

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Arlete Ramos dos Santos – Profa. Adjunta da UESB/BA. E-mail: arlerp@hotmail.com
UESB/BA

*Edmacy Quirina de Souza – Profa. Do Curso de Pedagogia – UESB/BA. E-mail:
macy.souza@hotmail.com*
UESB/BA

*Juilma Cristina Nogueira de Santana Santos - Especializanda em Educação do Campo da
UESC/BA. Email:
juilma@ig.com.br*
UESC/BA

*Maranacy dos Santos Silva – Especializanda em Educação do Campo da UESC/BA.
Email:
maranacy@hotmail.com*
UESC/BA

Resumo: O objetivo deste artigo é analisar como acontece o Atendimento Educacional Especializado, da Educação Especial, na Educação do Campo. A modalidade Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva é ofertada ao aluno campesino que frequenta a Educação do Campo? Temos como recorte a Escola Municipal Nossa Senhora das Graças, unidade escolar que pertence ao assentamento Cascata, no município de Aurelino Leal-BA, no período que compreende de fevereiro de 2018 a março de 2019. A pesquisa realizada é qualitativa de natureza exploratória, os instrumentos de coleta de dados foram: revisão de literatura e entrevista semiestruturada, o sujeito da pesquisa foi a professora da escola. Os resultados encontrados indicam que as ações da Educação Especial não são adotadas pela Educação do Campo, ressaltando-se que a Educação Urbana é privilegiada em relação a Educação do Campo, também na Educação Especial, na perspectiva de Educação Inclusiva.

Palavras chave: Educação do Campo; Educação inclusiva; Políticas públicas.

Introdução

Este artigo apresenta considerações sobre a Educação Inclusiva como uma política educacional brasileira, focando na Educação Especial como modalidade transversal que deverá atender todo o nível de escolarização desde que haja público-alvo, inclusive na educação do campo, tendo como recorte a Escola Municipal Nossa Senhora da Graças,

localizada no assentamento Cascata, município de Aurelino Leal, no período corresponde de fevereiro de 2018 a março de 2019.

No Brasil, a política pública educacional é oriunda de um processo que se inicia no século XX e continua no século XXI, com a presença marcante do Estado como regulador, para atender aos interesses do mercado internacional, cujo currículo visou o desenvolvimento de novos padrões da força produtiva e da adequação da força de trabalho, sob a orientação neoliberal para a reestruturação produtiva do capitalismo internacional. Sendo assim, o Estado brasileiro tem se reestruturado para assumir uma nova função na agenda do capital, deixando de ser apenas o executor de políticas para ser também controlador e avaliador. E para tanto, tem mudado sua função enquanto aparelho administrativo, ao substituir o modelo de gestão burocrática pelo modelo de gestão gerencial, “com o objetivo de garantir uma estrutura organizacional mais eficiente e flexível, preocupada com o desenvolvimento e os resultados das políticas públicas, pautando-se nos exemplos de eficiência, eficácia e produtividade” (CASTRO; TERTO; BARBOSA, 2016, p. 50).

Essas políticas contribuem para um modelo de educação que não visa a emancipação humana. Salientamos que este artigo apresenta resultados preliminares de uma pesquisa realizada, com recorte espacial no assentamento Cascata, no município de Aurelino Leal, localizado na Bahia, Brasil. Então apresentamos algumas considerações sobre a temática, no intuito de promover reflexão sobre política pública, Educação Especial e Educação do Campo.

O método utilizado em nossa pesquisa está baseado no Materialismo Dialético de Marx, e a metodologia foi qualitativa de caráter exploratório, visando a obtenção de resultados mais concisos e esclarecedores das questões que nos conduziram a essa pesquisa. Segundo Bogdan e Biklen (1982), essa metodologia envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar as questões relacionadas à escola.

Primeiramente, realizamos uma revisão de literatura das políticas públicas para a Educação Inclusiva que estão sendo implementadas no município investigado, observando quais os objetivos, os pressupostos teóricos que as fundamentam.

Para verificar o resultado obtido, foi realizada entrevista semiestruturada com a professora, no intuito de coletar dados sobre o funcionamento da Educação Especial, para o aluno público-alvo da Educação Especial que frequenta a Escola Municipal Nossa Senhora

das Graças, como sujeito atuante da pesquisa. Para análise dos dados, temos como referência a metodologia dialética visto que “a dialética é o pensamento crítico que se propõe a compreender a ‘coisa em si’ e sistematicamente se pergunta como é possível chegar à compreensão da realidade” (KOSIK, 1997, p. 20). Ressaltamos, que nesse texto trazemos apenas alguns dados analisado pois os dados gerais serão obtidos com a continuidade da pesquisa.

A Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva: conceito e política

A Educação Inclusiva se expandiu no Brasil a partir da década de 1990. Emerge com as conquistas das pessoas com deficiência que se organizaram e conquistaram direitos individuais e coletivos, expressos na Constituição de 1988 (Art. 208), onde assegura o atendimento educacional a esse alunado, preferencialmente na rede regular de ensino. Tal direito transformou-se em Lei com a LDB 9394/96, por ter a Educação Especial como uma modalidade de ensino, assim explicitando o Art. 58:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 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 (BRASIL, 1996).

A partir do disposto na LDB 9394/96, esse direito vem sendo paulatinamente garantido nas escolas, respeitando os limites e especificidades de cada região, mas é a partir do governo Lula que a educação inclusiva torna-se uma política de âmbito nacional. É no primeiro ano do seu primeiro mandato que surge a política “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”, com o objetivo de apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos através de processos de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros (BRASIL, 2003).

Em 2007, o programa passa a fazer parte do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE que “aparece como um grande guarda-chuva que abriga praticamente todos os

programas em desenvolvimento pelo MEC” (SAVIANI, 2009, p.5). Neste plano é organizada a “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (2008) que trata-se de um documento elaborado pelo Grupo de Trabalho coordenado pela SEESP/MEC, nomeado pela Portaria n° 555, de 5/07/2007, e prorrogada pela Portaria n° 948, de 09/10/2007.

De acordo com o PDE, a Educação Inclusiva tem como objetivo “o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais” (BRASIL, 2008, p. 8).

No Plano Nacional de Educação – PNL, previsto para o período de 2011-2020 também faz referência à Educação Inclusiva, definindo como meta:

1.9 Fomentar o acesso à creche e à pré-escola e a oferta do atendimento educacional especializado complementar aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (grifo nosso), assegurando a transversalidade da educação especial na educação infantil (BRASIL, 2001).

Os processos de inclusão exitosos pressupõem a priori que problemas de acesso tenham sido equacionados, e que a educação de qualidade seja uma meta destinada a todos os alunos. No caso dos países cuja conquista pela universalização da educação é muito recente, como é o caso brasileiro, as metas seguintes devem perseguir a qualidade, e oportunizar um atendimento adequado aos alunos com deficiência. Diante disso, na pesquisa realizada por (CAIADO; LAPLANE, 2009, p. 10) foi constatado que a escola que temos ainda não consegue referir este padrão para todos os alunos, tornando-se um desafio maior adequar-se àqueles que apresentam diferenças constitutivas significativas, como é o caso dos alunos com deficiência.

É improvável que pensemos a história da educação especial, distante da história da pessoa com deficiência e da deficiência propriamente dita.

A história da pessoa com deficiência, desde sempre foi marcada pela necessidade de luta, para fazer-se perceber enquanto pessoa. Todo esse contexto histórico, é marcado por sofrimento e exclusão desde a pré-história até os dias atuais. A discriminação e preconceito originados da falta de informação e ausência de convivência, impedem o seu desenvolvimento e marca profundamente suas vidas. O direito a pertencer lhes é negado e,

ainda que de forma inconsciente, estabelece-se formas de resistência travadas pelos deficientes e suas famílias, tentando buscar seus direitos a viver, conviver, desenvolver-se e ser feliz. Fazer parte do mundo, da sociedade, enfim, da espécie humana.

A história da educação especial apresenta-se em quatro fases: extermínio, segregação, integração e inclusão (ALMEIDA, 2013). Reportando-nos a história desde a Grécia Antiga, já existia a eliminação física das pessoas com deficiência, pois se cultivava a beleza e perfeição física e aqueles que não se enquadravam neste padrão eram eliminados, exterminados. A deficiência estava relacionada às crenças sobrenaturais (ALMEIDA, 2013).

A história da exclusão pela deficiência inicia-se a partir da pré-história, com características de abandono: os povos eram nômades, deslocavam-se em busca de alimento e segurança e todos aqueles que não conseguiam acompanhar eram deixados ao longo do caminho. Conforme o desenvolvimento social atinge os grupos humanos, esses transformaram-se em sedentários, fixados em determinada área, desenvolveram aprendizados como plantar, colher e criar, portanto, já não era mais preciso o deslocamento constante. Assim surge a necessidade de conquista, o tamanho do território é sinal de força, poder e riqueza, então, está posto o desejo da supremacia bélica, por isso, evidenciava-se o culto ao belo e forte, deixando a pessoa com deficiência à parte por não se encaixar no modelo almejado, assim chegamos à eliminação direta. Nesse período, os que nasciam com deficiência aparente eram eliminados.

Na idade média, os pensamentos e compreensões da época são demarcados pelo teocentrismo (Deus no centro de tudo), ideia de prática caritativa onde não se pode abandonar, tampouco, eliminar, porém, permite e indica a segregação com total aquiescência da sociedade da época que compreendia a oportunidade de receber uma pessoa com deficiência como um castigo a ser cumprido .

Na idade moderna, o pensamento do homem tem o próprio homem no centro de tudo, surge então o modelo médico que tem o foco na patologia, portanto, nesse período histórico a ordem é o tratamento, não se pode abandonar, eliminar, tampouco, segregar em casa. Ainda nesse período, surgem as instituições, asilos, locais específicos com a mínima preocupação em desenvolver condições educacionais e de escolarização. Educar, reconhecer habilidades ou possíveis contribuições dessas pessoas não caracterizavam as iniciativas da época. Com a continuidade do cuidado e amparo médico começam a surgir instituições especializadas.

Na contemporaneidade, o pensamento do homem volta o seu olhar para o paradigma da pessoa, isto é, o foco não está mais na patologia e sim no sujeito. Preconiza-se assim, a inclusão em detrimento da exclusão. O olhar direciona-se para as pessoas sem ressaltar com maior importância as deficiências. Pessoa que não deixará de ser, independentemente, das suas condições ou situação, inclusive de deficiência.

A distribuição dessa fase histórica dar-se-á como negligência na primeira fase, na segunda, castigo e caridade, na terceira fase localizada entre os meados do século IX até os meados XX, a ênfase está no atendimento que procura voltar-se mais para as questões pedagógicas, ao redor do mundo. Na quarta fase, por volta dos anos 70, já se discutiam iniciativas de educar e socializar, pensando o movimento de integração, que visava a inserção de pessoas com deficiência à sociedade e escola, a partir do próprio mérito (SASSAKI, 1997).

A integração é o movimento que precede a inclusão, tem o modelo de cascata, ou seja, cabe ao aluno com deficiência adaptar-se à escola, caso contrário este aluno caiu na “cascata” e volta à segregação. A sociedade, isenta-se de qualquer responsabilidade. A inclusão é o movimento representado pela figura do “caleidoscópio”, onde pequenos fragmentos de vidro precisam ser de tamanhos e formas diferentes, não pode faltar nenhum, para que se consiga extrair a luminosidade e brilho produzido pelo aparelho (MANTOAN, 2004). A diversidade é característica fundamental da espécie humana, as diferenças são necessárias ao excelente funcionamento do conjunto só dessa forma o caleidoscópio é capaz de funcionar. O movimento de inclusão requer da sociedade em geral, o envolvimento de todos, sobretudo da escola que deverá responsabilizar-se e adaptar-se a todo e qualquer aluno sem exceção.

As primeiras tentativas de educar aparecem com Jean Mar Itard (1774-1838), que insistiu em educar Victor, um menino de 12 anos que apresentava retardo global do desenvolvimento. Em seguida, Eduard Segueim (1812-1880), influenciado por Itard, criou o modelo fisiológico de tratamento, que consistia em estimular por meio de estímulos físicos e sensoriais. Em seguida, Maria Montessori (1870-1956), também influenciada por Itard, criou o método montessoriano, utilizado ainda hoje, baseia-se no uso sistemático do objeto concreto.

É fundada em 1937, a Associação Americana de Retardo Mental – AAMR, ainda atuante, lidera as iniciativas em torno da pessoa com deficiência intelectual em todo o mundo, essa instituição aponta para a adoção do modelo de classificação social da

deficiência, que consiste em olhar a deficiência pelos aspectos sociais e culturais, portanto, trata-se de uma questão social e não individual, orgânica, fisiológica e sensorial.

A Educação Especial no Brasil, desenvolve-se obedecendo às mesmas fases, contudo, bem mais tarde. Por conta do chamado tempo histórico, vejamos alguns marcos fundamentais para a educação especial no Brasil, tais como: criação do Instituto de Meninos Cegos (1854), hoje chamado Instituto Benjamin Constant – IBC, na cidade do Rio de Janeiro, considerado o maior instituto de cegos da América Latina, também no Rio de Janeiro, foi criado o Instituto de Meninos Surdos (1857), hoje chamado Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, ambos durante o governo imperial (MAZZOTA, 1996). Muito tempo depois, cria-se a Sociedade Pestalozzi do Brasil (1945), hoje denominada Instituto Pestalozzi, também no Rio de Janeiro. Cria-se a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE (1954), também no Rio de Janeiro, funda-se a Federação Nacional das Apaes – FENAPAE (1963). Hoje são mais de 2.500 unidades em todo o território nacional.

No Brasil, no início dos anos 50, ainda vislumbrava-se a fase de negligência e omissão, em seguida a de institucionalização, depois o movimento de integração e, finalmente, as discussões à cerca do movimento de inclusão. Em 1957, realiza-se a primeira campanha nacional para surdos e em seguida a segunda campanha nacional de educação e reabilitação de deficientes da visão em 1958. Então, realizou-se três campanhas de educação e reabilitação de deficientes mentais (MAZZOTA, 1996).

Todo esse período da educação brasileira foi marcado por atendimentos educacionais ainda no modelo médico. As instituições filantrópicas recebiam recursos públicos para atender a pessoa com deficiência numa abordagem assistencialista e des preocupada com a escolarização.

Nos anos 60 no Brasil caracteriza-se pela multiplicação de escolas especiais, que em 1969 eram aproximadamente 800 unidades em todo território nacional. Em 70, os países desenvolvidos já discutiam o movimento de integração de pessoas com deficiência, enquanto no Brasil continuava-se em plena institucionalização. Na década de 80, no Brasil, há registros históricos de lutas sociais empreendidas por grupos marginalizados (MAZZOTA, 1996).

A partir da promulgação da constituição federal de 1988, estabelece-se o atendimento da pessoa com deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino. Nessa década, iniciamos as discussões e experimentações do movimento de integração na educação

especial no Brasil. Na legislação, assegura-se o direito de todos à educação e o atendimento educacional especializado ao aluno com necessidades educacionais especiais.

Na década de 90, no Brasil, o acesso das pessoas com deficiência intelectual à escola ainda é mínimo, mesmo com a perspectiva de integração. O Brasil é signatário da Declaração de Salamanca, de 1994, e essa apresenta a educação para todos a partir do movimento de inclusão. Então, é promulgada no Brasil, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional – LDB 9394/96, que no seu texto contém avanços significativos para a educação especial no que se refere ao atendimento educacional especializado – AEE (oferecido em turno oposto, nas salas multifuncionais em escola onde haja oferta de educação especial), outro grande avanço trata-se do oferecimento da educação especial à crianças de 0 a 06 anos na educação infantil, além, de direcionar recursos específicos para a educação especial dos estados e municípios, inclusive, visando a formação de professores. A educação especial não é mais substitutiva da escola comum, mas uma modalidade que deverá atingir todos os níveis de educação, da educação infantil ao ensino superior, com complementação e suplementação de acordo com as necessidades apresentadas.

No capítulo V, da LDB 9394/96, no seu artigo 58, especifica-se a educação especial que deverá ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino com apoio especializado a todos os alunos que possuem necessidades educacionais especiais permanentes ou transitórias. Todos os alunos são diferentes e devem ter garantido atendimento especializado sempre que necessário para que seja possível que todos possam apropriar-se dos saberes escolares. A diversidade, por conta, de altas habilidades, condutas típicas, transtornos globais do desenvolvimento, deficiências físicas, motoras, intelectual, auditiva e visual, como também as condições de vida adversas, requer atendimento específico da educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

A educação seja ela comum ou especial deve ter como objetivo preparar os indivíduos para o futuro, tornando-os eficientes, capazes, realizados, além de proporcionar, sobretudo, autonomia (MANTOAN, 2006).

Educação do Campo: conceitos e políticas

O significado dos termos Educação do/no campo traz sentidos diferentes. Educação no Campo é aquela oferecida pelo Estado, através dos seus órgãos públicos e visa preparar o cidadão para o mercado de trabalho isto por que o povo tem o direito a ser educado no lugar

onde vive. Enquanto a Educação do Campo é aquela pensada pelos camponeses, decorrentes das suas lutas sociais, e visa preparar os educandos para a vida em sociedade. De acordo com Caldart (2002), essa nomenclatura indica que o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais. Portanto, é uma educação implícita no contexto da formação humana com princípios emancipatórios (CALDART, 2009).

O marco da Educação do Campo na agenda política e na política educacional pode ser indicado a partir da LDB, Lei nº 9.394/96, quando afirma em seu artigo 28 a possível adequação do currículo e de metodologias apropriadas ao meio rural, bem como, a flexibilização e a organização escolar por meio da adequação do calendário escolar, para atender às condições climáticas de cada região. Com base nesse contexto, as políticas públicas educacionais vistas como direito, voltadas para a Educação do Campo começam a tomar fôlego no cenário nacional, a partir da década de 1990.

A primeira legislação que reconhece as conquistas para a educação dos povos do campo e legitimam seus anseios, levando em consideração as suas especificidades foram as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo, com base na Resolução CNE/CEB nº 1/2002, seguida de outras legislações cujo conteúdo expressam direitos e conquistas dos camponeses.

A educação do campo é destinada aos agricultores, familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, aos trabalhadores assalariados, rurais, aos quilombolas, caiçaras, povos da floresta, caboclos e outros que produzem suas condições materiais de subsistência no meio rural (BRASIL, 2010).

O assentamento Cascata foi fundado no ano de 1997, pelo movimento Social Jupará, através das lutas de um grupo de trabalhadores que ficaram desempregados. Diante desse contexto eles uniram-se ao movimento de luta pela terra e através do INCRA (Instituto Brasileiro de Colonização e Reforma Agrária) trabalhadores conseguiram a posse da fazenda Cascata. O assentamento reside 40 famílias, com um total de 172 pessoas que trabalham em regime de agricultura familiar, mas seu principal meio de produção econômico é o cacau. O assentamento está em processo de reforma de uma fábrica de polpas e frutas desidratadas.

O assentamento conta com 1 posto de saúde, 1 escola que atende crianças do ensino fundamental I, no regime de multisseriação. A turma conta com 22 alunos que tem entre 6 e 20 anos, e turma e educação infantil que conta com 17 alunos de 3 a 5 anos a escola possui

2 professora e 1 auxiliar de classe 2 merendeiras, que também fazem a limpeza da escola. As professoras da escola são formadas em pedagogia, porém não possuem formação continuada em educação do campo, as mesmas também não residem no assentamento. As professoras trabalham em regime de 20 horas semanais.

A estrutura física da escola é um espaço cedido pela comunidade, foi reformado e adaptado pela prefeitura. O espaço tem 1 sala de aula, 1 banheiro, cozinha e pátio. O espaço físico da escola é considerado uma das melhores instalações do espaço rural, no entanto não apresenta condições básicas para atender a educação infantil, e nem está adaptada para crianças com deficiência.

Entendemos que um dos maiores desafios enfrentados pela escola, está em seu currículo, que segue uma lógica urbana, ou seja, não leva em consideração os saberes e a cultura do homem do campo. A situação da Escola Municipal Nossa Senhora das Graças reflete a situação que passa muitas escolas do campo, infelizmente as escolas do campo são deixadas de lado pelo poder público, é necessária luta por parte dos movimentos sociais, toda a comunidade precisa estar engajada no processo de busca e transformação da sua realidade social afim de que melhorias sejam feitas e os direitos do campesino sejam colocados na prática.

A Escola Municipal Nossa Senhora das Graças, tem na sua matrícula, apenas um aluno público-alvo da Educação Especial, este frequenta uma classe multisseriada, e segundo relatos da professora entrevistada, nenhuma ação é planejada, nem implementada na prática pedagógica que tem embasamento na Educação Especial, que seja direcionada a esse aluno:

Não realizo um planejamento específico para este aluno, pois trabalhar com classe multisseriada exige muito do professor, porém procuro adaptar algumas atividades para que esse aluno tenha condições de participar da aula. A escola do campo ainda não recebe subsídios que auxiliem o professor a trabalhar com alunos deficientes em algumas situações nem a própria escola estar preparada (PROFESSORA DA ESCOLA MUNICIPAL NOSSA SENHORA DAS GRAÇAS, 11/03/2019).

Acredito que todo ser humano tem direito a uma educação pública escolar de qualidade, e com o aluno deficiente não pode ser diferente ele tem os mesmos direitos, porém é preciso que a escola, os professores estejam preparados para receber este aluno para que de fato ele esteja incluído com qualidade e para isso faz necessário que as políticas públicas educacionais para pessoas deficientes de seja efetivada de fato principalmente quando falamos de alunos deficientes nas escolas do campo (PROFESSORA DA ESCOLA MUNICIPAL NOSSA SENHORA DAS GRAÇAS, 11/03/2019).

De acordo com o que observamos acima, não são oferecidas aos professores da Educação do Campo, orientações, subsídios, tampouco, formação continuada à cerca da Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva. Evidencia-se a necessidade de promover tais ações para seja possível ofertar os serviços de Educação Especial e implementar suas políticas para as áreas rurais. Com base na fala dos sujeitos, aponta-se para a ocorrência de um processo de integração, como afirma Mantoan (2004), tratando-se apenas da inserção de aluno público-alvo da Educação Especial, no contexto escolar, este, então, tendo a responsabilidade de adaptar-se à escola.

É direito da pessoa com deficiência, uma educação de qualidade que seja efetivada também na Escola do Campo, para que seja garantido a este sujeito educação ao longo da vida.

É relato do sujeito da pesquisa, a necessidade de subsídios e formação nessa área. Deve-se ressaltar que na Secretaria de Educação do município de Aurelino Leal-BA, não existe assessoria nem para a Educação do Campo, nem para a Educação Inclusiva.

Considerações Finais (parciais)

É importante ressaltar, que, tanto no âmbito da Educação do Campo como da Educação Inclusiva, especificamente na modalidade Educação Especial, em momento algum pretendeu esgotar o contexto abordado, tampouco, oferecer qualquer tipo de solução. A intenção é a reflexão, principalmente, no que se refere as possibilidades de discutir a Educação do Campo, a Educação Inclusiva e a relação entre elas. A realidade educacional está, para além dessa oportunidade de dupla exclusão que ocorre aos sujeitos camponeses, que são pessoas com deficiência. A prática educativa nos mostra um distanciamento do aluno com deficiência, da modalidade da Educação Especial, na vivência escolar, portanto, salientamos que tanto na Educação Especial quanto na Educação do Campo, esse mesmo aluno é excluído.

A concepção que defendemos, é que a Educação deve ser para todos, sempre respeitando a cultura, especificidades linguísticas, enfim, quaisquer, condições ou situação de cada sujeito. Compreendemos que a escola necessita de uma gestão democrática, e que as especificidades da Educação do Campo, e dos movimentos sociais que a precede, devem ser respeitadas e conduzirem a uma educação que compreenda a pessoa em seu sentido diverso, que vise entender a escola como parceira para o desenvolvimento da comunidade e para a emancipação humana de todos os seus alunos.

Os resultados encontrados, refletem o panorama das escolas em geral, seja do campo ou da cidade, no sentido de carecerem tanto de investimentos na estrutura física quanto nas bases pedagógicas. Na situação investigada, a Escola Municipal Nossa Senhora das Graças, conta com professores que, embora sejam licenciados em pedagogia, são moradores da cidade e não recebem formação continuada a respeito da Educação do Campo e da Educação Inclusiva, a escola do assentamento desenvolve suas atividades baseando-se no funcionamento das escolas urbanas.

Faz-se necessário reafirmar a necessidade da melhoria das condições das Escolas do Campo nesse país, respeitar suas especificidades, bem como, garantir ao aluno público-alvo da Educação Especial, sujeito campestre, as políticas públicas brasileiras que dispõem do atendimento educacional especializado. No que se refere ao atendimento ao único aluno público-alvo da Educação Especial na Escola Nossa Senhora das Graças, a este não é ofertado atendimento especializado desde o planejamento até a adaptação de material e adaptação curricular, por vezes, necessária à escolarização desses sujeitos.

Não foi possível encontrar dados estatísticos disponíveis para a análise, visto que, a Secretaria de Educação do Município de Aurelino Leal-BA, não disponibiliza o acesso a essa informação.

Na realidade pesquisada, não encontramos iniciativas de formação de professores, nem de adaptações arquitetônicas na escola, bem como, prédio adequado à Educação do Campo. É preciso ressaltar que, em relação as questões atitudinais, muito ainda precisa ser aprendido.

Entendemos que a Educação no Brasil serve aos interesses capitalistas, os cidadãos estão sempre em segundo plano, e na situação em questão, instala-se um processo duplo de exclusão que atinge os educandos campestres que são pessoas com deficiência.

Referências

ALMEIDA, G. de. S. Educação especial e/ou educação inclusiva? **Revista Eletrônica de Educação da Faculdade**. Goiânia: Editora Faculdade Araguaia, v. 4.

BOGDAN, R. C; BIKLEN, S. K. (1982). **Investigação qualitativa em educação**. São Paulo: Editora Vozes.

BRASIL (1996). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/96.** Brasília, 1996.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, Senado Federal, 1988.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva/MEC/SEESP.** Brasília. 9 de out de 2007.

_____. **Plano Nacional de Educação.** BRASÍLIA, DF, 2001.

_____. (2002). **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Resolução CNE/CEB nº1, de 03 de abril de 2002. Brasília, 2002.

CALDART, R.S. **Por uma educação do campo, traços de uma identidade em construção.** KOLLING, E.J; CEROLI, P.R. CALDART, R.S. (Org.) Educação do campo. Identidade e Políticas públicas. Coleção Por uma Educação do Campo, nº 4. Brasília-DF, 2002.

_____. **Educação do campo: notas para uma análise de percurso.** Trab. educ. saúde [online]. 2009, vol.7, n.1, pp.35-64. Acesso em: 15 mar. 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tes/v7n1/03.pdf>

CASTRO, A. M. D. A.; TERTO, D. C.; BARBOSA, M. W. do. N. (2016). A nova gestão pública e os desdobramentos para os planos e programas governamentais. In: CASTRO, A. M. D.; CHAVES, V. L. J.; SILVA, M. P. da. (Org.). **Plano de ações articuladas: propostas, cenários e desafios.** Campinas, SP: Mercado de Letras.

CAIADO, K. R. M.; LAPLANE, A. L. F. de. **Programa Educação inclusiva: direito à diversidade - uma análise a partir da visão de gestores de um município-polo.** Educ. Pesqui. vol.35 no.2 São Paulo May/Aug. 2009.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. 1994, Salamanca-Espanha.

KOSIK, K. (1997). **A dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

MANTOAN, M. T. E. **Integração X Inclusão: escola (de qualidade) para todos**. Fundação Victor Civita, 2004.

MANTOAN, M. T. E. PRIETO, R. G. **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. 5.ed. São Paulo: Summus, 2006.

MAZZOTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1996.

SASSAKI, R. K. **Educação Inclusiva: barreiras e soluções**. Revista Diversa. Ed.12. São Paulo. Jul/ago. 1997. Disponível em:

http://diversa.org.br/uploads/arquivos/artigos/artigo_romeu_dezembro_vf.pdf Acesso em 19 ago. 2018.

SAVIANI, D. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.