

Acessibilidade à educação de crianças e adolescentes com deficiência que vivem em contextos rurais

Accessibility to education of children and adolescents with disabilities living in rural contexts

Accesibilidad a la educación de niños y adolescentes con discapacidades que viven en contextos rurales

Leonardo Bigolin Jantsch

Professor adjunto na Universidade Federal de Santa Maria, Palmeira das Missões, RS, Brasil
E-mail: leonardo.jantsch@ufsm.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4571-183X>

Neila Santini de Souza

Professora adjunta na Universidade Federal de Santa Maria, Palmeira das Missões, RS, Brasil
E-mail: neilasantini25@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5083-9432>

Darielli Gindri Resta Fontana

Professora doutora na Universidade Federal de Santa Maria, Palmeira das Missões, RS, Brasil
E-mail: darielliresta@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3796-6947>

Fernanda Sarturi

Professora doutora na Universidade Federal de Santa Maria, Palmeira das Missões, RS, Brasil
E-mail: fesarturi@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3829-3932>

Ethel Bastos da Silva

Professora doutora na Universidade Federal de Santa Maria, Palmeira das Missões, RS, Brasil
E-mail: ethelbastos@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6880-7463>

Recebido em 06 de agosto de 2020

Aprovado em 28 de janeiro de 2021

Publicado em 16 de fevereiro de 2021

RESUMO

Objetivo: analisar a acessibilidade à educação de crianças e adolescentes com deficiência que vivem em contexto rural. **Método:** Trata-se de um estudo quantitativo, seccional, que analisou, por meio de um banco de dados de projeto matricial, 33 crianças e adolescentes com deficiência, em idade escolar, que vivem no contexto rural de municípios do norte do Rio Grande do Sul. Utilizou-se instrumento próprio para coleta dos dados, por meio de visita domiciliar aos participantes do estudo. Os dados foram analisados por meio de estatística descritiva e comparação de frequência. **Resultados:** Das 33 crianças e adolescentes com deficiência e que vivem no contexto rural, 90,9% estão estudando e 80% delas em escola regular de ensino. Cerca de 80% das crianças e adolescentes frequentam também atendimento especializado de educação. O monitor ainda é pouco presente dentro das escolas, especialmente daquelas crianças e adolescente com deficiência física, visual, auditiva. O transporte escolar é presente (89,7%), porém sem acessibilidade (86,2%). **Conclusão:** As garantias legais de acesso e acessibilidade à educação de crianças e adolescentes ainda são frágeis dentro do contexto rural.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X49646>

Discussões e mobilizações políticas e sociais são necessárias pela garantia dos direitos dessas crianças, adolescentes e suas famílias.

Palavras-chave: Pessoas com deficiência; Criança; Adolescente; Educação; População rural.

ABSTRACT

Objective: to analyze the accessibility to education of children and adolescents with disabilities who live in a rural context. **Method:** This is a quantitative, sectional study that analyzed, using a matrix project database, 33 school-age children and adolescents with disabilities who live in the rural context of municipalities in the north of Rio Grande do South. A specific instrument was used for data collection, through home visits to study participants. The data were analyzed using descriptive statistics and frequency comparison. **Results:** Of the 33 children and adolescents with disabilities who live in the rural context, 90.9% are studying and 80% of them are in a regular school. About 80% of children and adolescents also attend specialized education services. Still, the monitor is not very present in schools, especially in those children and adolescents with physical, visual and hearing impairments. School transport is present (89.7%), but without accessibility (86.2%). **Conclusion:** The legal guarantees of access and accessibility to the education of children and adolescents are still fragile within the rural context. Political and social discussions and mobilization are necessary to guarantee the rights of these children, adolescents and their families.

Keywords: Disabled people; Child; Adolescent; Education; Rural population.

RESUMEN

Objetivo: analizar la accesibilidad a la educación de niños y adolescentes con discapacidad que viven en un contexto rural. **Método:** Este es un estudio cuantitativo, en sección, que analizó, utilizando una base de datos de proyectos matriciales, 33 niños y adolescentes en edad escolar con discapacidades que viven en el contexto rural de municipios en el norte de Rio Grande do South. Se utilizó un instrumento específico para la recolección de datos, a través de visitas domiciliarias a los participantes del estudio. Los datos se analizaron mediante estadística descriptiva y comparación de frecuencia. **Resultados:** De los 33 niños y adolescentes con discapacidad que viven en el contexto rural, el 90.9% está estudiando y el 80% de ellos están en una escuela regular. Alrededor del 80% de los niños y adolescentes también asisten a servicios de educación especializados. Aún así, el monitor no está muy presente en las escuelas, especialmente en aquellos niños y adolescentes con discapacidades físicas, visuales y auditivas. El transporte escolar está presente (89.7%), pero sin accesibilidad (86.2%). **Conclusión:** Las garantías legales de acceso y accesibilidad a la educación de niños, niñas y adolescentes aún son frágiles en el contexto rural. Las discusiones y movilizaciones políticas y sociales son necesarias para garantizar los derechos de estos niños, adolescentes y sus familias.

Palabras clave: Personas con deficiencia; Niño; Adolescente; Educación; Población rural.

Introdução

Atualmente cerca de 24% de toda a população brasileira possui algum tipo de deficiência, o que representa mais de 45.000.000 de brasileiros. Desse total da população, cerca de 7,6% são de crianças e adolescentes até 14 anos (IBGE, 2010). Essa implicação epidemiológica reforça as discussões acerca dos processos de inclusão e melhoria da qualidade de vida dessas pessoas.

Nessa perspectiva, no final da década de 80, a Política Nacional de Saúde da Pessoa com Deficiência e posterior inclusões legais acerca da Inclusão da Pessoa com Deficiência - PCD (Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015), buscam a garantia na reabilitação na sua capacidade funcional e de desempenho humano, colaborando na perspectiva de inclusão social e garantia de direitos (BRASIL, 2015). Essas garantias legais constituem mecanismos de controle e suporte aos profissionais da saúde, educação, pais e familiares para a atenção integral à saúde e aos direitos sociais, comuns a qualquer cidadão. Além dos processos de inclusão, há necessidade de uma assistência específica, com atendimentos e serviços dedicados às crianças e adolescentes com deficiência, para propiciar o desenvolvimento de seus potenciais numa perspectiva de equidade (AMOR, et al., 2019; SHAW, 2017; GEORGIADI et al., 2012).

Alguns serviços e profissionais de saúde, bem como centros de educação reconhecem a criança, primeiro, pela deficiência e depois como pessoa. Esse viés de perceber a PCD com a “lente” do olhar da “normalidade” faz com que as diferenças se sobressaem e evidenciam as incapacidades da deficiência, desvalorizando suas potencialidades. Especialmente os profissionais de saúde visualizam os muitos tratamentos necessários na tentativa de “normalizar”, tornar igual aos outros ou de diminuir esta distância entre a incapacidade e a anormalidade. É essa a perspectiva de desmistificação que devem seguir os processos de inclusão, que não buscam a comparação, mas sim o crescimento e fortalecimento das potencialidades de cada pessoa. O ambiente escolar pode ser considerado cenário importante nos processos de socialização e amadurecimento/construção de potencialidades (BRASIL, 2015; AMOR et al., 2019; SHAW, 2017).

O crescimento de atividades educacionais inclusivas deriva de um maior reconhecimento de que estudantes com deficiência prosperam quando eles recebem, na medida do possível, as mesmas oportunidades educacionais e sociais que

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X49646>

estudantes que não apresentam quaisquer deficiências. É nesse processo de inclusão educacional-social que se destaca o acesso à educação, como determinante da saúde também das PCD (BUSS & PELAGRINI, 2007).

Na inclusão escolar, ressalta-se o compromisso do Estado pela educação de todos os cidadãos e a responsabilidade das escolas, até então chamadas de comuns. Nesse entendimento, as escolas comuns deixam de ser percebidas como voltadas para a inclusão da diversidade dos educandos que a elas demandam. Esse compromisso legal existe, porém, a realidade implica numa disponibilidade para o acolhimento de estudantes com necessidades educacionais especiais e dentre eles aqueles com alguma deficiência, por parte dos professores, contudo existem situações que dificultam, tais como a abundância de estudantes por professor, ausência de recursos materiais e pedagógicos (MAZZOTTAI & D'ANTINOII, 2011).

A educação inclusiva é uma política que ao ser implementada pelo Estado tem como objetivo promover a capacidade humana de cada sujeito, de forma que este consiga inserir-se no mercado de trabalho e colabore com a vida econômica da nação (SOUZA & PLETSCH, 2017). Nessa trajetória, a acessibilidade se torna o eixo estruturante da implementação da educação inclusiva, pois pode transpor barreiras arquitetônicas, atitudinais, sensoriais, de transporte entre outras que impedem a inserção e permanência da criança e do adolescente com deficiência na escola (SOUZA & PLETZ, 2017; PLETSCH & PAIVA, 2018).

A acessibilidade é um conceito relacionado à condição de possibilidade da PCD ou com mobilidade reduzida de usufruir de espaços e das relações sociais com segurança e autonomia (BRASIL, 2015). A escolarização de crianças e adolescentes com deficiência é uma situação complexa que envolve a família, a criança e a escola em uma rede de relações e interações que precisam ser consideradas para que a criança se sinta confortável para aprender. Os pais matriculam seus filhos em escolas regulares na expectativa de que consigam melhor desempenho cognitivo, socialização e reabilitação (FIAMENGHI JR & MESSA, 2007). Essa premissa parte do pressuposto que a inclusão escolar é uma possível forma de garantir o reconhecimento, a equidade para acesso e a permanência à escola regular, contudo nota-se que as práticas democratizantes desse espaço vem sendo desqualificadas e sabotadas (BEZERRA, 2017). A permanência da criança na escola depende das interações e relações, entre escola (professores, colegas, equipe escolar), pais e a criança, cujo reconhecimento de potencialidades e

limitações é necessário. Ao se desrespeitar a relação existente entre deficiência, pais, e escola, muitas crianças acabam não frequentando ou abandonando as escolas (ROSÁRIO & SILVA, 2016).

Conhecer a realidade das condições de educação de crianças e adolescentes com deficiência em contexto rural e as principais questões/desafios pode contribuir para dar visibilidade às vulnerabilidades vivenciadas por esse público e suas famílias. Além disso, pode fomentar o debate, reflexões, proposições de ações, políticas locais e regionais intersetoriais que minimizem as barreiras de acessibilidade à educação. Portanto, diante desta contextualização, este estudo possui como questão norteadora: Quais são as condições de acessibilidade à educação de crianças e adolescentes com deficiência que vivem em contexto rural? E como objetivo analisar a acessibilidade à educação de crianças e adolescentes com deficiência que vivem em contexto rural.

Método

O presente estudo tem como base analítica e de dados o projeto matricial denominado: “Determinantes sociais de saúde em pessoas com deficiência, famílias e rede de apoio no cenário rural: múltiplas vulnerabilidades”. No projeto matricial participaram 275 PCD, que residiam em 8 municípios, pertencentes a 15^o e 19^o Coordenadorias Regionais de Saúde (CRS), na região norte do Rio Grande do Sul, que possuíam mais de 70% da sua população vivendo no contexto rural. Os participantes foram PCD que residiam no meio rural com característica/contextos de ruralidade.

Com o recorte do banco de dados utilizados e para responder os objetivos propostos, participaram desse estudo 33 (12%) crianças e adolescentes em idade escolar (4 a 17 anos). Os participantes foram selecionados pelo acesso dos pesquisadores aos serviços da atenção primária à saúde, sendo que participaram todas as PCD que residiam no meio rural nos municípios selecionados.

Os dados foram coletados por meio de um instrumento fechado que continha variáveis, utilizadas nesse estudo: Sexo, Cor, Tipo de Deficiência, Estudo, Local de Estudo, aspectos de acessibilidade associadas à educação e características do cuidador. Utilizou-se o seguinte desfecho de análise: Variável dicotômica: Estar Estudando [sim; não]. O instrumento foi aplicado, pelos pesquisadores, no domicílio das pessoas com deficiência. A coleta aconteceu no período de setembro de 2018 a junho de 2019.

Os dados foram digitados em planilhas Excel, posteriormente analisados por meio da análise descritiva e analítica (comparação de frequência, sob análise do desfecho proposto). Utilizou-se teste comparação de frequência Qui-quadrado e Teste Exato de Fisher e nível de significância de 5%. Para análise dos dados foi utilizado o programa estatístico SPSS, versão 21.0. O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria/UFSM (CEP/UFSM), por meio do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) n° registro 69973817.4.0000.5346.

Resultados

Do total de PCD no meio rural de municípios do norte do Rio Grande do Sul, Crianças e Adolescentes representam 12,7%(n=35) dessa população. Desses, 43% são crianças e 57% adolescentes, com média de idade de 12 anos. Mínimo de 3 anos, máximo de 17 anos. Sob uma análise dos aspectos de escolaridade, utilizou-se n=33, visto que 2 crianças estavam fora da faixa etária escolar (possuíam 3 anos). No que tange às características dessa população, destaca-se a tabela 1 com aspectos de caracterização, educacionais e acessibilidade.

Tabela 1 - Descrição das variáveis de caracterização da acessibilidade à educação de crianças e adolescente com deficiência no meio rural em municípios do norte do Rio Grande do Sul, Brasil, 2019 (N=33)

(Continua)

VARIÁVEIS	n (%)
Sexo	
Masculino	16(48,5)
Feminino	17(51,5)
Cor	
Branca	21(63,6)
Parda	11(33,3)
Preta	1(3,1)
Estudando no momento?	
Sim	29(90,9)
Não	4(9,1)

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X49646>

Tabela 1 - Descrição das variáveis de caracterização da acessibilidade à educação de crianças e adolescente com deficiência no meio rural em municípios do norte do Rio Grande do Sul, Brasil, 2019 (N=33)

VARIÁVEIS	n (%)	(Conclusão)
Local de Estudo (n=32)		
Escola Regular	23(79,3)	
APAE	9(31,1)	
Presença de monitor na Escola (n=29)		
Sim	14(48,3)	
Não	15(51,7)	
Possuem Transporte Escolar (n=29)		
Sim	26(89,7)	
Não	3(10,3)	
Transporte Escolar com adaptação (n=29)		
Sim	4(13,8)	
Não	25(86,2)	
Atendimento Educacional Especializado (APAE)		
Sim	23(79,3)	
Não	6(20,7)	

Siglas: APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais.

Fonte: Autores (2020).

Crianças e adolescentes com deficiência que residem no meio rural em sua maioria são meninas (51,5%), de cor branca (63,6), que estudam em escola regular de ensino (79,3%). A presença do monitor escolar não é frequente, na maioria delas (51,7%). O transporte escolar existe (89,7%), mas nesse contexto, ele não possui acessibilidade (86,2%). atendimentos educacionais foram ou são vivenciados por 79,3% das crianças e adolescentes com deficiência. Quanto aos fatores associados a não adesão da criança e adolescente, em idade escolar, à escola (N=33), destaca-se a tabela 2.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X49646>

Tabela 2 - Características das crianças e adolescente com deficiência em evasão escolar, Rio Grande do Sul – Brasil, 2019

VARIÁVEIS	Estuda n(%)	Não Estuda n(%)	p-valor*
Crianças	13(100%)	0	
Adolescentes	16(80,0)	4(20,0 %)	
Sexo			
Masculino	13(81,2)	3(18,8)	0,277
Feminino	16(94,1)	1(5,9)	
Cor da Pele			
Branco	18(81,8)	4(18,2)	0,320
Parda	10(100,0)	0	
Preta	1(100,0)	0	
Doença Crônica			
Possui Doença Crônica	5(83,3)	1(16,7)	0,571
Não Possuiu Doença Crônica	24(88,9)	3(11,1)	
Escolaridade do Principal Cuidador			
Baixa Escolaridade do Cuidador**	24(85,7)	4(14,3)	0,500
Ensino Fundamental Completo	5(100,0)	0	

*Teste Exato de Fisher; **Nunca frequentou ou ensino Fundamental Incompleto.

Fonte: Autores (2020).

Sob análise, destaca-se que o índice de adolescentes fora da escola é maior, o que aumenta em 25% o risco, devido a esses sujeitos estarem fora da escola, quando comparados às crianças. Cabe destacar que demais fatores não apresentaram frequência maior para a evasão escolar dessas crianças. Salienta-se a baixa escolaridade dos cuidadores principais. Quanto ao tipo de deficiência e acessibilidade educacional de crianças e adolescentes com deficiência no meio rural, destaca-se a tabela 3.

Tabela 3 - Caracterização das crianças e adolescentes quanto ao tipo de deficiência e acesso à escola no Rio Grande do Sul – Brasil, 2019

	Deficiência Física/Visual/ Auditiva	Deficiência Intelectual/Múltipla	p-valor*
Atualmente estuda?	11(79%)	22(100%)	0,008
Local de Estudo			
Escola Regular	10(90%)	13(59%)	0,01
APAE	1(10%)	9(41%)	
Presença Monitor Escolar	3(27%)	11(50%)	0,031

Siglas: APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

* Teste Exato de Fisher.

Fonte: Autores (2020).

Estão atualmente estudando, mais crianças e adolescentes com deficiência intelectual e múltipla, quando comparadas aquelas com deficiências físicas, visuais e auditivas ($p=0,008$). Destaca-se também que crianças com deficiência intelectual e múltipla, frequentam mais a APAE do que a Escola Regular, quando comparadas às crianças com deficiências físicas, visual e auditiva ($p=0,01$). A presença do monitor/facilitador dentro da sala de aula, no local de estudo, é presente em 42% ($n=14$) das crianças e adolescentes que estão estudando. É mais frequente o monitor nas deficiências Intelectuais e Múltiplas, quando comparado a outras deficiências ($p=0,031$).

Discussão

Quando relacionamos crianças e adolescentes com deficiência que vivem em contexto rural e a acessibilidade à educação, destaca-se que a educação, em si, é compreendida como um direito básico de vida e a violação deste acarreta comprometimento no seu desenvolvimento intelectual e social. No Brasil, esse direito é garantido pela Constituição Federal de 1988, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei 8.069 de 1990 e pela Política da Inclusão das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 1988; BRASIL, 1990; BRASIL, 2015).

Além da qualificação profissional dos educadores, é preciso que as escolas rurais tenham estruturas como salas de direção e de professores, secretaria, laboratórios, bibliotecas, refeitórios, banheiros, cozinha, quadra de esportes, parques, pátios, áreas verdes e recursos/tecnologias para compor um ambiente de aprendizagem. No entanto, evidencia-se a precariedade das escolas rurais de educação básica quanto aos aspectos físicos quando comparadas às escolas urbanas (PACHECO et al., 2018).

No meio rural, as crianças e adolescentes com deficiência apresentam pelo menos dupla vulnerabilidade, a idade que confere a necessidade de suporte familiar para o desenvolvimento de sua autonomia como sujeito social e a própria condição da deficiência que amplia a necessidade de suporte social e de saúde para esse público e suas famílias. Essas condições aliadas ao contexto rural, lugar com especificidades de vida e considerado distante geograficamente do urbano, onde estão as estruturas/serviços de apoio (saúde, assistência social, educação e segurança entre outros) que podem auxiliar na obtenção de cuidados para o desenvolvimento humano, intensificam as vulnerabilidades, tornando-as múltiplas.

De acordo com o Censo de Educação Básica, no ano de 2019, percebeu-se um acréscimo de 34,4% no total de matrículas na educação especial em comparação ao ano de 2015 (BRASIL, 2019). Verifica-se que o percentual de matrículas de estudantes incluídos em classe comum também vem aumentando, passando de 88,4% em 2015 para 92,8% em 2019. No que tange a caracterização dessas crianças, não houve diferença entre o sexo, contudo reconhece-se que a taxa de distorção do sexo masculino é maior que a do sexo feminino em todas as etapas de ensino, ou seja, as meninas conseguem se manter e ter melhor aproveitamento na escola, comparadas aos meninos (BRASIL, 2019). Nesse contexto, destaca-se que as condições para vinculação e permanência dos estudantes nas escolas é um aspecto diretamente relacionado à realidade estudada, de forma singular e não generalizável.

Com relação à raça/cor, para população brasileira, a maior proporção de alunos de cor/raça branca está na creche (54,1%) e na educação profissional (48,5%). Por outro lado, pretos e pardos, são maioria nas demais etapas de ensino, em especial, na educação de jovens e adultos (EJA), em que representam 72,5% dos alunos (BRASIL, 2019). Em decorrência da característica migratória e colonização europeia majoritária na região, os dados discordam das estatísticas apresentadas.

No que tange à presença e ao acompanhamento de monitores na educação inclusiva, percebe-se que número de profissionais e a capacitação para o trabalho não supre a

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X49646>

necessidade dos estudantes matriculados e, em algumas situações os monitores encontram-se sobrecarregados. Constatam-se fragilidade na formação deles para atuarem no campo da educação especial, pode-se notar que não possuem conhecimento prévio das deficiências dos estudantes que atendem. No entanto, para que a educação inclusiva aconteça de maneira a possibilitar a permanência e o aprendizado, a presença dos monitores é fundamental, dando a atenção necessária que o estudante precisa (SILVA & CARVALHO, 2017).

Vale salientar, que na Lei 12.764, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (BRASIL, 2012), a criança ou adolescente com TEA deve ser incluída nas classes comuns de ensino regular e tem direito a acompanhante especializado, para poder usufruir do direito à educação assegurado pela Constituição e regulamentado pela legislação de proteção à infância.

O transporte escolar é um aspecto desafiador tanto nas áreas urbanas e também nos espaços rurais. Para a população com maior fragilidade econômica e social pode ser ainda mais delicado, tornando-se impeditivo de chegar até a escola para crianças e adolescentes com deficiência, devido à necessidade de veículos específicos, padronizados, com condições especiais de modo a diminuir as barreiras físicas impostas pelos ambientes (RIBEIRO & TENTES, 2016). Os resultados de uma Pesquisa Domiciliar para identificar barreiras que impedem o acesso e permanência na escola das crianças e adolescentes atendidas com o Benefício da Prestação Continuada (BPC), a falta de transporte acessível foi indicada como um dos principais motivos para o não acesso das pessoas com deficiência à escola (BRASIL, 2011, b).

Nesse sentido, a concretização da educação inclusiva requer um processo amplo e complexo de mudanças nas mais diferentes perspectivas, incluindo as questões estruturais, de acessibilidade, pedagógicas, intelectuais, sociais e familiares. A pensar nas estruturais, incluindo desde as condições de acesso físico à escola, por meio do transporte, até as possibilidades de manutenção e permanência no ambiente escolar passam por ajustes nos últimos anos (HASS, SILVA & FERRARO, 2017). Ainda pode-se citar as questões implicadas nas perspectivas de gênero, raça, cor, condições sociais e demais marcações culturais.

Trabalhar na interface entre duas áreas como a educação especial e a educação no campo é muito desafiador, principalmente em razão de que as duas são reconhecidas como direitos sociais há pouco tempo. A educação do campo atende à população rural como agricultores familiares, indígenas e outros povos, e precisa ter acesso universal e ofertar condições de permanência e sucesso escolar.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X49646>

A educação especial é uma modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino para alunos com deficiência. As particularidades e complexidades reservadas em cada uma delas revelam características que guardam importantes desafios que precisam ser conhecidos, analisados e encarados pelos diferentes profissionais (CAIADO & MELETTI, 2011).

A estratégia de intersectorialidade é importante na articulação com outros programas governamentais, em especial, aqueles que objetivam o desenvolvimento social e econômico, entre eles os programas “Brasil sem Miséria”, “Territórios da Cidadania”, “Brasil Quilombola”, além daqueles programas que visam garantir a produção e o abastecimento alimentar sustentável como o Plano Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional e o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf). Além destes, também se destacam os programas que buscam garantir o acesso à educação, como o Programa Nacional de Educação do Campo - Pronacampo e o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária – Pronera (BRASIL, 2013).

Atualmente, o II Plano Nacional de Educação 2014/2024, em vigência, responsabiliza os Estados, o Distrito Federal e os Municípios pela garantia do atendimento das necessidades específicas na educação especial; pela universalização, para a população de 04 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, do acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado. Constatam-se muitos avanços no âmbito do direito processual civil na garantia do direito da pessoa com deficiência, no entanto, essas mudanças não são suficientes, pois é preciso que a sociedade passe a assumir a responsabilidade que lhe cabe na efetivação dos direitos fundamentais dessas pessoas com deficiência (BERNARDI, 2017).

Diante dos fatores associados a evasão escolar de crianças e adolescentes com deficiência e que vivem no contexto rural, verificou-se que a evasão é maior para os adolescentes, quando comparado a evasão das crianças. A educação além de ser inclusiva precisa ser atraente, a população adolescente traz consigo esse desafio que ainda se soma ao fator crucial aqui discutido – o contexto rural.

Como ser atrativo? Como fazer a diferença nessa população? Indagações que permeiam as políticas públicas de educação e o cotidiano escolar, olhando especialmente a formação de professores e para a sensibilização da gestão, que necessita ser sensível a esta demanda. Sob essa ótica, o cenário social, cultural, econômico e de saúde desta população torna-se indissociável ao dado aqui encontrado. Combater a evasão escolar de crianças e adolescentes

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X49646>

com deficiência, é combater a desigualdade social e a vulnerabilidade fortalecida pela deficiência nesta conjuntura.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) garantem a participação cidadã destes indivíduos na escola. O espaço escolar é democrático, de formação, de confraternização, de acolhida, de construção de sonhos, crenças e valores importantes para constituição do indivíduo. Nessa direção, a acessibilidade à educação precisa ser garantida também pela escola.

A existência do Atendimento Educacional Especializado (AEE) junto à escola deve promover atividades e espaços de participação da família e a interface com os serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros. Essa ação do AEE e da escola vai ao encontro de um achado deste estudo que foi a desistência ou ausência da frequência escolar estar associada a maior escolaridade dos familiares/cuidadores (BRASIL, 2011 b).

Os dados deste estudo vinculado ao projeto matricial “Determinantes sociais de saúde em pessoas com deficiência, famílias e rede de apoio no cenário rural: múltiplas vulnerabilidades” corroboram com pesquisa da Rede APAE, onde se constatou que a APAE atende uma população diversificada que vai da infância à velhice, sendo duplamente vulnerável, pois além da deficiência é proveniente de famílias com baixo nível socioeconômico, baixa escolaridade, que em sua maioria trabalham fora de casa. As APAE possuem significativa importância para estas famílias que possuem PCD e para a sociedade, necessitando ampliar seus programas de estimulação precoce e educação infantil, devido à demanda crescente nesta faixa etária, para proporcionar educação às crianças com deficiência, tendo em vista a restrita oferta de educação infantil no país e a importância de programas preventivos de deficiências secundárias até os seis anos de idade (BERNARDI, 2017).

Na análise deste estudo ficou evidenciado que as crianças com deficiência intelectual e múltipla, frequentam significativamente mais a APAE, quando comparada as crianças com deficiências físicas, visuais e auditivas. Esse dado corrobora com estudo que constatou que o público-alvo atendido pelas unidades das APAES são preferencialmente, de pessoas com deficiência intelectual e múltipla, o que indica que a maior oferta de serviços educacionais da APAE consiste na escolarização especializada das pessoas com deficiência intelectual e múltipla, tendo o estudante como centro e utilizando metodologias condizentes com suas necessidades (FENAPAES, 2011).

Ressalta-se o quanto esta instituição necessita ser fortalecida em nossa sociedade por meio do apoio das políticas públicas locais e regionais, Conselhos Municipais dos Direitos das

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X49646>

Crianças e dos Adolescente/COMDICA, Conselhos Municipais das Pessoas com Deficiência/COMPEDE, parcerias públicas-privadas para, desta forma, poder atender esta demanda educacional especializada nos territórios rurais e urbanos dos municípios.

A APAE é uma instituição que acolhe as famílias, crianças e adolescentes com deficiência, fazendo parte da Rede de Cuidados às Pessoas com Deficiência, garante o atendimento essencial, visando o bem-estar, a preservação dos ganhos com a reabilitação e a preservação da vida do usuário. Além disso, por meio dos serviços de reabilitação orienta cuidadores/familiares sobre medidas de manutenção do processo de reabilitação em domicílio (FUKUDA, et al., 2011).

Nas famílias integradas por pessoas com deficiência, as parcerias são importantes nos processos de intervenção, de modo que as trocas de saberes, entre profissionais e familiares possam potencializar medidas de enfrentamento dos desafios que se associam às condições da deficiência. O ciclo de desenvolvimento familiar com suas particularidades, exige da família criatividade, dinamismo e competências para lidar com as novas situações que vão surgindo com o crescimento e desenvolvimento das crianças e dos adolescentes.

Dados apontam que esta permanência e demanda dos usuários das APAES leva a forte incidência na frequência junto às APAES por mais de 10 anos. A mãe é a principal cuidadora, associando os cuidados aos filhos à busca por melhor formação educacional. A grande maioria vive com até 2 salários mínimos, evidenciando a vulnerabilidade e exclusão social, por isso tais famílias dependem em grande parte do Benefício de Prestação Continuada – BPC, sendo que 68% dos usuários possuem até 20 anos, e entre os locais de lazer frequentados pela pessoa com deficiência estão as praças e instituições religiosas (FUKUDA et al. 2011).

A ação institucional da APAE vai além da atenção educacional especializada, pois possui sua atenção integral, desenvolvendo um papel educativo e preventivo de grande significado para a sociedade, que envolve o atendimento clínico especializado demandado por esta população de crianças e adolescentes com deficiência, abordando famílias que vivem nos diferentes contextos, urbanos e rurais.

Entende-se como uma limitação do estudo, o quantitativo de crianças e adolescentes analisados, contudo justifica-se pela característica populacional e ineditismo dos dados, frente o cenário e população analisada.

Conclusão

As crianças e adolescentes em idade escolar representam importante parcela das PCD no meio rural. Para a região do estudo, sua representatividade se caracteriza por ser, sua maioria, do sexo feminino, de cor branca e estar estudando em escola regular de ensino. O monitor escolar ainda não é uma realidade para maioria das crianças e adolescentes com deficiência que vivem no contexto rural. Elas possuem transporte escolar, por morarem longe do local de estudo, porém, na maioria das vezes, ele não possui acessibilidade. As PCD com deficiência intelectual ou múltipla são mais frequentes nas escolas, quando comparadas a crianças e adolescentes com outras deficiências (Física, Visual, Auditiva).

Crianças e adolescentes com deficiência intelectual ou múltipla estudam mais frequentemente na APAE e possuem monitor escolar, quando comparadas com as crianças com deficiências físicas, visuais e auditivas. Já esses, por sua vez, encontram-se mais frequentes em escolas regulares e sem o apoio de monitores, fator esse que pode estar associado a maior desistência/evasão escolar dessa população.

Ainda existem muitos entraves quanto à promoção de acesso e acessibilidade de crianças e adolescentes ao ensino regular e especializado. A presença de monitor e as adaptações físicas, como transporte acessível, são garantias legais que ainda se encontram pouco frequentes em cenários rurais. São essas reflexões necessárias para a discussão, mobilização e garantia das políticas públicas dessa população e suas famílias.

Instigam-se novos estudos que analisem processos e reflexões que vão além do número e representatividade, aqui apresentados, mas que entendam o contexto dessa população que (sobre)vive sob as diversas vulnerabilidades do ser criança/adolescente com deficiência dentro da ruralidade.

Referências

AMOR, Antonio M, et al. International perspectives and trends in research on inclusive education: a systematic review. **International Journal of Inclusive Education**. 2019; 23:12:1277—295. Doi: <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1445304>.

BERNARDI, Elcira Machado. **Documento norteador: autogestão, autodefensoria e família: orientações para o trabalho com as famílias no contexto da Rede Apae** / Elcira Machado Bernardi, Erivaldo Fernandes Neto, Jaqueline Regina Pilger (Orgs.). – Brasília, 2017. 95 p.

BEZERRA, Giovani Ferreira. A inclusão escolar de alunos com deficiência: uma leitura baseada em Pierre Bourdieu. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 69, p. 475-497, June 2017 Doi: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782017226924>.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X49646>

BRASIL. 1988. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. 1990. Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do adolescente** e dá outras providências. Lei .Nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. 2011. **Resolução/CD/FNDE nº 12, 17 de março de 2011**. Estabelece os critérios e as formas de transferência de recursos financeiros do Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE). Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/transporte-escolar/transporteescolar-legislacao> (a)

BRASIL. 2011. **DECRETO Nº 7.611, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. 2011.(b).

BRASIL. 2012. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Brasília, 27 de dezembro de 2012, Seção 1, Página 2.

BRASIL. 2013. **Política Nacional de Saúde Integral das Populações do Campo e da Floresta** / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa, Departamento de Apoio à Gestão Participativa. 1. ed.; 1. reimp. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2013. 48 p.

BRASIL. 2015. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm.

BRASIL. 2019. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica**, 2019. Resumo técnico. Brasília, 2019. <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/RESUMO+T%C3%89CNICO+-CENSO+DA+EDUCA%C3%87%C3%83O+B%C3%81SICA+2019/586c8b06-7d83-4d69-9e1c-9487c9f29052?version=1.0>.

BUSS, Paulo Marchiori & PELLEGRINI FILHO, Alberto. A saúde e seus determinantes sociais. **Physis**, Rio de Janeiro , v. 17, n. 1, p. 77-93, Apr. 2007 . Doi: 10.1590/S0103-73312007000100006.

CAIADO, Katia Regina Moreno & MELETTI, Sílvia Márcia Ferreira. Educação especial na educação do campo: 20 anos de silêncio no GT 15. **Rev. bras. educ. espec.** vol.17, n.spe1, pp.93-104. 2011. Doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382011000400008>.

FIAMENGHI JR., Geraldo A.; MESSA, Alcione A.. Pais, filhos e deficiência: estudos sobre as relações familiares. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 27,n. 2, p. 236-245, June 2007. Doi: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932007000200006>.

FUKUDA, Claudia Cristina et al. **A família no contexto da deficiência: estrutura e dinâmica** – Brasília: Federação Nacional das Apaes (FENAPES),2011.52p.

GEORGIADI, Maria et al. Young Children's Attitudes Toward Peers with Intellectual Disabilities: Effect of the Type of School. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**. 2012; 25(6), 531–541. Doi: <http://doi.org/10.1111/j.1468-3148.2012.00699.x>.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X49646>

HAAS, Clarissa; SILVA, Mayara Costa da & FERRARO, Alceu Ravello. Escolarização das pessoas com deficiência no Rio Grande do Sul ante o direito à educação. **Educ. Pesqui.** 2017, vol.43, n.1, pp.245-262. 2017. Doi: <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201701157402>.

IBGE. 2010. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Censo demográfico 2010: características da população e dos domicílios: resultados do universo.** Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://www.sidra.ibge.gov.br/cd/cd2010universo.asp?o=5&i=P>. Acesso em: 05 Ago 2020.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira & D'ANTINO, Maria Eloísa Famá. Inclusão social de pessoas com deficiências e necessidades especiais: cultura, educação e lazer. **Saude soc.**, São Paulo , v. 20, n. 2, p. 377-389, June 2011. Doi:<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-1290201100020001>.

PACHECO, Michael, et al. Infratestrutra de escolas rurais de Educação Básica: desigualdades em relação ao meio urbano. **Nodus y nudos.** vol. 6 , no 45. p. 13-26, 2018. Doi: [10.17227/nyn.vol6.num45-9617](http://dx.doi.org/10.17227/nyn.vol6.num45-9617).

PLETSCH, Márcia Denise & PAIVA, Carla de. Por que as escolas continuam “laudando” alunos com deficiência intelectual? **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 63, p. 1039-1054. out./dez. 2018. Doi: <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X32902>.

RIBEIRO, Andrea Couto & TENTES, Vanessa Teresinha Alves. Caminho da Escola para os Estudantes com Deficiência: o Transporte Escolar Acessível no Plano Viver sem Limites. **Rev. bras. educ. espec.**, vol.22, n.1, pp.27-38. 2016 Doi:<https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000100003>.

ROSARIO, Hilda Rosa Moraes de Freitas & SILVA, Simone Souza da Costa e. Estratégias adotadas pelos pais na vivência da escolarização de filhos adultos e crianças com deficiência. **Rev. Enf. Ref.**, Coimbra , v. 6, n. 11,p. 51-59, dez. 2016. Doi: <http://dx.doi.org/10.12707/RIV16065>.

SHAW, Anne. Inclusion: the role of special and mainstream schools. **Special and Mainstream Schools.** Sept 2017; 44(3). Doi: <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12181>.

SILVA, Naiane Cristina, CARVALHO, Beatriz Girão Enes. Compreendendo o Processo de Inclusão Escolar no Brasil na Perspectiva dos Professores: uma Revisão Integrativa. **Rev. bras. educ.** vol. 23, n 2. 2017. Doi: <https://doi.org/10.1590/s1413-65382317000200010>.

SOUZA, Flávia Faissal de & PLETSCHE, Márcia Denise. A relação entre as diretrizes do Sistema das Nações Unidas (ONU) e as políticas de Educação Inclusiva no Brasil. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro , v. 25,n. 97,p. 831-853, Dec. 2017. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362017002500887>.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)