

INCLUSÃO ESCOLAR OU EXCLUSÃO EM ESCOLAS RURAIS? O ESTADO DA ARTE DE TESES E DISSERTAÇÕES

Milena Lucania de Freitas¹

UFSCar

Eixo temático 1: Do Direito à Educação: Políticas de Acesso, Permanência e Qualidade Social.

Resumo

O presente trabalho traz discussões e pesquisas sobre a situação escolar dos estudantes público-alvo da educação especial, e revelam, com base nos dados do censo escolar, que estes alunados, estão chegando as escolas rurais, onde também devem ser garantidos seus direitos. Com base neste levantamento surgiu a seguinte problemática: “Como está acontecendo a inclusão escolar dos alunos público alvo da educação especial nas escolas rurais?”; para responder essa questão foi feito uma Revisão Bibliográfica do tipo estado da arte no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações; sobre os apontamentos trazidos em estudos referentes a esta temática, e assim sinalizar embasados nas pesquisas, como se encontra a situação escolar destes alunos. Os resultados desvelam que existem pouquíssimas pesquisas relacionadas a “interface educação especial no campo”, e estão acontecendo ainda de forma muito tímida em nosso país. Segundo as experiências de relatos de professores trazidas pelos pesquisadores, os alunos que estudam nas escolas rurais regulares estão passando as vezes por alguns desafios maiores em sua escolarização, como a falta de recursos locomotivos, estruturais, formativos, humanos, entre outros. Concluimos que estes educandos estão obtendo acesso as escolas regulares do campo, assim como garante as leis e demonstram os microdados do censo escolar; mais a garantia de outros direitos essenciais a sua permanência nas instituições campestres, ainda devem continuar em luta, para sua garantia de forma total, e não só em termos parciais. Atrémos também que a falta de pesquisas pode ser um fator influenciador, e que com seu aumento possa colaborar nesta luta.

Palavras-chave: Situação escolar dos estudantes; Educação Especial; Educação do Campo.

¹ milena13pedagogia@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Antes das leis de inclusão serem criadas os sistemas de ensino eram divididos em ensino regular e ensino especial, onde havia a 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 a educação nas escolas básicas, como todos os outros indivíduos possuem.

Com as Leis que promovem os direitos a todos as pessoas com alguma necessidade específica, percebemos que houve um avanço em relação ao acesso dos alunos na escola, 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.

Os alunos que são público-alvo da educação especial (doravante, PAEE), e que também necessitam de processos de inclusão na escolar regular, segundo no Decreto Nº 7.611 são “as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação”.

Com base nos micros dados do censo escolar podemos perceber também, que os PAEE estão chegando as escolas rurais, onde assim como nas instituições urbanas devem promover a inclusão destes.

No nosso município de São José do Rio Preto existem oito escolas rurais nas quais com base em visitas, e como veremos nos dados a entrada dos estudantes da educação especial se faz presente também, este foi um dos maiores motivos que me impulsionou a realizar esta investigação. E como Caiado e Meletti (2011) chamam de um “silêncio” em relação à interface, visto que, academicamente, existem pouquíssimos estudos e também fragilidade em se pensar políticas públicas que levem em conta a interface. Buscaremos assim diminuir um pouco deste silenciamento, trazendo esta discussão a tona.

Nesse sentido surgiu a seguinte problemática: “Como está acontecendo a inclusão escolar dos alunos público-alvo da educação especial nas escolas rurais?”.

Para responder essa questão fez-se uma Revisão Bibliográfica do tipo estado da arte, no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), sobre o que os estudos estão apontando, para como se encontra a situação escolar destes alunos.

Foram usadas as seguintes palavras-chave para a busca nos bancos de dados: “educação especial nas escolas do campo”, “educação inclusiva nas escolas rurais”. O objetivo foi analisar de que modo está acontecendo o processo de inclusão escolar em todos os seus sentidos dos alunos P.A.E.E. segundo as teses e as dissertações que foram identificadas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No Decreto Nº 7.611 que dispõe sobre a educação especial e sobre o AEE (Atendimento Educacional Especializado), são considerados público-alvo da educação especial “as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação”.

Esse público antes de 1950, não eram vistos pela sociedade como cidadãos de direitos iguais a todos os outros. Eram depreciadas, e caracterizadas com termos como “anormais”, “idiotas”, “retardados” as excluindo pelos termos e pelos tratamentos como diferentes e incompetentes. Toda essa realidade social excludente juntamente com a falta de estudos e leis de proteção a essa população fez com que ficassem fora do convívio e participação na sociedade, e nas escolas regulares. No início de 1950 os movimentos sociais e políticos pelas lutas das pessoas com deficiência passaram a se intensificar pela luta dos direitos que foram garantidos em 1948 na Declaração Universal dos Direitos Humanos. A partir daí, as legislações federais e municipais passaram a mudar os termos e considerá-los como depreciativos.

Em 1988 a Constituição Federal Brasileira, que é conhecida como o “documento cidadão”, por garantir o direito de grupos sociais de minorias, que até então não eram considerados parte da sociedade, e entre estes grupos estão as pessoas com deficiência, que a partir deste documento passam a ser vistas como cidadãos com direitos iguais a todos, e sem distinções por qualquer tipo de preconceito.

Nela em seu art. 3º, inciso IV, traz que deve-se: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988). E no seu artigo 205 está sendo definido que a educação é um direito de todos, e que ela deve garantir o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Estabelece como um princípio norteador a igualdade de condições, de acesso, e de permanência na escola.

Segundo (ARAÚJO e LINHARES, 2014) a discussão sobre a exclusão e a urgente inclusão dos grupos minoritários vem ganhando relevância no Brasil. Vemos essa realidade com tantas discussões sobre assuntos, sobre leis e decretos que vem adicionando direitos e acesso aos grupos das pessoas que deficientes que antes muitas vezes nem eram vistos de nenhuma forma pela sociedade.

Em 1994, a Declaração de Salamanca, passa a considerar a inclusão dos alunos com deficiência nas escolas regulares; e por conseqüente a Sociedade Pestalozzi do Brasil, declarou neste ano, que este grupo não traz nenhum tipo de impedimento que permitisse sua inclusão, “a menos que existissem fortes razões para agir de outra forma” (BRASIL, 1994, p. 2). Silva (2011) destaca que com a assinatura da Declaração de Salamanca (Salamanca – Espanha), foi constituindo um marco histórico internacional mais significativo visando à inclusão social, fortalecendo essa ideia em vários países, inclusive no Brasil.

No ano de 2001 o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei n 10.172/2001, discorre que o que deveria avançar na educação na década descrita seria: “a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento a diversidade humana” (BRASIL, 2001c).

Em 2007 o PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação) cita que nos prédios escolares devem ser acessíveis em todas as suas áreas arquitetônicas. No decreto nº 6.094 onde está implementado o Plano de Metas da Educação é destacado que deve ser garantido o acesso e a permanência dos alunos com deficiência para ocorrer a inclusão escolar nas redes públicas.

Já em 2008 um documento importante é criado, a Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, onde vemos que o

seu início já se traz retratado em seu título onde a educação especial é um dos meios e instrumentos que vão auxiliar para a fecundação da educação inclusiva. Passados três anos, em 2011 o decreto nº 7.611 declara que é dever do estado garantir um sistema de educação escolar inclusiva em todos os níveis com oportunidades iguais para todos os alunos, para eles devem ser ofertados todo apoio necessário, material ou profissional.

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.

Palma e Carneiro (2017) nos traz que realidade educacional do campo precisa levar em consideração a cultura campestre, a trajetória de luta pela terra e a perspectiva que esses habitantes têm de continuar nela em posse de conhecimentos científicos, tornando viável o sustento da família e a relação com o meio ambiente.

No caso da Educação do Campo, o que a identifica é a luta pela terra, a relação harmoniosa do homem do campo com a natureza para permanecer na terra tirando o sustento da família e também a concepção de que a educação é um valor que promove igualdade social. (Palma e Carneiro, p. 24, 2017).

De acordo com Leite (1999), a escola no campo será apenas um arremedo de um processo que, na verdade, não pretende a formação de uma consciência cidadã e sim a formação de instrumentos de produção. Negar a escola é também negar a cidadania, a participação social, política, cultural e o acesso ao conhecimento.

No Decreto 7352/2010 está definindo as populações do campo como:

Art. 1º: agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, as caiçaras, os povos da floresta, os caboclos. (BRASIL, 2010)

Neste sentido todas estas pessoas que se caracterizam segundo as legislações como povo do campo são também o público das escolas rurais. Dentro deste grupo as pessoas com deficiência ou transtornos globais do desenvolvimento, ou altas habilidades/superdotação, que se encaixem nestas características do povo do campo e vivenciam esta ruralidade também são públicos da educação do campo ou seja, tem os mesmos direitos que estes a uma educação regular de qualidade.

Neste cenário da escola que tem o dever de ser inclusiva, onde vemos as leis que garantem o acesso dos alunos, e a promoção do seu ensino com qualidade, consideramos que estas leis garantem os direitos de todos os alunos sejam eles os que estudam na cidade ou no campo. Nesta perspectiva de uma educação inclusiva em escolas do campo aparece sua garantia em uma legislação específica voltada a educação do campo, que é a Resolução nº 2/2008 (BRASIL, 2008c), na qual está afirmado que:

§ 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.

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 nos rendimentos desses educandos e ainda por cima os desmotivarem a integração. Por fim, tal prática seria uma agressão a eles e não um papel inclusivo e igualitário a todos os estudantes com necessidades especiais.

Para Neto e Bezerra (2017, p. 2) a invisibilidade deste público se dá não só nas escolas rurais, mais também nas cidades, mais segundo eles no campo está invisibilidade é maior: “A invisibilidade das deficiências está presente tanto na cidade quanto no campo, mas neste último a realidade é mais gritante, pois tanto as famílias, quanto o poder público/estatal ou a sociedade em geral fazem de conta que o problema não existe.”

Os indivíduos com deficiência que residem em regiões rurais são duplamente vulneráveis, pelo lugar onde vivem e pela condição imposta por sua deficiência. Dessa forma, as políticas não podem ser apenas universalistas, elas precisam garantir o atendimento às especificidades, considerando as diferenças. Neste sentido, ainda precisamos fazer aparecer, nos documentos oficiais da Educação do Campo, a existência dos indivíduos com deficiência para garantir seus direitos peculiares.

A partir dos dados obtidos no censo escolar/INEP pudemos observar que o número de educandos especiais matriculados em escolas rurais, e cadastrados no censo escolar em nosso país é grande; e que ele foi aumentando gradativamente de 2016 (87.201 cadastros) a 2018 (119.927 cadastros) em todas as etapas da educação básica. De 2016 a 2018 o número de inscritos no país aumentou 32.726 em menos de três anos.

A etapa que contém mais alunos é o ensino fundamental, e esse número se reduz imensamente ao chegar no ensino médio chegando muitas vezes a não terem, isso pode ser atribuído muitas vezes pela evasão que estes educandos têm muitas vezes e que não chegam até a etapa final da educação básica, ou por outros motivos que levantamos acima.

Conforme mostram os dados do ano de 2018, podemos observar que no ensino médio não tem nenhum alunado cadastrado no censo no Município de São José do Rio Preto, neste sentido a hipótese é que não deve haver escolas de ensino médio na cidade na área rural ou como citam Garcia, Diniz e Martins (2016) os alunos da educação especial não estão chegando à etapa de ensino médio:

A disparidade sinaliza que um número considerável de pessoas com alguma deficiência deixa a escola sem chegar à última etapa da Educação Básica. Entre os fatores que contribuem para essa desigualdade destaca-se a própria estrutura do Ensino Médio – que em muitas instituições ainda está associado a uma formação medida apenas pela produtividade intelectual ou profissional. Como consequência, falta espaço nos currículos para uma preocupação devida com a inclusão.

Em Rio Preto o número de inscritos no censo escolar diminuiu nas escolas camponesas de 57 em 2016 para 45 em 2018. Isso pode ter acontecido pela falta de recursos e/ou estrutura das escolas para atender este público. Estas

“carências” das instituições do campo fazem as famílias dos estudantes buscarem as escolas da cidade.

3 METODOLOGIA

Para alcançar os objetivos e buscar respostas a questão central deste trabalho, foi feita uma pesquisa bibliográfica do tipo estado da arte. De acordo com Haddad (2000), os estudos de Estado da Arte permitem “identificar temáticas e abordagens dominantes e emergentes, bem como lacunas e campos inexplorados abertos à pesquisa futura” (p. 4). O entendimento a respeito da metodologia de pesquisa que utilizamos neste trabalho se refere em Thiollent (2003, p. 25), para quem “a metodologia lida com a avaliação de técnicas de pesquisa e com a geração ou a experimentação de novos métodos que remetem aos modos efetivos de captar e processar informações e resolver diversas categorias de problemas teóricos e práticas da investigação”.

De acordo com Palanch e Freitas (2015), citam que quando a pesquisa do tipo estado da arte, delinea os seguintes passos:

- (i) definição dos descritores para direcionar a busca das informações;
- (ii) localização dos bancos de pesquisas (artigos, teses, acervos etc.);
- (iii) estabelecimento de critérios para a seleção do material que comporá o corpus do estudo;
- (iv) coleta do material de pesquisa;
- (v) leitura das produções, com elaboração de sínteses preliminares;
- (vi) organização de relatórios envolvendo as sínteses e destacando tendências do tema abordado; e
- (vii) análise e elaboração das conclusões preliminares.

4 RESULTADOS

4.1 Análise dos resultados das Teses e Dissertações

Os subtemas foram elencados na primeira coluna do quadro 10; e os estudos que trazem em seus resultados que tais direitos divididos nos subtemas que estão sendo garantidos, segundo os autores.

Quadro 10: Pesquisas que concordam que tais direitos estão sendo garantidos

Subtemas:	Pesquisas concordantes com os direitos elencados ao lado
-----------	--

I.	Formação inicial e continuada dos professores	3, 1
II.	Ensino colaborativo	5
III.	Igualdade nas Relações interpessoais	5
IV.	Aprendizagem dos alunos	5
V.	Oferta de atendimento educacional especializado em contra turno, conforme lei... Em salas de recursos multifuncionais, ou outros.	7, 5
VI.	Infraestrutura	7, 5
VII.	Recursos didáticos e material adaptado	3, 5
VIII.	Garantia de permanência na escola de forma inclusiva, com seus direitos de socialização e pedagógicos sendo assegurados	7, 5, 4
IX.	Espaços para a reflexão dos professores	3, 5, 2
X.	Garantia de acesso a escola regular com qualidade	7, 5, 4
XI.	Condições de trabalho aos professores e mobilidade	4

Fonte: autoria própria

Foi dividido em 22 subtemas as discordâncias dos trabalhos, ou seja, referente aos trabalhos que não concordam que estes direitos essenciais a inclusão do aluno da educação especial, que não estão sendo garantidos nesta perspectiva.

Quadro 10: Pesquisas que concordam que tais direitos **NÃO** estão sendo garantidos

Subtemas:	Pesquisas concordantes
A. Formação inicial e continuada dos professores	7, 8, 5, 2, 1, 4
B. Ensino colaborativo	8, 5
C. Matrícula	5, 2, 1, 4
D. Igualdade nas Relações interpessoais	9, 5
E. Aprendizagem dos alunos na sala regular	8, 9, 5, 4
F. Transporte escolar inadequado	7, 5, 4
G. Gestão da escola	5, 2, 1
H. Acontece a oferta de atendimento educacional especializado.	7, 5
I. Apoio familiar	8, 9, 5
J. Infraestrutura inadequada	7, 5, 4
K. Avaliação	5
L. Recursos didáticos e material adaptado	5
M. Garantia de permanência na escola de forma inclusiva	7, 5
N. Necessidade de espaços para a reflexão dos professores	7, 8, 5, 2, 1

O. Garantia de acesso a escola regular com qualidade	5, 4
P. Condições de trabalho dos professores e mobilidade	5, 1, 4
Q. Baixa remuneração dos profissionais	5, 1
R. Garantia dos direitos segundo a legislação a educação da população campesina com deficiência	7, 5, 1
S. Criação de novas políticas públicas e novas ações governamentais	5, 1, 4
T. Dificuldade na contratação de professores	5, 1
U. Invisibilização da temática	5, 6, 4
V. Dificuldade de acesso às escolas rurais	5, 1, 4

Fonte: autoria própria

Como pudemos observar a maioria das pesquisas retratam que muitos direitos, em especial os principais que são prioritariamente determinados por leis, não estão sendo garantidos e que a falta de pesquisas também retrata esse silenciamento e invisibilidade.

Fernandes (p. 86, 2017) O fato de não haver formação para os professores sobre educação do campo contribui para que eles cheguem às ilhas com uma visão urbanocêntrica e burguesa, querendo transferir os elementos urbanos para o campo, além de fortalecer a identidade do campo.

5 CONCLUSÕES

Constatamos que as leis que regem nosso país deixam claras os direitos de todos os estudantes, de terem uma educação de qualidade. Nessa perspectiva percebemos a necessidade de analisarmos os processos de inclusão dos educandos-camponeses-deficientes nesta educação; de modo que observemos se de fato eles tem seus direitos garantidos nestas escolas e observar como estão sendo oferecidas seu caminho de escolarização.

Destacamos a grande importância que esta pesquisa conteve em estudar os processos de escolarização destes alunos, em escolas da área rural do país segundo as pesquisas que foram identificadas no país e se constatou que estas duas realidades que estão em vulnerabilidade e em processos de grandes lutas para sua promoção ser efetivada.

Observamos também a iminência que as nossas escolas têm de se adaptarem a um ensino inclusivo e a modalidade da educação especial, pois há uma

grande necessidade de que os nossos profissionais tanto da rede básica como do ensino especial tenham uma condição melhor de formação inicial e continuada para assim propiciarem o acesso ao desenvolvimento pleno das capacidades conforme a necessidade de cada sujeito público-alvo da educação inclusiva e / da educação especial.

As barreiras para a pessoa com deficiência ter participação social são muitas, seja no campo ou na cidade. Barreiras arquitetônicas, de comunicação e de atitudes são frequentes com a ausência de acessibilidade para a locomoção, de interação e de convivência social. Prédios com escadas, corredores sem sinalização, banheiros sem adaptação; ausência de tecnologias e de formação para os profissionais da educação são exemplos cotidianos vivenciados no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

- CAIADO; K. R. M.; GONÇALVES; T. G. G. L. Educação especial em escolas do campo: análise de um município do estado de São Paulo. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 50 (especial), p. 179-193, mai. 2013 - ISSN: 1676-258.
- _____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001a. Disponível em: Acesso em: 18 out. 2018.
- 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.
- _____. 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**.
- UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. [Adotada pela Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais]. Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994. Genebra, UNESCO 1994.