

Revista Brasileira de Educação do Campo

The Brazilian Scientific Journal of Rural Education

ARTIGO/ARTICLE/ARTÍCULO

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e7913>



Práticas pedagógicas desenvolvidas com alunos com deficiência: um estudo de caso em uma escola do campo de Feira de Santana - BA

Priscila Natália Ferreira¹, Klayton Santana Porto²

^{1, 2} Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB. Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade - CETENS. Avenida Centenário, 697, Bairro SIM. Feira de Santana - BA. Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: klaytonuesb@hotmail.com

RESUMO. Esta pesquisa tem como objetivo compreender as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores de uma escola do campo da Rede Municipal de Educação de Feira de Santana-BA, situada no Distrito de Maria Quitéria, no processo de inclusão de alunos com deficiência, matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental. Tal investigação foi desenvolvida por meio de uma pesquisa descritiva, de natureza qualitativa, realizada por meio de um estudo de caso, cujos dados foram coletados por meio de entrevista semiestruturada com duas professoras que trabalham com alunos com deficiência. Os resultados revelaram que, apesar dos estudantes com deficiência terem suas matrículas e o acesso à escola garantidos por lei, a falta de acessibilidade, de formação qualificada faz com que esta educação fornecida a eles seja negligenciada. Além disso, as professoras investigadas sinalizaram algumas dificuldades para o ensino e aprendizagem de estudantes com deficiência, e mostraram que apesar das dificuldades enfrentadas pela escola do campo e por elas, como a falta de materiais didáticos especializados, falta de recursos e pela falta de interesse dos órgãos públicos, elas se preocupam em desenvolver estratégias diferenciadas para incluí-los.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas, Aprendizagem, Alunos com Deficiência, Escola do Campo.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 5	e7913	10.20873/uft.rbec.e7913	2020	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	------	-------	-------------------------	------	-----------------



Este conteúdo utiliza a Licença Creative Commons Attribution 4.0 International License
Open Access. This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY

Pedagogical practices developed with students with disabilities: a case study at a rural school in Feira de Santana - BA

ABSTRACT. This research aims to understand the pedagogical practices developed by the teachers of a school in the countryside of the Municipal Education Network of Feira de Santana-BA, located in the District of Maria Quitéria, in the process of including students with disabilities, enrolled in the final years of the Elementary School. Such investigation was developed through a qualitative descriptive research, carried out through a case study, whose data were collected through semi-structured interviews with two teachers who work with students with disabilities. The results showed that among the main implications of this study, we highlight that, despite the fact that students with disabilities have their enrollment and access to school guaranteed by law, the lack of accessibility and qualified training causes this education provided to them to be neglected. In addition, the investigated teachers pointed out some difficulties for the teaching and learning of students with disabilities, and showed that despite the difficulties faced by the rural school and by them, such as the lack of specialized teaching materials, lack of resources and the lack of interest government agencies, they are concerned with developing differentiated strategies to include them.

Keywords: Pedagogical Practices, Learning, Students with Disabilities, Rural School.

Práticas pedagógicas desarrolladas con estudiantes con discapacidad: un estudio de caso en una escuela en el campo de Feira de Santana - BA

RESUMEN. Esta investigación tiene como objetivo comprender las prácticas pedagógicas desarrolladas por maestros de una escuela en el campo de la Red Municipal de Educación de Feira de Santana-BA, ubicada en el Distrito de Maria Quitéria, en el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidades, matriculados en los últimos años de la Enseñanza fundamental. Dicha investigación se desarrolló a través de una investigación descriptiva cualitativa, realizada a través de un estudio de caso, cuyos datos fueron recolectados a través de entrevistas semiestructuradas con dos maestros que trabajan con estudiantes con discapacidades. Los resultados mostraron que, entre las principales implicaciones de este estudio, destacamos que, a pesar del hecho de que los estudiantes con discapacidades tienen su inscripción y acceso a la escuela garantizados por la ley, la falta de accesibilidad y capacitación calificada hace que esta educación se les descuide. Además, los docentes investigados señalaron algunas dificultades para la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidades, y demostraron que a pesar de las dificultades que enfrentan las escuelas rurales y para ellos, como la falta de materiales de enseñanza especializados, la falta de recursos y la falta de interés de las agencias gubernamentales, se preocupan por desarrollar estrategias diferenciadas para incluirlos.

Palabras clave: Prácticas Pedagógicas, El Aprendizaje, Alumnos con Discapacidad, Escuela del Campo.

Introdução

A inclusão de pessoas com deficiência nas escolas regulares faz parte das políticas de Educação Inclusiva instituídas no país nas últimas décadas. Políticas essas que buscam garantir que a escola seja um espaço onde todos aprendam, independente de suas especificidades. Nesse sentido, pode e deve estender-se à Educação do Campo que, conforme destaca o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA),ⁱ é destinada à população rural, agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (Brasil, 2010), mas também às pessoas com deficiência que são atendidas nas escolas do campo.

Caldart (2002) afirma que a Educação do Campo não se restringe à educação formal e à escola, embora esta tenha sido um elemento marcante na luta deste movimento, pois nega o descaso com as escolas do campo e permite a construção de um projeto educativo que dialogue com a realidade mais ampla onde ela está inserida. Na Educação do Campo, o debate do campo antecede o da educação ou da pedagogia, ainda que o tempo todo se relacione com ele. De tal forma que a

questão de campo é necessariamente a contestação sobre o trabalho no campo, que está vinculada à extensão da cultura, vinculada às relações sociais e aos processos produtivos da experiência social igualitária no campo, demarcando uma compreensão de educação profissional e da agricultura campesina (Santos & Porto, 2020).

Neste sentido, Arroyo (2006) destaca que os movimentos sociais do campo podem contribuir para dinamizar a escola, fazendo com que esta leve em consideração a realidade dos sujeitos do campo, a partir de suas especificidades e culturas, sobretudo quando nos referimos aos alunos com deficiências. O intuito da Educação do Campo é oferecer uma educação escolar associada ao conhecimento e à cultura do campo, que busca desenvolver ações coletivas com a comunidade escolar, numa perspectiva de qualificar o processo de ensino e aprendizagem (Araújo & Porto, 2019), o que é muito relevante quando tratamos da Educação Inclusiva e da inclusão de estudantes com deficiências nas escolas do campo.

A Convenção Internacional Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiênciaⁱⁱ (Brasil, 2011) afirma que se faz necessário garantir a inclusão e aprendizagem destes

estudantes no ambiente educacional, classificando nessa conceituação também as pessoas com deficiência física e/ou mobilidade reduzida, deficiência visual, deficiência intelectual, dentre outras especificidades.

A presença de alunos com deficiência no ambiente educacional vem aumentando nos últimos anos. De acordo com os dados do Ministério da Educação (MEC), o Censo de Educação Básica, segundo uma nota do MEC divulgada pela *Revista o Globo Sociedade*, no ano de 2017 o número de alunos com deficiência, matriculados na educação básica, foi de 827.243. No ano de 2016, esse número correspondeu a 751.065. Além do sucessivo aumento do número de matrículas de alunos com deficiência nas escolas da rede básica, houve um aumento no índice de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em classes regulares, onde passou de 85,5% em 2013, para 90,9% no ano de 2017. No entanto, a maior parte desses estudantes não tem acesso ao atendimento especializado, somente 40,1% conseguem este acesso (Revista O Globo Sociedade, 2017).

Apesar este aumento de estudantes com deficiência, infelizmente, em pleno século XXI, ainda existem escolas que não possuem acessibilidade para este público,

ou seja, parte destes estudantes não tem acesso a um atendimento apropriado, pois a escola não tem estrutura adequada para recebê-los. Algumas não têm nem o básico, como o saneamento, esgoto tratado, água, merenda, infraestrutura acessível para alunos com deficiência, sala de recursos multifuncionais, dentre outros.

A Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, não é exclusividade somente do professor ou do diretor, ela parte de um coletivo, ou seja, ela é responsabilidade da comunidade escolar em si (Porto, 2014). Aos alunos devem ser garantidos o acesso à sala de leitura, ao banheiro, à biblioteca, dentre outros espaços da escola, adaptados às suas necessidades. Por exemplo, a um aluno surdo, tendo em vista que nem todos surdos utilizam a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para se comunicar, alguns se comunicam através da língua portuguesa oralizada, a eles deve ser garantida a comunicação com um bibliotecário, com o faxineiro, ou até mesmo com o porteiro da escola. Para isso, a escola deve estar preparada para recebê-los, incentivando também aos alunos a possibilidade de um ajudar o outro na adaptação do aluno incluso (Porto, 2018).

Visando conhecer estudos já realizados sobre esta temática, procedeu-se

a uma revisão de literatura, realizada em três bases de dados de abrangência nacional, sendo elas, *Scielo*, Capes e Portal Domínio Público, a fim de coletar, filtrar e analisar as publicações referentes ao tema, no período iniciado após a promulgação da Legislação da acessibilidade nº 10.098/2000, ou seja, entre os anos de 2000 a 2017. Para esse levantamento foram utilizados os descritores: inclusão; pessoas com deficiência; práticas pedagógicas; e aprendizagem, considerando apenas aquelas relacionadas às práticas pedagógicas para a aprendizagem de alunos com deficiência na escola do campo, com o marco temporal supracitado. O resultado dessa busca apresentou apenas uma pesquisa (Palma, 2016), desenvolvida em âmbito de mestrado, intitulada “Escolas do campo e Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncional”, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara). O referido trabalho de pesquisa elucida as ações pedagógicas que favorecem a inclusão e aprendizagem de alunos com deficiência, desenvolvidas nas escolas do campo.

Assim, compreende-se que ainda existe uma lacuna no conhecimento acadêmico, devido à escassez de pesquisas acerca das práticas pedagógicas em escolas

do campo voltadas para a aprendizagem de alunos com deficiência, justificando-se a realização desta pesquisa.

Destaca-se, pois, neste trabalho, a compreensão de práticas pedagógicas, como a organização de estratégias de ensino, atividades e recursos didáticos que favoreçam a aprendizagem do estudante deficiente. Nessa perspectiva, entende-se que as práticas pedagógicas, orientadas para o ensino de alunos com deficiência, devem envolver a utilização de diferentes modalidades de exames avaliativos, além da disponibilização de materiais/conteúdos pedagógicos, dentre outras estratégias que deverão favorecer a autonomia e a participação do educando, de forma que a sua aprendizagem não fique comprometida. Assim, a questão norteadora desta investigação buscou compreender: *Quais são as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores no processo de inclusão de alunos com deficiência, matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental?*

Nesta perspectiva, este estudo tem como objetivo geral: *compreender as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores de uma escola do campo da Rede Municipal de Educação de Feira de Santana-BA, situada no Distrito de Maria Quitéria, no processo de inclusão de alunos com deficiência, matriculados nos*

anos finais do Ensino Fundamental. Nessa direção, foram traçados os seguintes objetivos específicos: *Entender as percepções dos professores acerca do processo de inclusão de alunos com deficiência, na referida escola; Analisar, segundo esses professores, como as práticas pedagógicas direcionadas aos alunos com deficiência têm contribuído para a aprendizagem destes e, por fim, apontar subsídios e encaminhamentos pedagógicos que possam potencializar a inclusão e aprendizagem de estudantes com deficiência, na escola do campo em estudo.*

Espera-se que este estudo possa contribuir para uma compreensão mais aprofundada acerca da inclusão de alunos com deficiência na Educação do Campo, além de possibilitar que mais discussões acerca da inclusão desse público no contexto educacional sejam efetivadas, trazendo elementos contributivos para uma prática pedagógica inclusiva.

A inclusão de estudantes com deficiência na Educação do Campo

A Educação do Campo surgiu primeiramente com a expressão “Educação Básica do Campo”, na “I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo”, que foi realizada no estado de Goiás em junho de 1998. Passou

a ser denominada de Educação do Campo somente a partir das discussões empreendidas no Seminário Nacional que foi realizado em Brasília em novembro de 2002 e se reafirmou na II Conferência Nacional no ano de 2004 (Caldart *et al.*, 2012).

No entanto, pode se afirmar que a Educação do Campo nasceu a partir destas discussões e dos anseios dos movimentos sociais, que lutavam por uma educação básica voltada para o sujeito do campo, que por sua vez fora esquecida pelo Estado. Isso fez com que os movimentos se reunissem para ir em busca de seus direitos. Os protagonistas destes movimentos eram trabalhadores do campo, que se viram ameaçados pelos grandes latifundiários e pelo agronegócio, e também eram formados por frentes sindicais do campo. Desse modo, todos lutavam pelos mesmos interesses, o de trazer para o campo as políticas públicas (Santos & Porto, 2020).

Compreende-se que a Educação do Campo tem relação com a cultura, com valores, com o jeito de produzir, com a formação do trabalho e para a participação social, como ressalta Kolling, Cerioli e Caldart (2002, apud Caldart *et al.*, 2012). Deste modo, a Educação do Campo busca valorizar e reafirmar a identidade do homem do campo, trazendo para a sala de

aula a realidade vivenciada pelos alunos, fazendo com que os mesmos sejam protagonistas de suas próprias histórias. Essa ação permite transcender a educação para além do livro didático, que a propósito, caracteriza-se em uma luta dos povos do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação e que seja no e do campo, segundo Caldart (2004, p. 149-150): “**no**: o povo tem direito a ser educado onde vive; **do**: 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”.

De acordo com Molina e Freitas (2011), o Movimento da Educação do Campo se contrapõe ao abandono das escolas rurais pelo Estado, ocasionando o fechamento das mesmas. Assim, este movimento fez surgir uma nova concepção de escola, contrapondo-se à “escola tradicional” e o que ela ensina. Ou seja, devido à falta de políticas voltadas para as escolas do campo, aos investimentos em suas estruturas físicas e à formação e qualificação de professores, contribuíram para o fechamento destas escolas, fazendo com que os estudantes abandonassem o campo e se vissem obrigados a buscar o ensino nas escolas urbanas, mudando suas concepções de campo.

Como relata Caldart *et al.* (2012), o termo “*Educação do Campo: Direito nosso, dever do Estado*”, surgiu na II Conferência Nacional em 2004, o que deixou mais visível a luta por uma educação, específica, justa e necessária, que seja realmente garantida pelo Estado.

É direito nosso ter acesso à educação e à escola, sejam filhos e filhas de agricultores, sejam quilombolas, negros, indígenas, ou quaisquer outros grupos que lutem para garantir os direitos do homem do campo, e é dever do Estado garantir a escolarização com políticas públicas que sejam realmente de interesse das escolas do campo.

A Educação do Campo tem um papel fundamental na aprendizagem do sujeito do campo. No entanto, ainda tem muito a ser desenvolvida na busca de desmitificar a vida e a educação do homem do campo. Desde que foi criada pelas lutas dos movimentos sociais, ainda não é vista pelas políticas públicas da forma que deveria ser, pois foi criada por muitas lutas e como uma crítica da realidade que a educação vivia e vive no Brasil, e em particular o campo.

Isto também inclui a Educação Inclusiva, uma vez que esta modalidade prevê o suporte e a inclusão de pessoas com eficiência, inserindo-as na sala de aula, dando a elas o direito de aprender. E

algumas escolas do campo dão este suporte para quem mora no campo. Pois, todos têm o direito à educação, como garante a Constituição, em seu Art. 205, ao estabelecer que a educação é um direito de todos visando “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

No inciso III, do Art. 208, o citado documento determina que, além da inclusão nas instituições de ensino regular, também é dever do Estado garantir, quando necessário, “o atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. (Brasil, 1988, p. 121-122).

Nessa perspectiva, Silva (2015) salienta que “a Educação Inclusiva nos propõe ainda mudanças de percepções relacionadas à aprendizagem e ao ensino, pois o estudante com deficiência é capaz de produzir e de aprender em tempo próprio”. Sendo assim, a Educação Inclusiva objetiva valorizar o estudante com deficiência em sala de aula, mostrando a ele a possibilidade de uma aprendizagem, de forma única, pois somos sujeitos que possuímos, em si, diferenças, que podem ser étnicas, religiosas, culturais, sexuais, etc., uma vez que somos todos diferentes.

Como podemos perceber, na atualidade, vivenciamos o processo de inclusão de alunos com deficiência. Em espaços escolares, a inclusão permeia a valorização destes indivíduos, pois toda formação como sujeito começa pela escola. Por este motivo, a Educação Inclusiva surgiu para mudar o modelo pedagógico e metodológico educacional, onde se insere todo e qualquer aluno ao direito à aprendizagem, incluindo o aluno com necessidades educacionais especiais e o aluno com deficiência (Porto, 2014).

A Educação Inclusiva ainda se constitui um desafio significativo para as instituições em todos os níveis de ensino, embora seja ponto de discussão em agendas nacionais e internacionais desde o final do século passado, gerando diversos estudos (Porto, 2018).

Como salienta Ribeiro (2017):

Esse direito de estar incluído, nas instituições educacionais, e de aprender é assegurado pelo ordenamento jurídico brasileiro desde a Carta Magna até os documentos que compõem o ordenamento infraconstitucional. Tal direito, está amparado também em acordos internacionais, a exemplo, das Declarações de Jomtien, 1990, e de Salamanca, 1994, além, da Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência de 2007ⁱⁱⁱ, resultantes de fóruns mundiais de discussão sobre essa temática, das quais o Brasil foi signatário. (Ribeiro, 2017, p. 25).

Dentre os diversos instrumentos legais, apresentamos, nesta pesquisa, aqueles que abordam a possibilidade de inclusão e de aprendizagem dos alunos com deficiência no contexto educacional, dentre os quais é possível citar alguns que são imprescindíveis para respaldar o processo de inclusão.

- Lei Nº. 9.394/1996, atualizada pela Lei Nº 12.796/2013, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Em seu Art. 58, determina que a Educação Especial deverá ser oferecida, preferencialmente na rede regular de ensino, aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (Brasil, 1996);

- Portaria Ministerial nº 438/1998, que cria o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), com objetivo de avaliar o desempenho do estudante, sinalizando para a possibilidade de fornecer subsídios às diferentes modalidades de acesso à educação superior (Brasil, 1998);

- Portaria nº 3.284/2003, que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiência. Sendo este imprescindível para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições educacionais (Brasil, 2003);

- Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal.

- A Resolução 2/2008 (Brasil, 2008) estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, e declara que os sistemas de ensino devem adotar providências para que as crianças e os jovens com necessidades especiais, objeto da modalidade de Educação Especial, residentes no campo, também tenham acesso à Educação Básica, preferentemente em escolas comuns da rede de ensino regular.

Por sua vez, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) preconiza que a interface da Educação Especial na educação indígena, do campo e quilombola deve assegurar que recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos

projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos.

- Decreto nº 6.949/2009, promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência:

No Artigo 3º, destaca os princípios da presente Convenção que são: O respeito pela dignidade inerente, a autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas e a independência das pessoas; A não-discriminação; A plena e efetiva participação e inclusão na sociedade; O respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade; A igualdade de oportunidades; A acessibilidade; A igualdade entre o homem e a mulher; O respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência e pelo direito das crianças com deficiência de preservar sua identidade. (Brasil, 2009).

Este decreto reafirma que a pessoa com deficiência é livre para fazer as suas próprias escolhas, assim como outra pessoa qualquer. Ele é livre para expressar suas ideias, para ter um emprego digno, sem que sofra nenhum tipo de preconceito, sejam quais forem suas limitações, direito à acessibilidade e, principalmente, que estes direitos sejam respeitados pela sociedade.

- Decreto nº 7612/2011, assegura o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência:

Art. 3º São diretrizes do Plano Viver sem Limite. Ele garante que o indivíduo tenha acesso ao sistema educacional inclusivo; Que os equipamentos públicos de educação sejam acessíveis para as pessoas com deficiência, inclusive por meio de transporte adequado; Assegura a ampliação da participação das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, mediante sua capacitação e qualificação profissional; A ampliação do acesso das pessoas com deficiência às políticas de assistência social e de combate à extrema pobreza. (Brasil, 2011).

Com base neste decreto, podemos assegurar por lei que o estudante com deficiência deve ter livre acesso às diretrizes educacionais do ensino inclusivo. Ressalta-se também que ele receba todos os equipamentos necessários para a sua aprendizagem, bem como tenha garantido direito ao transporte para sua locomoção para a escola. Mediante este decreto, as pessoas que possuem qualquer tipo de deficiência também têm a sua participação no mercado de trabalho assegurada por lei.

- Lei nº. 13.146/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Parágrafo único. É

dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena ... (Brasil, 2015, p. 7).

No entanto, mesmo com a obrigatoriedade legal, assim como acontece nas escolas urbanas, a consolidação da inclusão nas escolas do campo encontra entraves, como falta de recursos materiais e de profissionais com formação adequada. Lembrando que nestas escolas situadas no campo, na maioria das vezes, esses entraves são acrescidos pela dificuldade de acesso dos alunos às escolas que, geralmente, são distantes das suas residências.

Para Caiado e Meletti (2011), os impasses à efetivação da Educação Inclusiva nas escolas do campo perpassam também pela falta de publicações referentes ao tema. De acordo com as autoras, é como se as crianças com deficiências que vivem no campo

estivessem invisíveis para a área da Educação Inclusiva.

Destacam ainda uma pesquisa sobre o acesso de pessoas com deficiência à serviços educacionais na América Latina que mostra a realidade da ausência de políticas públicas às pessoas com deficiência que vivem no campo. Dizem as autoras que “no Brasil o silêncio sobre como vivem as pessoas com deficiência no campo é revelado, também, pela ausência de produção científica na área”. (Caiado & Meletti, 2011, p. 96).

Com base nestes documentos oficiais, podemos salientar que todos os alunos com qualquer tipo de deficiência têm o direito de serem livres e de fazer suas próprias escolhas, de modo que lhes seja garantido o direito à educação, de acordo com as suas especificidades. Também assegura que a Educação Inclusiva deve ser aprimorada para se adequar a todas as necessidades dos educandos. Para isso, necessita-se de uma melhor formação, inicial e continuada, dos profissionais da educação, bem como mudanças nas suas práticas pedagógicas para que criem possibilidades para promover a aprendizagem destes sujeitos.

Apesar do aumento significativo de matrículas de estudantes com deficiência nas escolas regulares da rede básica de ensino, ainda é preciso promover diversas

melhorias nestas escolas, bem como a formação dos profissionais da educação para que estes alunos sejam incluídos também na sociedade, sem que sofram nenhum tipo de discriminação por suas condições. Ressalta-se que no ambiente escolar do campo ainda prevalecem a falta de acessibilidade, em suas múltiplas dimensões, e a realização de práticas pedagógicas que não levem em consideração as especificidades dos estudantes com deficiência.

Para reverter esse quadro, deve ser promovida, de fato, a Educação Inclusiva no campo, pois existem alunos filhos e filhas de agricultores que não têm acesso à escola, principalmente à escola com uma estrutura apropriada para atendê-los. Além disso, cabe ressaltar que a Educação do Campo surgiu como uma luta dos agricultores para que os seus filhos tivessem a oportunidade de frequentar uma escola de qualidade, que tivesse garantida a igualdade de aprendizagem, bem como o direito de pertencer também a uma sociedade justa e igualitária.

As práticas pedagógicas e o processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência no ambiente educacional

Nessa direção, Masetto (2003 apud Ribeiro, 2017) amplia o conceito de práticas pedagógicas, como sendo os meios utilizados pelo docente para possibilitar o

processo de aprendizagem dos estudantes. Nesta definição apresentada por Masetto (2003 apud Ribeiro, 2017), entram a organização da sala de aula, enquanto espaço educacional, os materiais necessários para a garantia de um processo de ensino e aprendizagem adequado à realidade dos estudantes, os recursos visuais, as discussões em grupos, apresentações de seminários, o uso da Internet, dentre outras opções de estratégias.

Como ressaltava Ribeiro (2017, p. 54):

Quando os alunos com deficiência ingressam no espaço de sala de aula, alguns questionamentos podem ser suscitados nos professores, a exemplo de: o que é melhor para ensinar o aluno com deficiência? Qual material a ser utilizado em sala de aula? Será que, realmente, o aluno com deficiência visual/intelectual aprende os conteúdos trabalhados? Como as estratégias pedagógicas poderão influenciar no processo de aprendizagem desses alunos?

Nesta perspectiva, pode se perceber que a inclusão de alunos com deficiência ainda é muito temida por professores no ambiente escolar em questão, por não se sentirem preparados para lecionar para este público.

Fazendo uma análise crítica acerca das práticas pedagógicas voltadas para a inclusão de estudantes com deficiência, percebemos que, desde que foi implantada

a Educação Inclusiva nas escolas públicas, professores e diretores tiveram que se adaptar para receber estes estudantes com os mais diversos tipos de deficiências. No entanto, professores se viram em um dilema acerca do que trazer para a sala de aula, para aprimorar a aprendizagem desses sujeitos. Como documento balizador, sobretudo para discutir tal questão, tivemos a Declaração de Salamanca, promulgada no ano de 1994:

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola. (Brasil, 1994, p. 11-12).

Tendo em vista a importância da mudança e adaptação no âmbito escolar e suas práticas em sala de aula, alguns professores ainda encontram dificuldades que os impossibilitam de se aprimorar. Dentre estas, destacamos os descasos das Políticas Públicas implantadas por nossos

governantes, ou também por parte da sociedade.

A Educação Inclusiva deve ser garantida a todos e que a escola deve servir a todos, independentemente de sua situação financeira, de sua classe social, de suas limitações ou de seu local de pertença (Porto, 2018). Uma escola para ser inclusiva deve partir do interesse da sociedade, da comunidade escolar e de todos que fazem parte da escola. No entanto, não é somente papel da escola, mas é dever dos pais incentivarem seus filhos no entendimento de todos os estudantes têm direito à Educação (Porto, 2014).

Neste íterim, cabe ressaltar que a Educação Inclusiva ainda é temida por alguns professores. Suas preocupações permeiam as seguintes reflexões: *o que poderá ser feito para promover a sua inclusão? qual a melhor forma para mediar os conhecimentos para o aluno com deficiência? quais são as práticas pedagógicas que estes devem adotar em suas aulas no intuito de promover a aprendizagem destes estudantes?* Apesar de não ser muito valorizado pelos nossos governantes, o papel do professor é importantíssimo, pois é ele o grande responsável pela formação de seus estudantes, uma vez que, ao subsidiar meios para que estes construam o

conhecimento, estará contribuindo para a sua aprendizagem.

Vygotsky (2010) tem contribuído na formação de professores com algumas ideias que visam à adoção de novas estratégias pedagógicas. Algumas dessas ideias partem da questão da deficiência em sala de aula, de como se comunicar com o aluno especial, fazendo com que estes estudantes descubram as suas capacidades e as desenvolvam.

Santos, Oliveira e Junqueira (2014) nos trazem uma reflexão sobre as contribuições de Vygotsky. Uma delas é o de trabalho em conjunto, em sala de aula, em que o educando possa interagir com o educador, através de mediações culturais, fazendo com que desperte o interesse do aluno, através da mediação cultural do grupo com o indivíduo, tornando a aula mais prazerosa e interessante. Eles propõem um ensino instrumental, cujo processo de ensino e aprendizagem estimula a mentalidade do educando.

Paulo Freire também destaca a importância do professor no papel de educador. No livro *Pedagogia da Autonomia* (Freire, 2016, p. 28), o autor descreve que: “o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo”. Ou seja, o papel do professor não é só ensinar

conteúdo em um quadro, ou em um livro didático, mas sim fazer com que o educando perceba que ele é capaz de fazer mais do que pensa ser capaz, fazer com que o aluno atravesse fronteiras, isso é aprendizagem. Como relata Freire (2016, p. 28), o professor que age dessa forma, contribui para transparecer aos educandos que as bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo.

Isso se aplica na Educação Inclusiva, uma vez que o professor tem o papel de fazer com que o aluno com deficiência se sinta capaz de superar suas limitações e de desenvolver habilidades para que estes conquistem o mundo ao seu redor.

Percurso metodológico

A abordagem metodológica desta pesquisa foi descritiva, de natureza qualitativa, utilizando-se do método empírico do tipo estudo de caso, uma vez que esta pesquisa se pautou na investigação de um contexto específico e delimitado, no qual realizamos uma busca circunstanciada de informações.

Esta pesquisa foi desenvolvida junto a duas professoras de uma Escola do Campo da Rede Municipal de Educação de Feira de Santana – BA, situada no Distrito de Maria Quitéria, que trabalham com

alunos com deficiência visual, física e intelectual, matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental. Uma destas professoras atua na área de Ciências e a outra atua na sala de recursos multifuncionais (SRM) da referida escola. A escolha desta escola, como *lócus* da pesquisa, se deu por esta ser uma escola do campo, que possui SRM, cujos alunos com deficiência são atendidos por profissionais com formação na área da Educação Inclusiva.

Como instrumento de coleta de dados, realizamos entrevistas semiestruturadas com as duas professoras e posteriormente foi feita a transcrição, buscando manter-se fiel ao discurso apresentado por estas. Assim, nos foi possível captar as percepções das professoras sobre a relevância de suas práticas pedagógicas na promoção da inclusão e no processo de ensino e aprendizagem destes estudantes com deficiências neste ambiente escolar.

Resultados e discussão

No intuito de compreendermos as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores no processo de inclusão de alunos com deficiência, matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental, entrevistamos duas professoras, identificadas pelas siglas PA (Professora

A) e PB (Professora B), que atuam na escola do campo investigada. Dentre elas, PA ministra aulas do componente curricular Ciências e PB atua na SRM da escola.

Como mencionado anteriormente, a presença de alunos com deficiência em sala de aula faz com que, muitas das vezes, professores mudem totalmente seu cronograma, para que seja garantida a aprendizagem destes estudantes. Isto exige uma preparação maior e mais elaborada com os conteúdos e componentes curriculares, de modo que seja possível levar estes alunos a participar e aprender juntamente com seus colegas.

Muitos desses professores não têm o entendimento de como preparar uma aula, para que seja possível suprir as necessidades destes estudantes. Além disso, alguns destes professores não sabem o que fazer, como por exemplo se comunicarem ou atuar com estes estudantes, o que pode causar constrangimento para ambos. Existem professores que não sabem que vão atuar em sala de aula com aluno especial, tendo que mudar radicalmente todo o seu cronograma e muitas das vezes sem ter recursos adequados para ajudá-los.

Segundo Matos (2015, p. 103):

A presença de estudantes com deficiência em sala de aula do ensino regular exige mudanças na

organização do trabalho pedagógico do docente à medida que se torna necessário desenvolver ações para garantir a participação dos mesmos no processo de ensino e aprendizagem.

Esses professores não se sentem capacitados para atuar com esse público. Acrescido a isto, o nosso poder público deveria se empenhar mais para garantir uma educação pública de melhor qualidade, sobretudo, para que todos os documentos oficiais, que asseguram a adoção de práticas inclusivas para com os alunos com deficiência, não fiquem somente no papel. Além disso, contribuir para que estes docentes se preparem e realizem constantemente uma formação continuada. Ademais, a escola e a Secretaria de Educação deveriam incentivar estes professores a buscar um maior aprofundamento acerca de suas estratégias pedagógicas, pois os documentos oficiais garantem que esses estudantes tenham livre acesso à educação e ao ambiente escolar, mas é necessário que sua inclusão seja de fato garantida.

Em uma das questões, perguntamos às professoras se “*o estudante com deficiência demonstrou alguma dificuldade na disciplina ministrada por você?*”

Sim. (PA)

Sim. (PB)

Estas duas respostas nos levam ao ponto de partida desta pesquisa, quando fazemos menção às práticas pedagógicas que são desenvolvidas pelas duas professoras investigadas, sobretudo quais delas contribuem para a melhoria e a promoção da aprendizagem. Assim como destacam Toledo e Martins (2009, p. 4135):

A sala de aula, dependendo de como o professor a conduz, poderá ser um ambiente rico; o “problema” torna-se estímulo para o desenvolvimento, através da compensação social, criando-se condições para o “deficiente” apropriar-se da cultura. Nesse caso, devemos considerar as interações com o meio, com os recursos ou instrumentos externos que o sujeito utilizará para a compensação da deficiência. O professor deverá estar atento para não se prender às aparentes limitações do aluno, e compreender que as limitações podem estar na sua compreensão sobre a deficiência. (Toledo & Martins, 2009, p. 4135).

Compreende-se que o papel do docente é incentivar o estudante com deficiência, para que ele seja capaz de aprender, superando todas as suas limitações, com o uso de estímulos, com metodologias apropriadas, enriquecendo seu ambiente de aprendizagem.

Então perguntamos: *quais eram essas dificuldades?* As duas professoras destacam:

Material didático inadequado para sua necessidade. (PA)

Compreensão do conteúdo ministrado, tempo insuficiente para realização das atividades propostas, escassez de interação com os seus pares na turma, material didático inadequado para sua necessidade. (PB)

Nestas falas, podemos perceber que as professoras sinalizam a falta de materiais adaptados às especificidades dos estudantes com deficiência na escola. Além disso, PB ressalta a dificuldade que estes estudantes têm de interação com seus pares na turma, tempo insuficiente para realização das atividades, dentre outras questões.

Na questão oito perguntamos a elas: *“que tipo de adaptação em sua prática pedagógica você utilizou para atender ao estudante com deficiência?”*

Formas de avaliação diversificadas. (PA)

Recursos didáticos adaptados, formas de avaliação diversificadas, metodologia diferenciada, ampliação do tempo para o desenvolvimento das atividades em sala de aula. (PB)

É notório que ambas as professoras se preocupam com a adaptação das práticas pedagógicas às necessidades destes estudantes com deficiência. PB, por exemplo, destaca a preocupação que tem para que estes estudantes consigam desenvolver todas as atividades propostas por elas. Segundo Matos (2015, p. 119), *“... se torna necessário criar práticas*

inclusivas, através da oferta de adaptações curriculares, que prevejam um tempo diferenciado, bem como práticas avaliativas, metodologias e recursos didáticos diferenciados, quando necessário”.

Deste modo, destacamos que as mudanças feitas na metodologia de ensino de professores em geral podem realmente colaborar na compreensão do aluno, atendendo suas necessidades para melhor aprendizagem.

Perguntamos a elas: *quais eram as dificuldades encontradas no atendimento a esses estudantes?*

Carência de recursos adaptados, impossibilidade de fazer um atendimento específico em função das demandas do conteúdo. (PA)

Inexistência de apoio institucional, Carência de recursos adaptados. (PB)

Mais uma vez a questão dos recursos adaptados foi citada, o que nos leva a compreender que a ausência do apoio do poder público acarreta um baixo desempenho deste estudante. Neste prisma, podemos salientar que não basta somente a boa vontade do docente, mas também a escola deve estar equipada com recursos apropriados às necessidades destes estudantes, de modo que a acessibilidade, a garantia da inclusão e a promoção da aprendizagem sejam garantidas a todos os estudantes.

Também perguntamos a elas sobre “*que possibilidades de aprendizagem elas veem nesses estudantes?*”

O aluno com cegueira tem total possibilidade de estudar em uma classe regular com os demais alunos sem deficiência. Ele só precisa de algumas adequações a rotina de sala de aula para que tenha condições de aprender. (PA)

O estudante com deficiência por muitas vezes, tem sua matrícula e acesso garantido na escola, mas nem sempre os colegas professores os enxergam com possibilidades por diversas razões. Assim, muitos destes estudantes têm sua aprendizagem negligenciada por acreditarem (professores e por vezes até a família) que não aprendem. Quando há investimento no estudante, adequação da linguagem e das atividades é possível ver avanços significativos. (PB)

Na fala das docentes reafirma-se que o aluno com deficiência tem total condição de frequentar uma sala de aula regular, mas o que o impede de aprender são as condições em que se encontram as escolas.

Criar escolas inclusivas requer muito mais que boas intenções, declarações e documentos oficiais, requer que a sociedade, escolas e professores tomem consciência das tensões e organizem condições para criação de escolas inclusivas de qualidade. (Marchesi, 2004, p. 44 apud Toledo & Martins 2009, p. 4129).

A Educação Inclusiva abrange um todo, não adianta somente as docentes terem força de vontade para ensinar alunos com deficiência, o poder público deve

assumir o seu papel, assim como os pais e a comunidade também devem entrar em ação, na luta pela inclusão.

A inclusão representa uma mudança no atual paradigma educacional e é necessária para a concretização do novo mapa educacional que a sociedade está traçando. Assim, a mudança vai além das transformações arquitetônicas, ela deve atingir o pensamento de toda a escola, valorizando o saber construído pelo aluno, estando aberta ao diálogo e às novas concepções de aprendizagem.

Segundo Mantoan (2009), o processo de inclusão exige da escola novos recursos de ensino e aprendizagem, concebidos a partir de uma mudança de atitudes dos professores e da própria instituição. Para isso, faz-se necessário abandonar o conservadorismo de suas práticas e ir em direção à uma educação que esteja realmente interessada em atender às necessidades de todos os alunos.

Um relato da professora da SRM nos chamou atenção quando perguntamos “*quais dificuldades você encontra(ou) em sala de aula para garantir a aprendizagem deste estudante?*”

Uma das dificuldades que encontrei foi o de convencer a própria família que aquele sujeito era capaz de pensar e produzir conhecimento. Em seguida, trabalhar arduamente com a turma para que percebessem que todos, inclusive os estudantes com deficiência, apresentavam diferentes

maneiras de aprender e que por isso, deveria haver ajuda mútua. Outra dificuldade foi na adaptação de material e o uso do tempo didático. A escola pública “perde” muito tempo com cópias por não ter material xerocopiado para todos ou mesmo o livro didático. (PB)

Neste relato, percebemos que ainda existem familiares que resistem em matricular estes jovens em escolas, por achar que o indivíduo com deficiência é incapaz de aprender, incapazes de pensar, ou de ter vontade própria, ou, muitas vezes, temem por acharem que estes estudantes são mais frágeis. Notamos o esforço desta educadora e a vontade que ela tem de incluir este estudante no ambiente educacional, dando a ele a oportunidade de se inserir juntamente com os demais colegas, buscando através de metodologias que facilitem a aprendizagem de ambos, pois cada estudante tem uma forma diferente de aprender, basta o docente buscar possibilidades para descobrir que forma é essa.

Em outra questão perguntamos a elas se “o estudante com deficiência demonstra(ou) dificuldades na disciplina que você leciona (ou)? Em caso positivo, o que foi feito para sanar essas dificuldades? Quais as estratégias utilizadas?”

O aluno conseguiu acompanhar a disciplina sem maiores dificuldades. (PA)

Quando qualquer aluno demonstra ter dificuldade, procuro rever a metodologia, modifico a rota de trabalho, procuro ouvi-los para saber e conhecer seus interesses, dificuldades e o que foi garantido. Mesmo quando eu tinha duas turmas, o planejamento era diferenciado para atender as singularidades e pluralidade da turma. A mediação também era prática constante e formando sempre alunos mediadores para ajudar-me nas atividades. (PB)

As falas das professoras reforçam a importância que o professor deve assumir na busca pela sua formação continuada, na necessidade de aperfeiçoar seus conhecimentos e práticas pedagógicas desenvolvidas neste contexto de inclusão de alunos com deficiência. Sobre este ponto, Freire (2016) salienta que a reflexão crítica sobre suas práticas pedagógicas emerge a partir do momento em que os professores buscarem constantemente por uma formação inicial e continuada consistente e crítica.

Na pergunta de número quinze, perguntamos sobre “*que mudanças foram realizadas na metodologia, nos recursos didáticos, no processo avaliativo ou no tempo disponibilizado para o desenvolvimento das atividades em sala de aula pelo aluno com deficiência? Como você as avalia?*”

Para atendimento das necessidades do aluno foram usados mais vídeos em que o aluno pudesse escutar sobre o conteúdo que estava sendo

trabalhado. Também, realizavam-se as atividades de classe sempre em dupla para que o aluno cego tivesse quem fizesse a leitura para ele e com quem discutir sobre a resposta. (PA)

Errei muito, tentando. Mas, a melhor forma de contribuir com o acesso ao currículo escolar é escutando os estudantes, conhecer o que sabem, ver o nível cognitivo que cada um se encontra e propor modalidades organizativas que atendam às necessidades e para que acessem os conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade. (PB)

Uma das docentes relata a necessidade de escutar o estudante e saber qual o seu nível de dificuldade, o que ele precisa para melhorar a sua aprendizagem, e salientou também que para isso precisou mudar as estratégias metodológicas adotadas por ela. Como salienta Matos (2015, p. 117), “o processo de ensino-aprendizagem da Educação Inclusiva exige muito do desenvolvimento de técnicas, assim como a aperfeiçoamento de práticas pedagógicas que se ajustem e atendam às necessidades dos estudantes”.

Perguntamos a elas “o que faltava na instituição para que a inclusão de alunos com deficiência aconteça de modo satisfatório, favorecendo o processo de aprendizagem desses estudantes?” Na opinião delas:

Falta material adequado, como livros em braile e outros materiais que o aluno possa utilizar para melhor entendimento do conteúdo já que o

toque para ele é de suma importância para aprendizagem do novo. (PA)

O que falta na instituição é o que falta na sociedade: consciência dos direitos destes sujeitos, ao conhecimento, ao espaço público, a plena participação como um cidadão comum. (PB)

Diante destas respostas, reafirmamos que a acessibilidade e os direitos destes estudantes devem ser resguardados para melhorar ainda mais o desempenho não só na sala de aula, como também em meio à sociedade. Assim como relatam os autores Sanches e Teodoro (2007, p. 113):

Se os alunos estão na escola é para fazer aprendizagens, as que forem capazes de fazer com a disponibilização de meios e métodos de que carecem porque as aprendizagens são um meio de aceder à cidadania. Se não aprendem é porque não os sabemos ensinar porque, por vezes são precisas metodologias diferentes ou códigos de comunicação apropriados, como é o caso do «braile» para os cegos, da comunicação gestual para os surdos ou da aprendizagem muito estruturada para os que têm déficit cognitivo.

Não podemos construir uma Educação Inclusiva sem conhecer as necessidades dos estudantes envolvidos. Esse diagnóstico é essencial para que os professores possam escolher que métodos e práticas pedagógicas poderão ser utilizados para facilitar a aprendizagem dos estudantes com deficiência. Além disso, esse diagnóstico também trará subsídios

para que estes docentes identifiquem se estas estratégias estão surtindo efeito ou não. Caso percebam que os estudantes não estão aprendendo, os professores deverão imediatamente repensar suas práticas, de modo a favorecer que o aluno seja incluído, tenha suas necessidades levadas em consideração e aprenda, assim como os demais estudantes da turma.

Quando perguntamos a elas “*o que já foi feito e o que poderá ser feito pela escola para favorecer os docentes no sentido de estes desenvolverem uma prática pedagógica para a inclusão?*”, elas destacam que:

A psicopedagoga da escola fez acompanhamento durante todo o ano com o aluno, com a família e com os docentes. Disponibilizou material de estudo e orientação para os docentes. Além disso gestores e coordenadores fizeram o possível para que o aluno fosse bem acolhido e orientou a turma para que esta soubesse lidar com a deficiência apresentada pelo aluno. Acredito que será necessária uma continuidade na formação dos docentes. (PA)

Na escola há, com regularidade, atividade complementar onde há espaço para o debate sobre a temática, espaço para exposição das dúvidas, experiências, troca de ideias, estudo da legislação e textos afins. Como professora da Sala de Recursos Multifuncionais, busco diálogo constante dos meus pares, além de encontros específicos para atender as demandas, dúvidas, reflexão sobre práticas pedagógicas inclusivas. A gestão é essencial para a inclusão, pois dela deve vir a garantia desse direito não negando a matrícula,

compreendendo a necessidade de adaptação de atividades, alongamento de tempo, flexibilização curricular, adquirindo material pedagógico que atenda às necessidades específicas dos estudantes, realizando reuniões de pais, de professores, deixando acesso livre para o uso dos livros que são enviados pelo MEC e que tratam da inclusão, além de apoio a saída dos professores para formação externa sobre a temática. (PB)

Essas falas nos levam a refletir sobre a necessidade específica de formação continuada, na área da Educação Inclusiva, para os professores que atuam nas escolas básicas do campo. Defendemos essa formação para que os professores sejam preparados para atender todas as necessidades destes estudantes no contexto de suas aulas e práticas pedagógicas. Defendemos também o envolvimento de todos, professores, pais e estudantes com e sem deficiência, através de palestras que visem à conscientização dos professores e da comunidade escolar, em geral, acerca de seu papel na inclusão e na formação destes estudantes com deficiência. Essa compreensão deve estar amplamente evidenciada no currículo destas escolas do campo, de modo que o trabalho pedagógico desenvolvido contemple não somente as questões fundantes da Educação do Campo, mas também as bases da Educação Inclusiva.

O inciso III, do Art. 28 da Lei nº. 13.146/2015, ressalta que o projeto

pedagógico das escolas básicas institucionalize o atendimento educacional especializado para os estudantes com deficiência. Também está garantido e assegurado que estes estudantes possam estar em um ambiente acessível, onde eles possam se locomover, para que seja garantido o seu acesso ao currículo igualmente a todos promovendo assim a sua autonomia. (Brasil, 2015, *online*).^{iv}

Assim, compreendemos que há ainda muito a ser melhorado para a inclusão de estudantes com deficiência na Educação do Campo. Uma vez que entendemos que a Educação Inclusiva não depende somente do docente ou do estudante com deficiência. Ela depende do amplo espectro que envolve as condições das escolas, o investimento do Estado, as políticas públicas e o fortalecimento da comunidade escolar em questão. O equilíbrio destas dimensões cooperará para o desenvolvimento de uma Educação do Campo de qualidade, que contribua para melhorar as condições de vida destes estudantes com deficiência, de modo que possam futuramente exercer seus deveres como cidadãos.

Considerações finais

A Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, foi criada para assegurar que os sujeitos que possuem

qualquer tipo de deficiência sejam incluídos no ambiente escolar. De modo que tenham garantidos o acesso à educação, o direito de aprender e o acesso ao ensino superior, sem que sofram nenhum tipo de discriminação, como está assegurado na Legislação. Em decorrência, as escolas do campo devem estar preparadas para suprir as necessidades destes estudantes. Para isso, é necessário um maior investimento nestas escolas, por parte da esfera pública, e que os professores tenham uma sólida formação inicial e continuada, de modo que possam compreender e refletir sobre suas práticas pedagógicas, a partir das necessidades e especificidades apresentadas por estes alunos.

Os resultados revelaram que, apesar dos estudantes com deficiência terem suas matrículas e o acesso à escola garantidos por lei, a falta de acessibilidade, de formação qualificada faz com que esta educação fornecida a eles seja negligenciada. Além disso, as professoras investigadas sinalizaram algumas dificuldades para o ensino e aprendizagem de estudantes com deficiência, e mostraram que apesar das dificuldades enfrentadas pela escola do campo e por elas, como a falta de materiais didáticos especializados, falta de recursos e pela falta de interesse dos órgãos públicos, elas

se preocupam em desenvolver estratégias diferenciadas para incluí-los.

Por fim, ressaltamos que a inclusão de alunos com deficiência, na Educação do Campo, demanda uma urgente mudança no atual paradigma educacional, precisando mudar o pensamento de toda a escola, no sentido de valorizar o saber construído pelo aluno e que toda a comunidade escolar esteja aberta ao diálogo e às novas concepções de aprendizagem. É premente tirar o foco das limitações destes estudantes para poder se concentrar e acreditar em suas potencialidades, de modo que seja de fato garantida e empreendida uma Educação do Campo Inclusiva, em todas as suas dimensões.

Referências

Araújo, A., & Porto, K. S. (2019). Vivências de estágio supervisionado em Ciências da Natureza em uma escola do campo: reflexão das práticas pedagógicas na formação inicial de professores da Educação do Campo. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 4, e4132. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.v4e4132>

Arroyo, M. G. (2006). A escola do campo e a pesquisa do campo: metas. In M. C. Molina. (Org.). *Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão* (103-116). Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário.

Caiado, K. R. M., & Meletti, S. M. F. (2011). Educação especial na educação do campo: 20 anos de silêncio no GT 15. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 17(2), 93-104.

Caldart, R. S. (2002). Pedagogia da terra: Formação de identidade e identidade de formação. *Cadernos do ITERRA*, 6(2), 77-98.

Caldart, R. S. (2004). Por uma educação do campo: Traços de uma identidade. In M. G. Arroyo, R. S. Caldart, & M. C. Molina. (Orgs.). *Por uma educação do campo* (147-158). Petrópolis: Vozes.

Caldart, R. S., Pereira, I. B., Alentejano, P. & Frigotto, G. (2012). *Dicionário da Educação do Campo*. São Paulo: Expressão Popular.

Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Recuperado de <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>

Decreto n. 7.352, de 04 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. *Diário Oficial da União*. Brasília, Distrito Federal.

Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011. Recuperado de <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm>

Diniz, D., Pereira, L. B., & Santos, W. R. (2009). *Deficiência, direitos humanos e justiça*. Recuperado de https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as_sdt=0%2C5&q=conceito+de+defici%C3%Aancia&oq=#d=gs_cit&u=%2Fscholar%3Fq%3Dinfo%3A1EMG_xokhf4J%3Ascholar.google.com%2F%26output%3Dcite%26scirp%3D0%26hl%3Dpt-BR

Freire, P. (2016) *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.
Recuperado de
<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL03/Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>

Martins, J. B., & Toledo, E. H. (2009). A atuação do professor diante do processo de inclusão e as contribuições de Vygotsky. In *Anais do Encontro de Formação de Professores e Profissionalização Docente*. Recuperado de http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf209/3298_1675.pdf

Matos, A. P. S. (2015). *Práticas pedagógicas para inclusão de estudantes com deficiência na educação superior: um estudo na UFRB* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia.

Molina, M. C., & Freitas, H. C. A. (2011). Avanços e desafios na construção da Educação do Campo. *Em Aberto*, 24(85), 20-32.
<https://doi.org/10.24109/2176673.emaberto.24i85.2483>.

Aumenta inclusão de alunos com deficiência, mas escolas não têm estrutura para recebê-los. (2017, 25 de julho). *O Globo Sociedade*. Rio de Janeiro. Recuperado de <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/aumenta-inclusao-de-alunos-com-deficiencia-mas-escolas-nao-tem-estrutura-para-recebe-los-22348736>

Palma, D. T. (2016). *Escolas do campo e Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncional* (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual Paulista, Araraquara.

Porto, K. S. (2014). *Avaliando o entendimento de estudantes surdos e ouvintes de ensino médio sobre Cinemática em um contexto de Educação Inclusiva* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal da Bahia, Salvador.

Porto, K. S. (2018). *A argumentação e o entendimento de estudantes surdos e ouvintes sobre Cinemática* (Tese de Doutorado). Universidade Federal da Bahia, Salvador.

Ribeiro, S. S. (2017). *Estratégias pedagógicas para a permanência de estudantes surdos na Educação Superior* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal da Bahia, Salvador.

Sanches, I., & Teodoro, A. (2007). Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo. *Revista Portuguesa de Educação*, 20(2), 105-113.

Santos, A. O., Oliveira, G. S., & Junqueira, A. M. R. (2014). Relações entre aprendizagem e desenvolvimento em Piaget e Vygotsky: o construtivismo em questão. *Revista Itinerarius Reflectionis*, 10(2), 35-55.

Santos, J., & Porto, K. (2020). Vivências de estágio de ciências da natureza no contexto da educação do campo: uma análise crítico-reflexiva. *Revista Brasileira de Ensino de Ciências e Matemática*, 3(1). <https://doi.org/10.5335/rbecm.v3i1.10238>

Silva, P. B. (2015). *A inclusão do estudante surdo no ensino superior: das percepções de estudantes surdos e seus professores às práticas de sala de aula* (Dissertação de Mestrado). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa.

Vygotsky, L. S. (2010). Aprendizagem e desenvolvimento na Idade Escolar. In L. S. Vigostky, A. Luria, & A. N. Leontiev. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem* (103-116). São Paulo: Ícone.

ⁱ O PRONERA foi extinto no ano de 2020 a partir do Decreto n 10.252 de fevereiro de 2020. Este Decreto alterou a estrutura regimental do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e extinguiu a Coordenação Geral de Educação do Campo e Cidadania, responsável pela gestão do PRONERA.

ⁱⁱ Há pelo menos duas maneiras de compreender a deficiência. A primeira a entende como uma manifestação da diversidade humana. Um corpo com impedimentos é o de alguém que vivencia impedimentos de ordem física, intelectual ou sensorial. (Diniz, Barbosa & Santos, 2009, p. 67).

ⁱⁱⁱ Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm.

^{iv} Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm.

Informações do artigo / Article Information

Recebido em : 12/11/2019

Aprovado em: 11/05/2020

Publicado em: 03/07/2020

Received on November 12th, 2019

Accepted on May 11th, 2020

Published on July, 03rd, 2020

Contribuições no artigo: Os autores foram os responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The authors were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de interesse: Os autores declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Orcid

Priscila Natália Ferreira



<http://orcid.org/0000-0001-6704-0056>

Klayton Santana Porto



<http://orcid.org/0000-0003-4024-6737>

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Ferreira, P. N., & Porto, K. S. (2020). Práticas pedagógicas desenvolvidas com alunos com deficiência: um estudo de caso em uma escola do campo de Feira de Santana - BA. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 5, e7913. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e7913>

ABNT

FERREIRA, P. N.; PORTO, K. S. Práticas pedagógicas desenvolvidas com alunos com deficiência: um estudo de caso em uma escola do campo de Feira de Santana - BA. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 5, e7913, 2020. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e7913>