

Por uma educação inclusiva no campo: as práticas pedagógicas com um estudante com Distrofia Muscular de Duchenne (DMC)

For an inclusive education in the countryside: pedagogical practices with a student with Duchenne Muscular Dystrophy (DMC)

DOI:10.34117/bjdv9n1-288

Recebimento dos originais: 16/12/2022

Aceitação para publicação: 19/01/2023

Leyde Rose Leal Garcia

Pós-graduada em África e estudos Afrodescendentes

Instituição: Instituto Federal do Pará

Endereço: Condomínio Super Life, Tintalandia, Castanhal

E-mail: leyderoselg@yahoo.com.br

Mayara Mendes Leal

Mestrado em História Social

Instituição: Instituto Federal do Pará

Endereço: Rodovia BR-316, Km 60, Castanhal, Pará

E-mail: mayara.leal@ifpa.edu.br

Reinaldo Eduardo da Silva Sales

Doutorando em Educação

Instituição: Instituto Federal do Pará

Endereço: Rodovia BR-316, Km 60, Castanhal, Pará

E-mail: reinaldo.eduardo@ifpa.edu.br

RESUMO

O presente trabalho reflete como as práticas pedagógicas de inclusão estão sendo desenvolvidas com um estudante deficiente matriculado na escola Ernestina das Neves, localizada na agrovila de Iracema, no município de Castanhal/Pará. Este discente é portador da Distrofia Muscular de Duchenne (DMD), patologia rara e incurável que ataca o sistema muscular do indivíduo. Com o intuito de refletir sobre as intervenções pedagógicas direcionadas ao supracitado aluno, a metodologia da pesquisa fundamentou-se num estudo de caso, no qual foi realizada uma abordagem qualitativa dos dados extraídos dessa investigação. Foram realizadas entrevistas com vários profissionais da escola, especialmente com a professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e da mediadora do estudante. Na mesma linha de trabalho, foi feita uma entrevista com a responsável pelo discente. Realizamos, outrossim, uma discussão literária sobre a Educação do Campo, Educação Especial com perspectiva na Educação Inclusiva e as conquistas legais da educação por meios de políticas públicas. Para este embasamento teórico trouxemos reflexões de autores referências sobre essas temáticas, tais como Regina Glats, Maria Teresa Égler Montoan, Kátia Regina Moreno Caiado, Silvia Marcia Ferreira Meletti e entre outros. Em síntese, os resultados destas pesquisas mostraram que tivemos muitos avanços no que tange às conquistas de promover a inclusão dos alunos deficientes no âmbito escolar. As práticas pedagógicas de intervenções não só com o sujeito principal deste trabalho, mas com todos os discentes público-alvo da Educação Inclusiva são estratégias eficientes para promover esta inclusão. Esta pesquisa elenca

algumas práticas desenvolvidas nas aulas de História da referida intuição onde portador da DMD estuda, como por exemplo, a atividade de cruzadinha. Contudo, foi observado que os avanços são significativos e este é um dos caminhos para a inclusão, porém, ainda é incipiente se olharmos para a realidade da educação brasileira, pois ainda temos muito a realizar para que possamos promover de forma efetiva a inclusão dos nossos discentes. É importante frisar que estamos construindo paulatinamente nos chãos das escolas este caminho da inclusão.

Palavras-chave: Distrofia Muscular de Duchenne, educação inclusiva, práticas pedagógicas.

ABSTRACT

The present work reflects how the pedagogical practices of inclusion are being developed with a disabled student enrolled in the Ernestina das Neves school, located in the agrovillage of Iracema, in the municipality of Castanhal/Pará. This student has Duchenne Muscular Dystrophy (DMD), a rare and incurable pathology that attacks the individual's muscular system. In order to reflect on the pedagogical interventions aimed at the aforementioned student, the research methodology was based on a case study, in which a qualitative approach to the data extracted from this investigation was carried out. Interviews were conducted with several school professionals, especially with the Specialized Educational Assistance (AEE) teacher and the student's mediator. In the same line of work, an interview was conducted with the person responsible for the student. We also carried out a literary discussion on Rural Education, Special Education with a perspective on Inclusive Education and the legal achievements of education through public policies. For this theoretical basis, we brought reflections of reference authors on these themes, such as Regina Glats, Maria Teresa Égler Montoan, Kátia Regina Moreno Caiado and Silvia Marcia Ferreira Meletti, among others. In summary, the results of these surveys showed that we have made many advances in terms of the achievements of promoting the inclusion of disabled students in the school environment. Intervention pedagogical practices not only with the main subject of this work, but with all students target audience of Inclusive Education are efficient strategies to promote this inclusion. This research lists some practices developed in the History of Intuition classes where DMD patients study, such as the crossword activity. However, it was observed that the advances are significant and this is one of the paths to inclusion, however, it is still incipient if we look at the reality of Brazilian education, as we still have a lot to do so that we can effectively promote the inclusion of our students. It is important to emphasize that we are gradually building this path of inclusion on the floors of schools.

Keywords: Duchenne Muscular Dystrophy, inclusive education, pedagogical practices.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho discute como as práticas pedagógicas de inclusão estão sendo desenvolvidas na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Ernestina das Neves. Ela se situa na Rua Jaime Rocha S/N, na agrovila de Iracema que está localizada no Nordeste Paraense. A principal rota de acesso à localidade é por meio da

Rodovia Castanhal/Curuçá (PA 136) e da PA 242, as quais são as principais vias de escoamento de toda a produção da região. Em média, a escola fica aproximadamente 25 km da cidade de Castanhal.

Situada em uma das principais agrovilas do município castanhalense, a instituição de ensino é considerada, em virtude de seu recorte geográfico, como uma escola situada no campo. Ela foi fundada em 1969, no entanto, a história deste estabelecimento de ensino remonta ao ano de 1954, quando através da mobilização da comunidade foi criada a Escola Francisco Alves Soares. Futuramente ela passaria a se chamar Escola Ernestina Martins das Neves, denominação atual, e seu nome escolhido como uma forma de reconhecimento à dedicação da senhora Ernestina Martins das Neves, esposa de um dos fundadores da então “Colônia Iracema” e uma das primeiras professoras da agrovila.

Atualmente, a instituição apresenta em seu aspecto estrutural as seguintes dependências: dez salas de aula; uma sala de leitura; uma sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE); uma secretaria; uma sala de professores; uma diretoria; uma copa; uma sala com instrumentos da banda marcial; seis banheiros (masculino, feminino, educação infantil, funcionários, e para pessoas com necessidades educativas especiais); um almoxarifado; um depósito de merenda; um arquivo; e um pátio onde são realizadas atividades recreativas.

Seu quadro funcional hoje em dia é extenso e composto por: um Diretor Distrital; uma Secretária Distrital; dois Especialistas em Educação (Distrital); vinte e um Professores; dois Professores Bilíngues; um Professor do Atendimento Educacional Especializado; três Mediadores; um Agente Administrativo; um Auxiliar administrativo; dois Vigias e dois Serventes.

A instituição oferta etapas da educação básica e modalidades de ensino na Educação Infantil – 4º e 5º anos; no Ensino Fundamental - 1º ao 9º ano e na Educação Especial na perspectiva Inclusiva todos os níveis funcionando nos turnos da manhã e tarde. O público-alvo são crianças e jovens estudantes na faixa etária entre 04 a 19 anos, que residem tanto na comunidade local, quanto nas comunidades e agrovilas adjacentes.

O estabelecimento de ensino que oferta a modalidade de Educação Especial na perspectiva inclusiva, disponibiliza uma sala e um profissional para o Atendimento Educacional Especializado trabalhando, especificamente, com estudantes deficientes no chamado contraturno, tanto nos períodos manhã, quanto a tarde. Esses educandos estão na faixa etária entre 08 a 19 anos. Os estudantes assistidos pelo AEE possuem as

seguintes especificidades: Deficiência intelectual; Distrofia Muscular de Duchenne; Paralisia Cerebral; Cardiopatia congênita complexa Cianogênica; Autismo e Surdez.

Vale ressaltar que os trabalhos realizados com os estudantes inclusos na Sala de Atendimento Especializado visam tanto contribuir para o desenvolvimento do processo de aprendizagem dos mesmos, quanto para estimulá-los também, para ter um maior domínio cognitivo e uma autonomia nas atividades praticadas pelos demais professores na sala regular. Como, outrossim, a professora do AEE propõe e orienta a utilização de recursos e estratégias pedagógicas específicas para serem trabalhadas com os discentes que apresentam deficiências, para que os mesmos possam participar em condições de igualdade e avançar na escolaridade como os demais pares da sua sala regular.

Como já foi mencionado, a escola tem diversos discentes com necessidades especiais, dentre estes encontra-se o sujeito da pesquisa que, por questões éticas, iremos denominar de João Pedro. Atualmente, ele frequenta o sexto ano e tem uma doença rara chamada de Distrofia Muscular de Duchenne – DMD - ou doença de Duchenne.

Ao longo do processo de observação e amadurecimento da pesquisa com o estudante, fomos nos deparando com alguns pontos intrigantes que foram norteando o trabalho, dentre eles destacaremos, por exemplo, as metodologias pedagógicas inclusivas praticadas pelos docentes da referida escola desenvolvidas, especificamente, com o discente sujeito principal desta pesquisa.

De acordo com as orientações fornecidas pela professora do AEE, as intervenções pedagógicas a serem desenvolvidas com o discente João Pedro devem estar de acordo com as limitações dele, no qual a adaptação do currículo é fundamental neste processo. Esta adaptação, de acordo com Glats (2004, p. 03) “são modificações do planejamento, objetivos, atividades e formas de avaliação, no currículo como um todo, ou em aspectos dele, para acomodar os alunos com necessidades especiais” e reforça

A realização de adaptações curriculares é o caminho para o atendimento às necessidades específicas de aprendizagem dos alunos. No entanto, identificar essas “necessidades” requer que os sistemas educacionais modifiquem não apenas as suas atitudes e expectativas em relação a esses alunos, mas que se organizem para construir uma real escola para todos, que dê conta dessas especificidades (GLATS, 2004, p. 03).

Assim, as atividades produzidas devem ser adaptadas por meios de jogos, vídeos, imagens e todos os materiais impressos devem ser ampliados, pois, assim, atendem as suas necessidades que foram agravadas em virtude da doença. Embora haja a aceleração

dos agravamentos da região cognitiva e da linguagem verbal, afetadas pela doença, ele ainda consegue se expressar e interagir se for estimulado.

A educação inclusiva, especialmente numa escola do campo, é repleta de desafios. Em consonância com Montoan, uma das principais barreiras imposta à inclusão “está no fato de as escolas ainda estarem organizadas para atender a alunos idealizados: é como se o espaço escolar fosse, de repente, invadido e todos os seus domínios fossem tomados de assalto” (MONTTOAN, 2003, p. 34).

Com intuito de superarmos estas ditas barreiras torna-se imperativo que as intervenções pedagógicas, com a perspectiva da adaptação curricular, seja uma constante para que os sujeitos ativos da educação inclusiva não fiquem invisibilizados na escola, pelo contrário, é necessário que eles sejam parte do âmbito escolar (HAGE, 2009).

De acordo com Oliveira (2020, p. 24), a prática da educação inclusiva possibilita

Superar o modelo terapêutico-clínico, por meio de ações pedagógicas coletivas, trabalhando as diferenças de forma solidária e não competitiva; promove a autonomia dos sujeitos da educação especial, superando o olhar de não aprendente, valorizando as suas potencialidades, bem como atende às demandas socioculturais dessa população.

Esta é a perspectiva central da educação inclusiva buscando, ao mesmo tempo, promover a autonomia dos discentes deficientes e dissipar a visão estereotipada de que são estudantes incapacitados em virtude de suas condições de natureza física, mental, intelectual ou sensorial. Neste mesmo movimento, Silva (2014) afirma que devemos ultrapassar certos mitos e crenças que permeiam o imaginário social sobre pessoas com deficiência, tais como a concepção de que elas são doentes e incapazes de desenvolver quaisquer tarefas, e conseqüentemente, em decorrência desta perspectiva deturpada acabam sendo excluídas dentro ambiente escolar.

Embora seja um movimento recente e muito ainda precise ser realizado para desconstruir estas concepções limitantes sobre os estudantes inclusos, a escola Ernestina das Neves busca, nas suas ações, engendrar uma política de valorização dos sujeitos alvo da educação inclusiva. Sabemos que para termos de fato uma escola realmente inclusiva, temos que perpassar por um processo gradual de construção, desconstrução e reconstrução de antigos e novos paradigmas educacionais muitas vezes marcado por diversos e grandes desafios

Para atender a todos e atender melhor, a escola atual tem de mudar, e a tarefa de mudar a escola exige trabalho em muitas frentes. Cada escola, ao abraçar esse trabalho, terá de encontrar soluções próprias para os seus problemas. As mudanças necessárias não acontecem por acaso e nem por Decreto, mas fazem parte da vontade política do coletivo da escola [...]. É ingenuidade pensar que situações isoladas são suficientes para definir a inclusão como opção de todos os membros da escola e configurar o perfil da instituição. Não se desconsideram aqui os esforços de pessoas bem intencionadas, mas é preciso ficar claro que os desafios das mudanças devem ser assumidos e decididos pelo coletivo escolar. A organização de uma sala de aula é atravessada por decisões da escola que afetam os processos de ensino e de aprendizagem (MONTAAN, *et al.*, 2010, p. 10).

Na perspectiva de mudança nas suas ações, o colégio vem pautando suas ações em uma política educacional de valorização dos seus diversos sujeitos que a compõem, especialmente quando se refere as práticas pedagógicas com os estudantes inclusos. Conforme argumenta Oliveira (2020, p.19), para ser uma escola inclusiva precisamos valorizar os seus próprios sujeitos para que não os tornem invisibilizados.

As escolas e suas ações são fundamentais para a quebra deste paradigma. Temos acompanhado e observado que a Escola da Agrovila de Iracema vem, paulatinamente, contribuindo para este processo. Uma das grandes conquistas foi a implantação, em 2019, da sala de Atendimento Educacional Especializado oferecendo a modalidade de Educação Especial na perspectiva inclusiva. Mas, para que uma educação inclusiva no campo realmente se efetive na prática, ela tem que ser aplicada para além das portas da sala do AEE. Portanto, a atuação dos docentes, por meio de suas práticas pedagógicas, é primordial para promover uma educação inclusiva no qual os deficientes participem do processo de aprendizagem e que seja oportunizado a eles os mesmos conhecimentos que é oferecido aos demais estudantes.

Devemos ressaltar tal como afirma Caiado e Meletti (2011, p. 98), que o direito à educação de pessoas com deficiência no Brasil vem sendo construído num movimento de luta recente na nossa história e corroboram com a concepção de que, por muito tempo, os estudantes deficientes foram invisibilizados dentro do sistema educacional brasileiro. Por ser atual, as bases da educação inclusiva ainda estão sendo formuladas, experimentadas e construídas com a compreensão de que muito está sendo feito, entretanto, muito ainda precisa ser realizado.

A escola também está neste movimento de construção de uma escola inclusiva, com a consciência de que já encaminhou progressos pedagógicos importantes, no entanto, ainda precisa progredir exponencialmente na construção efetiva de práticas pedagógicas inclusivas no campo, para que seus oito discentes deficientes, e em especial o aluno com

a Distrofia Muscular de Duchenne, e para os demais que entrarão futuramente na escola se sintam protagonistas e inclusos na própria instituição de ensino. Desta forma, iremos dialogar com algumas práticas pedagógicas estão sendo realizadas na escola com o discente incluso João Pedro, atividades estas que permitem que o mesmo se torne visibilizado no contexto escolar.

2 METODOLOGIA

Como este projeto propõe-se a refletir sobre algumas práticas pedagógicas desenvolvidas com o discente portador da patologia da Distrofia Muscular de Duchenne (DMD), denominado com um nome fictício de João Pedro, por motivos éticos com o intuito de proteger sua imagem. Ele é matriculado na escola Ernestina das Neves. Esta problemática de investigação conduziu a pesquisa para uma metodologia fundamentada num estudo de caso, que segundo Yin (2001, p. 35) “[...] o estudo de casos, como outras estratégias de pesquisa, representa uma maneira de se investigar um tópico empírico seguindo-se um conjunto de procedimentos pré-especificados”. A análise dos dados coletados neste processo de investigação nos proporcionou realizar uma abordagem qualitativa primando por identificar, analisar e interpretar as percepções que foram emergindo inerentes à problemática em questão, para assim melhor compreendê-la. (SILVA, *et al.* 2021).

Neste sentido, a construção desta pesquisa foi realizada em três etapas. Primeiramente, foi solicitado, via ofício, à Coordenadoria de Educação Especial (CEES), pertencente a Secretaria de Educação do Município de Castanhal (SEMED), um levantamento de dados de todos os discentes deficientes das escolas do campo que são atendidos pela rede, dentre os dados encontra-se o estudante objeto da pesquisa. Nesta estática, o aluno João Pedro está categorizado como aluno deficiente físico, pois encontra-se, atualmente, em uma cadeira de rodas. Visibilizado por esse órgão educacional, a secretaria sempre destinou um profissional para que o acompanhasse e mediasse as atividades desenvolvidas em sala de aula.

Posteriormente, foi realizar um levantamento bibliográfico sobre as produções que debatem sobre as práticas pedagógicas da educação inclusiva, principalmente, nas escolas do campo, tais como produções que discutiram currículos, educação no campo, especial e inclusiva. Dentre alguns autores referências no que tange as estas temáticas que permeiam o trabalho dialogamos com Regina Glats, Maria Teresa Égler Montoan, Kátia

Regina Moreno Caiado e Silvia Marcia Ferreira Meletti entre outros. Indubitavelmente, é de suma relevância esta discussão bibliográfica, pois as produções sobre esse tema ainda são uma temática relativamente recém discutida nas produções acadêmicas, uma vez que tais temas ainda estão sendo construídos nos chãos das escolas no nosso país e, por consequência, muito ainda precisa ser refletido e feito.

Em seguida, com o intuito de entender como as estratégias pedagógicas de inclusão estão sendo implementadas na escola da agrovila, foram realizadas entrevistas com perguntas diretas e indiretas para a direção, coordenação, e especialmente, para a professora do AEE e a professora mediadora do referido aluno, pois ambas, por acompanharem diretamente o estudante trouxeram percepções ímpares que contribuíram significativamente no processo de investigação do caso. Nos relatos produzidos por essas profissionais que foram utilizados ao longo do texto, as denominamos de acordo com a função que elas exercem na escola, ou seja, Professora do AEE e Mediadora. Trabalhando numa perspectiva qualitativa com as respostas destes entrevistados, isto nos permitiu compreender o contexto de como a educação vem sendo desenvolvida na escola. Vale ressaltar, que para essas entrevistas todos os entrevistados assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), dando respaldo ao trabalho com a oralidade.

Por fim, objetivando compreender a necessidade do discente, sujeito objeto da nossa pesquisa, foi feita uma entrevista com a responsável do aluno para compreender seu histórico de vida com enfoque nas experiências vividas no ambiente escolar. Tal como os demais entrevistados, por motivos de natureza ética com o intuito de preservar a imagem da entrevistada, utilizamos um nome fictício de Maria Fernanda Dolores para se referir a cuidadora do discente João Pedro. Como já foi frisado, ele apresenta a Distrofia Muscular de Duchenne, doença rara que afeta progressiva e agressivamente, de forma irreversível, todo o sistema muscular dele. Consequentemente, as sequelas geradas pela patologia dificultam o desenvolvimento motor, cognitivo e emocional, faculdades essenciais para um ser humano, principalmente, no âmbito escolar que corrobora substancialmente para a progressão evolutiva das mesmas.

Os diagnósticos obtidos com essa investigação qualitativa apresentados neste trabalho nos direcionaram para um olhar mais minucioso sobre a importância de compreendermos que a educação é feita, também, nas diversidades, nas peculiaridades de cada estudante dentro da sala de aula, e isto é realmente, em si só, uma forma de educação inclusiva. (MONTANO, 2010). As atividades desenvolvidas com o estudante João Pedro

na escola Ernestina das Neves vão em direção à essa perspectiva, com a ressalva de que muito ainda precisa ser construído, mas com a compreensão de que o caminho é este.

3 RESULTADOS

O direito à educação é uma luta ativa no Brasil, sobretudo quando se refere aos discentes deficientes dentro da perspectiva da Educação Inclusiva. O que é feito todos os dias nas escolas brasileiras, em determinadas vezes, é mais extenso ao ponto de extrapolar, positivamente, os propostos dos marcos legais conquistados ao longo do tempo. As políticas públicas no que tange à educação inclusiva representam avanços institucionais ímpares neste processo de luta, e o que se converte em práticas pedagógicas com o estudante João Pedro, no colégio Ernestina das Neves, é, também, reflexos dessas vitórias legais obtidas por meio de lutas e debates ao longo da história recente do nosso país. De acordo com Caiado e Meletti (2011, p. 98), o direito à educação de pessoas com deficiência no Brasil vem sendo construído num movimento de luta recente na nossa história. Um dos marcos para a garantia legal do direito à educação é a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). Nela, está assegurada que é dever do Estado promovê-la de forma gratuita e de qualidade, concedendo a todos, sem distinção, o direito de tê-la. Como garante, também, a oferta do atendimento educacional especializado nas redes públicas.

Em continuidade aos avanços dos marcos legais em relação às conquistas dos direitos educacionais dos deficientes, a Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), garantindo que o atendimento escolar dos alunos tenha início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado. Rege, também, sobre o que é educação especial que “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 2001). Ou seja, cabe às escolas organizar-se para atender estudantes com necessidades especiais, assegurando a essas pessoas condições necessárias para uma educação especial de qualidade.

Outro instrumento legal de referência que tange sobre o processo de educação especial é o Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, denominado de “A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, do ano de 2008 (BRASIL, 2008). Este documento de relevância fundamenta a política nacional educacional enfatizando o caráter do processo da inclusão educacional, indicando o ponto de partida (educação especial) e assinala o ponto de chegada (educação inclusiva).

Desse modo, as habilidades dos estudantes deficientes já deveriam ser respeitadas e exploradas dentro das suas limitações, construindo uma prática escolar inclusiva, sendo corroborada pelo Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (BRASIL, 2011), que declara que

- Art. 1o O dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial será efetivado de acordo com as seguintes diretrizes:
- I garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;
 - II aprendizado ao longo de toda a vida;
 - III não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;
 - IV garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;
 - V oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;
 - VI adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena;
 - VII oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino

Desta forma, é dever do Estado garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e em igualdade de oportunidade para alunos com deficiência, aprendizado ao longo da vida, oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vista a facilitar a sua efetiva educação, entre outras providências.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) nº 13.146, de 06 de julho de 2015, representou outro marco legal no processo de conquista dos direitos educacionais da educação especial. O Art. 1º dispõe sobre o conjunto de condições com o objetivo de “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015), garantindo o direito à uma convivência social respeitosa e que respeite as capacidades individuais.

Embora os marcos legais voltados para as pessoas deficientes no Brasil sejam relativamente recentes na história do nosso país e que elas sejam pontos essenciais na construção de uma educação realmente inclusiva, embora ainda estamos muito distantes

da efetivação real desta educação proposta, já tivemos avanços, especialmente quando olhamos para os chãos das escolas brasileiras. Considerando as necessidades educacionais de alguns estudantes, que de acordo com Oliveira (2020, p.19) foram invisibilizados tanto nas produções acadêmicas, quanto nas políticas públicas educacionais no e do campo, buscamos, com esse trabalho, conhecer seus anseios e expectativas acerca do ambiente e inclusão escolar, e as práticas educacionais inclusivas desenvolvidas nas escolas inseridas no campo, observando se as mesmas reconhecem e valorizam as habilidades dos discentes.

Oliveira (2020, p. 20) afirma que as pessoas deficientes deverão ser atendidas pelas duas políticas educacionais, a do campo e a inclusão. Estas políticas tiveram aproximações, como a garantia de direitos à educação e uma legislação que contempla a população do campo, mas precisa avançar para que seus princípios e práticas educacionais estejam articuladas, que atendam os contextos particulares do local no qual está inserida a escola, e que trabalhe com a perspectiva da inclusão, dentre eles com os discentes deficientes. Todavia, o que observamos é um distanciamento entre legislação e práticas educacionais vigentes, bem como entre a educação inclusiva e do campo, mas que vem paulatinamente sendo superadas pelos profissionais da educação no âmbito escolar.

Tendo em vista a concepção de escola inclusiva, deve-se levar em consideração que ela não pode ser única, padronizada e normalizada. No caso das escolas do campo, é necessário que estejam adequadas à realidade sociocultural do contexto na qual está inserida. A educação do campo possui a mesma vertente da escola inclusiva, que considera o acesso ao conhecimento para todos independentes da origem, condição social, deficiência, gênero, raça e da localização espacial em que o indivíduo reside (PALMA; CARNEIRO, 2017).

Mas promover esta inclusão sobretudo dos discentes deficientes no ambiente escolar é, em determinadas situações, uma tarefa crivada de desafios. Dentre as principais dificuldades em relação ao processo de ensino da educação inclusiva no campo podemos elencar: professores(as), currículo, material didático, metodologias e condições estruturais de trabalho, fatores estes que corroboram deficitariamente no processo educacional (GLATS, 2004). Além do descaso dos governantes em promover formações pedagógicas e continuadas relacionadas à temática, como, outrossim, a ausência de autoinvestimento profissional dos próprios professores que às vezes não procuram

aperfeiçoar seus conhecimentos e métodos educacionais (SOUSA; LEAL; SALES, 2021).

Mesmo diante destes obstáculos, não podemos negligenciar os avanços pedagógicos realizados dentro dos espaços pedagógicos escolares, principalmente, na escola Ernestina das Neves, os quais também são frutos destes processos de conquistas legais ao longo da história da educação no Brasil. O aluno, sujeito da pesquisa, é um dos públicos alvo da educação inclusiva na escola, que foi diagnosticado com a doença da Distrofia Muscular de Duchenne (DMD). De acordo com Bastos e Almeida (2012) esta doença é de caráter genético e degenerativo que ataca de forma grave, progressivo e irreversível a musculatura do indivíduo, em decorrência da mutação genética no cromossomo X gerando uma deficiência da proteína das fibras musculares da distrofina, que ocasiona uma degeneração progressiva dos músculos liso, esquelético e cardíaco como bem demonstra a figura abaixo.

Figura 1: Evolução da Doença da Distrofia Muscular de Duchenne(DMD)



Fonte: Disponível em: <https://mvdeficiencia.comunidades.net/distrofia-muscular>.
Acesso em: 25 set. 2022.

Conforme demonstra a figura 1, a Distrofia Muscular de Duchenne afeta na maioria dos casos pessoas do sexo masculino. A expectativa de existência para o indivíduo portador desta patologia gira em torno de 15 a 18 anos de vida. Entretanto, em casos que não haja intervenções de tratamentos especializados baseados em terapias e medicamentos contínuos, a doença geralmente se agrava e diminui a perspectiva de vida afetado. As mulheres são apenas portadoras, porém, em raros casos, se elas forem

portadoras da Síndrome de Turner (XO) ou translocação X autossômica poderão desenvolver a doença (SILVA, COSTA e CRUZ, 2003).

Os sintomas iniciais aparecem nos primeiros anos de vida, tais como a debilidade e a fraqueza muscular na cintura pélvica. Isto gera uma maior dificuldade para realizar movimentos como correr, subir escadas, levantar e caminhar, além de prejudicar os músculos respiratórios e cardíacos do processo respiratório. Agride os músculos da coluna vertebral, com o surgimento de escolioses e atrofia dos músculos do corpo no geral. A doença não tem cura, contudo, as intervenções de tratamentos podem atuar para retardar o avanço da doença. (BASTO; ALMEIDA, 2012).

O referido discente, hoje com doze anos de idade, frequenta a escola desde os 06 anos e de acordo com os diagnósticos realizados pelos médicos que o acompanhavam, o mesmo encontra-se em um estágio bem avançado desta doença. Segundo relatos da sua responsável

[...] eu me lembro né... que assim... quando ela estava grávida desse menino ela não estava nem aí. Nunca foi ao médico e não fez o pré-natal. Depois de um tempo eu soube que ela ficava lá na feira perto do terminal rodoviário de Castanhal, ali perto do beco onde que vende óculos hoje. Lá diz que ela ficava e passava o dia usando essas porcarias de drogas. Assim me diziam. [...]. Depois que ela teve o menino, antes dela morrer, ela veio aqui em casa e me entregou o menino pra eu criar dizendo que era pra eu cuidar dele que era meu neto[...] sei lá né...quem sabe isso também não prejudicou ne ele a nascer assim [...]

A gestação do aluno foi bastante problemática, uma vez que a sua mãe biológica era usuária de entorpecentes e os usavam durante o período gestacional. Embora não seja um fator determinante para o surgimento da doença (BASTO; ALMEIDA, 2012) a infância do discente, de acordo com a sua tutora, antes de chegar aos seus cuidados foi bastante difícil.

Após a criança estar sob sua proteção ela passou a receber um tratamento adequado. Com o passar dos anos, quando o estudante começou a frequentar a escola, por volta de 2010, não precisava de cadeiras de rodas, embora já apresentasse algumas dificuldades de se locomover. Porém, segundo Dona Maria Fernanda “sabe desde pequenino eu ficava vendo ele e sei lá....dizia... esse menino acho que não é normal não [...]. Sei lá sabe ele tinha um jeito de andar um pouco diferente sabe.” Desde cedo foram observados alguns sintomas característicos da doença, como a dificuldade de andar, porém, isto ainda não afetava a qualidade de vida, principalmente no âmbito escolar, uma vez que discente João Pedro frequentava normalmente as aulas.

Todavia, a partir dos oitos a nove anos, os sinais se agravaram e os levaram a utilizar cadeiras de rodas, o que o levou, gradativamente, a deixar de participar das aulas e das atividades em sala. Desde que foi diagnosticado, por volta de 2017, até o início da pandemia do Coronavírus, no início de 2020, ele era acompanhado por médicos e fazia tratamento fisioterapêutico tanto em Castanhal, quanto em Belém, o que proporcionava uma expectativa de melhor qualidade de vida para o mesmo.

No período da pandemia, os serviços do tratamento de João Pedro foram suspensos, tais como as consultas, as sessões terapêuticas e o transporte que fazia o seu deslocamento. Atualmente, ele continua sem realizar os tratamentos, o que compromete seu bem-estar. Obviamente, o reflexo disto teve e tem consequências negativas no estado de saúde do estudante. A doença avançou rápido e agressivamente provocando atrofia nos seus músculos, tornando-o cadeirante permanente sem condições de se locomover sozinho. Prejudicou, também, os membros superiores impossibilitando-o de comer, escrever e fazer qualquer ação ou movimento com autonomia, tal como afetou a comunicação oral e degenerou a coluna vertebral acentuando a escoliose e as dores ao longo do corpo.

No início de 2022, com o retorno das aulas presenciais nas escolas de Castanhal, ele ainda chegou a frequentar a escola sendo conduzido, com bastante dificuldade, na cadeira de rodas pela sua avó. Este trajeto que se estende desde a sua casa até a escola é marcado por obstáculos, pois as ruas são de terra batida, cheia de buracos e lama, o que dificulta a sua locomoção. Neste início de retorno das aulas, sob as orientações da Professora do AEE e com a mediação da Mediadora do aluno, ele estudava em horários e semanas alternados, de 07:30 às 9:30 e de 9:45 às 11:30 porque, em virtude do seu estado de saúde, não conseguia ficar muito tempo sentado. Na sala de aula, ficava na sua própria cadeira de rodas e, embora quisesse copiar da lousa, não conseguia com facilidade e destreza, em virtude da doença ter afetado a sua coordenação visiomotora e a coordenação motora fina, as quais estão consideravelmente prejudicadas. Porém, foi observado que ele ainda preserva as habilidades de pintar e escrever, embora de forma lenta e com bastante dificuldades. Já as habilidades cognitivas ainda estão relativamente preservadas, pois consegue compreender aquilo que lhe é informado.

Por volta do mês de abril deste ano, com a intensificação das chuvas do inverno amazônico, as ruas na agrovila de Iracema se tornaram quase intrafegáveis, com ruas cheias de poças de água e lama. A rua da casa do estudante não foi exceção. A partir de

abril, o aluno não frequentou mais a escola porque sua avó não tinha condições de levá-lo, uma vez que a cadeira de rodas atolava no meio do caminho e isso, além de dificultar a locomoção, provocava desconforto e intensas dores nele. “quando começou a chuva nessa rua aí alaga até o joelho. Vocês viram né como ela tá? Dá aqui na canela. Como eu, velha já [risos] consigo levar o meu menino na cadeira pro colégio?”. Assim, ele não pode mais frequentar a escola.

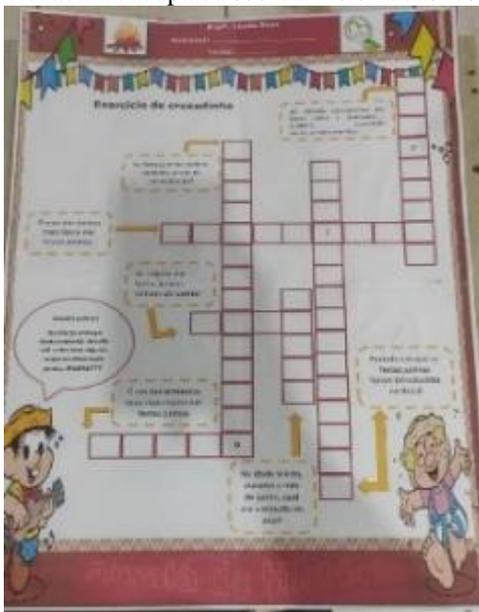
A partir de então, não frequentou mais a escola, até que a professora da disciplina de História da escola comunicou a coordenação que o aluno não estava frequentando as aulas por questão de problema na locomoção e que de acordo com a Lei Federal 10.880/04 que institui o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE), na condição de aluno matriculado numa escola do campo e deficiente físico, isto é, sem condições de locomoção própria, poderia gozar do direito de o transporte escolar ir buscá-lo na sua própria residência. A escola direcionou os trâmites e como resolução para a questão o ônibus do transporte escolar ficou responsável por conduzi-lo. Segundo a cuidadora, o ônibus por não ser adaptado para deficientes e as condições precárias da rua acabaram prejudicando ainda mais o aluno, optando por não mais deixá-lo ir para escola.

Assim, atualmente, o discente não frequenta mais a escola Ernestina das Neves. Dentro de uma perspectiva de construção de uma educação inclusiva, a coordenação, direção e alguns professores do referido aluno criaram algumas estratégias para atendê-lo, uma vez que é direito dos estudantes o direito à educação (CAIADO; MELETTI, 2011). Foi acordado que a professora mediadora do discente iria na casa dele depois do término das aulas no turno da manhã levar as atividades feitas pelos professores para desenvolver com o aluno. De acordo com as orientações fornecidas pela professora do AEE, as atividades produzidas para o aluno em destaque devem ser adaptadas por causa do agravamento da doença.

Indo de encontro ao proposto das práticas pedagógicas inclusivas foi elaborada uma atividade baseada nas particularidades e limitações deste aluno. Esta atividade foi impressa em quatro folhas de papel A4 e posteriormente plastificada, tal como foi feito com as letras do alfabeto. Ela foi pensada para que o discente compreendesse, de forma lúdica, algumas características das festas juninas. Assim, a ampliação do material foi um fator facilitador para que conseguisse responder sem que prejudicasse os seus membros superiores e inferiores. Após a explicação do assunto, foi feita a leitura do comando de cada pergunta da cruzadinha e concedido um tempo. Em seguida, ele respondia e usava

as pranchas das letras impressas indicando as letras e a sequência que deveriam ser colocadas em cada quadrinho. Assim, ele ia construindo as respostas. Com a intervenção da sua Mediadora e da professora de História, as letras iam sendo colocadas e coladas nas suas respectivas colunas conforme ilustra a imagem abaixo.

Figura 2: cruzadinha adaptada sobre a história das festas juninas



Fonte: de autoria própria (2022)

Indubitavelmente, esta atividade é considerada relativamente simples, porém, a forma como foi construída, levando em consideração as variantes limitantes do aluno, elevando este material a uma condição importante dentro da perspectiva da educação inclusiva, da qual é a de que ela foi pensada e estruturada para atender as necessidades deste estudante (MONTANO, 2003). Isto faz com que ele, embora não esteja frequentando a escola por questões de falta de investimento por parte do poder público nas melhorias urbanísticas da rua da sua casa, se sinta um sujeito visível e incluído nas atividades escolares.

Uma outra atividade executada na escola é o projeto “Aniversariante do mês”, no qual se comemora de dois em dois meses, de forma coletiva, os aniversariantes deste período como é demonstrado na figura 3.

Figura 3: comemoração dos aniversariantes do mês na escola Ernestina das Neves



Fonte: de autoria própria (2022)

No primeiro evento do primeiro bimestre deste ano, o aluno João Pedro seria um dos contemplados desta ação pedagógica. Porém, segundo relatos da sua responsável, ele não pode ir em virtude dos problemas de saúde ocasionados pelo agravamento da doença que afetou a coluna pois estava muito debilitada e não havia condições da tutora levá-lo de cadeira de rodas até a escola. A responsável comunicou a escola, entretanto, a coordenação, a princípio, não deu nem um direcionamento para a questão. Posteriormente, em articulação entre a professora de História e a Mediadora do aluno, e depois comunicado à coordenação da escola, foi organizada a mesma atividade só que de forma adaptada, isto é, na casa do estudante e sob a responsabilidade e execução das referidas profissionais.

Esta prática corroborou para que o aluno saísse da invisibilidade o qual foi submetido colocando-o em protagonismo na construção do processo educacional. A contribuição deste evento para seu desenvolvimento cognitivo e emocional, indubitavelmente, foi de grande dimensão. Segundo relatos de sua tutora, o mesmo ficou satisfeito com a ação pedagógica feita na sua casa, porque além de ser comemorado seu aniversário, data muito especial para o discente, ele pode interagir com seus amigos de sala de aula, os quais foram também convidados para participar do evento. Esta intervenção pedagógica é de caráter relativamente simples para a sua execução, porém de contribuição imensurável para o desenvolvimento das esferas cognitivas, motora, emocional do estudante.

Outra atividade desenvolvida e executada com o aluno portador da Distrofia Muscular de Duchenne foi a atividade do joguinho do dominó ilustrativo demonstrado na figura 4.

Figura 4: joguinho do dominó ilustrativo



Fonte: de autoria própria (2022)

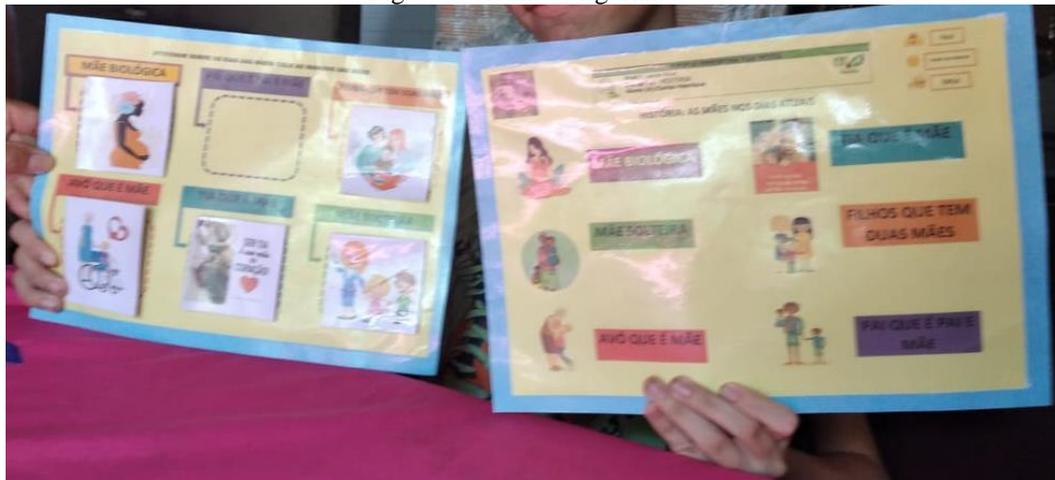
Pensando nas limitações motoras do aluno, as quais se encontram, infelizmente, bastante evoluídas, uma vez que já se encontra impossibilitado de andar por conta próprias e seus membros inferiores encontram-se bastante atrofiados, desenvolvemos o joguinho do dominó ilustrativo. Trabalhando as temáticas sobre a pandemia do Coronavírus, da violência contra a mulher, do autismo e do dia do estudante foi confeccionado as peças com as imagens e os textos curtos, no qual ele tinha que empilhar corretamente o texto com a imagem correspondente.

Após a explicação do tema, no qual também foi utilizado como recurso midiático o celular da professora de História que reproduziu vídeos relativos aos temas da aula, e como o mesmo deveria executar a tarefa, o estudante conseguiu, paulatinamente, resolver a atividade de forma bem sucedida. No final da atividade foi perguntado se ele tinha encontrado dificuldades no exercício e o mesmo disse que não. Este feedback possibilita compreender que mesmo diante das suas limitações físicas e cognitivas, ele ainda mantém

a capacidade de resolução de problemas, desde que as intervenções pedagógicas estejam de acordo com as próprias limitações do estudante.

Na mesma linha de compreensão e levando em consideração as dificuldades motoras do discente foi realizada a atividade do álbum de figurinhas ilustrado na figura 5.

Figura 5: álbum de figurinhas



Fonte: de autoria própria (2022)

Nesta tarefa foi desenvolvida a temática sobre o dia das mães e os tipos de mães que existem na nossa sociedade contemporaneamente. Após explicar o assunto, foi dado o material para ele resolver. Em seguida, foi orientado que o mesmo tinha que achar a figurinha correspondente e colocar no seu respectivo quadrado. Posteriormente às instruções, o discente, mesmo com dificuldade na linguagem verbal e na mobilidade dos membros superiores, conseguiu de forma bem sucedida, colar as figurinhas nos seus quadrados corretamente.

Côncio de que muito ainda precisa ser pensado, elaborado e feito no que tange às práticas pedagógicas na perspectiva da educação inclusiva na escola Ernestina das Neves, para que estes estudantes se tornem, realmente, sujeitos protagonistas dentro da sua própria escola. São desafios novos e muitas vezes considerados quase intransponíveis. Porém, este movimento recente, que vem progressivamente transformando estes considerados obstáculos em ações inclusivas, é inegavelmente, fruto do repensar das práticas pedagógicas desenvolvidas, e de forma coletiva e integrada entre gestão, coordenação e corpo docente, em parceria com a família, dentro das instituições educacionais.

A ausência deste estudante na sala de aula corrobora para a consolidação da invisibilidade enquanto sujeito incluso campo (MAGALHÃES, 2010). As lacunas de práticas pedagógicas que atenda às necessidades educacionais deste aluno, mesmo ele não estando presente na sala de aula, mas em sua residência em decorrência da aceleração da doença, contribuem para o retrocesso da perspectiva principal da educação inclusiva no campo que é possibilitar o crescimento e a autonomia dos discentes da educação especial, especificamente. Embora a expectativa de vida deste aluno seja, à princípio, delimitada, o ambiente escolar e as práticas pedagógicas corroboram substancialmente na sua qualidade de vida.

A educação ofertada a esses estudantes deficientes, as quais devem ser pensadas e estruturas a partir da predominância de práticas inclusivas nos quais os currículos devem ser adaptados para atender às necessidades desses estudantes, não devem ser apenas direitos conquistados em leis, mas devem ser direitos conquistados no dia a dia do chão da sala de aula. Esperamos que seja uma constante a necessidade de desenvolver atividades que promova a inclusão e não a condição de excluídos e invisibilizados no espaço que tem por seu *métier* desenvolver a interação de todos os seus estudantes, independentes de qualquer natureza.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, observamos que a Educação Inclusiva no Campo é fruto de um debate recente, porém expressivo sobre como a educação dos alunos e alunas deficientes estão sendo desenvolvidas no campo. Este debate concede visibilidade a estes sujeitos que, como afirma Palma e Carneiro (2017, p. 17)) são excluídos duplamente, primeiro pela condição de pertencimento a uma área esquecida que é o campo, e a segunda, por serem deficientes. Para Freitas e Souza (2021), é importante, neste contexto, que as práticas escolares sejam um fator significativo na vida de quem traz alguma deficiência. Por isso, a escola precisa preparar os estudantes por meio de um processo inclusivo bem-sucedido. Desta forma, este trabalho de pesquisa oportunizou apresentar como as práticas pedagógicas estão sendo destinadas aos discentes deficientes do campo atendidos pela Escola Ernestina das Neves. Isto será mais um instrumento de contestação e reflexão de como a educação inclusiva no campo está sendo desenvolvida e, fundamentalmente, como podemos transformá-la.

Ao analisarmos a forma como a educação inclusiva e as práticas pedagógicas estão sendo desenvolvidas e conduzidas na escola da agrovila de Iracema, buscamos trazer à tona os debates sobre a questão das práticas pedagógicas, do currículo adaptado, da educação no campo e da educação inclusiva. Embora atualmente tenhamos avançado significativamente nas reflexões e nas práxis, principalmente, nos chãos das salas de aulas, ainda está num processo muito incipiente de construção e compreensão de suas problemáticas. Muito ainda precisa ser pensado e feito. Este é o intuito desta pesquisa trazendo à superfície as práticas inclusivas desenvolvidas na Escola Ernestina Martins das Neves da agrovila de Iracema, Castanhal-Pará.

REFERÊNCIAS

BASTO, Anabela; ALMEIDA, Martins de. **A Distrofia Muscular de Duchenne e a inclusão: um estudo de caso.** 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Faculdade de Educação. Universidade de Aveiro, Lisboa. 2012.

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

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/192-secretarias-112877938/seesp-esducacao-especial-2091755988/12648-diretrizes-nacionais-para-a-educacao-especial-na-educacao-basica> acesso em 14 de abril de 2022.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008a. _____. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/?params%5Bsearch_relevance%5D=Pol%C3%ADtica+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+Especial+na+perspectiva+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+Inclusiva.&task=search&option=com_content&view=buscageral¶ms%5Bsearch_method%5D=all¶ms%5Bord%5D=pr&Itemid=30188 acesso e, 14 de abril de 2022.

BRASIL. Lei 13.146, de 06 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm acesso em 31 de março de 2022.

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999 **Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm#:~:text=D3298&text=DECRETO%20N%C2%BA%203.298%2C%20DE%20prote%C3%A7%C3%A3o%2C%20e%20%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs. Acesso em 31 de março de 2022.

BRASIL. Lei 10.880/04. De 09 de junho de 2004. **Lei Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE).** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm acesso em 04 de dezembro de 2022.

CAIADO, K.R.M; MELETTI, S.M.F. Educação Especial na Educação do Campo no Estado de São Paulo: uma interface a ser construída. In: NETO, L.B; BEZERRA, S.M.C (Org). **Educação para o campo em discussão:** subsídios para o Programa Escola Ativa: São José: Premier, 2011.

DOLORES, Maria Fernanda. **Entrevista sobre o João Pedro.** 10 de junho de 2022. Entrevista concedida a: Leyde Rose Leal Garcia.

FREITAS, Sanary Dias de. SOUZA, Pedro Ramon Pinheiro de. Educação inclusiva de crianças autistas na rede pública de ensino regular. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.7, p.65209-65227 jul. 2021.

GLATS, Regina; OLIVEIRA, E. S. G. **Adaptação Curricular**. São Paulo, 2004. Disponível em:

http://www.acessibilidade.net/at/Kit2004/Programa%20CD/ATs/cnotinfor/Relatorio_inclusiva/report_daptação_curricular_pt.html. Acesso em: 22 de nov. de 2022.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. Currículo e educação na Amazônia: referência para o debate sobre a multisseriação na escola do campo. **Revista Espaço do Currículo**, V.3 , n. 1, 1 de mar. 2009.

MAGALHÃES, Leila de Lima. A Lei nº 10.639/03 na Educação do campo: garantido o direito a educação do campo. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; HAGE, Salomão Mufarrej (Orgs). **Escola de direito: reivindicando** a escola multisseriada. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2010.

MONTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?.** São Paulo: Moderna, 2003.

MONTOAN Maria Teresa Eglér; ROPOLI, Edilene Aparecida; SANTOS, Maria Terezinha da Consolação Teixeira dos; Rosângela Machado. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar A Escola Comum Inclusiva**. Brasília: Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação. 2010.

OLIVEIRA. Ivanilde Apoluceno de. Educação especial e educação do campo no contexto brasileiro: memórias e diálogo. In: FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos (Org). **Educação Especial do Campo: trilhas, perspectivas e renovação**. Belém-Pa: Editora UEPA, 2020.

PALMA, T.D.; CARNEIRO, R.U.C. Atendimento educacional especializado em escolas do campo: desafios e perspectivas. In: CAIADO, K.R.M(org). **Educação especial no campo**. Uberlândia: Navegando Publicações. 2017.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Educação inclusiva: práticas pedagógicas para uma escola sem exclusão**. São Paulo: Paulina, 2014.

SILVA, Glênio Oliveira da; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; e SILVA, Michele Maria da. Estudo de caso único: uma estratégia de pesquisa. **Revista Prima**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 78-90, 2021.

SILVA, J; COSTA, K.; CRUZ, M. Distrofia Muscular de Duchenne: um enfoque cinesioterapêutico. *Lato&Sensu*. Belém. V.4 , n. 2. 2003

SOUSA, Kárita Mariana Albernás de; LEAL, Mayara Mendes; SALES, Reinaldo Eduardo da Silva. Desafios e possibilidades da educação inclusiva no campo: um estudo em uma escola da Amazônia. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.8, p.76920-76946 aug. 2021.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre, RS: Bookman, 2001. Tradução do original de 1994, Case study research: design and method, Sage publications.