação: análise da LDB e da Constituição Federal*. São Paulo: Xamã, 2001.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência**. In: *Revista do Ministério Público do Trabalho*, Ano XI, n. 21, p. 160-173, março, 2001.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 23 de dez. 1996. Seção 1.

BRASIL. **Constituição**, 1988.

BRASIL. **Decreto 7.352/2010**

BRASIL. **DECRETO Nº7.611, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011**.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. 1990.1998

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

BRASIL. **Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971.

BRASIL. **Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na educação básica**. Brasília, DF: MEC/ SEESP. 2001.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, 2008.

BREITENBACH, Fabiane Vanessa. **A Educação do Campo no Brasil: uma história que se escreve entre avanços e retrocessos**. *Revista Espaço Acadêmico*, nº 121, junho de 2011.

CALDART, Roseli Salete. **A escola do campo em movimento** In: BENJAMIM, Cezar e CALDART, Roseli Salete. *Projeto Popular e Escolas do Campo*. 2ª edição. Brasília: DF: Articulação Nacional por uma educação no Campo, 2001.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999 (Coleção Por um a Educação Básica no Campo nº 3).

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, 2011. Editora UFPR

MARCOCCIA, Patrícia Correia de Paula. **Escolas Públicas do campo: Indagação sobre a educação especial na perspectiva da inclusão educacional**. Universidade Tuiuti do Paraná.2011.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil : história e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MEURER, Ane Carine; DE DAVID, Cesar O **projeto político-pedagógico dos movimentos sociais: o que a educação formal tem para aprender com eles?** Educação. Revista do Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria Santa Maria, RS, 2012.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria método e criatividade**. 17ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. 80 p.

MINAYO, M.C de S. (2010) **O desafio do conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**, (12ª edição).São Paulo: Hucitec-Abrasco.  
PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 2001.

ROCHA, M. A. dos S. **A educação do deficiente mental no Estado de São Paulo** (1843- 1971). I. Boletim SAPERE AUDE. N. 22, ano XV, 1979.

SÃO PAULO. Decreto n. 5.884, de 21 de abril de 1933. **Código de Educação do Estado de São Paulo**. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1933. (Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo).

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, C. G. **Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial**. Revista Brasileira de Educação, v. 13, n. 39, p. 502-516, set-dez. 2008.