

JOSLEIDE CRISTINA D'OLIVEIRA MATTOS

**PRODUÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES
DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E
INCLUSIVA: UM ESTADO DA ARTE PARA UMA PROPOSTA FORMATIVA**

AMARGOSA-BA 2022

JOSLEIDE CRISTINA D'OLIVEIRA MATTOS

**PRODUÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA
EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA:
UM ESTADO DA ARTE PARA UMA PROPOSTA FORMATIVA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação do Campo - Mestrado Profissional em Educação do Campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação do Campo.

Linha de Pesquisa: Formação de Professores e Organização do Trabalho Pedagógico nas Escolas do Campo.

Orientadora – Profa. Dra. Débora Alves Feitosa.

Coorientadora – Profa. Dra. Márcia Valeria Cozzani.

AMARGOSA-BA 2022

Link de acesso ao e-book desenvolvido como conteúdo complementar da tese:

issuu.com/carolineledesma/docs/guia_sera_da_inclus_o_pdf_para_impress_o_organi

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA SETORIAL DO CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CFP/UFRB
Bibliotecário: André Montenegro – CRB-5ª / 1515

M444p Mattos, Josleide Cristina D´Oliveira.

Produções científicas sobre a formação de professores da Educação do campo na perspectiva da educação especial e inclusiva: um estado da arte para uma proposta formativa. / Josleide Cristina D´Oliveira Mattos. – Amargosa, BA, 2022.

117 fls.; il. color.

Orientadora: Prof. Dr. Débora Alves Feitosa.

Corientadora: Prof. Dr. Márcia Valeria Cozzani.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação do Campo) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. – UFRB – Amargosa, BA.
2022.

Bibliografia: fls. 110 - 119.

1. Educação do Campo. 2. Educação inclusiva. 3. Políticas públicas. I. Feitosa, Débora Alves. II. Cozzani, Márcia Valéria. III. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. IV. Título.

CDD – 379

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA- UFRBCENTRO DE
FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO DO CAMPO-PPGEDUCAMPO MESTRADO PROFISSIONAL
EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO
CIENTÍFICAS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
DO CAMPO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA:
UM ESTADO DA ARTE PARA UMA PROPOSTA FORMATIVA**

Josleide Cristina D'Oliveira Mattos

Banca Examinadora:

DocuSigned by:
Profa. Dra. Débora Alves Feitosa
8A22745209C9493...

Profa. Dra. Débora Alves
(orientadora)

DocuSigned by:
Profa. Dra. Susana Couto Pimentel
4F4E653956F6499...

Profa. Dra. Susana Couto Pimentel
(examinadora externa)

DocuSigned by:
Terciana Vidal Moura
6B951815F7F04B4...

Profa. Dra. Terciana Vidal Moura
(examinadora interna)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao Deus que habita em nós, ilumina e guia para evolução, concede a oportunidade de viver e sonhar... Construir.

A minha família que sempre esteve ao meu lado me incentivando.

Aos mestres que me guiaram neste percurso!

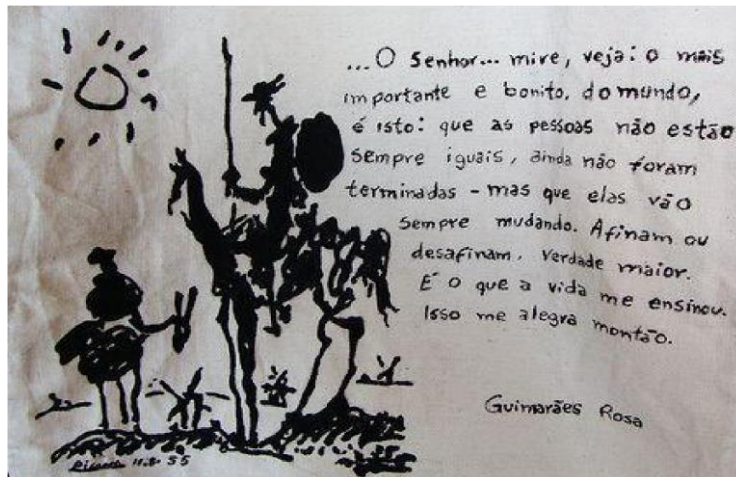
Aos colegas da turma 07 do Mestrado Profissional em Educação do Campo, exemplos de superação, resiliência, luta pela produção acadêmica comprometida com o outro! Produzir conhecimento em meio à emergência pandêmica do Sars Cov 2 é a nossa marca de resistência.

À UFRB pela acolhida em meio à lida!

Ao AEE/CMICS, à comunidade CEMJA, a SME - Planaltino/ Laje (Escola Municipal Madre Rosário de Almeida) e ao Colégio Municipal Nossa Senhora das Graças pelo espaço de partilha e aprendizado!

Aos meus alunos por despertarem em mim a avidez da pesquisa!

A todas as mães e mãos dos Assentamentos São Diogo e Santa Luzia (povoado da Angélica – Planaltino/BA) que se propõem à construção de uma sociedade mais justa. Uma sociedade capaz de perceber na diferença entre os homens, nossa maior semelhança. Nosso maior legado é o que deixamos aos donos do futuro...



“Sentimento que não espairo; pois eu mesmo nem acerto com o mote disso — o que queria e o que não queria, estória sem final.

O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem. O que Deus quer é ver a gente aprendendo a ser capaz de ficar alegre a mais, no meio da alegria, e ainda mais alegre ainda no meio da tristeza! Só assim de repente, na horinha em que se quer, de propósito — por coragem. Será? Era o que eu às vezes achava. Ao clarear do dia.”

Lembro das palavras da escrita de Guimarães Rosa - Grande Sertão: Veredas e sua poética se expõe, transcrita neste trecho de minha trajetória...

Quem nasce na caatinga sabe esperar, um esperar debruçado no esperar...aprende a respeitar o tempo, senhor soberano regido por Deus. Aprende desde cedo que depois de um longo período de estiagem, a chuva vai cair.

É esse sentimento de espera embalada pela esperança em movimento que se mantém firme diante das intempéries da vida; uma gente que mesmo em face das maiores dificuldades, mantém propósitos, sonhos e anseios. Gente que traz na alma a certeza de um porvir.

Há tempo para tudo debaixo do céu e da terra, tempo de plantar, tempo de colher. A gente aprende desde cedo que o mandacaru não é só espinho, é também polpa succulenta que salva a semente de gado, mandacaru em flor é anúncio de novas estações. A paisagem de outrora marcada pelo cinza, vai ganhar um novo colorido, o amarelo do Canjoão, a brancura da Jerema. Paira a poeira e a seca se esvai, junto com a chuva, exala o aroma da novidade.

AGRADECIMENTOS

A Deus por me conceder saúde e renovar minhas forças para superar os obstáculos e enfrentar os desafios encontrados nesta jornada.

À Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), seu corpo docente, gestão e equipe administrativa que me oportunizaram acesso a novos caminhos que se abrem para minha vida e para o meu futuro profissional.

Às professoras Débora e Márcia pela disponibilidade em orientar-me no trajeto empreendido no Mestrado, pelo incentivo e apoio.

Aos colegas de turma.

À professora Terciana Vidal Moura, pela oportunidade de realizar uma oficina formativa do produto educacional Seara da inclusão junto aos coletivos da residência pedagógica da LEDOC/ UFRB.

Ao meu esposo José Marcos, companheiro de uma vida inteira, por sonhar junto comigo e acreditar que era possível. Aos meus filhos Marta, Gabriel e ao meu neto Saulo, pelo apoio, incentivo em todos os momentos, principalmente nas horas mais difíceis de desânimo e cansaço, o aconchego e a confiança de vocês me deram coragem para não desistir e chegar até aqui

Ao meu pai Zeca Mattos (*in memoriam*), por me ensinar o valor do conhecimento e a minha mãe Lêda, mulher guerreira que me ensinou a perseverança e a persistência, mulher de fé que me inspirou a acreditar em meus sonhos.

A toda minha família, em especial aos meus parceiros do quarteto fantástico: tudo bem... até pode ser que os dragões sejam moinhos de ventos!

A todos meus amigos que de forma direta ou indireta fizeram parte da minha formação, muito obrigado!

MATTOS, Josleide Cristina D' Oliveira. **PRODUÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: UM ESTADO DA ARTE PARA UMA PROPOSTA FORMATIVA**. Dissertação - Mestrado Profissional em Educação do Campo – PPGEDUCAMPO - Centro de Formação de Professores (CFP). Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB, Amargosa, 2022.

RESUMO

A Pesquisa intitulada “Produções Científicas sobre a Formação de Professores da Educação do e no Campo na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva: Um Estado da Arte para uma Proposta Formativa” interroga como as produções científicas têm abordado a questão da formação de professores para pensar sobre os processos educacionais de inclusão da Pessoa com Deficiência (PcD) nas escolas do e no campo. Objetivo geral: analisar como as produções científicas abordam e contribuem para o processo de formação de professores em escolas do e no campo; objetivos específicos: Identificar, no período compreendido entre 2015 e 2021, produções acadêmicas sobre formação continuada de professores da Educação do e no Campo sobre a perspectiva da Educação Especial e Inclusiva; analisar as repercussões e contribuições da produção acadêmica para o processo de formação continuada de professores da Educação do e no Campo sobre a perspectiva da Educação Especial e Inclusiva; Elaborar um produto educacional a partir dos resultados da pesquisa, no formato de Guia de Orientação pedagógica para Educação do e no Campo na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva, com desenho de oficinas propondo Formação Continuada para os professores que possam orientar experiências pedagógicas de inclusão. A pesquisa tem sua fundamentação teórica nos princípios da Educação do Campo e da Pedagogia Freiriana para reafirmar a importância do papel da formação do educador e fortalecer a visão de que a educação deve ser de fato inclusiva, com respeito à diversidade e à convivência entre as diferenças. É uma pesquisa teórica, do tipo descritiva/explicativa, de natureza qualitativa, que utilizou como estratégia metodológica o levantamento de produções científicas do tipo Estado da Arte, mapeando Dissertações e Teses, publicações em periódicos e Eventos na área de educação realizados no período compreendido entre 2015 e 2021, contemplando o paradigma da inclusão. Uma pesquisa acadêmica, com relevância social e política e ao mesmo tempo uma reflexão pessoal acerca da inclusão escolar da pessoa com deficiência (PcD), com o objetivo de repensar a formação de professores, propagar e fortalecer o diálogo entre a Educação do e no Campo e a Educação Especial e Inclusiva através das contribuições de seus intelectuais orgânicos. Todo material coletado se constitui no referencial teórico para a elaboração de um guia de orientação pedagógica com desenho de oficinas de formação continuada para educadores da Educação do e no Campo na perspectiva inclusiva.

Palavras-chave: Educação do Campo; Educação Especial e Inclusiva; Políticas Públicas; Formação de Professor.

ABSTRACT

This study entitled: Scientific Productions on the Training of Teachers of Education in and in the Field from the perspective of Special and Inclusive Education: A State of the Art for a Formative Proposal, has its theoretical foundation in the principles of Freirean pedagogy to reaffirm the importance of the role of educator training and to strengthen the view that education must be truly inclusive, where respect for diversity must be encouraged and cultivated from an early age through coexistence at school. It problematizes how scientific productions have addressed the issue of teacher training for the recognition of the need to think about the educational processes of inclusion of People with Disabilities (PwD) in schools in and in the countryside, aiming to identify academic productions, their repercussions and contributions to the process of teacher training in schools in and in the countryside. It is a theoretical, descriptive/explanatory research of a qualitative nature, used as a strategy to survey scientific productions along the lines of the State of the Art with mapping of Dissertations and Theses, Publications in Periodicals and Events in the area of education carried out between 2015 and 2021, contemplating the paradigm of inclusion. A research work with academic, social and political pretensions and at the same time a personal reflection on the school inclusion of people with disabilities (PwD), with the objective of rethinking teacher training, propagating and seeing strengthened the dialogue between the Education of the and in the Countryside and Special and Inclusive Education through the contributions of its organic intellectuals. All the material collected constitutes the theoretical reference for the elaboration of a pedagogical orientation guide with the design of continuing education workshops for educators of Education in and in the Field from an inclusive perspective.

Keywords: Rural Education, Special and Inclusive Education, Policies and Teacher Training.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Gravura de Articulação Paranaense Por uma Educação do Campo(APEC)	16
Figura 2	Gravura em defesa da Educação Especial e Inclusiva	16
Figura 3	Mapa do território de Identidade do Vale do Jiquiriça	18
Figura 4	Logo representativo da Apalba e registro fotográfico de participação no Fórum Nordeste de Gestão em Saúde Salvador /BA - Set/2012	19
Figura 5	Tabela com quantitativo de pessoas com deficiência matriculadas na Educação Básica no Município de Planaltino/BA, conforme microdados do censo escolar 2020	23
Figura 6	Tabela com quantitativo de pessoas com deficiência matriculadas na Educação Básica no Município de Planaltino/BA, conforme microdados do censo escolar 2020	24
Figura 7	Diagrama com etapas da pesquisa	37
Figura 8	Gráfico com Percentual de docentes da educação básica com formação continuada em educação especial, no Brasil, em 2019	67
Figura 9	Gráfico com o percentual de Docentes do AEE com formação continuada em educação especial, no Brasil, em 2019	68
Figura 10	Número de docentes da educação básica por localidade e escolaridade docente no município de Planaltino/BA em 2020 segundo microdados do Censo Escolar	69
Figura 11	Diagrama do ciclo da invisibilidade. Oficinas vivenciais: reflexões sobre direitos humanos de pessoas com deficiência	72
Figura 12	Diagrama do ciclo da inclusão. Oficinas vivenciais: reflexões sobre direitos humanos de pessoas com deficiência	72
Figura 13	Organograma para representação da quebra do paradigma de exclusão na escola	73
Figura 14	Paradigmas relacionados à pessoa com deficiência ao longo do tempo no contexto social	74
Figura 15	Tabela conceitual da Deficiência como inabilidade/capacitismo	74
Figura 16	Tabela conceitual da Deficiência como Patologia	75

Figura 17	Tabela conceitual da Deficiência como diversidade.....	75
Figura 18	Tabela descritiva das Teses e Dissertações defendidas em PPGs, no período de 2015 a 2021.....	82
Figura 19	Tabela descritiva das publicações em periódicos sobre o tema no período de 2015 a 2021.....	83
Figura 20	Tabela descritiva dos eventos da área de Educação realizados no período de 2015 a 2021.....	84

LISTA DE SIGLAS

- ACS** - Atividades Complementares
- AEE** - Atendimento Educacional Especializado
- ANPED**- **Associação** Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- APALBA** - Associação das Pessoas com albinismo na Bahia
- APEC**- Articulação Paraense por um Educação do Campo
- BNCC** - Base Nacional Comum Curricular
- BPC**- Benefício de Prestação Continuada
- CAPES**- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEMJA** - Colégio Estadual Manoel José de Andrade
- CFP** - Centro de Formação de Professores
- CMICS** - Colégio Municipal Isaura Couto da Silva
- CNE** - Conselho Nacional de Educação
- CNPQ**- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- EA**- Estado da Arte
- EC**- Educação do Campo
- EEI**- Educação Especial e Inclusiva
- ENERA** - Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
- EPEN**- Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste
- FONEC**- Fórum Nacional de Educação do Campo
- GEPI**- Grupo de Estudo e Pesquisa em Inclusão
- GT**- Grupo de Trabalho
- IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDEB** - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- IDH** - Índice de Desenvolvimento Humano
- INEP** - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- INSS**- Instituto Nacional do Seguro Social
- LBI** - Lei Brasileira de Inclusão
- LDB** - Lei de Diretrizes e Bases

MEC - Ministério Da educação e Cultura

MST - Movimento Sem Terra

ONU- Organização das Nações Unidas

PAR- Plano de Ações Articuladas

PcD - Pessoa com Deficiência

PME - Plano Municipal de Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

PPGEDUCAMPO - Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo

PPP - Projeto Político Pedagógico

PRODEP - Programa de Formação Educa Planaltino

PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

RSL - Revisão Sistemática de Literatura

SECADI- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SRM - Sala de Recursos Multifuncionais

UEPA- Universidade do Estado do Pará

UFAM - Universidade Federal do Amazonas

UFGD- Universidade Federal da Grande Dourados

UFMA- Universidade Federal do Maranhão

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UFRB - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

UFRJ - Universidade Federal de Juiz de Fora

UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos

UNESCO- **Organização** das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNISINOS- Universidade do Vale do Rio dos Sinos

UPIAS- Union of the Physically Impaired Against Segregation

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	14
2. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	35
2.1 Estado da Arte: etapas da revisão sistêmica de literatura.....	37
3. A EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO E A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: UMA TRAJETÓRIA DE LUTAS PELO DIREITO A EDUCAÇÃO...44	
3.1 Educação do Campo e Educação Especial e Inclusiva um diálogo possível.....	57
3.2 Formação de Professores e a interface entre a Educação do e no Campo e a Educação Inclusiva: Para além da estrutura, funcionamento e disciplinarização dos corpos.....	66
4. AS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DO NO CAMPO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA.....	79
4.1 Resultado da revisão de literatura: Espólio pedagógico das produções acadêmicas da Educação do e no Campo na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva no período de 2015 a 2021.....	81
4.2 Produto Educacional Seara da Inclusão.....	101
5. APONTAMENTOS FINAIS.....	105
REFERÊNCIAS.....	112

1. INTRODUÇÃO

A Pesquisa **Produções Científicas sobre a Formação de Professores da Educação do e no Campo na Perspectiva da Educação Especial e Inclusiva: um estado da arte para uma proposta formativa** está vinculada à Linha de Pesquisa E, Formação de Professores e Organização do Trabalho Pedagógico nas Escolas do campo, do Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Educação do Campo, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Centro de Formação de Professores (CFP) em Amargosa-BA.

Uma pesquisa teórica, descritiva/explicativa de natureza qualitativa, que utilizou como estratégia o levantamento de produções científicas, sistematizada como um estudo do tipo Estado da Arte. A pesquisa teve como ponto de partida uma problematização que emerge da intenção de responder como as produções científicas têm abordado a questão da formação de professores para o reconhecimento da necessidade de pensar os processos educacionais de inclusão da Pessoa com Deficiência (PcD)¹ nas escolas do e no campo, objetivando:

- Identificar, no período compreendido entre 2015 e 2021, produções acadêmicas sobre formação continuada de professores da Educação do e no Campo sobre a perspectiva da Educação Especial e Inclusiva;
- Analisar as repercussões e contribuições da produção acadêmica para o processo de formação continuada de professores da Educação do e no Campo sobre a perspectiva da Educação Especial e Inclusiva;
- Elaborar um produto educacional a partir dos resultados da pesquisa, no formato de Guia de Orientação pedagógica para a Educação do e no Campo na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva, com desenho de oficinas propondo Formação Continuada para os professores que possam orientar experiências pedagógicas de inclusão.

¹ A nomenclatura atual Pessoa com Deficiência – PcD foi adotada a partir da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência das Nações Unidas, em 2006. Esta denominação foi adotada porque a questão substantiva “pessoas” possui mais importância do que o aspecto adjetivo “com deficiência”, ou seja, a deficiência se torna apenas uma entre tantas outras características que a pessoa apresenta.

Para início de conversa, é importante focalizar os termos que se constituem como sustentação da rede semântica que envolve as categorias de análise deste estudo: Educação do e no campo e a Educação Especial e inclusiva.

O termo Educação do e no Campo tem como referência a lógica contra hegemônica, suas raízes estão fincadas no protagonismo dos movimentos sociais de luta pela terra, pela emancipação e empoderamento do homem que vive do e no campo.

Um projeto que vem sendo arduamente construído pelos que buscam atender os anseios e as necessidades dos sujeitos que aprendem e produzem saberes nos diferentes ambientes educativos que se dão em espaços da floresta, agro pecuária, das minas e da agricultura e ultrapassa, chegando também aos espaços pesqueiros, a populações ribeirinhas, caiçaras e extrativistas.

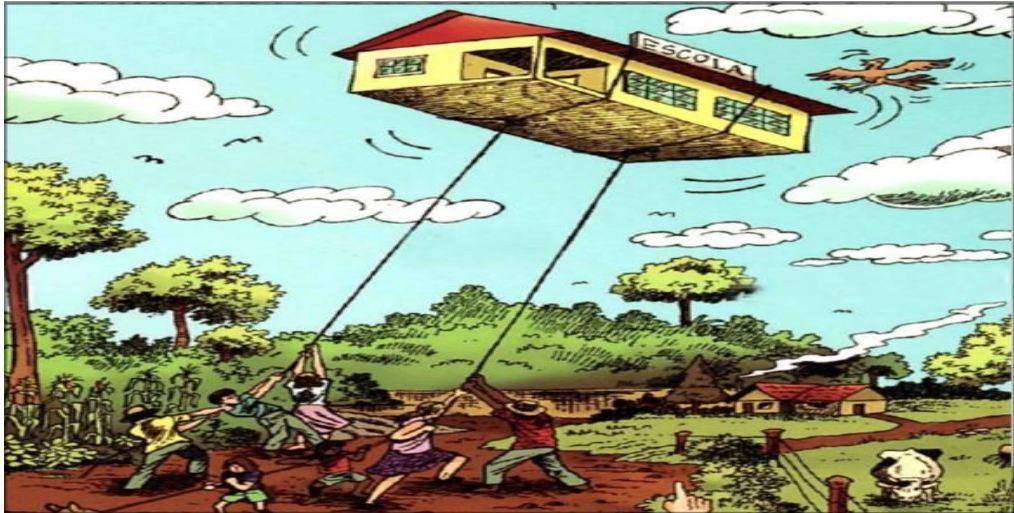
O termo Educação do Campo foi criado a partir da 1o Conferência Nacional de Educação Básica do Campo, realizada em 1990, que teve como propósito discutir acerca dos questionamentos que surgiram no 1o Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (ENERA). Como resultado, surge o conceito da Escola do Campo, que é diferente da Escola Rural, denominação que era aplicada no ensino público brasileiro para aqueles que habitavam no campo.

Aqui usaremos as expressões “escolas do e no campo” e Educação do e no Campo para fazer uma alusão a uma questão política pedagógica que consideramos importante pontuar: Escolas e Educação do Campo para as comunidades escolares vinculadas aos movimentos sociais, orientados pela Pedagogia do Movimento, centrada no sentido das conquistas tensionadas por diferentes coletivos de luta pela terra. Escolas e Educação no Campo para referenciar que ainda temos comunidades escolares que estão situadas geograficamente no meio rural, mas não tem sua prática pedagógica movida pelos processos teóricos metodológicos que deram corpo a Educação do Campo, contudo estão em processo de construção de suas identidades e na labuta da quebra do paradigma urbanocêntrico.

Vale dizer que, por vezes, pelas questões de referencial bibliográfico, teremos o termo Educação do Campo e em outras situações, por questões de caráter político e geográfico, teremos o termo Educação do e no Campo. Nas duas situações os

termos serão apresentados apartados do sentido, da concepção e do conceito de educação rural.

Figura 1: Gravura da Articulação Paranaense Por uma Educação do Campo (APEC)



Fonte: APEC (2015).

Já o termo Educação Especial e Inclusiva utilizado pela autoria da pesquisa atende aos preceitos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), mas também se propõe a designar uma metodologia pedagógica que vá além da noção segmentada de Educação Inclusiva batendo à porta da Educação Especial.

Figura 2: Gravura em defesa da Educação Especial e Inclusiva



Fonte: Imagem adaptada pela autora da pesquisa (2022).

Aqui propomos a ideia de conceber a educação como espaço inclusivo e a escola um lugar privilegiado para coexistência da diversidade, multiculturalismo, pluralidade, e para diferença. Um espaço que precisa ter seu funcionamento a partir da existência de políticas públicas que respeitem o ser humano na sua integralidade, sem a influência dos conceitos de normalidade e anormalidade a nos dividir.

A ação educativa neste contexto dar-se-á com investimento, fundamentos e pressupostos constituídos pelos princípios da equidade, da isonomia e do reconhecimento de todo ser humano com único, portanto, com necessidade de desenvolver suas habilidades e competências de forma individualizada, para além dos paradigmas guiados pelos instrumentos de medidas, de categorização e de classificação, reprovação, para além das discussões do que é normal ou anormal.

Uma escola que tenha como cerne do processo formativo a compreensão do ser humano, da vida e da existência fora do campo, da estigmatização. Onde a inclusão ocorra sem os imperativos legais.

A escolha do tema Formação de professores da Educação do e no Campo na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva e a definição do problema de pesquisa refletem a minha experiência pessoal de mãe e militante pela inclusão da pessoa com deficiência na escola e as minhas vivências pedagógicas enquanto educadora nos processos de Atendimento Educacional Especializado e Itinerância Pedagógica da Equipe Multidisciplinar da Educação Especial e Inclusiva em escolas do e no campo, no município de Planaltino/BA, entre os anos de 2017 e 2020, junto ao Colégio Estadual Manoel José de Andrade (CEMJA) e aos Colégios Municipais Isaura Couto da Silva, Nossa Senhora das Graças, comunidades rurais e de assentamentos.

Durante o trajeto da pesquisa, realizei observação, acompanhamento e participação da primeira proposta formativa voltada ao diálogo entre a Educação do e no Campo e a Educação Especial e Inclusiva subsidiados pela Secretaria Municipal de Educação de Planaltino, cidade que faz parte do Território de Identidade Vale do Jiquiriçá-BA².

² A Regionalização Territórios de Identidade foi adotada pela Secretaria de Planejamento do Estado da Bahia (Seplan) através da Lei nº 10.705, de 14 de novembro de 2007. O território é conceituado como um espaço físico, geograficamente definido, geralmente contínuo, caracterizado por critérios multidimensionais, tais como o ambiente, a economia, a sociedade, a cultura, a política e as instituições, e uma população com grupos sociais relativamente distintos, que se relacionam.

Antiga povoação de Pau-ferro, depois Três Morros, Planaltino foi desmembrado do município de Maracás pela Lei estadual nº 1775 de 30 de julho de 1962, sendo instalado em 07 de abril de 1963. Atualmente, tem uma população estimada de 9.415 pessoas e segundo o último censo (2010), éramos 8.822 pessoas. A taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade (2010) é de 96,6 % da população escolarizada. O IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública) (2019) foi de 5,4, e o IDEB – Anos finais do ensino fundamental (Rede pública) (2019) foi de 4,0.

Figura 3: Mapa do território de Identidade do Vale do Jiquiriçá



Fonte: Criativa on-line (2020).

A cidade de Planaltino tem uma formação populacional predominantemente rural, com a economia baseada na agricultura familiar e na pecuária, tem em sua rede de ensino escolas situadas em comunidades rurais e em área de assentamento, bem como escolas urbanas que atendem a população rural, devido ao fenômeno de fechamento e nucleação das escolas que vem repercutindo na vivência educacional da população camponesa.

Esta pesquisa tem relevância social e política, e representa uma reflexão pessoal acerca da inclusão escolar da pessoa com deficiência (PcD), com o objetivo de repensar a formação de professores diante da transversalidade e interface entre a

Educação do e no Campo e a Educação Especial e Inclusiva e propagar um pouco das inquietações que cercam meu coração de mãe.

Há um misto que envolve a mulher e mãe de pessoa com deficiência junto à educadora e pesquisadora, comprometida com a militância em prol da inclusão escolar circunscrita na construção e disseminação do conhecimento sobre a temática em questão, ação que teve início em 2001, quando nasceu meu filho Vytor Gabriel.

Meu filho é albino e desde muito cedo travamos uma luta pela garantia de seus direitos elementares, como por exemplo estar na escola e ter suas características respeitadas e suas necessidades específicas de aprendizagem atendidas.

Aprendemos a militância junto à Associação de Portadores de Albinismo³ da Bahia (APALBA⁴) e como cidadã que teve experiências pessoais de negação de direitos de uma pessoa com deficiência no âmbito escolar e viu nessa vivência a necessidade de conhecer melhor o universo das práticas pedagógicas inclusivas no âmbito das escolas do e no campo.

Figura 4: Logo representativo da Apalba e registro fotográfico de participação no Fórum Nordeste de Gestão em Saúde-Salvador /BA- Set/2012.



Fonte: Acervo fotográfico pessoal da pesquisadora.

³ O albinismo é uma condição genética caracterizada pela ausência total ou parcial de pigmentação da pele, dos pelos e dos olhos, que afeta com maior frequência a população negra. Por conta disso, os albinos possuem limitações físicas: têm dificuldade de enxergar e são sensíveis à exposição solar, sendo mais suscetíveis ao câncer de pele. Mas o principal obstáculo é o preconceito e a falta de políticas públicas especificamente voltadas a essas pessoas.

⁴ Associação das Pessoas Com Albinismo Na Bahia (APALBA), aberta em 16/10/2001, é uma matriz do tipo Associação Privada, situada em Salvador-BA. Sua atividade principal é a defesa de direitos sociais.

Do meu universo particular, levei para o campo acadêmico e para o campo da pesquisa o entendimento de ser imprescindível que haja formação inicial e continuada dos educadores do campo que tenha como preocupação o direito de acesso e da permanência da pessoa com deficiência na escola, não apenas como um imperativo legal, mas uma condição de humanização do processo educativo.

O fato de residir em espaço geográfico rural, ter vivido diversas experiências pessoais e pedagógicas de conotação excludente, fizeram de mim uma testemunha ocular das dificuldades que a pessoa com deficiência enfrenta neste cenário. Fui tocada por uma inquietação político-pedagógica: a necessidade de buscar o entendimento acerca dos desafios encontrados por professores e alunos frente à inclusão da pessoa com deficiência na Educação do e no Campo e como esse processo era tratado no âmbito da formação de professores.

A observação da realidade empírica vivida no chão da sala de aula de escolas do e no campo, e as oficinas de formação de professores que atuam em escolas do campo em Planaltino/BA revelaram os diversos desafios enfrentados por comunidades rurais, onde dificuldades de todas as ordens produzem barreiras impeditivas para a construção da escola cidadã onde a inclusão aconteça de fato.

Durante esse processo compreendi a origem dos ritos da resistência dos que lutam por inclusão e contra a prevalência da exclusão e da In-Exclusão no contexto escolar. In-Exclusão é um termo que segundo os pesquisadores do GEPI/CNPq/UNISINOS Alfredo Veiga Neto e Maura Corcini Lopes (2011), aponta para o fato de que as atuais formas de inclusão e de exclusão caracterizam um modo contemporâneo de operação que não opõe a inclusão à exclusão, mas as articulam de tal forma que uma só opera na relação com a outra e por meio do sujeito, de sua subjetividade.

No município de Planaltino/BA, a Educação Especial e Inclusiva se faz presente na rede de ensino através do processo de transversalização previsto na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96, na qual a pessoa com deficiência têm acesso a escola através da matrícula na educação básica nas classes comuns e no contraturno com matrícula no Atendimento Educacional Especializado, que ocorre na sala de recurso multifuncional do Colégio Municipal Isaura Couto da Silva (AEE/CMICS) desde o ano de 2011 e nas comunidades rurais através do

AEE/ITINERANTE que passou a acontecer a partir de 2017.

A Educação Especial em Planaltino tem sua gênese pensada pela equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação no ano de 2009 no momento de elaboração de Plano de Ações Articuladas (PAR). Havia um número crescente de pessoas com deficiência (PcD) matriculadas na rede de ensino comum, no entanto, o município não disponibilizava espaço apropriado para atender essa demanda.

A implantação da primeira sala de recursos multifuncionais ocorreu no ano de 2011, no Colégio Municipal Isaura Couto da Silva, através de um conjunto de atividades e recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e metodologicamente para tornar a Educação Especial uma realidade para a rede de ensino do município.

A implantação da sala veio para atender as disposições da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96, frente à demanda da Educação Especial do município com o objetivo de complementar ou suplementar a formação do estudante por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

No período de 2017 a 2020, a equipe da Educação Especial estava constituída de 02 professoras, 01 cuidadora e 01 motorista responsável pelas rotas de condução dos alunos aos horários de atendimento no contraturno. A gestão administrativa e pedagógica era conduzida pela equipe gestora do Colégio Municipal Isaura Couto da Silva em parceria com a secretaria municipal de educação através das ações de uma professora articuladora, especializada em Neuropsicopedagogia e Psicopedagogia Clínica e Institucional e da equipe multidisciplinar constituída pela junção de quatro secretarias municipais: educação, assistência social, infraestrutura e saúde.

A articulação dessas quatro secretarias resulta em ações de um plano de acompanhamento ao educando, oferecendo suporte pedagógico atrelado ao acompanhamento de assistente social, psicólogo, psiquiatra, fisioterapeuta, nutricionista, um profissional de educação física, bem como a ação da secretaria de infraestrutura para tornar os espaços escolares mais acessíveis.

Essa proposta de trabalho foi pensada para atender demandas dos alunos público-alvo da Educação Especial nos aspectos biopsicossocial, cultural e

educacional, com foco central em acolher a diversidade ao longo do processo educativo, constituindo-se num serviço disponibilizado pela escola sob duas proposições:

- a. Oferecer suporte teórico metodológico para o atendimento das demandas pedagógicas de inclusão da rede regular de ensino, na efetivação da Educação Inclusiva;
- b. Promover o acesso à Educação Especial no contraturno escolar na rede comum de ensino, garantindo o direito à educação para todos através de ações pedagógicas pautadas na equidade e na isonomia, pela valorização das diferenças culturais, étnico-raciais, sexuais, físicas, sensoriais, intelectuais, emocionais, linguísticas e outras.

Esses dois pressupostos juntos visam reverter o percurso da exclusão escolar, dando espaço para que a Educação Inclusiva esteja atenta à diversidade de forma a promover a aprendizagem e o crescimento pessoal de todos, com foco no desenvolvimento das potencialidades do educando em detrimento das suas eventuais limitações.

No contexto dessa rede existem escolas atendidas na zona rural e na sede do município, sendo 01 (uma) Creche, 09 (nove) escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental I e 03 (três) escolas de Ensino Fundamental II. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) funciona na sede do município, no Colégio Municipal Isaura Couto da Silva, desde o ano letivo de 2011. Em 2020, do total de 67 (sessenta e sete) alunos matriculados para inclusão, 49 (quarenta e nove) eram atendidos pela educação especial.

Ao tratar das pessoas com deficiência permanente (visual, auditiva, motora, mental/intelectual), o IBGE (2010) aponta que no Brasil há um total de 15.750.969 indivíduos, sendo que 16,28% das pessoas com deficiência vivem no campo, correspondendo a 8,59% da população total do campo.

Se realizarmos uma análise a respeito das demandas da educação especial no campo por meio da legislação, de indicadores sociais e dos relatórios do Programa de Benefício de Prestação Continuada (BPC na Escola) a partir de 2010, ano do último censo do IBGE, os resultados revelam uma ampliação do número de matrículas de

peças com deficiência que vivem no campo, mas que precisam se deslocar até a cidade para a escolarização.

Um olhar mais atento sobre o acesso a políticas públicas de segurança e combate à vulnerabilidade social nos coloca diante de um significativo aumento do acesso à escola por parte dos beneficiários do Programa BPC na Escola, porém ainda há 31,58% dos beneficiários fora da escola. No município de Planaltino/BA, essa realidade se repete.

Uma análise comparativa sobre os microdados do censo escolar 2020 e a tabela de registro de movimento e rendimento da Secretaria Municipal de Educação aponta que um percentual de alunos matriculados no ensino regular não tem acesso ao Atendimento Educacional Especializado, não tem acesso à educação especial, mesmo estando matriculados na sala de aula comum.

Figura 05: Tabela com quantitativo de Pessoas com deficiência matriculados na Educação Básica no Município de Planaltino/BA, conforme microdados do censo escolar 2020

Unidades da Federação Municípios Dependência Administrativa	Matrícula inicial 2020											
	Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos)										EJA	
	Educação Infantil				Ensino Fundamental				Médio		EJA Presencial	
	Creche		Pré-escola		Anos Iniciais		Anos Finais				Fundamental	Médio
	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral		
PLANALTINO												
Estadual Urbana	0	0	0	0	0	0	0	0	9	0	0	0
Estadual Rural	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Municipal Urbana	0	1	1	0	12	0	19	0	0	0	1	0
Municipal Rural	1	0	1	0	4	1	12	0	0	0	5	0
Estadual e Municipal	1	1	2	0	16	1	31	0	9	0	6	0

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2020 - Planaltino/BA (2020).

Figura 06: Tabela com quantitativo de Pessoas com deficiência matriculados no Atendimento Educacional Especializado no Município de Planaltino/BA, conforme movimento e rendimento da SME Planaltino/BA

NÚMERO DE ALUNOS DAS ESCOLAS RURAIS E URBANAS MATRICULADOS NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO A REDE MUNICIPAL DE ENSINO EM PLANALTINO/BA ANO LETIVO 2020	FAIXA ETARIA
2	0 A 3
3	4 A 5
34	6 A 14
4	15 A 17
6	18 OU MAIS
49	TOTAL

Fonte: Registro de acesso e permanência 2020/AEE Secretaria Municipal de Educação Planaltino/BA (DCRB) (2020)

Apesar das conquistas, toda comunidade escolar na cidade de Planaltino ainda enfrenta problemáticas importantes quando o assunto é Educação Especial e Inclusiva:

- Ausência de salas e de suporte humano para oferta de atendimento educacional especializado nas comunidades rurais;
- Indisponibilidade de transporte que permita acesso ao aluno das comunidades rurais ao Atendimento Educacional Especializado no contraturno;
- Fechamento das escolas do campo, provocando o processo de nucleação, dificultando o acesso do aluno, público da educação especial às aulas do contraturno;
- Alta rotatividade dos profissionais que atuam na educação municipal por conta dos processos de contratação temporária;
- Ausência de formação continuada e em serviço que contemple o entendimento dos pressupostos teóricos metodológicos incutidos numa práxis pedagógica inclusiva;
- Falta de profissionais com formação na área de Educação Especial e Inclusiva.

Esse conjunto de situações contribuem para a manutenção de barreiras que impedem que a inclusão aconteça de fato em nossas escolas. Nessa troca o município desenvolveu no ano de 2017 e no ano de 2019 programa de formação continuada

voltado para temáticas da Educação Especial e Inclusiva, assunto de interesse desta pesquisa de mestrado.

A Secretaria Municipal de Educação em Planaltino/BA direcionou um olhar mais atento à inclusão dos alunos com deficiência nas escolas de ensino regular na cidade e no campo. Aqui reside a eminente necessidade de estabelecer uma interface da Educação Especial e Inclusiva com a Educação do e no Campo, criando condições para que aconteça de fato a inclusão, garantido acesso e permanência do aluno público-alvo da educação especial em cada comunidade rural deste município, rompendo um ciclo de exclusão e de segregação que maculava a essência de nossas escolas. A preocupação com a educação especial e inclusiva no município se propõe à quebra do paradigma da exclusão escolar, afinal, um dos sentidos da

Educação do e no Campo é romper com

A prática de segregar as pessoas com deficiências, constituída historicamente a partir das necessidades de sobrevivência de um meio hostil, efetivando-se, de fato entre as comunidades que adotaram uma estrutura de classes, privilegiando alguns de seus membros considerados mais eficientes no acúmulo de bens materiais (FERNANDES, 2007, p. 37).

A citação de Fernandes nos revela que se a Educação do e no Campo destina-se à população rural, como agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros, e tem como objetivo a universalização do acesso de todos os sujeitos, sua permanência e sucesso escolar com qualidade em todo o nível da Educação Básica (BRASIL, 1996; 2008), as pessoas com deficiência vinculados às peculiaridades da vida no campo precisam ter assegurados seus direitos.

No período de maio a dezembro de 2019, realizei acompanhamento e observação dos encontros pedagógicos de formação em serviço promovidos pela Diretoria das Escolas do Campo em parceria com a Equipe Multidisciplinar e do Atendimento Educacional Especializado do Colégio Municipal Isaura Couto da Silva, junto aos professores que atuam no Colégio Municipal Nossa Senhora das Graças e no Colégio Estadual Manoel Jose de Andrade, escolas da rede pública que atendem

os alunos das comunidades rurais e dos assentamentos São Diogo, Santa Luzia e Nova Esperança.

Desse processo resultou a necessidade de realizar uma pesquisa em busca do que dizem as produções científicas sobre a formação de professores da Educação do e no Campo na Perspectiva da Educação Especial e Inclusiva.

Através do levantamento do Estado da Arte sobre o tema em tela, me propus a buscar elementos que pudessem contribuir para a elaboração de um Guia de Orientação Pedagógica para organização de oficinas de formação continuada para professores da Educação do e no Campo, transversalizada pela Educação Especial e Inclusiva.

Um processo no qual a pesquisadora, movida pela força de sua ancestralidade e perplexidade diante dos embates que a pessoa com deficiência precisa travar nas comunidades rurais para ter acesso à educação, demarca território na universidade, onde finca as primeiras forquilhas de seu “barraco de lona preta”, uma fase que metaforicamente pode-se nomear de “ocupação” de território para produzir sementes crioulas a partir de matrizes originárias de inclusão, propagadas num projeto de pesquisa.

O resultado do levantamento do tipo Estado da Arte será apresentado numa ação reflexiva na caminhada em prol da construção da Educação do e no Campo que possa contemplar na diferença um princípio educativo.

Essa ação reflexiva culmina com a elaboração do Produto Educacional intitulado Seara da Inclusão, um guia de orientação didática para subsidiar a organização de oficinas de formação continuada que podem ser realizadas pelas escolas nos momentos de atividade complementar e nas formações continuadas.

A ideia de elaborar esse guia partiu da observação e experiência formativa realizada pelo Atendimento Educacional Especializado do Colégio Municipal Isaura Couto da Silva numa parceria com a diretoria das escolas do Campo junto à Secretaria da Educação e às escolas da rede pública que atendem as demandas das comunidades rurais no município de Planaltino - Bahia.

Um processo que teve início em 2017 e ganhou força em 2019 com meu ingresso no mestrado profissional em Educação do Campo, movida pelo desejo de

romper paradigmas e quebrar os estigmas que ainda envolvem as situações de acesso e permanência da pessoa com deficiência na escola.

Seguindo os pressupostos de Goffman, uma pessoa é estigmatizada quando há discrepância entre identidade social virtual, relativa à categoria e aos atributos socialmente previstos, e identidade social real, relativa à categoria e aos atributos que o indivíduo na realidade possui. À pessoa estigmatizada é atribuída a condição de não pessoa:

(...) por definição, é claro, acreditamos que alguém com um estigma não seja completamente humano. Com base nisso, fazemos vários tipos de discriminações, através das quais efetivamente, e muitas vezes sem pensar, reduzimos suas chances de vida. Construímos uma teoria do estigma, uma ideologia para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo que ela representa (GOFFMAN, 1988, p. 15).

O Guia de Orientação Pedagógica Seara da Inclusão nasce do desejo e da vontade de ajudar a desconstruir o preconceito e a estigmatização da pessoa com deficiência, contribuindo para a construção do paradigma da inclusão.

Ao dar corpo a esse estudo e propor a elaboração de um produto educacional, o estudo é tomado pelo sentido de cultivar o solo da produção científica e fazer brotar deste chão um cultivo sustentável das sementes de três árvores denominadas de categorias teóricas: Educação do e no Campo, Educação Especial e Inclusiva e Formação de Professores.

Sementes lançadas ao solo fértil da pesquisa científica e acadêmica dão início ao período intitulado “Acampamento”, no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), momento de preparar o solo para semeadura entre novos pares. Vai partilhando dia a dia no curso de Mestrado Profissional em Educação do Campo um novo sentido no ato de semear e contemplar o desenvolvimento da semente ainda na radícula, se ramificando em fortes e tenazes raízes que darão origem a novas plantas, num ciclo fecundo e fértil.

De sua inquietação de pesquisadora, cresce a diletta pretensão de junto a todos assistir ao nascimento de uma árvore de madeira nobre e fruta pouco conhecida. Imponente cresce a chamada inclusão, instaura-se aqui o período chamado “Assentamento”, em que a fartura marca a chegada de frutos que darão origem às

novas sementes e serão matéria-prima capaz de ajudar a humanidade a curar muitos males e mazelas.

A madeira dessa árvore é apropriada para o uso sustentável por ser de fácil cultivo, caule resiliente, apesar de parecer frágil, se usada de forma eficiente e consciente pode ajudar a humanidade a derrubar barreiras atitudinais, comunicacionais e físicas, que vêm historicamente separando e categorizando homens como seres aptos e inaptos.

Aqui metaforicamente faz-se referência à Formação de Professores, aqueles que estão à frente do processo educativo precisam ter acesso às ferramentas de trabalho e mecanismos para construção de uma escola, onde o acolhimento da diferença, da multiplicidade, do multiculturalismo, da singularidade e pluralismo do ser humano ocorrerá de forma transversal, pautado nas subjetividades que caracterizam o sujeito.

Dessa forma, através de uma analogia, se estabelece a Educação do e no Campo como chão fértil para cultivar as sementes originárias que estão nas mãos dos que lutam pela inclusão. Uma ação que deve servir como ferramenta de fortalecimento de condutas pedagógicas voltadas às práticas inclusivas, baseada nas matrizes teóricas do pensamento freiriano que dialoga tanto com a Educação do e no Campo quanto com a educação Especial e Inclusiva.

Este trabalho busca sua justificativa e finalidade na percepção da interface entre Educação do e no Campo e a Educação Especial e Inclusiva não apenas pelo aspecto da transversalidade, mas sobretudo porque essas modalidades de ensino têm como meta o combate à desigualdade, o respeito às diferenças e a mobilização de ações para o reconhecimento dos direitos subjetivos dos sujeitos pelas vias das políticas afirmativas, conquistas de coletivos de luta na construção de contextos sociais mais inclusivos.

Conforme Freire (1996), as bases antropológicas e gnosiológicas da educação e suas práticas pedagógicas dentro da sala de aula devem ser contextualizadas de forma política, crítica e democrática, um cenário produtivo para pensar numa proposta de formação de professores da Educação do e no Campo amparada na construção do paradigma da Educação Especial e Inclusiva.

Nesse sentido, num movimento de ruptura com as práticas socioeducacionais de exclusão, fugindo do modelo padrão de educação pelo viés da desobediência epistêmica e do pensamento decolonial, passamos a ter a diferença como um princípio educativo.

Por isso esta pesquisa nasce da necessidade de mobilizar educadores das escolas do e no campo para a aquisição e apreensão de saberes indispensáveis, quando se pretende instituir na escola as políticas públicas voltadas ao processo de inclusão da pessoa com deficiência, redimensionando o papel de humanização das práticas educativas diante da problemática da in-exclusão escolar, chamando atenção para o compromisso que a educação tem com a libertação de sujeitos que historicamente vêm sendo negados.

Partindo dessa premissa, cabe-nos primeiramente estabelecer um olhar crítico em relação ao atual quadro das políticas públicas para inclusão, sem deixar de lado a preocupação com o processo de formação de professores.

Para Veiga-Neto e Lopes (2002, p.122), fazer uma crítica à inclusão implica, entre outras coisas, ir contra a corrente dominante. Isso nada tem a ver com ser “contra a inclusão”; tem a ver, sim, com a prática da suspeita radical frente às verdades estabelecidas e tidas tranquilamente como “verdades verdadeiras”.

Essa premissa está baseada nas contribuições de Foucault em “Os Anormais”, célebre curso que ministrou no Collège de France no inverno de 1975, onde nos mostra que é possível compreendermos que a inclusão não é “boa” por si mesma; além disso, ela não é, necessariamente, o outro da exclusão. Muito frequentemente inclui-se para excluir, isto é, faz-se uma inclusão excludente, a in/exclusão, expressão que se caracteriza pela presença de todos num mesmo espaço físico e pelo convencimento dos indivíduos de suas incapacidades e/ou capacidades limitadas de entendimento, participação e promoção social, educacional e laboral.

Uma ação de violência simbólica velada, amplamente reproduzida no ambiente escolar, permanece ali, nas barreiras atitudinais que teimam em não reconhecer que o que faz dos seres iguais é justamente a diferença, a multiplicidade, o multiculturalismo.

Nesse contexto citamos também as contribuições de Pierre Bourdieu, que revelam ser a escola um ambiente onde se verifica nitidamente a presença da

Violência Simbólica, um dos campos mais eficazes para legitimar as reproduções das estruturas sociais.

Para Bourdieu (2008), a escola orienta sua estrutura pedagógica em prol daqueles que pertencem à classe dominante, respaldando ainda mais a estrutura preconizada por eles. Logo, percebe-se que a presença de tal mecanismo no âmbito escolar impõe uma série de barreiras e problemas para a efetivação de um ensino multidisciplinar que valorize e avalie cada aluno em suas especificidades.

Nessa troca podemos perceber que a violência simbólica está para a escola assim como a escola está para a violência simbólica. Segundo Bourdieu (2008), a escola exerce uma violência simbólica na medida em que impõe arbitrariamente a cultura das classes dominantes aos estudantes das classes populares; quando desconhece sua realidade, desmerece sua cultura, seus valores, seu modo de ser, de pensar; quando procura uniformizar não permitindo a expressão da diversidade; quando exclui aquele que não se adequa ao sistema escolar ou não consegue entrar no jogo da escola.

Isso ocorre quando a escola denota a invisibilidade da pessoa com deficiência, quando a escola fecha as portas para abordagens de combate ao preconceito e ao capacitismo. Quando de forma velada nega o acesso da pessoa com deficiência a direitos assegurados por lei. Corroborando com esse pressuposto, Foucault (2003) acrescenta que o espaço escolar tende a firmar uma manutenção e reprodução das relações sociais.

No contexto do capacitismo contemporâneo, Campbell afirma que há uma imaginação corporal compulsória. Tal imaginação constitui por meio do Estado de direito processos de capacitismo até a negação do reconhecimento das pessoas com deficiência como seres humanos. Ficam restritas a um rótulo como nova identidade entre semelhantes em determinada característica física, intelectual ou sensorial: “As pessoas com deficiências lidam com a dor e o fardo da violência – violência que é epistêmica, psíquica, ontológica e física” (CAMPBELL, 2008, p. 13).

Segundo Santos, Kabengele e Monteiro (2008), o capacitismo, como espécie de racismo, é estrutural e estruturante, trazendo consigo um ideal que condiciona normativamente e performativamente quem somos autorizados a ser. Assim como o

racismo constitui a dualidade branco/negro na sociedade racista, o capacitismo constitui a pessoa com deficiência (definida legalmente e clinicamente a partir de barreiras para a plena existência social). A luta contra formas de discriminação precisa conciliar o caráter fragmentado de rótulos que segregam.

Tais situações deixam explícito um princípio: Para que as escolas do e no campo cumpram sua missão de incluir, é preciso que o educador do campo, intelectual orgânico⁵, tenha a seu favor acesso a processos formativos que lhe permitam uma práxis pedagógica comprometida com agendas temáticas pautadas nas políticas públicas que lhe assegurem compromisso com a inclusão da pessoa com deficiência na escola.

É preciso acesso a uma formação que lhe possibilite reflexões anticapacitistas interseccionais, assim denominadas por incorporar a opressão contra pessoas com deficiência à interseccionalidade.

Nessa premissa, a escola, como instituição social responsável pela formação ética e instrução das novas gerações, precisa assumir seu papel na construção de uma sociedade mais justa, equânime e solidária.

A construção da igualdade de condições e de oportunidades para todas as pessoas passa, necessariamente, por uma educação em que o respeito mútuo, o respeito aos outros(as), o reconhecimento das diferenças e a possibilidade de trabalhá-las sejam objeto de ações cotidianas em todos os espaços e tempos educativos.

Nesse contexto está a gênese desta pesquisa, que nasce da percepção de que já avançamos em relação à seguridade de direitos da população do campo quando o assunto é educação. Mas temos ainda demandas importantes para consolidar quando o assunto é a seguridade do acesso e da permanência da pessoa com deficiência (PcD) nas escolas do e no campo.

Nesse aspecto singular, se apresenta esta pesquisa como resultado da articulação pedagógica produzida por uma educadora do campo, numa ação

⁵ Intelectual orgânico é um tipo de intelectual que se mantém ligado à sua classe social originária, atuando como seu porta-voz. É um conceito criado pelo italiano Antonio Gramsci (1891-1937).

praxiológica⁶ que nasceu da inquietação de ver a pessoa com deficiência sendo “negada” por sua comunidade no contexto escolar. Assim, cabe ressaltar que a relação da pesquisadora com a educação do e no campo emerge de vivências pessoais e profissionais, não se restringindo ao interesse acadêmico científico.

Aqui temos uma relação marcada pelo intuito da pesquisa, sobre a qual incide a necessidade de produzir um debate acerca da formação de professores para atuação nas escolas e para os povos do campo, que tenha a inclusão como cerne da ação educativa.

O educador consciente do que é a Educação Especial e Inclusiva poderá instrumentalizar uma ação pedagógica voltada à inclusão, mesmo se este estiver na gestão escolar. Tal conduta poderá contribuir sobremaneira para que as barreiras impeditivas da presença da pessoa com deficiência sejam desnaturalizadas pelas escolas.

É fundamental apreender que as temáticas pertinentes à Educação Especial e Inclusiva devem estar entre as abordagens temáticas prioritárias nas agendas pedagógicas das escolas do e no campo, seja nos processos de formação inicial nos cursos de graduação, na formação continuada em nível de pós-graduação e na formação em serviço, uma ação mais contundente, mais complexa e em condições de dimensionar de fato o significado da práxis pedagógica imbuída e tomada pelo sentido da pedagogia da inclusão.

Aqui, a Formação de Professores se torna a porta de entrada da Educação Especial e Inclusiva nas escolas do e no campo, assegurando à pessoa com deficiência a possibilidade de vencer as barreiras que impedem sua acessibilidade, interação socioeducativa e o direito à aprendizagem no contexto escolar.

Assim, fica posto que uma formação continuada, voltada às questões de inclusão, pode promover no ambiente da Educação do e no Campo uma organização do trabalho pedagógico que contemple, em sua agenda formativa, questões que perpassam a construção da escola cidadã e inclusiva. Esse é um dos pressupostos

⁶ Ação praxiológica - Relativa à praxiologia, estudo da conduta humana que tem como objetivo entender as causas e as consequências das ações do indivíduo, de forma a poder controlar ou induzir comportamentos que beneficiem a sociedade como um todo.

pedagógicos que, segundo o arcabouço legal, precisa acontecer de forma transversal no sentido da garantia do direito que assiste à pessoa com deficiência.

O texto desta dissertação está constituído por quatro capítulos. O primeiro capítulo configura-se pela introdução com a apresentação e contextualização do tema, justificativa, cenário da pesquisa, problematização, objetivo geral e objetivos específicos do trabalho.

No segundo capítulo estão descritos os aspectos metodológicos e as etapas do processo investigativo de Revisão Sistemática de Literatura na elaboração da pesquisa descritiva e exploratória de natureza qualitativa do tipo Estado da Arte.

No terceiro capítulo está a fundamentação teórica, os resultados da revisão sistemática de literatura a respeito das produções científicas sobre a Formação de Professores na perspectiva da Educação Especial e inclusiva e suas contribuições para a elaboração de um guia didático para organização de oficinas temáticas acerca da Educação Especial e Inclusiva, um produto educacional que aponta a necessidade de pensarmos a Formação de Professores da Educação do e no Campo transversalizada pela Educação Especial e Inclusiva.

Apresenta ainda a trajetória das lutas dos movimentos sociais empreendidas no contexto da Educação do Campo e dos Movimentos Políticos da pessoa com deficiência (PcD) pelo acesso à educação, destacando o enfrentamento da violência simbólica, as conquistas dos coletivos de luta e o caráter educativo dos movimentos sociais e suas conquistas no contexto educacional.

Uma ação praxiológica, para além da estrutura, funcionamento e disciplinarização dos Corpos, tem nas contribuições da obra de Michel Foucault o entendimento da microfísica do poder contida nas ações de violência simbólica, barreiras sociais, que alimentam a In-exclusão no contexto escolar através do controle minucioso das operações do corpo que realizam a sujeição de suas forças, impondo-lhes uma relação de docilidade/utilidade.

O guia de orientação didática se propõe a corroborar com as produções internas do Programa de Mestrado Profissional em Educação do Campo como um Produto Educacional que tem a pretensão de mobilizar Secretarias Municipais de

Educação, inserindo nas agendas das propostas formativas para professores das escolas do e no campo a temática da Educação Especial e Inclusiva.

O guia proposto consiste num instrumento pedagógico, pensado para somar-se às ações protagonizadas por educadores espalhados pelas escolas do e no campo em cada canto do Território de Identidade do Vale do Jiquiriçá, em consonância com as definições da Portaria Normativa nº 17 de 2009, do Ministério da Educação, que, em seu Art. 4º, define, entre outros objetivos, que o mestrado profissional dispõe ao pesquisador a condição de transferir conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local.

Por fim, apresentamos as considerações finais, uma retomada ao tema que fez nascer esta pesquisa, sua relevância, o trajeto no processo do cumprimento dos seus objetivos, os resultados obtidos, as respostas ao problema de pesquisa, lacunas e legados deste estudo e direcionamentos futuros.

2. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A proposta do Mestrado Profissional (Portaria Normativa MEC n. 17, de 28 de dezembro de 2009), considerando a necessidade de estimular a formação de mestres profissionais, habilitados para desenvolver atividades e trabalhos técnico-científicos em temas de interesse público, preconiza a construção de um produto, que chamaremos aqui de produto educacional.

Levando em consideração o plano nacional de pós-graduação, o mestrado profissional tem como finalidade a formação de recursos humanos qualificados que irão contribuir para o desenvolvimento socioeconômico, científico-tecnológico e cultural do país. Um pesquisador, neste cenário, tem como objeto de observação a realidade empírica, fundamentada no campo teórico numa relação dialógica entre teoria e prática, o que exige a utilização eficiente de metodologias e métodos. Segundo Fonseca (2002, p. 18),

[...] *metodos* significa organização e logos, estudo sistemático, pesquisa, investigação; ou seja, metodologia é o estudo da organização, dos caminhos a serem percorridos, para se realizar uma pesquisa ou um estudo, ou para se fazer ciência. Etimologicamente, significa o estudo dos caminhos, dos instrumentos utilizados para fazer uma pesquisa científica.

Nesse sentido, a pesquisa desenvolvida pode ser classificada, segundo seus objetivos, como exploratória e descritiva. Exploratória porque visa encontrar o respaldo teórico relativo ao tema, por meio de autores que desenvolveram estudos nas áreas de interesse, buscando-se aumentar a compreensão sobre o tema proposto. Descritiva, por ter como principal foco descrever o fenômeno investigado apresentado na problematização que instiga o ato de pesquisar.

Segundo Gil (2010, p. 41),

[...] a pesquisa exploratória busca a familiaridade com o problema, tornando-o mais claro e contribuindo para sua compreensão, enquanto a pesquisa descritiva tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno [...].

A natureza da pesquisa é considerada qualitativa, pois conforme Ruiz (2009), uma pesquisa qualitativa é utilizada para se determinar as razões e as características de um fenômeno a partir da investigação do comportamento dos indivíduos no seu ambiente de atuação.

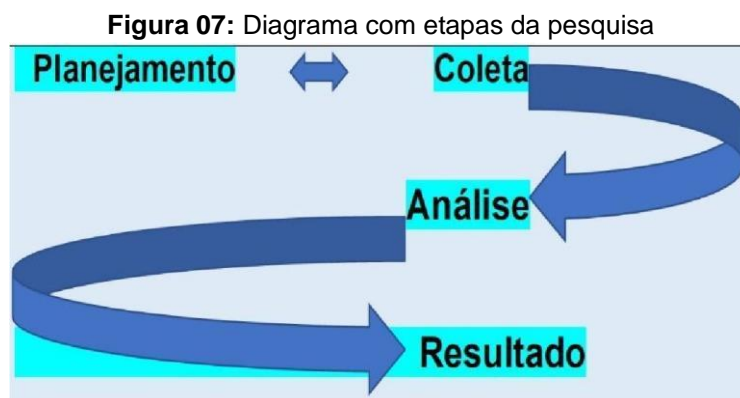
Quanto aos procedimentos, este trabalho se constitui de levantamento bibliográfico ou Revisão Sistemática de Literatura (RSL). Em consonância com Gil (2010), este procedimento caracteriza-se pela interrogação direta da problemática que se deseja conhecer. Esta Revisão Sistemática de Literatura está embasada em estudos já realizados sobre a Educação do e no Campo num processo de combinação de forças com a Educação Especial e Inclusiva.

Todo processo de investigação apoiado numa perspectiva qualitativa direciona o foco do pesquisador num processo de busca, observação, análise, apreensão e reconhecimento de como vem se consolidando a trajetória das produções acadêmicas que promovem e fortalecem o diálogo entre a EC e a EEI como forma de subsidiar o processo de argumentação com um mapeamento de produções acadêmicas que possam respaldar as abordagens aqui construídas.

O Estado da Arte para este estudo tem caráter descritivo, ilustrativo e inventariante, porque busca reunir os achados de pesquisas realizadas sobre a Formação de Professores da Educação do e no Campo na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva, destacando os aspectos que possam contribuir para a construção de propostas pedagógicas de formação de professores sobre essa temática, bem como possam identificar as lacunas existentes que carecem de um olhar atencioso na pregressa proposta de construção de uma escola cidadã.

A pesquisa do tipo Estado da Arte (EA), conforme destacam Soares e Maciel (2000) e Haddad (2002), consiste em investigação com base em um recorte de tempo, isto é, a busca por produções publicadas em um período previamente definido. A trajetória da pesquisa se faz comprometida em promover uma interlocução entre as chamadas modalidades inclusivas; Educação do e no Campo e Educação Especial e Inclusiva, políticas públicas educacionais voltadas para contemplar a população camponesa com deficiência, a diversidade no contexto da Formação de Professores da Educação do e no Campo.

2.1 Estado da Arte: etapas do processo de Revisão Sistemática de Literatura



Fonte: Autoria da pesquisa.

A primeira etapa da pesquisa corresponde à identificação da temática partindo da clarificação da pergunta inicial com o intuito de saber: Como a produção acadêmica no Brasil aborda a repercussão da formação continuada de professores da Educação do Campo sobre a perspectiva da Educação Especial e Inclusiva nas práticas educativas pautadas na inclusão da pessoa com deficiência?

A segunda etapa envolve o detalhamento criterioso do processo de pesquisa que segue corroborando com a terceira etapa na qual está circunscrita a identificação das plataformas digitais como fontes de pesquisa, constituindo assim o *corpus* de pesquisa e o *corpus* de análise, que teve como aporte o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, no período de 2015 a 2021, o qual agrega um número elevado de publicações realizadas nos Programas de Pós-graduação, nas Universidades Brasileiras, campo de interesse da pesquisa.

Também são elementos de coleta os materiais apresentados em eventos da área de educação e publicações em periódicos, sendo apontadas como aporte de busca as Reuniões Anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), realizadas no período de 2015 a 2021; e o Encontro de Pesquisa em Educação do Nordeste (EPEN), realizado no período de 2015 a 2021. Essas plataformas de busca foram escolhidas por reunirem a produção científica na área da educação de forma ampla, e de forma mais estrita, na área da Educação do e no Campo e da Educação Especial e Inclusiva. Realizou-se ainda, busca de

publicações em periódicos, compreendendo o mesmo período, que abordam a interface entre Educação do Campo e Educação Especial e Inclusiva.

A quarta etapa consiste em determinar o recorte temporal definido no período de 2015 a 2021, e teve a pretensão de construir um panorama dos principais achados das produções acadêmicas publicadas nesse contexto, no sentido de promover uma melhor compreensão dos aspectos que vêm avançando no âmbito do fortalecimento de ações voltadas à inclusão da pessoa com deficiência nas escolas do e no campo, bem como refletir sobre os retrocessos que acometeram esse cenário.

O início do recorte em 2015 tem como referência o marco temporal em que foi sancionada a Lei nº 13.146/2015. A Lei Brasileira de Inclusão na esfera da legislação é considerada um marco na política de inclusão da pessoa com deficiência em todo o país. Antes da sua aprovação, o texto da chamada Lei Brasileira de Inclusão (ou “LBI”) tramitou por 15 anos no Congresso Nacional.

Levar em consideração o ano de 2015 como ponto de partida por conta da instituição da Lei Brasileira de Inclusão é sobretudo validar o importante resultado do tensionamento produzido no bojo das lutas do movimento político das pessoas com deficiência em prol da garantia de seus direitos na Educação do Campo.

A Lei Brasileira de Inclusão é também um marcador teórico e jurídico que denota ainda mais a necessidade de tecer discussões em torno da inclusão, o que suscita uma abordagem expressiva em relação a esta temática nos cursos de formação de professores no sentido de ressignificar o saber docente, preenchendo lacunas produzidas pela superficialidade pedagógica arraigada a um processo formativo que, na maioria das vezes, não contempla de forma mais comprometida as políticas públicas educacionais voltadas para a diversidade.

O recorte temporal tem como propósito o registro do que foi produzido e discutido no contexto acadêmico numa época marcada por um forte retrocesso no âmbito das políticas públicas em prol da inclusão e da diversidade com o fim da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e a emergência pandêmica do Sars-cov-2⁷.

⁷ Segundo Souza (2021) desde o final do ano de 2019, o mundo enfrenta uma crise após a descoberta de um novo vírus. A Organização Mundial de Saúde (OMS) em 11 de fevereiro de 2020 estabeleceu a nomenclatura oficial, quando o vírus foi denominado coronavírus-2 da síndrome respiratória aguda

Numa época em que é cada vez mais importante traçar diálogos voltados ao fortalecimento da ação educativa no contexto de combate à exclusão escolar, deu-se o apagamento de boa parte das políticas públicas de reparação, nos fazendo entender o quanto é salutar falar da garantia do estado de direito às minorias. Precisamos falar deste assunto até seu esgotamento.

Os programas e ações da SECADI tinham como pressuposto viabilizar o pleno acesso à escolarização e à participação de todos os estudantes, com redução das desigualdades educacionais, com equidade e respeito às diferenças. A extinção da SECADI, por meio do Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019, se constitui como um retrocesso no campo dos direitos educacionais pautados no respeito à diferença e mostra-se como uma medida que vai na contramão do reconhecimento da diversidade, da promoção da equidade e do fortalecimento da inclusão no processo educativo.

Escolher 2021 como término do recorte temporal teve como foco trazer o registro histórico da emergência pandêmica do Sars-Cov-2 que acentuou ainda mais a precarização das políticas públicas que garantem o Estado de Direito, de acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2020), agência da ONU responsável por acompanhar e apoiar a educação, comunicação e cultura no mundo.

Por isso, fechar o recorte temporal em 2021 significa deixar registrado um fenômeno que interferiu nas questões que perpassam o universo educacional, com prejuízos que atingiram os estudos de mais de 1,5 bilhão de estudantes em 188 países – o que representa cerca de 91% do total de estudantes no planeta.

Acompanhar o que tivemos no âmbito das produções acadêmicas que tratam da Formação de professores da Educação do e no Campo em meio ao retorno gradual das atividades presenciais na educação, depois de um ano e sete meses de ensino remoto, é para mim uma forma de resistência.

grave (SARS-CoV-2) e a doença infecciosa do coronavírus-19 (COVID-19), adotando medidas de prevenção como o distanciamento social, o uso de máscara e álcool em gel. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbsmi/a/8phGbzmbSsynCQRWjpXJL9m/?lang=pt>. Acesso em: 01/11/2021.

Seguindo na contextura deste trabalho, ganha corpo a quinta etapa do EA, que consiste na definição dos critérios de inclusão e exclusão dos trabalhos encontrados com a identificação dos descritores que somados aos marcos temporais irão nortear a pesquisa.

Os descritores da pesquisa, aliados ao marco temporal, se materializam como uma estratégia de busca, visam a um afinamento das produções encontradas que devem trazer as contribuições dos pesquisadores quanto à Interface da Educação do e no Campo e Educação, Especial e Inclusiva e a Formação de Professores. Esses são os descritores que delimitaram e delinearam a busca da produção científica sobre o tema em tela.

De posse dos descritores e tendo o *corpus* de pesquisa definido, a característica metodológica do trabalho foi ganhando forma, uma espécie de mapeamento, passando à sexta etapa, que se refere à tabulação dos dados dos resumos, à análise do conteúdo dos textos que foram selecionados na coleta do material. Inicialmente, organizou-se, com base na referida coleta, um quadro-resumo, que será apresentado mais adiante.

Assim, passamos à sétima etapa da pesquisa que trata da metodologia, do trato com a sintetização dos resultados, sistematização e mapeamento referente às produções científicas, seguindo os padrões de escrita de uma revisão sistemática da literatura, um estudo que tem como objetivo reunir materiais semelhantes de vários autores e realizar uma análise de quais os principais aspectos que incidem sobre a Formação de Professores da Educação do e no Campo, quando o assunto é a Educação Especial e Inclusiva.

Um estudo de abordagem qualitativa, onde o levantamento e revisão sistemática de literatura em termos das publicações científicas em programas de pós-graduação *Stricto-Sensu* em nível nacional na área de concentração educação, subárea - Formação de Professores validará a relevância da reflexão em torno da Educação do e no Campo transversalizada pela Educação Especial e Inclusiva.

O Estado da Arte teve como fio condutor o processo de busca das pesquisas acadêmicas, teses e dissertações, publicações em periódicos da área, eventos da área realizados entre 2015 e 2021, apontando nome do autor, tipo de estudo, tipo de

produção, título da pesquisa ou publicação, ano e local da pesquisa e da realização do evento.

Um processo de coleta de informações precedida pela leitura dos resumos para identificar: o tema, os objetivos, o problema da pesquisa, a metodologia, as conclusões, e se possível, a relação do pesquisador com a área, por exemplo: o pesquisador é professor numa escola do campo, ou é professor numa sala de recursos multifuncionais etc. Foi aporte para seleção do trabalho a tendência da abordagem assumida pelo autor e a relação do trabalho com a Educação do e no Campo e/ou educação especial; ano de publicação, nome do autor, o tipo de estudo, o programa de pós-graduação no qual a pesquisa foi realizada, a temática e a linha de pesquisa. Analisa-se ainda o conteúdo do resumo de modo a permitir uma noção mais enfática sobre a discussão do trabalho e suas contribuições para um maior entendimento do que vem sendo realizado na luta pela inclusão da pessoa com deficiência na Educação do e no Campo.

A análise do material aconteceu com a leitura e síntese do que foi encontrado no processo de busca, caracterizando a oitava etapa, com a categorização das contribuições presentes no material selecionado, processo no qual são identificadas as tendências dos temas abordados e as relações indicadas nos trabalhos. Esse processo faz alusão à obtenção do balanço que norteia a análise das temáticas mais recorrentes na área de conhecimento estudada.

A nona e última etapa da pesquisa se refere à análise dos resultados encontrados, um diálogo entre a pesquisa, a pesquisadora e o tema, seguindo os preceitos de Romanowski (2006) que aponta neste aspecto:

[...] a pesquisa propriamente dita, a realização de várias leituras dos textos de forma verticalizada (buscando seus nexos internos) e horizontalizada (o encontro de situações semelhantes entre eles), a fim de se obter uma visão de conjunto. Essa busca é alcançada pelo acesso ao conteúdo total das obras escolhidas.

Assim, a leitura atenta e analítica de todo material coletado precede a proposição de inferências e considerações que evidenciam suas contribuições por

meio da identificação de lacunas existentes nos trabalhos, suas contradições, vieses e avanços teóricos (SOARES; MACIEL, 2000; HADDAD, 2002).

As etapas que conduzem o processo de construção deste levantamento do tipo Estado da Arte revelam teor científico, pautado nas inquietações que tensionam e movimentam a pesquisa, numa dinâmica conduzida pelas etapas e estratégias que funcionam como um aporte nesse processo de busca, que configura o ato de produzir conhecimento.

De posse dos achados da Revisão Sistemática de Literatura (RSL), será possível a construção de fundamentação teórica que permita tecer uma discussão acerca da formação inicial e continuada de professores que contribua para práticas educativas voltadas à inclusão das pessoas com deficiência.

Todo processo de pesquisa parte de Revisão Sistemática de Literatura feita a partir do levantamento de referências teóricas já publicadas por meios escritos e eletrônicos, seguindo os pressupostos teóricos e metodológicos da pesquisa teórica e os mecanismos e procedimentos da Revisão Sistemática da Literatura (RSL), que é definida como:

[...] estudos secundários utilizados para mapear, encontrar, avaliar criticamente, consolidar e agregar os resultados de estudos primários relevantes acerca de uma questão ou tópico de pesquisa específico, bem como identificar lacunas a serem preenchidas, resultando em relatório coerente ou em uma síntese (MORANDI; CAMARGO, 2015, p. 142).

De acordo com Cervo, Bervian e da Silva (2007, p. 61), a pesquisa bibliográfica definida aqui como revisão sistemática de literatura “constitui o procedimento básico para os estudos monográficos, pelos quais se busca o domínio do estado da arte sobre determinado tema”.

A pesquisa bibliográfica é o alicerce que sustenta toda pesquisa científica e integra aqui o trabalho de busca e apreensão de dados, partindo da premissa que, para avançar em um determinado campo do conhecimento, é necessário primeiro conhecer aquilo que já foi investigado por outros pesquisadores e quais são as carências do conhecimento acerca daquele assunto.

A escrita do texto é conduzida e pensada para tecer um diálogo com o interlocutor. Uma ação mobilizadora de reflexão que o faça pensar sobre como está e como deveria ser o diálogo que constituiu o fazer pedagógico das escolas localizadas em diversas comunidades rurais, espalhadas pelo Brasil.

Uma pesquisa que demandou busca por referências, leituras, fichamento, catalogação e tabulação de dados, acompanhamento, observação e participação na realização do curso de formação continuada para Educação Especial e Inclusiva voltado ao atendimento das demandas de escolas situadas no perímetro rural, um material de orientação didática que pode subsidiar escolas e secretarias municipais de educação a pensar a Educação do e no Campo na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva.

É necessário construir caminhos que apontem para a desconstrução do estigma da anormalidade no contexto das vivências humanas, na escola e fora dela. Por isso, o Produto Educacional apresentado ao final do percurso desta pesquisa se propõe a conduzir, dá uma direção excursionista, sem a pretensão de ser receita pronta, todavia com o intuito de ir mostrando caminhos possíveis para organizar espaços favoráveis para a formação de professores da Educação do e no Campo na Perspectiva da Educação Especial e Inclusiva.

O guia de orientação didática “Seara da Inclusão” foi assim denominado, pois a palavra seara faz uma analogia ao ato de semear e seus diversos sinônimos no sentido de plantação, campo, messe, lavrada, semeada, cereal, roça, roçado, trigal, formação. Propõe espaços de oficinas na Educação do e no Campo na Perspectiva da Educação Especial e Inclusiva, pensadas no sentido de partilha, de um produto pedagógico que venha arando novos campos para a semeadura fecunda e abundante de novas sementes de inclusão.

Esse produto destina-se a todos que acreditam na possibilidade de humanização dos processos educativos e percebam na inclusão da pessoa com deficiência nas escolas um importante componente pedagógico no reconhecimento da diversidade de nossa gente, afinal só é possível reconhecer a diversidade de um povo contemplando a sua diferença.

3. A EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO E A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: TRAJETÓRIAS DE LUTAS PELO DIREITO À EDUCAÇÃO

A educação formal tem função social de grande relevância, todavia é necessário um olhar criterioso para compreensão de como essa dimensão social está se constituindo nas vivências dos diversos sujeitos que compõem uma sociedade diversa e plural como a nossa. A educação precisa ser garantida a todos.

No Brasil temos uma educação historicamente marcada pela violência simbólica, que se manifesta através de barreiras e condutas que vêm acentuando ainda mais as mazelas sociais e as desigualdades no contexto escolar. É neste contexto que insurgem lutas de diferentes segmentos sociais pelo direito a uma educação que prime pelo fim da exclusão, da discriminação e do preconceito no contexto socioeducacional.

É preciso estar atento se a educação no contexto atual está a serviço da construção do Estado de Direito preconizado pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 que regem a educação brasileira. A escola é espaço social que através de suas ideias e condutas pedagógicas, regidas por normas e regras, deve estar a serviço da construção de uma sociedade mais justa, ética, equitativa e aberta à diversidade em toda sua complexidade.

A ação educativa que se dissemina através da escola tem na educação e nas políticas públicas sua origem, afinal é a partir daqui que se configuram no contexto social as transformações e mudanças que resultam do controle social em duas vertentes: O controle social exercido pelo Estado sobre a sociedade, bem como o controle social exercido pela sociedade civil sobre o governo.

As pautas educacionais que nascem das lutas dos movimentos sociais em prol de uma educação para todos são um bom exemplo da educação escolar que se contrapõe à disciplinarização dos corpos⁸ que acontece através do viés ideológico do preconceito, do racismo estrutural, da misoginia, da homofobia, da transfobia e do capacitismo, projetado nos padrões instituídos pela sociedade e reproduzido nas escolas, sob o olhar de consentimento do Estado e sua governabilidade, que na

⁸ Disciplinarização dos corpos - segundo Michel Foucault, esse molde se dá pela aplicação da disciplina, que, ao invés de formar seres pensantes e autônomos, molda-os conforme a sociedade

maioria das vezes pensa as políticas públicas, mas deixa implícito, através de seus impeditivos, a intenção de atender mais as demandas das classes dominantes em detrimento das minorias.

A educação que emana dos movimentos sociais, através de processos educativos, se destaca justamente por questionar as estruturas sociais que se transmutam nos discursos de ódio, exclusão das minorias e deslegitimação de suas causas, barreiras atitudinais reproduzidas pela escola. É por meio da movimentação produzida no contexto dos movimentos sociais que fluem as demandas que resultam em coletivos de luta, uma representação legítima do poder que emana do povo e de suas reais necessidades.

Dois grandes exemplos de educação produzida pelas demandas da sociedade civil organizada em movimentos sociais são: a Educação do Campo e a Educação Especial e Inclusiva, que não tiveram o cerne de sua existência preconizada e pensada pelo Estado, nasceram do tensionamento social, a Educação do Campo se contrapondo à Educação Rural e a Educação Especial e Inclusiva se contrapondo à exclusão da pessoa com deficiência do contexto social.

Duas modalidades de educação que se configuram como lugar de contemplar a multiplicidade do ser, pressupõem a igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças humanas, foi assim a muitas mãos que estas duas modalidades ganharam forma. Foram pensadas para atender as necessidades de sujeitos historicamente negados que, imbuídos pelo sentimento de resistência e pelo desejo de serem protagonistas de suas próprias histórias, vão à luta pela construção de processos educativos que lhes respeitem e contribuam para o reconhecimento de suas realidades e questões identitárias. Para os autores abaixo:

O contexto educacional recente do mundo rural vem sendo transformado por movimentos instituintes que começaram a se articular no final dos anos 1980, quando a sociedade civil brasileira vivenciava o processo de saída do regime militar, participando da organização de espaços públicos e de lutas democráticas em prol de vários direitos, dentre eles, a educação do campo. [...] Neste sentido,

espera que as crianças sejam. A docilização dos corpos pela disciplina visa tornar as pessoas “boazinhas”, sem lhes dar um espaço de reflexão acerca de sua posição na sociedade ou no mundo.

a década de 1990 foi importante para consolidar outros movimentos pela universalização do direito à educação básica e às diversas modalidades de educação (educação de jovens e adultos – EJA, educação especial, educação do campo) que reconfiguraram os espaços públicos e privados no quadro das lutas populares, ampliando o campo de conquista de direitos (CALDART; PEREIRA; ALENTEJANO; FRIGOTTO, 2012, p. 237).

A efervescência ideológica preconizada no contexto dos movimentos sociais no período da redemocratização do Estado brasileiro foi o solo fértil para a propagação de uma nova forma de ver, pensar e propor a educação.

É nesse contexto que nasce a Educação do Campo: que se constitui, na perspectiva legal, como modalidade de ensino. A Educação do Campo tem sua materialidade de origem na luta de homens e mulheres camponeses pelo acesso a terra e ao estado de direito que lhes permita o exercício da cidadania em sua plenitude.

Uma luta que se faz presente em toda historiografia brasileira, desde quando os primeiros indígenas se levantaram contra a mercantilização e apropriação pelos invasores portugueses do que era comum e coletivo: a terra, bem da natureza. Aqui está uma das bases para a questão agrária que foi sendo construída historicamente e deu origem aos movimentos sociais e sindicais de resistência e de luta pela terra, que ganham força na década de 1970 quando as contradições do modelo agrícola se tornam mais intensas e aqueles que vivem no campo sofrem com a violência do Estado que lhes nega, produzindo no contexto social o apagamento do real valor e significado do homem do campo e da agricultura familiar para o desenvolvimento do país.

Nesse período ressurgem as ocupações de terra, e em 1990, em meio ao processo de reimplantação de uma nova fase da história da democracia no Brasil, depois de um longo período sob o jugo dos “anos de chumbo⁹”, os movimentos sociais e sindicais pela Reforma Agrária, com representatividade no Movimento dos

⁹ Anos de chumbo - Nos últimos anos da década de 60 e início dos anos 70, ao mesmo tempo em que vivia seu período de milagre econômico e de ufanismo modernizante, o Brasil, governado por militares, montava o mais cruel sistema repressor que o país já viveu. Foram os chamados "anos de chumbo".

Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), numa ação social de viés contra hegemônico, de pressão e organização popular, promoveram conquistas que impulsionaram também o movimento por uma Educação do Campo em oposição ao modelo rural de educação.

Nasce a Educação do Campo no Brasil e o desenvolvimento da consciência social e política dos que, além da educação formal, discutem, vivenciam e problematizam a realidade sociopolítica e econômica do campo e da educação neste contexto. Todos os protagonistas desta ação de resistência e luta pela garantia de direitos historicamente negados ao homem do campo conseguiram, através da participação popular, tensionar o que era praticado como educação rural, contribuindo sobremaneira para o reconhecimento das matrizes teóricas e dos intelectuais orgânicos da Educação do Campo, diferenciando-a social e politicamente da educação rural e urbana.

A Educação do Campo tem seu surgimento a partir da vivência e práticas consolidadas pelos educadores do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) nas escolas itinerantes dos acampamentos e assentamentos da Reforma Agrária desde 1984, o que resultou no “I Encontro Nacional dos Educadores da Reforma Agrária (I ENERA)”, em 1997 e, no “1.º Congresso Nacional por uma Educação do Campo” (1998), em Luziânia/GO, marco temporal que institui o caminho para solidificar uma educação que priorize o homem do campo contemplando sua identidade e demandas sociais.

Numa linha crescente de acontecimentos, foram instituídas ações que dialogaram com o marco legal que aponta a educação como direito de todos, sancionado em 1988 pela Carta Magna, intitulada Constituição Cidadã, fruto da redemocratização do país que “garante a todos os brasileiros” o acesso ao ambiente educacional como direito inalienável.

Todavia, no campo, prevalece o modelo de educação rural. Em contrapartida, ganham força os trabalhos produzidos pelos intelectuais orgânicos da Educação do Campo que propagam aos quatro ventos a sua gênese, segundo a qual trabalhar a Educação do Campo implica adentrar territórios do saber e direitos humanos, para, além do modelo educacional neoliberal ensinado no sistema educacional formal,

desenvolver a consciência social, política e cultural dos que participam do processo político-educativo, sejam trabalhadores, educadores, educandos ou pesquisadores.

Os movimentos sociais e sindicais, imbuídos pelo desejo e pela necessidade de uma Educação do Campo e para o campo, buscam, mais uma vez, com o aporte legal e com o ideário reforçado pela Lei Darcy Ribeiro, LDB 9394/96, as bases que dariam corpo à Educação do Campo institucionalizada, uma conquista genuinamente arraigada na trajetória das lutas e que ainda não se encontrava consolidada, mas já ressoava a novidade.

Segundo Arroyo (2008, p.157), naquele momento, os movimentos sociais do campo estavam colocando na agenda política dos governos, da sociedade e dos cursos de formação dois pontos básicos: o reconhecimento do direito dos diversos povos do campo à educação e a urgência de o Estado assumir políticas públicas que garantam esse direito.

Ainda segundo Arroyo (2008, p.78), a Educação do Campo precisa se constituir para além da “escolinha do cai não cai” para assumir-se enquanto a escola do campo, demandada pelos movimentos sociais e sindicais. A Educação do Campo, demandada pelos movimentos de luta pela Reforma Agrária, contextualiza um modelo educacional contra hegemônico que ressalta justamente o protagonismo do homem do campo, mãos que lidam e dão vida à terra, produzem riquezas para o nosso país.

Nesse mesmo contexto de luta pela garantia de direitos que ocorreu na Educação do Campo, outros movimentos sociais, também imbuídos da luta pelo estado de direito, produziram um cenário favorável à consolidação das políticas públicas de inclusão na educação no Brasil.

No bojo de conquista de grande relevância social, oportunizaram a instituição de um conjunto de leis voltadas à garantia do acesso e permanência da pessoa com deficiência (PcD) na educação. Assim a Educação Especial e Inclusiva nasce como modalidade educacional que transversaliza todos os níveis, cursos, etapas e modalidades da educação, pensada para ser: Equitativa, inclusiva e ao longo da vida, portanto, está presente nas diretrizes que norteiam o funcionamento da Educação do Campo.

Segundo Anjos (2016, p. 15),

Na educação escolar é possível evidenciar o movimento entre duas subáreas de conhecimento: a Educação do Campo e a Educação Especial, no sentido de garantir uma escolarização básica que “leve em conta as características de quem vive no campo e também das pessoas que apresentam deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação”.

Aqui segue-se a definição fisionômica desta pesquisa que se propõe a abrir espaços para discussão sobre aspectos comuns que relacionam essas duas modalidades de ensino, cujas bases de institucionalização estão fincadas nas políticas públicas em educação preconizadas na trajetória e lutas dos movimentos sociais que buscam, através do estado de direito, garantir educação a todos. A inclusão das pessoas com deficiência nas escolas também tem materialidade de origem na árdua luta produzida no bojo de movimentos sociais.

No caso da Educação Especial e Inclusiva, temos como referência a força da mobilização de pessoas com deficiência, seus familiares, profissionais de educação, organizações civis, pesquisadores, teóricos que tensionaram a materialização de políticas públicas que consistem na garantia do acesso e permanência das pessoas com deficiência na escola, uma bandeira de luta empunhada através da força popular em prol de dizer não à exclusão e lutar pelo direito de todos estarem na escola.

Para que este trabalho de pesquisa se constitua como um diálogo entre a Educação do Campo e a Educação Especial e Inclusiva, é necessário situar os marcos temporais e conceituais que constituíram a concepção da Educação Especial e Inclusiva, sob a perspectiva ontológica de práticas sociais que atuaram como sua força motriz, influenciando a vida dos sujeitos que vão buscar, a muitas mãos, construir base epistêmica e fundamentação teórica de uma educação que possa contribuir com seu processo de inclusão social, seu processo formativo e o atendimento de suas demandas.

A Educação Especial e Inclusiva emerge das demandas dos coletivos de lutas pelo direito da pessoa com deficiência à educação. Uma modalidade de ensino que transversaliza a educação brasileira e tem concepções pedagógicas que nascem de preceitos e pressupostos fomentados nos movimentos sociais conduzidos por pessoas que, por conta da deficiência, têm sua trajetória de vida marcada pela invisibilidade, vulnerabilidade social, pela exclusão e pela negligência do Estado na condução de políticas públicas que lhes contemplem.

Nasce da árdua batalha de pessoas que fizeram de suas dores e da negação de seus direitos uma bandeira de luta, numa ação praxiológica que foi capaz de engendrar a construção de pressupostos teórico-metodológicos voltados a pensar escola com espaço de direito, uma escola cidadã, capaz de oportunizar o acolhimento de todos, sem exceção, no sistema de ensino.

A escola cidadã é amparada pela visão social da deficiência, parte do princípio pedagógico de que as escolas precisam se aparelhar para terem condições de eliminar barreiras físicas, arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais, uma educação que priorize o ser humano e sua multiplicidade, onde diferenciar para incluir passa a ser uma ação afirmativa e não apenas um imperativo legal.

O pressuposto de escola cidadã traz, para a Educação Especial e Inclusiva, os anseios sociais que permeiam as lutas por uma escola inclusiva, institucionalizada como uma modalidade de ensino, pautada nos princípios e preceitos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), na Declaração de Salamanca (1994).

No Brasil, o movimento político de luta das pessoas com deficiência por inclusão teve seus fundamentos respaldados pela Constituição Federal de 1988, Decretos, Portarias e Resoluções reafirmadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, LDB 9394/1996, e sob o pressuposto de ser a igualdade e as diferenças elementos indissociáveis na formação do ser humano.

Numa linha crescente de conquista, em 2008 se constitui a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, reforçada pela Lei n. 13.146/2015 - Lei Brasileira de Inclusão (LBI).

Passamos a ter um importante arcabouço legal, mas continuamos a conviver com as pelejas cotidianas da exclusão. Um dos fatores que produzem esse cenário é a ausência de implementação e efetivação de uma política de qualificação profissional robusta que atue conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica¹⁰, que torne possível operacionalizar políticas públicas de inclusão na prática, tirando-as do papel.

¹⁰ RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). A Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica tem por finalidade organizar e efetivar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, em estreita

“Nada sobre nós, sem nós” é uma sentença de uma reivindicação que denota a participação social da pessoa com deficiência atrelada à construção da Educação Especial e Inclusiva (EEI), orientando-se pelo conceito de modalidade de ensino transversal, presente ao longo da vida.

A EEI, segundo os preceitos legais, deve acontecer nos turnos regulares das classes comuns (inclusão), e no contraturno, com caráter complementar e suplementar, nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), com propósito pedagógico de identificar, elaborar e organizar recursos educacionais que promovam a acessibilidade, eliminem as barreiras e atenda as demandas educacionais de pessoas com deficiência.

Seu público-alvo, de acordo com a legislação e documentos normativos e norteadores, são os alunos com deficiência física, auditiva, visual e intelectual, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação. São indivíduos que exigem/carecem de uma atenção complementar ou “suplementar” e específica.

Aqui utiliza-se a denominação Educação Especial e Inclusiva para conceituar o atendimento das demandas de aprendizagem dos alunos nas salas de recursos multifuncionais onde ocorre o atendimento educacional especializado, no contraturno, e o acesso e permanência das pessoas com deficiência nas salas de aulas comuns.

A educação inclusiva deve ser operacionalizada através de uma rede de sustentação que vai da preparação da comunidade escolar para o acolhimento da diferença que caracteriza o ser humano, ser heterogêneo, único, diverso e múltiplo, uma ação educacional envolta pelo sentido ético e científico. Conforme Caiado e Meletti (2011, p. 03):

Estudos realizados na área da educação demonstram existir um quantitativo importante de alunos com deficiência matriculado em escolas do campo, sendo, desta forma, relevante a realização de

articulação com os sistemas, redes e instituições de educação básica e superior, a formação dos profissionais da educação básica. Em seu Art. 6º determina que a política de formação de professores para a Educação Básica, em consonância com os marcos regulatórios, em especial com a BNCC, tem como princípios relevantes: I - a formação docente para todas as etapas e modalidades da Educação Básica como compromisso de Estado, que assegure o direito das crianças, jovens e adultos a uma educação de qualidade, mediante a equiparação de oportunidades que considere a necessidade de todos e de cada um dos estudantes.

pesquisas que trabalhem a interface entre as modalidades educação do campo e educação especial no âmbito da academia.

Por isso precisamos falar sobre o fortalecimento das práticas pedagógicas pautadas na inclusão da pessoa com deficiência na Educação do Campo. Isso significa problematizar não apenas a competência dos professores, mas, se estende a toda equipe pedagógica e de apoio, no sentido de entender como os diferentes atores pedagógicos estão lidando com uma situação que lhes parece nova, difícil e complexa, muitas vezes porque não estão adequadamente habilitados para ser, conviver, aprender e ressignificar as ações educativas frente a essa nova realidade.

Incluir perpassa o ato de conhecer as diferentes raízes históricas da exclusão da pessoa com deficiência do ambiente escolar. Situação que acaba se constituindo numa barreira que precisa ser vencida, visando à garantia de uma educação de todos e para todos, exige uma busca pelos diferentes processos históricos que marcam a luta dos movimentos sociais protagonizados por diversos segmentos sociais, pais, familiares, pessoas com deficiência por uma educação inclusiva.

Em consonância com Fabris (2013, p.18),

[...] mais do que uma preparação oferecida pelo Estado, precisamos de políticas públicas inclusivas para a sociedade e também de práticas de estudo, de pesquisa e de comprometimento político dos/as professores/as para gestarmos outras práticas curriculares mais inclusivas, mais eficazes nas aprendizagens escolares e menos excludentes.

O educador precisa entender o que significa o âmago da expressão “sala de aula heterogênea”. É preciso destacar o sentido semântico dessa expressão para os educadores dos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino que estão assumindo o compromisso de educar, no sentido de lhes convidar a entender que, ao ingressar no contexto de sala de aula, está diante de um lugar onde a diferença constitui cada educando, e o educador deve estar consciente de seu comprometimento político e profissional com práticas de ensino inclusivas, tomando consciência de que é preciso “diferenciar” para incluir.

Por isso é preciso pensar a inclusão dentro dos cursos de graduação, de pós-graduação, mas não podemos deixar passar despercebido o processo de formação em serviço, a formação continuada.

Tem-se aqui um desafio: Pensar uma proposta pedagógica de formação continuada para professores da Educação do Campo que se constitua como uma ferramenta de fortalecimento da práxis, preocupada em incluir a pessoa com deficiência na escola do campo.

É importante se apropriar dos marcos teóricos e normativos que constituem a luta dos diferentes movimentos sociais e sindicais em prol das políticas públicas que produziram a institucionalização da Educação do Campo, o mesmo caminho precisa ser percorrido pela Educação Especial e Inclusiva.

Se a Educação Especial e Inclusiva e a Educação do Campo são frutos de demandas sociais de sujeitos historicamente negados, é necessário saber por que prevalece o apagamento do protagonismo destes pares no contexto educacional brasileiro, mesmo depois de tantas conquistas.

A carência de um debate pedagógico e de discussões acerca da inclusão da pessoa com deficiência nos processos de formação continuada para educadores das escolas do campo deve ser percebida como um ato de resistência e traz à tona a necessidade de extinguir as práticas discriminatórias, criando alternativas para superá-las, num contexto em que a função social da escola não obedece ao padrão determinado pela sociedade. Incluir é um ato de desobediência epistêmica¹¹. Para Fabris (2013, p. 5),

Uma “escola para todos” não precisa estar circunscrita apenas ao sonho comeniano; ela pode realizar-se na contemporaneidade, mas com outros registros e entendimentos do que seja uma escola para todos. Será que uma escola para todos, na contemporaneidade, não pode ser uma escola que acolhe as diferenças? Todas as diferenças que ela puder atender com qualidade nos processos das aprendizagens, sem apenas privilegiar a socialização? Uma escola para todos não poderia ser aquela que mantém a preocupação com as aprendizagens de todos esses sujeitos considerados “outros”?

¹¹ Desobediência epistêmica – é negar qualquer tentativa de padronização das relações sociais e econômicas e subjetivas dos povos, sempre respeitando e garantindo sua independência social, epistemológica e de poder.

Precisamos entender por que a pessoa com deficiência está na escola, mas a escola não está aparelhada para atender suas demandas. Qual a distância entre o campo teórico e jurídico que preconiza o direito de acesso e permanência da pessoa com deficiência para o chão da sala de aula das escolas do campo.

É preciso buscar caminhos para superar os entraves produzidos por uma ação pedagógica que ao invés de incluir, desagrega, expropria da pessoa com deficiência o direito à educação. Instituir no contexto da Educação do Campo é uma ação praxiológica decolonial¹², pautada nos princípios de igualdade, equidade e respeito à diferença que consolide o ato de incluir com uma ação atrelada ao fazer e humanização do processo educativo.

É salutar refletir até quando as pessoas com deficiência que vivem no campo estarão invisibilizadas pela escola e que condutas vêm sendo adotadas para vencer os entraves impostos por este silêncio e pelo distanciamento entre estas modalidades da educação, situações produzidas no bojo das lacunas pedagógicas oriundas das abordagens incipientes e superficiais acerca das políticas públicas de Educação Especial e Inclusiva no decorrer da formação inicial e continuada de educadores das escolas do Campo.

Aqui desponta como elemento imprescindível ao entendimento das diferenças, condição para construção de escolas inclusivas no contexto da Educação do campo, uma formação de professores que seja capaz de produzir um diálogo entre Educação do Campo e a Educação Especial e Inclusiva.

Uma formação capaz de desnaturalizar a deficiência como fator incapacitante, humanizar as práticas educativas, despertar para o potencial que a escola tem de produzir interação social para além das medidas de quantificação da aprendizagem, e vencer as barreiras físicas (arquitetônicas), atitudinais e comunicacionais que impedem a acessibilidade e alimentam, no ambiente escolar, os processos de exclusão e in-exclusão.

A formação de professores torna-se, neste contexto, veículo de aprendizagem, levando o educador a um novo patamar de entendimento da diferença e da inclusão, onde perceberá que lidar com gente exige estar diante da multiplicidade, exige que o

¹² O pensamento decolonial é um pensamento que se desprende de uma lógica de um único mundo possível (lógica da modernidade capitalista) e se abre para uma pluralidade de vozes e caminhos.

educador seja capaz de “pular” para o outro lado, não ser só empático, mas estar presente e confirmar o outro, suspendendo seus preconceitos, permanecendo aberto ao desabrochar fenomenológico de outro ser, sem que haja qualquer diferença visível ou manifestação de repulsa e retração diante da deficiência.

É preciso desnaturalizar a biopolítica da anormalidade¹³ entranhada dentro de nossas escolas. É preciso atentar para uma questão salutar: a intolerância humana diante da deficiência é um conceito que tem atravessado historicamente a existência do homem e foi construída socialmente. Mas através das lutas empreendidas e tensionadas no âmbito dos movimentos sociais de luta pela inclusão das pessoas com deficiência, vem ganhando visibilidade pelo caráter educativo instituído pelas demandas e conquistas dos movimentos sociais. Segundo Kadri (2020, p. 1),

políticas de inclusão são aquelas que garantem que tenhamos um mundo mais acessível para todos os seres humanos. Para isso, já sabemos que é preciso aprimorar cada vez mais as formas de comunicação, as empresas e o mercado de trabalho, a mobilidade urbana, arquitetura e, acima de tudo, promover a conscientização da sociedade por meio da informação.

O Brasil tem mais de 45 milhões de pessoas com deficiência, de acordo com o último Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2010), graças à mobilização de ativistas, com ou sem deficiência, vemos que houve conquistas significativas nas políticas e, sobretudo, nas leis que beneficiam esse segmento da população. Estes movimentos em prol da pessoa com deficiência ganham força por volta de 1979, em meio ao processo de reabertura política e redemocratização do país. Pessoas que viviam segregadas, nos processos de institucionalização educacional ou, até mesmo, reclusas em suas casas, se veem envolvidas pela força dos coletivos de luta.

Com o objetivo de buscar caminhos, de colocar fim ao ciclo perverso de exclusão social e de preconceitos aos quais todas as pessoas com deficiência

¹³ Conceito biopolítico da anormalidade ou conceito de biopoder, tal como elaborado por Michel Foucault, entre os anos de 1974 e 1979. O biopoder é definido como assumindo duas formas: consiste, por um lado, em uma anatomia política do corpo e, por outro, em uma biopolítica da população. A anátomo-política refere-se aos dispositivos disciplinares encarregados de extrair do corpo humano sua força produtiva, mediante o controle do tempo e do espaço, no interior de instituições, como a escola, o hospital, a fábrica e a prisão.

estavam sujeitas, foram produzidos os cenários favoráveis à elaboração de um arcabouço legal consolidado na Constituição Federal de 1988 e, nos anos seguintes, foi-se gerando espaço para o surgimento de novas conquistas legais, que agora precisam sair do papel e se tornar realidade, principalmente dentro das escolas espalhadas em cada canto deste país.

Ações que convidaram toda sociedade brasileira a pensar acerca da diferença para além do modelo médico segundo o qual a pessoa com deficiência é que deve se “normalizar”, o tanto quanto possível, para a vida em sociedade, na medida em que será reabilitada para se assemelhar às demais pessoas válidas e capazes.

Os movimentos sociais das pessoas com deficiência buscam pensar a deficiência na perspectiva do modelo social, trazendo para o poder público a responsabilidade de promover mudanças nas conjunturas sociais para assim viabilizar a inclusão da pessoa com deficiência, garantindo acesso à dignidade, aos direitos humanos e à cidadania.

Esse período notadamente pode ser apontado como momento histórico, no âmbito da luta e das conquistas que mobilizaram os diferentes coletivos de lutas por inclusão em que emergiu e se consolidou uma nova perspectiva política, social e teórica em relação à deficiência, que passou a ser chamada de modelo social. Sobre esses movimentos, Gusmão (2008) destaca que cada grupo minoritário buscava reivindicar sua própria identidade e seus direitos perante o Estado, que tinha e tem como tendência a homogeneização da realidade social.

Trata-se de uma época de profundos questionamentos a respeito da opressão das minorias, com fortes oposições aos valores e normas vigentes, em que a contracultura congregou diversos movimentos de contestação social (MARTÍN; CASTILLO, 2010). A reação política em prol das pessoas com deficiência culminou em debates políticos e na ampliação dos estudos sobre deficiência nas academias (OLIVER, 1999). A mobilização política e social também demandava a democratização e acesso aos recursos e tratamentos médicos.

Formalizaram-se grupos e movimentos voltados ao campo da deficiência, sendo o modelo social corporificado por meio de diversas organizações acadêmicas, institucionais e políticas, tais como o UPIAS (Union of Physically Impaired Against

Segregation), e se instituindo como oposição ao modelo anterior que então passou a ser amplamente denominado de modelo médico (SHAKESPEARE, 2006).

Nos diferentes períodos históricos que demarcam a luta dos movimentos políticos pelos direitos das pessoas com deficiência, diversas conquistas foram mudando a visão da sociedade acerca da deficiência. Tais movimentos foram delineando os diferentes modelos de Educação Especial e Inclusiva, sendo eles expressos e categorizados conforme o pensamento vigente em cada período historiográfico.

É preciso criar condições da existência de uma práxis que deixe de renegar, segregar, negar e expulsar as diferenças do ambiente escolar, que precisa nesse contexto ser compreendida como princípio pedagógico capaz de humanizar e melhorar as relações sociais.

Ante o exposto, esta pesquisa propõe realizar uma revisão de literatura nos moldes do Estado da Arte sobre as produções científicas a respeito da Formação de Professores da Educação do e no campo na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva. Um acompanhamento de como a produção acadêmica no Brasil aborda o caráter transversal da inclusão nas práticas educativas pautadas na garantia de acesso e permanência da pessoa com deficiência na escola.

Uma oportunidade de apontar conquistas, observar as possíveis lacunas que existam neste cenário, pensando a criação de propostas formativa que auxiliem as comunidades escolares do e no campo na construção de práxis pedagógicas de inclusão e humanização da ação educativa.

Uma oportunidade de relacionar objeto de estudo e militância em prol da pessoa com deficiência que vive no campo e que luta para vencer as contradições entre escola rural e escola do campo, exclusão, in-exclusão e inclusão da pessoa com deficiência no contexto educacional.

3.1 Educação do e no Campo e Educação Especial e Inclusiva: um diálogo possível

A Educação do Campo é fruto das lutas empreendidas no âmbito dos movimentos sociais, originados no cerne da questão agrária no Brasil. É uma

conquista do povo e, conforme Roseli Salete Caldart, autora da obra *Pedagogia do Movimento Sem Terra* (2004), a Educação do Campo pode ser compreendida como fenômeno social constituído por aspectos culturais, políticos e econômicos.

O princípio da Educação do Campo é a inclusão e o reconhecimento dos sujeitos do campo como cidadãos do processo educacional e de sua própria identidade, tendo sua materialidade de origem atrelada à luta pela terra, a permanência do homem do campo em seus territórios, evitando assim o esvaziamento do campo. Assim, sua essência pedagógica e metodológica contempla pessoas do campo em seu espaço cultural, sem abrir mão de sua pluralidade, sua multiplicidade, como fonte de conhecimento em diversas áreas.

Os processos educacionais nesse contexto têm sua gênese na labuta dos sujeitos e dos movimentos sociais e sindicais, que imbuídos na luta pela terra, também se debruçam na busca em promover processos educacionais que prezem os valores, os princípios e os modos de ser e viver daqueles que integram o campo.

Para corroborar com nossa abordagem, os autores Arroyo, Caldart, Molina (2011, p. 14) apontam que:

A escola pode ser um lugar privilegiado de formação, de conhecimento e cultura, valores e identidades das crianças, jovens e adultos. Não para fechar-lhes horizontes, mas para abri-los ao mundo desde o campo, ou desde o chão em que pisam. Desde suas vivências, sua identidade, valores e culturas, abrir-se ao que há de mais humano e avançado no mundo. Busca-se uma educação do campo que leve em consideração a identidade cultural dos sujeitos que ali vivem. Por isso, os professores na dinâmica da educação do campo são considerados sujeitos em construção, assim como os alunos. No entanto, aos educadores é cabível a tarefa de perguntar-se quem são os sujeitos com os quais compartilham experiências de vida durante o ano letivo, haja vista que cada aluno tem sua identidade, sua história e o professor também. Por isso os professores devem perceber o quanto é importante assumir sua história para que então, possam descobrir a pessoa que está por trás do rosto de cada criança, jovem ou adulto, e então, conheçam sua história, respeitem suas diversidades e seus direitos.

Assim, a Educação do Campo tem como lócus de sua ação uma nova dimensão e um novo sentido: o de atender os sujeitos do e no campo a partir de um novo debate sobre seu caráter formativo, sobre a formação dos educadores, sobre o

tipo de processo ensino aprendizagem a ser realizado. Sendo assim, essa modalidade de ensino desponta como processo pelo qual se dá a integração do sujeito que vive no campo com o mundo, num viés contra hegemônico.

Configura-se através da busca dos cidadãos do campo pelo direito de acesso à escolarização, desde que respeitadas suas especificidades, considerando o território como espaço de luta, vida, cultura e trabalho dos povos do campo, que se instituiu em diferentes momentos da historiografia brasileira, na resistência de homens e mulheres que bravamente sempre lutaram para o acesso a terra e conseqüentemente pelo acesso a uma educação de qualidade que respeitasse o homem do campo e sua multiplicidade.

A Educação do Campo é uma política de ação afirmativa que visa combater o avanço do agronegócio e sua ideologia no ambiente de escolarização do homem do campo, onde a lógica do capital e as suas estratégias de subordinação da educação à lógica mercantil são combatidas.

Conforme Molina e Sá (2012), a categoria “escola do campo” forjada pelos movimentos sociais, nasce dos processos históricos das lutas pelo direito a terra e à educação, e se insere nos marcos legais por eles conquistados: Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo, de 2002, e o Decreto nº 7.352/2010. Deve contribuir na formação dos próprios camponeses como intelectuais orgânicos da classe trabalhadora.

Nessa perspectiva, a escola do campo assume relevante papel na contribuição da territorialização do projeto camponês (CALDART *et al.*, 2015a; 2015b). Todavia, esse projeto não pode deixar de lado a cidadania de outros. Assim, de acordo com os preceitos da pedagogia freiriana, Dórea (2008, p. 4) afirma que cabe à educação:

[...] pensar os homens como seres em constante devir e não como indivíduos prontos e acabados, alguns até circunscritos, por exemplo, sob os rótulos de inferiores e mesmo deficientes, além de estigmatizados como limitados em relação à sua capacidade de aprendizagem e de se posicionar diante de si mesmo, do outro e da própria vida.

A Educação do Campo se reveste de sentido ao contemplar a complexidade e a singularidade de seus protagonistas, afinal o homem do campo é diverso e deve ser

pensado nesta perspectiva. Precisa dar conta de uma demanda que perpassa questões que vão de uma práxis pedagógica que tem no trabalho seu princípio educativo às questões socioculturais que permeiam o “Ser” e o “Existir” de homens e mulheres do campo, prezando por suas identidades, mas ressaltando sua singularidade e pluralismo.

Nesse sentido, cabe ressaltar que o lugar da pessoa com deficiência nas escolas do campo deve estar preservado e garantido não apenas pelas prerrogativas legais, mas sobretudo como parte integrada de um projeto de sociedade, onde a diferença é vista como algo positivo e não como um problema.

Neste trabalho pretende-se associar estudo, pesquisa, ensino e extensão através da pesquisa descritiva exploratória de caráter qualitativo associada à pesquisa teórica objetivando compreender como a transversalidade da Educação Especial e Inclusiva está sendo contemplada na Educação do Campo no cotidiano de educadores e de suas práticas educativas.

Para Freire (1996), a educação é um ato político de intervenção, e nesse ato o educador(a) tem uma tarefa político-pedagógica importante por possibilitar, a partir da apreensão da realidade, um conhecimento crítico que leva à conscientização. Isso implica que se ultrapasse a esfera espontânea de apreensão da realidade, para uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica de compreensão da realidade no sentido de mudar esta realidade.

Para que a inclusão da pessoa com deficiência aconteça no contexto da Educação do Campo, é de fundamental importância o entendimento de que a Educação Básica no Brasil, segundo a Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9395/96), organiza-se em etapas e modalidades.

Nesse cenário, a Educação do Campo é definida como modalidade da educação brasileira, constituída por níveis e etapas, formação inicial e continuada, cursos e programas, que por sua vez é transversalizada pela Educação Especial e Inclusiva. Aqui reside a interface entre a Educação do Campo e a Educação Especial e Inclusiva, caminho que viabiliza a garantia do acesso e da permanência da pessoa com deficiência ao espaço escolar na Educação do e no Campo.

A percepção da transversalidade como mecanismo que produz a interface entre a Educação do Campo e a Educação Especial e Inclusiva acontece por determinação da lei, mas se concretiza quando coloca o educador diante do ser humano plural e singular ao mesmo tempo. Educar para a diferença exige uma prática pedagógica pautada na pedagogia da inclusão, um ato político preenchido por uma intencionalidade ideológica, decolonial e voltada ao respeito, à diversidade e à multiplicidade do ser.

Nesse processo, a formação de professores é apontada como porta de acesso à compreensão de que incluir precisa ser uma atitude pedagógica e não um imperativo determinado para cumprimento da lei. Incluir precisa ser oportunidade de contemplar a diferença, princípio de humanização do processo educativo, afinal o sentido da educação é acolher e não repelir.

De acordo com Parolin (2006), o princípio da inclusão escolar é a certeza de que todos têm o direito de pertencer, de que necessitamos compreender e aceitar as diferenças. Por isso a necessidade de pensar a formação continuada para os profissionais da Educação do Campo na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva.

Uma proposta de formação que leve em consideração a trajetória de lutas de diferentes coletivos pela garantia do acesso à educação, que faça conhecer as políticas públicas em prol da inclusão, seus aspectos jurídicos e legais, dando ao professor condições de promover uma educação sustentada pelos parâmetros da isonomia, da alteridade, da equidade e do respeito à diferença.

O conhecimento disseminado nesse processo de formação, seja ele inicial ou continuado, deve preceder o entendimento do que é a inclusão, garantindo o acesso e permanência da pessoa com deficiência nas escolas do Campo.

A formação do professor vai ressignificar o olhar da comunidade para a diferença, isso resulta no combate a atitudes pautadas no preconceito produzido pela sociedade capitalista que institui entre nós a aceitação compassiva da violência simbólica que anula o outro.

É claro que não se pode esquecer de tantas outras barreiras que a inclusão enfrenta na escola, seja através da naturalização do conceito de capacitismo, na convivência com atitudes discriminatórias, que veem a pessoa com deficiência como

inapta para o trabalho e incapaz de cuidar da própria vida. Só uma formação firmada nos pressupostos pode combater os danos que a escola dos iguais vem produzindo, precisamos passar adiante e ser a escola onde precisamos diferenciar para incluir.

Dentre os diferentes modelos e conceitos de inclusão, o modelo médico propiciou avanços no processo de entendimento da deficiência e de processos de reabilitação que trouxeram impactos positivos à vida da pessoa com deficiência. Todavia, não podemos esquecer dos padrões conceituais em torno da deficiência que foram cristalizadas neste contexto, e segundo Bonfim (2009, p. 41),

[...] Esse modelo percebe a pessoa portadora de uma patologia. Ou seja, primeiramente está a deficiência da pessoa, e ela é relegada a um papel passivo de paciente. É um modelo de deficiência que busca um “padrão de normalidade”, de funcionamento físico, intelectual e sensorial. Este modelo indica que a pessoa com deficiência será dependente enquanto se busca a cura, o que pode nunca acontecer. O modelo vê a deficiência como um estado trágico, que ninguém, em sã consciência, gostaria de preservar, sem considerar as barreiras sociais, atitudinais e ambientais que envolvem essa condição [...].

Aos educadores da Educação do Campo torna-se urgente atentar para as demandas dos diferentes sujeitos que constituem a diversidade campesina, afinal superar os velhos estilos e as velhas lógicas ainda dominantes na visão e no trato dos povos do campo e criar estilos embasados em novas lógicas e em novas imagens dos direitos dos povos do campo é desafio posto na luta pela construção de uma sociedade mais justa.

Assim, a inclusão da pessoa com deficiência no contexto educacional da Educação do Campo se configura na convicção de que a institucionalização de um padrão de normalidade para os seres humanos e a conseqüente categorização pejorativa dos homens e mulheres como anormais, deficientes e diferentes na verdade atende a uma necessidade mercadológica do capitalismo vigente, hegemônico e destituído de humanidade.

Uma construção social que, conforme Freire (2001, p. 8), serve apenas para reafirmar as “estruturas sociais, econômicas, em que se dão as relações de poder e se geram as ideologias” portanto, devem ser ressignificadas no contexto escolar,

conforme as políticas públicas de inclusão definidas nas Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica.

A Educação Especial e Inclusiva na perspectiva da Educação do Campo deriva do direito que todos têm de frequentar uma escola pública e de qualidade, e ter suas necessidades específicas de aprendizagem atendidas, levando em consideração que a Educação Especial é uma modalidade de educação escolar, transversal que se faz presente em todos os níveis e demais modalidades da educação básica, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades (BRASIL, 2008, p 28).

A interface entre a Educação Especial e a Educação do Campo está presente em vários documentos dentre os quais estão as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002), que constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, à Educação Especial, à Educação Indígena, à Educação Profissional de Nível Técnico e à Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal.

A Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, que estabelece as Diretrizes Complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, também reafirma a interface da Educação do Campo com a Educação Especial e Inclusiva, em seu § 5º, ao preconizar que

os sistemas de ensino adotarão providências para que as crianças e os jovens portadores de necessidades especiais, objeto da modalidade de Educação Especial, residentes no campo, também tenham acesso à Educação Básica, preferencialmente em escolas comuns da rede de ensino regular (BRASIL, 2008, p 15).

Temos ainda a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que dispõe categoricamente a interface da Educação Especial e Inclusiva na Educação Indígena, do Campo e Quilombola, citando que é necessário assegurar que os recursos, serviços e atendimento

educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos (BRASIL, 2008, p.17).

Ainda pensando na interface entre Educação do Campo e Educação Especial e Inclusiva, não se pode esquecer do Documento Final da Conferência Nacional de Educação (BRASIL, 2010), no eixo intitulado "Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade", onde se declara que na construção de um sistema nacional articulado de educação são necessárias ações referentes às questões étnico-racial, indígena, do campo, das pessoas com deficiência, educação ambiental, crianças, adolescentes e jovens em situação de risco, educação de jovens e adultos e educação profissional.

Ao tratar da Educação Especial e Inclusiva transversalizando a Educação do Campo, há também o texto do Plano Nacional de Educação (2014-2024), que define como Meta 04: "Universalizar, para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino". Nesta meta apresenta-se a seguinte estratégia: "Implantar salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado complementar, nas escolas urbanas e rurais" (BRASIL, 2014, p. 18). Ainda conforme o PNE,

A legislação assegura que: 1. enquanto modalidade de ensino, o atendimento educacional especializado deve estar presente em todas as etapas da educação básica, ensino superior e demais modalidades da educação, seja em escolas urbanas ou rurais; 2. sendo um dos objetivos da educação do campo a universalização do direito à escola, as crianças, jovens e adultos que vivem no campo e têm alguma necessidade educacional especial por deficiência têm direito ao atendimento educacional especializado. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2001, p. 31)

Nos documentos oficiais já está circunstanciado o diálogo da Educação do Campo com a Educação Especial. Porém, na verdade, a interface da Educação do Campo com a Educação Especial e Inclusiva precisa vencer a barreira do silêncio e do distanciamento que conseqüentemente impõe à pessoa com deficiência um status de invisibilidade, apagamento de sua existência, ignorando o que foi instituído nos

documentos legais. Essa interface deve enfatizar o diálogo com a materialidade de origem da Educação do Campo, lutar contra as desigualdades, combater as mazelas produzidas na sociedade do capital, onde TER é mais importante que SER.

Nesse sentido, Skliar (2013, p. 11) aponta que:

Fica claro que a pretensão de definir os sujeitos com alguma deficiência como pessoas incompletas faz parte de uma concepção etnocêntrica do homem e da humanidade. [...] A educação das crianças deficientes é um problema educativo como é também o da educação de classes populares, a educação rural, a das crianças de rua, a dos presos, dos indígenas, dos analfabetos etc. É certo que em todos os grupos que menciono existe uma especificidade que os diferencia, mas também há um fator comum que os faz semelhantes: trata-se daqueles grupos que, com certa displicência, são classificados como minorias; minorias que, na verdade, sofrem exclusões parecidas [...].

É importante lembrar que trabalhar os pressupostos teóricos metodológicos da Educação Especial e Inclusiva no âmbito da Educação do Campo não é apenas uma questão de práxis pedagógica ou cumprimento de eixos normativos, embasados em aspectos legais e institucionais, pautados no politicamente correto.

Na verdade, a interface entre Educação Especial e Inclusiva e Educação do Campo deve ser pensada como o amálgama de uma ação educativa voltada à construção de uma sociedade firmada em raízes decoloniais, interculturais, dialógicas e de resistência, o que exige uma formação docente pautada no entendimento de que educação é um ato político, já que, segundo Freire (1996, p. 30),

o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História. [...] se entrega a uma prática educativa e a uma reflexão pedagógica fundadas ambas no sonho por um mundo menos malvado, menos feio, menos autoritário, mais democrático, mais humano.

Referendar o amparo teórico metodológico dessa discussão na obra freireana e buscar amparo em autores contemporâneos que pensem a Educação do Campo e a Educação Especial e Inclusiva é um dos caminhos possíveis na construção do diálogo entre a Educação do Campo e a Educação Especial e Inclusiva. Neste

aspecto, a formação de professores deve ser vista como uma ação imprescindível, seguindo o que diz o artigo 59 da LDB - 9394/96, ao preconizar que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: [...] III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores capacitados para a integração desses educandos em classes comuns (BRASIL, 2008, p. 13).

Denotam-se aqui os diversos desafios a serem enfrentados no tocante à formação profissional que dê conta de práticas educativas pautadas na inclusão. A formação em serviço é, nesse contexto, uma ferramenta de trabalho de alta relevância, uma vez que incluir não se resume a acatar a matrícula da pessoa com deficiência, incluir envolve também toda uma conduta pedagógica que exige estudo, pesquisa, acessibilidade e humanização da práxis.

3.2 Formação de professores e a interface entre Educação do e no Campo e Educação Especial Inclusiva para além da estrutura, funcionamento e disciplinarização dos corpos

A Formação de Professores da Educação do Campo na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva tem como principal desafio romper o paradigma da exclusão da pessoa com deficiência do contexto escolar, afinal esta modalidade de ensino pensa a educação para além do viés da normalização e para além de práticas educativas preconizadas apenas no contexto da Estrutura, Funcionamento e Disciplinarização dos Corpos. Segundo Molina (2017, p. 591),

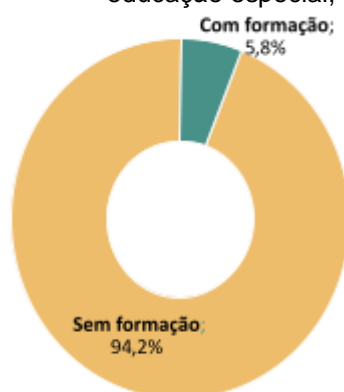
Ao contrário da lógica da escola capitalista, a Educação do Campo tem-se pautado por uma matriz formativa ampliada que comporta diferentes dimensões do ser humano [...]. A matriz formativa da educação campesina parte do princípio dela como formação humana, recusando a matriz estreita e limitada da escola capitalista, cuja lógica estruturante é a produção de mão de obra para o mercado.

Se a Educação do e no Campo está pautada numa matriz formativa ampliada que comporta diferentes dimensões do ser humano, urge a necessidade de propagar uma proposta de formação que atue clarificando os mecanismos que promovam a

consolidação das políticas públicas inclusivas dentro de uma abordagem histórica traçada pelos movimentos sociais contra os mecanismos de exclusão e segregação dos sujeitos camponeses, incluindo nesse processo a pessoa com deficiência.

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e suas Diretrizes Complementares e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva já estabelecem um diálogo entre si, o que precisa mudar são os indicadores de implementação das Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica quando o assunto é inclusão da pessoa com deficiência na escola. Os microdados do Censo Escolar 2019 nos apresentam informações sobre os percentuais de professores da Educação Básica para atuar na Educação Especial e Inclusiva.

Figura 08: Gráfico com Percentual de docentes da educação básica com formação continuada em educação especial, no Brasil, em 2019.



Fonte: Microdados do Censo Escolar Inep/MEC 2019.

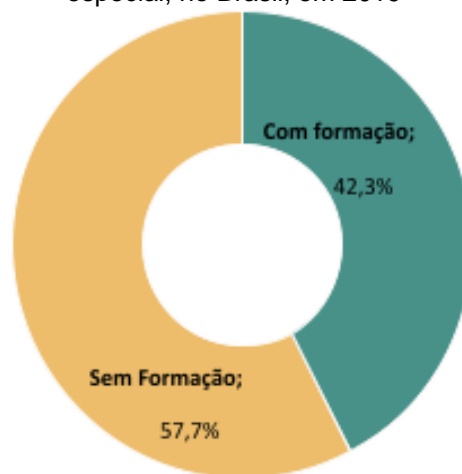
De acordo com os dados apresentados na figura acima, apenas 5,8% dos professores que atuam na educação básica, em todo o país, fizeram cursos destinados à formação continuada para atuarem com o público-alvo da educação especial.

Os microdados do Censo escolar indicam que há imensos desafios a serem enfrentados para a disponibilização de professores com formação continuada adequada para atuar nos processos de ensino-aprendizagem de tais educandos. Também apontam uma problematização que dialoga com o perfil desta pesquisa ao revelar que são necessários investimentos materiais e pedagógicos na formação docente neste contexto.

Segundo dados do Inep e do Ministério da Educação, na última década houve aumento de 80% no número de matrículas de estudantes com características como superdotação ou limitações cognitivas, físicas, psíquicas e sensoriais. Atualmente, a rede educacional brasileira atende a mais de 1,25 milhão de estudantes com essas necessidades.

Há uma emergência em pensar propostas de intervenção que possam fortalecer a formação docente, viabilizar condições de aprendizagem ao longo da vida para o estudante da Educação Especial e Inclusiva no contexto das escolas do e no campo. A partir dos dados estatísticos apresentados, é possível identificar os desafios existentes tanto para a formação inicial e continuada do professor que atua na sala de aula regular, quanto para o professor especializado. A Figura 09 mostra os dados referentes aos professores com formação continuada e que atuam especificamente nos serviços de AEE.

Figura 09: Gráfico com o percentual de Docentes do AEE com formação continuada em educação especial, no Brasil, em 2019



Fonte: Microdados do Censo Escolar Inep/MEC (2019)

O Censo revela que, mesmo dentre aqueles que atuam diretamente no AEE, menos da metade (42,3%) teve a oportunidade de participar de alguma formação continuada específica na área, conforme demonstrado no gráfico acima.

Figura 10: Número de docentes da educação básica por localidade e Escolaridade docente no município de Planaltino/BA em 2020 segundo microdados do Censo Escolar

Localidade	Ensino Médio	Ensino Médio na modalidade normal	Superior bacharelado ou tecnólogo	Superior licenciatura ou complementação pedagógica	Especialização com licenciatura	Total
Urbana	3	3	1	41	17	65
Rural	18	2	0	24	9	53
Total	21	5	1	65	26	118

Fonte: Microdados do Censo Escolar (2020).

Levando em consideração os dados relacionados à formação de professores da educação básica no município de Planaltino-BA, de acordo com os microdados do Censo Escolar 2020, há um grande número de profissionais atuando em localidades rurais apenas com o nível médio, indicando a necessidade de formação inicial para atuação na Educação Básica.

Se a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica tem por finalidade organizar e efetivar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, em estreita articulação com os sistemas, redes e instituições de educação básica e superior, a formação dos profissionais da educação básica, tendo como princípios relevantes: I - a formação docente para todas as etapas e modalidades da Educação Básica como compromisso de Estado, que assegure o direito das crianças, jovens e adultos a uma educação de qualidade, mediante a equiparação de oportunidades que considere a necessidade de todos e de cada um dos estudantes, é preciso investir em formação de professores.

O acesso a uma formação continuada e em serviço é, sem dúvida alguma, a chave mestra para consolidar a existência da escola inclusiva. Os dados estatísticos são importantes, pois nos revelam o número de estudantes atendidos e o número de professores da Educação Básica, bem como sua formação, principalmente dos que atuam na Educação Especial.

Precisamos de uma formação de professores fundamentada nos aspectos de interface e transversalidade com a Educação do Campo, amparada pelos aspectos normativos da Constituição Federal e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Plano Nacional de Educação, sem deixar de lado uma fundamentação teórico-metodológica

tomada pelo sentido do pensamento freiriano, que tenha como princípio a libertação dos sujeitos negados pela escola.

Deixar para trás as práticas de segregação, fortalecendo cada vez mais a necessidade de consolidar o direito à educação, com amparo legal instituído pela legislação, pelos aspectos jurídicos, pelas políticas públicas e pelo processo de humanização da educação.

Cabe ao educador do Campo, diante de todos os desafios que lhe são impostos, entender a transversalidade da Educação Especial e Inclusiva na Educação do Campo como uma oportunidade de educar, sem perder de vista a diversidade do sujeito que habita os processos educativos na Educação do Campo.

Nesse cenário, o educador é aquele que, diante do seu papel de intelectual orgânico da Educação do Campo, percebe as lacunas nos processos teórico-metodológicos constituídos no âmbito da Educação do Campo, buscando problematizá-los, construindo a partir da problematização possibilidades de ressignificar as práticas educativas, pois, segundo os autores Arroyo, Caldart e Molina (2011, p. 14),

Busca-se uma educação do campo que leve em consideração a identidade cultural dos sujeitos que ali vivem. Por isso, os professores na dinâmica da educação do campo são considerados sujeitos em construção, assim como os alunos. No entanto, aos educadores é cabível a tarefa de perguntar-se quem são os sujeitos com os quais compartilham experiências de vida durante o ano letivo, haja vista que cada aluno tem sua identidade, sua história e o professor também. Por isso os professores devem perceber o quanto é importante assumir sua história para que então, possam descobrir a pessoa que está por trás do rosto de cada criança, jovem ou adulto, e então, conheçam sua história, respeitem suas diversidades e seus direitos.

Na Educação do e no Campo, deve-se pensar uma ação educacional contra-hegemônica, antifascista e anticolonialista, um olhar pedagógico, atento aos processos históricos que produziram a exclusão das pessoas com deficiência das escolas. É imprescindível uma reflexão sobre as ações educativas voltadas à inclusão, o significado do termo deficiência, seu campo semântico e semiótico, sua existência concreta e coexistência à mercê do estado neoliberal ou sua subjetividade

construída dia a dia em seus espaços de vivência das comunidades, principalmente no contexto escolar.

É preciso tensionar a relação entre inclusão, biopolítica¹⁴ e estado neoliberal, observando que a diversidade, o ethos que aquela existência possui, para ser incluída pela escola, esta precisa deixar de ser espaço de normalização do corpo deficiente. Pensar o sentido existencial da pessoa com deficiência, observando sempre os diferentes contextos e situações das quais emergem esses sujeitos.

Afinal o que seria deficiência? Por que o termo pessoa com deficiência?

Para Fávero (2004, apud MELLO, 2007), essa expressão refere-se de modo natural à deficiência, como qualquer outra característica da pessoa, além de não deixar dúvidas quanto ao seu objeto, como também exprime a ideia da deficiência sem deixar de enfatizar o sujeito como protagonista de sua história.

Ainda conforme Mello (2007, p.19), o termo ainda pode ser substituído por “pessoa que possui deficiência”, “pessoa que tem deficiência”, “pessoa que adquiriu deficiência”, conforme melhor couber no texto ou situação em que for utilizado.

Compreender e contextualizar a Educação Especial e Inclusiva, suas implicações na construção do paradigma da inclusão na sociedade atual perpassa a análise das perspectivas da educação especial e inclusiva face ao contexto histórico, sociopolítico, cultural na trajetória educacional e sua significação para a educação atual são importantes informações a se consolidar em conhecimento pedagógico em prol da inclusão, afinal

A ausência de conhecimento do professor sobre as peculiaridades das deficiências, o não reconhecimento das potencialidades destes estudantes e a não flexibilização do currículo pode ser considerados fatores determinantes para barreiras atitudinais, práticas pedagógicas distanciadas das necessidades reais dos educandos e resistência com relação à inclusão (MIRANDA; FILHO, 2012, p. 139).

Precisamos entender que o ato de incluir só ocorre de fato desvinculado da ótica da biopolítica, biopoder e pela governabilidade. Incluir está para além do direito, incluir significa humanizar o processo educativo. Nesta premissa é imprescindível

¹⁴ Segundo Michel Foucault A Biopolítica é o conjunto de estratégias de gestão dos viventes, mecanismos biológicos que passam a fazer parte das estratégias políticas: higiene, alimentação, sexualidade, natalidade, longevidade. O objeto da biopolítica: toda a dinâmica da população, seu corpo, sua saúde, suas ideias, sua subjetividade, sua vida.

garantir aos educadores que, através do processo formativo da EC na perspectiva EEI, se apropriem das questões que historicamente foram construindo diferentes conceitos de deficiência que ainda hoje estão refletidos na exclusão escolar. Segundo Oliveira e Resende (2017), existem dois ciclos que ilustram os processos de exclusão e inclusão da pessoa com deficiência.

Figura 11: Diagrama do ciclo da invisibilidade. Oficinas vivenciais: reflexões sobre direitos humanos de pessoas com deficiência.



Fonte: OLIVEIRA e RESENDE (2017).

Podemos ver na sistematização apresentada na Figura 09, conceitos ligados ao comportamento da sociedade e da pessoa com deficiência que são reproduzidos pela escola. Tais conceitos, de certa forma, são interligados e se desenvolvem promovendo a exclusão. Em direção oposta ao ciclo da exclusão, as autoras apresentam um novo esquema, demonstrando a construção de uma lógica contrária à exclusão.

Figura 12: Diagrama do ciclo da inclusão. Oficinas vivenciais: reflexões sobre direitos humanos de pessoas com deficiência



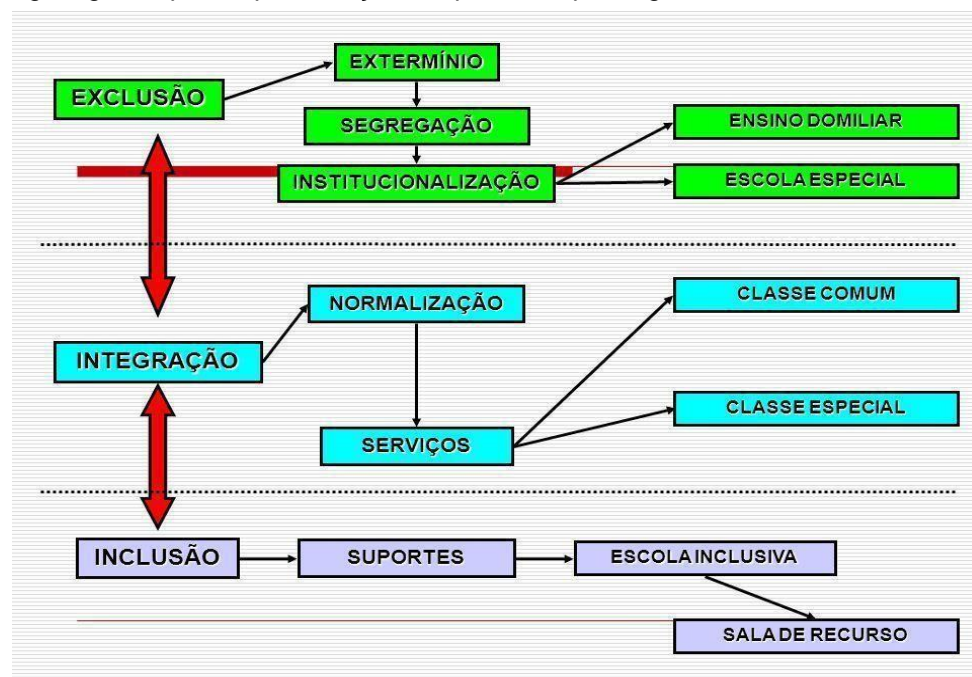
Fonte: OLIVEIRA e RESENDE (2017).

Na lógica da inclusão, observando a esquematização proposta por Oliveira e Resende (2017), é possível superar os preconceitos presentes na sociedade em que as pessoas com deficiência estão inseridas, promovendo a inclusão social. Neste sentido, a escola torna-se cenário privilegiado para trabalhar a inclusão e a formação de professores é uma ferramenta poderosa para ajudar neste processo.

É através do processo formativo que o docente terá acesso ao conhecimento de como se deu a trajetória histórica do processo de violência simbólica que foi produzindo os diferentes conceitos sociais de deficiência, podendo assim atuar como agente transformador, capaz de ajudar a quebrar o paradigma da exclusão e ajudar a assegurar medidas de acessibilidade a Educação Básica para pessoas com deficiência por meio de condições justas.

É preciso superar a negação e a estigmatização da pessoa com deficiência na escola.

Figura 13: Organograma para representação da quebra do paradigma de exclusão na escola



Fonte: Google For Education (2020).

Dissemina-se a ideia de que a exclusão, segregação e integração são parâmetros ultrapassados, superados pelo paradigma da inclusão, que prevê o direito de todos à educação, de forma incondicional e irrestrita, todavia as barreiras impeditivas, produzidas pela violência simbólica que acomete as relações humanas

no âmbito da escola, gera a In-exclusão. A formação de professores é o caminho para que os educadores, de modo geral, se apropriem de conhecimentos essenciais no processo de mudança de mentalidade que a nossa escola tanto precisa.

Figura 14: Paradigmas relacionados à pessoa com deficiência ao longo do tempo no contexto social



Fonte: Ilustração por Henrique Martins Schmidt (2017).

Traçamos aqui uma sequência de tabelas conceituais a respeito dos diferentes conceitos de deficiência construídos socialmente através dos tempos, destacando o modelo de deficiência numa representação imagética deste modelo, seu conceito, para suscitar uma reflexão a respeito de suas implicações sobre a práxis educativa e a conduta da escola.

Figura 15: Tabela conceitual da Deficiência como inabilidade/capacitismo

MODELO	DEFICIÊNCIA COMO INABILIDADE/CAPACITISMO	CONCEITO
Econômico		Define deficiência como a inabilidade de uma pessoa de participar do trabalho, avalia até que ponto as deficiências afetam a produtividade supervalorizam as consequências econômicas para a pessoa, empregador e o estado, vê apenas a dificuldade, nega as potencialidade da pessoa com deficiência.
Caritativo/ Trágico		Vê as pessoas com deficiência como vítimas de circunstâncias que merecem pena e precisam de ajuda, desconsidera sua possibilidade de autonomia e as vê como exemplo de superação ao fazer atividades cotidianas.

Fonte: Material de autoria da pesquisadora

Figura 16: Tabela conceitual da Deficiência como Patologia

MODELO	DEFICIÊNCIA COMO PATOLOGIA	CONCEITO
MÉDICO	<p>O modelo médico de deficiência: a pessoa como causa de deficiência</p> 	<p>Vê a deficiência como um problema da pessoa que precisa ser tratado e curado. Considera que a pessoa precisa se ajustar ou se adaptar ao ambiente. Porém, permite investigar as causas de uma determinada deficiência.</p>
REABILITAÇÃO	<p>Preciso de ajuda. Eu não posso usar isso. Eu tenho dificuldade.</p> <p>Você é o problema. Você não tem habilidade. Você precisa ser consertado.</p>	<p>Deriva do modelo médico e crê que, com esforço adequado por parte da pessoa, a deficiência pode ser superada. Não endereçam o espectro completo de questões relacionadas a viver com uma deficiência de longo prazo.</p>

Fonte: Material de autoria da pesquisadora.

Figura 17: Tabela conceitual da Deficiência como diversidade

MODELO	DEFICIÊNCIA COMO DIVERSIDADE FUNCIONAL	CONCEITO
Modelo Social	<p>O modelo social de deficiência: sociedade como causa de deficiência</p> 	<p>Vê a deficiência não apenas como um atributo de um indivíduo, mas como uma coleção complexa de condições, muitas das quais são criadas pelo ambiente social que envolve barreiras sistêmicas, atitudes negativas e exclusão pela sociedade, seja de forma deliberada ou inadvertida. Demonstra que deficiências não são restritas exclusivamente ao corpo do indivíduo e que a vida de PCD pode ser melhorada ao mudar o ambiente para deixá-lo mais funcionais a todas as pessoas.</p>
Modelo de Soluções Funcionais		<p>Derivado do modelo social, este modelo foca mais pragmaticamente no ambiente, especialmente através de meios metodológicos e tecnológicos de remover ou reduzir os desafios funcionais para pessoas com deficiência.</p>
Modelo Afirmativo (ou Modelo de Identidade Social)	<p>Preciso de ajuda. Eu não posso usar isso. Eu tenho dificuldade.</p> <p>Vamos remover as barreiras de atitude e de ambiente e fornecer soluções múltiplas para você e para todos.</p>	<p>Fornecer uma visão não trágica de deficiências, considerando-as como uma construção social. É baseada na noção de identidades sociais positivas que são melhoradas pelo pertencimento a algum grupo que compartilhe um estilo de vida e experiência de vida similares por serem PCD.</p>

Fonte: Material de autoria da pesquisadora.

Através da formação continuada para os professores, é possível construir em nossas escolas a inclusão, não apenas como um imperativo ou situação imposta pela lei. A inclusão, exige do educador, estudo, pesquisa e ensino embasados nos padrões

teóricos metodológicos que afirmam que todos possuem diferentes mecanismos de aprendizagem, limitações e potencialidades (VEIGA-NETO; LOPES, 2011).

A inclusão é vista e experienciada como um imperativo legal de política pública que se impõe aos educadores e as escolas, a deficiência passa a ser vista como um problema, graças ao caráter natural que é atribuído a ela, pois prevalece entre nós os modelos de deficiência pautados na ineficiência e nos modelos caritativos e patológicos.

Aqui não pretendemos pensar a inclusão apenas pela perspectiva da garantia de direitos instituídos pela força da lei, é necessário abrir espaços para um olhar direcionado à inclusão como uma atitude pedagógica permeada de responsabilidade, empatia, respeito às diferentes formas de aprender e interagir com o mundo. É impossível produzir educação sem abraçar a diferença.

Estamos diante de uma oportunidade de promover a formação ontológica do ser, resgatando a função social da escola na perspectiva da educação dialógica e humanizadora, tomando como eixo de discussão a perspectiva de uma escola que se faça sob os conceitos da pedagogia freireana, fundamentada em sua obra e na tendência pedagógica progressista libertadora e libertária onde a educação deve estar a serviço dos coletivos de luta e organização de classe do oprimido.

O que se tem hoje é de fato paradoxal, experienciamos o que poderia se chamar “in-exclusão”, novamente citamos a neologia que explicita a dicotomia entre o entendimento de igualdade e da diferença. Um paradoxo educacional: por um lado temos a instituição escolar que orienta para o reconhecimento e valorização das diferenças por meio de práticas pedagógicas comprometidas com o acolhimento da multiplicidade que abarca o sujeito no exercício democrático de inclusão; por outro lado, temos as instituições educacionais que reproduzem os vícios e mazelas sociais clarificados pela violência simbólica que se traduzem em diferentes formas de negação do outro. Não podemos falar em garantia de direitos e ao mesmo tempo continuar alimentando a exclusão em nossas comunidades, deixando fora de nossas escolas uma parcela significativa de educandos que têm silenciadas e invisibilizadas as suas potencialidades e limitações, suas características, sua identidade.

Ainda perdura a escola dos iguais, onde educadores planejam aulas padronizadas, e a “ensinagem” é pensada de uma forma apenas, constroem práticas

pedagógicas singulares para seres plurais. Precisamos reconhecer que ainda não existe vaga para a diferença na escola.

Tudo aponta para uma necessidade: Incluir é, necessariamente, conceber as diferenças como aspectos inerentes às vivências sociais e a educação não pode negligenciar isso.

Resumindo, é salutar o acesso a uma formação que possa oportunizar aos educadores o reconhecimento do caráter educativo dos movimentos sociais e políticos que constituem a trajetória de lutas das pessoas com deficiência pelo direito à inclusão.

Uma formação que dê conta de permitir a apreensão dos pressupostos, dos fundamentos, do arcabouço jurídico e epistêmico e dos preceitos teórico-metodológicos da inclusão da Pessoa com Deficiência na escola sem deixar de lado a abordagem de ser a inclusão um processo de humanização da ação pedagógica.

É preciso vencer a barreira da escola voltada para os iguais num contexto em que a diferença é indiscutível. Deixar de renegar e expulsar as diferenças que adentram o ambiente escolar. Banir condutas de exclusão, assistencialismo, patologização, precisamos sair do universo dessas concepções educacionais que pensam a deficiência como anormalidades dos corpos. É secular o desafio de vencer as barreiras impostas à inclusão da pessoa com deficiência na escola e a formação continuada é uma das ferramentas capazes de contribuir para este processo.

Urge a necessidade de ter uma escola que suplante esse modelo de normalização que responsabiliza a pessoa com deficiência por todas as dificuldades que enfrenta nas vivências sociais. Esse modelo em que suas limitações são naturalizadas como resultado de suas limitações funcionais e suas potencialidades esquecidas em prol do suposto fracasso biológico ou tragédia pessoal.

Não há mais espaço para seguir a práxis da escola que aponta a pessoa com deficiência como se ela fosse um problema ou, o que é ainda pior, trata pejorativamente a deficiência como se ela fosse um problema, uma questão orgânica que precisa ser “pensada”, “consertada”, “resolvida” pelas próprias pessoas com deficiência ou por intervenção médica, tudo pautado numa suposta cura.

É preciso reconfigurar as relações humanas, tendo como foco a diferença que nos faz iguais. Deixar no passado as práticas educativas que se fazem sob a ótica de

intervenções sobre o corpo da pessoa para ajustá-la aos padrões de normalidade impostos pela sociedade. Deixar para trás os conceitos pedagógicos que veem no próprio corpo território diferente, as barreiras que impedem o processo de inclusão. Precisamos passar a compreensão de que, na verdade, é a sociedade que normaliza/padroniza os corpos e constrói as barreiras que impedem a inclusão.

Carregamos as relações sociais de conceitos e concepções pautadas no preconceito e em ideias capacitistas, gerando para a pessoa com deficiência diversas dificuldades, através da imposição de barreiras arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais que historicamente vêm sendo produzidas e estão refletidas nas lacunas pedagógicas que silenciam a inclusão quando o assunto é a formação de professores.

Não haverá espaço na escola para a inclusão enquanto a formação inicial e continuada de nossos educadores estiver desvinculada do estudo, da reflexão e da ação pedagógica comprometida com a diferença.

4. PRODUÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

A Educação do Campo e a Educação Especial apresentam singularidades, mas sua interface ganha relevância ao se considerar a necessidade premente de superação das condições de exclusão históricas imputadas às populações do campo e às pessoas com deficiência nas políticas públicas nacionais (RABELO; CAIADO, 2015, p. 01).

Este capítulo discute “A Formação de professores da Educação do Campo sobre a perspectiva da Educação Especial e Inclusiva: Uma proposta formativa”, pois considera que entre as ações necessárias para consolidar a interface entre a Educação do Campo (EC) e a Educação Especial e Inclusiva (EEI) está o processo de Formação de Professores da Educação do Campo sob a perspectiva da Educação Especial e Inclusiva, uma condição vista aqui como um dos pilares fundamentais na garantia do acesso e da permanência da pessoa com deficiência nas escolas do/no campo.

Nessa premissa, apresentamos a Revisão Sistemática de Literatura que visa refletir sobre como a produção acadêmica no Brasil aborda a repercussão da formação continuada de professores da Educação do Campo sob a perspectiva da Educação Especial e Inclusiva nas práticas educativas pautadas na inclusão da pessoa com deficiência.

É importante destacar que a discussão nesta pesquisa pretende somar-se às contribuições que emanam da laboração empreendida por todos aqueles que lutam continuamente para que todos tenham acesso à educação de qualidade. Uma “lida” que perpassa o entendimento da materialidade de origem da Educação do Campo, pensada como uma política pública voltada à garantia dos direitos humanos, afinal a Educação do Campo e a Educação Especial e Inclusiva encontram-se relacionadas de forma transversal, numa interface que precisa ser reconhecida e referenciada por seus protagonistas.

Tanto a EC quanto a EEI são fruto do intenso labor dos movimentos sociais que historicamente têm empreendido lutas por uma sociedade justa, pautada na

isonomia e na equidade, afinal, é no bojo dos movimentos sociais e em seu caráter educativo que historicamente vem se erguendo toda uma trajetória de luta pela terra, pelo combate à desigualdade, pelo empoderamento e emancipação do homem do campo. Nesse contexto também está a pessoa com deficiência que vive nesse cenário.

A luta pela inclusão da pessoa com deficiência na escola soma a todo esse processo o direito a existir fora dos padrões estabelecidos pelas ideologias capacitistas que precisam ser desnaturalizadas no âmbito dos currículos e orientações didáticas que precedem o processo de formação de professores.

Assim, o objetivo deste capítulo é apresentar o resultado de um levantamento do tipo estado da arte das produções acadêmicas sobre Formação Continuada de professores da Educação do Campo, na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva.

Nos interessa, através desta pesquisa, desvelar os ganhos que a transversalidade entre a EC e EEI traz ao processo de humanização dos processos educativos nas escolas do Campo. Nesta vertente, este estudo se debruça sobre a busca do entendimento de como está o tratamento desta temática no âmbito da pesquisa acadêmica.

Esse conhecimento a respeito do que é produzido nos contextos da pesquisa acadêmica é matéria de suma importância para nutrir os processos de Formação de Professores, a relação da Educação do Campo com a Educação Especial e Inclusiva.

Os achados são valiosas ferramentas para dar visibilidade ao assunto e para a garantia da melhoria das práticas pedagógicas imbuídas pelo desejo de superar e banir de nossas escolas e comunidades a segregação, a in-exclusão e os processos de discriminação tomados pelas ideias de capacitismo.

Toda energia motriz utilizada no constructo desta pesquisa tem como foco ressignificar o sentido da abordagem de temática voltada à compreensão da interface entre Educação Especial e Inclusiva e a Educação do Campo nos processos de Formação de Professores.

4.1 Resultado da Revisão Sistemática de literatura: Espólio Pedagógico das produções acadêmicas da Educação do Campo na Perspectiva da Educação Especial e Inclusiva no período de 2015 a 2021

Freire (2008) afirma que a inclusão, enquanto forma de flexibilizar a resposta educativa de modo a fornecer uma educação básica de qualidade a todos os alunos, tem sido apontada como uma solução para o problema da exclusão educacional. Saber que a escola ainda está entre as barreiras postas à pessoa com deficiência no contexto social nos causa perplexidade e o desejo de contribuir para mudar essa realidade.

Esta parte da pesquisa apresenta o resultado da Revisão Sistemática de Literatura: Espólio Pedagógico das produções acadêmicas da Educação do Campo na Perspectiva da Educação Especial e Inclusiva no período de 2015 a 2021, e se debruça sobre as produções científicas propondo a disseminação de informação sobre uma questão de alta relevância quando o assunto é a humanização do processo educativo ao reconhecimento do protagonismo dos intelectuais orgânicos da Educação do Campo frente à elucidação de problemáticas educacionais.

As tabelas que segue abaixo estão organizadas destacando o nome do autor, o tipo de estudo, o tipo de produção, o título da pesquisa, publicação e ou evento, também sinalizam o programa de pós-graduação a que estão vinculadas as publicações.

Autoria dos trabalhos encontra-se preservada nas referências organizadas nas tabelas abaixo, resultado da pesquisa de revisão bibliográfica, todos os trabalhos escolhidos são resultado significativo da luta pela democratização do ambiente escolar

A primeira tabela faz um exposto sobre a produção de teses e dissertações no âmbito da CAPES que dialogam com os processos de inclusão da pessoa com deficiência na Educação do e no Campo.

Figura 18: Tabela descritiva das Teses e Dissertações, defendidas em PPG, no período de 2015 a 2021 que tratam da Educação do Campo na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva.

Nome do Autor	Tipo de Estudo	Tipo de Produção	Título da Pesquisa/Publicação	Programa Instituição e ano de realização da Pesquisa
MANTOVAN I, Juliana Vechetti.	Análise Documental	Tese de Doutorado	A Educação da pessoa com deficiência em comunidades remanescentes de quilombo no estado de São Paulo”	PPGED UFSCAr, 2015
FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos	Estudo de enfoque histórico-dialético	Tese de Doutorado	“A Escolarização da pessoa com deficiência nas comunidades ribeirinhas da Amazônia Paraense”.	PPGED-UFSCAr, 2015
ANJOS, C. F. dos.	Revisão integrativa	Dissertação de Mestrado	“Realidades em contato: construindo uma interface entre a educação especial e a educação do campo”.	PPGED-UFES, 2016
PALMA, D. T	Estudo de Caso	Dissertação de Mestrado	“Escolas do campo e atendimento educacional especializado em sala de recursos multifuncionais. “	PPGEE, UNESP, 2016
NEGRÃO, G. P.	Pesquisa bibliográfica e de campo	Dissertação de Mestrado	“Políticas públicas de educação inclusiva: desafios da formação docente para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na rede municipal de ensino de Abaetetuba/PA.”	PPGEA UFRRJ, 2017
SILVA, Leandro Ferreira	Análise Documental	Dissertação de Mestrado	Políticas Públicas de Educação Inclusiva: interfaces da Educação Especial na Educação do Campo no município de Conceição do Araguaia-PA.	PPGEA UFRRJ, 2017
NOZU, W.C. S.	Pesquisa etnográfica	Tese de Doutorado	“Educação especial e educação do campo: entre fronteiras marginais e fronteiras culturais.”	PPGED, UFGD 2017
ALMEIDA, L. S. C. de.	Pesquisa dialógica hermenêutica crítica	Tese de Doutorado	“Educação inclusiva no campo: realidades e desafios no contexto escolar em Presidente Figueiredo no Amazonas.”	PPGED, UFAM, 2018
LOZANO, Daniele.	Pesquisa exploratória e quantitativa	Tese de Doutorado	“A interface entre Educação Especial e Educação do Campo em uma escola municipal do interior paulista: um estudo de caso.”	PPGED, USP, 2019
RIBEIRO, E. A.	Análise documental bibliográficas estatística	Dissertação de Mestrado	“Inclusão de camponeses público-alvo da educação especial em escolas da região da Grande Dourados.”	PPG-FDH UFGD 2020
VIÇOSI, Paulo Willian Brunelli	Pesquisa teórica/crítica	Dissertação de Mestrado	“Políticas Públicas de Educação Inclusiva: Desafios na escolarização de estudantes público-alvo da Educação Especial na Educação do Campo no município de Conceição da Barra – ES.”	PPGEA, UFRRJ- 2020
FERREIRA, Arnaldo Machado	Pesquisa bibliográfica, documental participante	Dissertação de Mestrado	“Educação Especial e Inclusiva no contexto da Escola Ribeirinha.”	PPGET, UFGD, 2021
SANTOS, Ana Cristina de Sousa dos	Pesquisa de campo	Dissertação de Mestrado	“Práticas de Professores em interface Educação Especial e Educação do Campo em uma Instituição Especializada.”	PPGE D, UEP 2021
ANJOS, Christiano Felix dos	Pesquisa documental	Tese de Doutorado	“Cartografando as interfaces Educação Especial e Educação do Campo: Desvelando Epistemologias, produção de existências e saberes credivéis Vitória 2021”.	PPGE D, UFES, 2021

Fonte: Capes (2021)

Já na segunda tabela exposta na figura 19, temos acesso a um conjunto de publicações em Periódicos que trazem a este estudo um importante referencial sobre o tema Educação do Campo e Educação Especial e Inclusiva no período de 2015 a 2021.

Figura 19: Tabela descritiva das Publicações em Periódicos sobre o tema no período de 2015 a 2021 em destaque nesta pesquisa

NOME DO AUTOR	TIPO DE ESTUDO	TIPO DE PRODUÇÃO	TÍTULO DA PUBLICAÇÃO	ANO E LOCAL DA PUBLICAÇÃO
FERNANDES, Ana P.C. S.	Pesquisa de campo e Análise documental	Artigo	“O Professor e os alunos com deficiência nas comunidades ribeirinhas.”	Revista Educere et Educare, v.10, UNIOESTE Cascavel/2015.
FERNANDES, A.P. CAIADO , K. R. M.	Análise documental	Artigo	“Evasão de alunos com necessidades educacionais especiais em escolas ribeirinhas: limites e desafios ao Atendimento Educacional Especializado.”	Revista Cocar, UEPA, v. 1. 2015.
CAIADO ,K.R.M., GONÇALVES, T.G. G. L., SÁ, M.A. de.	Análise documental	Artigo	“Educação escolar no campo: desafios à educação especial.”	Revista Linhas Críticas (UnB), 2016.
NOZU, W. C. S.; BRUNO, M. M. G.; SEBASTIÁN HEREDERO, E.	Pesquisa teórica	Artigo	“Interface educação especial – educação do campo: diretrizes políticas e produção do conhecimento no Brasil.”	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara2016.
FERNANDES, Ana P. C. S.	Pesquisa bibliográfica	Artigo	“O Ser e o Saber-fazer Docente nas escolas das ilhas de Belém/PA.”	Revista Educação & Formação, 2016.
NOZU, W.C. S., CAIADO, K. R.,M & CAMACHO, R.S.	Dossiê Temático	Artigo	Dossiê Temático Interfaces entre a Educação Especial e a Educação do Campo	Revista INTERFACES DA EDUCAÇÃO, 9(27), 294–295.UEMS 2018.
FREITAS Milena Lucânia de	Análise Documental	Artigo	“Atuação de professores em escolas do campo: na perspectiva da educação especial/inclusiva – desafios e possibilidades.”	Revista MOSAICO, UNESP 2019
SABOIA ,Tiago Corrêa. Waldma OLIVEIRA, Maira Menezes de	Ebook	Artigo	Educação inclusiva no campo: movimentos sociais, práticas educativas e processos formativos.	Pedro & João-Editores, UFPA, 2019.
BARCELLOS, L. H. dos S., SILVA, C. R., MORAES, A. I. D, & TORRES, J.C.	Pesquisa de natureza bibliográfica e análise documental	Artigo	Limites e desafios da educação inclusiva no campo: a experiência do projeto educativo do MST	Revista Brasileira De Educação Do Campo, 5, 2020

GOMES, D.S.; MACHADO, K. C.S.	Análise documental		Educação Inclusiva em uma escola do campo de Teresina (PI): da sala regular ao Atendimento Educacional Especializado (AEE).	Cadernos Cajuína Revista Interdisciplinar v.5, 2020.
BARBOSA, M. O., FERNANDES, A. P. C. dos S., & MELO JÚNIOR, A. L. de	Dossiê Temático		Formação e Trabalho Docente no Campo e Educação Especial: uma interface necessária	Revista Brasileira De Educação Do Campo, 5, UFSCar 2020.
NOZU, W. C. S.; BRUNO, M. M.G	Ensaio		PARA ALÉM DAS POLÍTICAS DA DIVERSIDADE: interfaces da educação especial e da educação do campo	Revista Online Currículo sem Fronteiras, 2021.

Fonte: Capes (2021)

Temos ainda na figura 20 a terceira tabela com a descrição dos eventos da área de educação que no período de 2015 a 2021 dialogam com o estudo em questão, imprimindo a esta pesquisa uma contextualização, ora apontando avanços, ora nos alertando para o que ainda se faz necessário fazer.

Figura 20: Tabela descritiva dos Eventos da área de Educação, realizados no período de 2015 a 2021 em destaque nesta pesquisa

NOME DO AUTOR	TIPO DE ESTUDO	TIPO DE PRODUÇÃO	TÍTULO DA PUBLICAÇÃO	EVENTO E ANO DA PUBLICAÇÃO
MOLINA, Mônica Castagna	Análise de Conteúdo	Artigo	A Educação do Campo e o Enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas.	III Seminário do FONEC. Brasília, agosto de 2015
COSTAS, Fabiane Adela Tonetto; THESING Mariana Luzia Corrêa	Pesquisa Exploratória a Estado da Arte	Comunicação Oral	Estado do conhecimento e Educação Especial: um olhar para as produções da ANPED (2010 a 2015)	38º Reunião Anual ANPED, 2017. GT 15 Educação Especial
NOZU, W. C. S. BRUNO, M. M. G.	Estudo Etnográfico	Comunicação Oral	Interface Educação Especial – Educação do Campo: tempos, espaços e sujeitos	GT15, Educação Especial, 38º Reunião Anual da ANPED 2017
CORRÊA, R. A.R.	Pesquisa quali-quantitativa Análise documental	Comunicação Oral	Educação Especial nas escolas do campo em um município de Mato Grosso do Sul	XI GT 15 Educação Especial V ANPED-Centro Oeste, 2018
FREITAS, Milena Lucania de	Revisão Bibliográfica do tipo estado da arte	Comunicação Oral	Inclusão escolar ou exclusão em escolas rurais? o estado da arte de teses e dissertações	VI Seminário Nacional de Educação Especial/ XVII Seminário Capixaba de Educação Inclusiva 2020
DOMINGOS Cícera Mirelle Florência da Silva – ARAÚJO, Clarissa Martins de	Estudo de caso	Comunicação Oral	A interface entre Educação do Campo e a Educação Inclusiva em escolas do município de caruaru-PE: significados que emergem das salas de recursos multifuncionais.	GT 15 Educação Especial, 40º Reunião Anual da ANPED, 2021

Fonte: Capes (2021)

No processo de mapeamento de trabalhos versando sobre Educação do e no Campo na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva, identificaram-se 30 trabalhos. Um conjunto de publicações versando sobre a Educação Especial e Inclusiva como uma Política Pública que abrange a Educação do Campo, destacando a relação transversal da Educação Especial e Inclusiva com a Educação do Campo.

Do conjunto de trabalhos identificados nas bases de pesquisa, como o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, foram encontradas 6 (seis) Teses de Doutorado e 8 (oito) Dissertações de Mestrado; 02 (dois) Dossiês temáticos, 12 (doze) artigos publicados em periódicos e 5 (cinco) comunicações orais e 01 (uma) conferência, apresentados em eventos.

Os trabalhos encontrados foram agrupados segundo as categoriais de análise que guiaram a pesquisa, sendo: Políticas Públicas, Educação Especial e Inclusiva do e no Campo, Formação de Professores, com uma abordagem temática sobre a atuação profissional, trabalhos acerca da inclusão da pessoa com deficiência na escola como um processo de luta e conquista dos Movimentos Sociais e seu caráter educativo, abordando a interface da Educação do Campo com a Educação Especial e Inclusiva, bem como sobre a forma como vem ocorrendo a inserção da pessoa com deficiência nas comunidades rurais, nas mais diversas regiões do país.

As produções encontradas estão voltadas para a análise dos impactos produzidos pelo estudo dos pressupostos e fundamentos da Educação Especial e Inclusiva no processo de Formação de Professores, além de produções sobre o Atendimento Educacional Especializado e práticas pedagógicas pautadas na inclusão da pessoa com deficiência no contexto da educação do campo.

Temos como ponto de partida na categoria políticas públicas as reflexões desenvolvidas durante a realização do III Seminário do Fórum Nacional de Educação do Campo – FONEC, ocorrido em Brasília, em agosto de 2015. Analisamos o texto intitulado “*A Educação do Campo e o enfrentamento das tendências das atuais Políticas Públicas*” de Mônica Castagna Molina, que traduz a gênese de uma busca travada no âmbito dos movimentos sociais em defesa da Educação do Campo como uma questão de cunho social e política pública de reparação de equívocos históricos.

No texto, Molina (2015) toma a Educação do Campo pelo sentido do movimento por uma educação do campo vinculada à luta por educação, um conjunto das lutas pela transformação das condições sociais de vida no campo, um espaço de compreensão da realidade camponesa, de conhecimento e (re)conhecimento dos saberes, cultura e dos direitos dos sujeitos do campo, de produção de uma teoria e uma prática pedagógica revestida dos sentidos que perpassam as políticas públicas em educação.

Pensar na Educação do Campo e o enfrentamento das tendências das atuais Políticas Públicas nos coloca frente ao entendimento da transversalidade entre a Educação do Campo e a Educação Especial e Inclusiva sob a ótica limiar da garantia dos direitos humanos no contexto escolar. Essa é uma postura que contribui sobremaneira para a compreensão de como são marcadas pela precariedade as lutas travadas pelo direito de acesso e permanência da pessoa com deficiência nas escolas situadas em comunidades rurais.

Tudo ganha dimensões ainda mais problemáticas quando percebemos a inexistência de serviços públicos multidisciplinares essenciais no tocante ao atendimento educacional especializado em áreas rurais, que necessitam de ações conjuntas das secretarias de assistência social, secretarias de educação e secretarias de saúde. Quando pensamos na pessoa com deficiência nos contextos de comunidades rurais, não podemos esquecer das crescentes desigualdades e barreiras que são impostas às populações camponesas.

Questões de demarcação de terras das populações do campo; projetos políticos atrelados às oligarquias locais; falta de transporte escolar acessível e em condições de segurança; desconhecimento das políticas educacionais pelos gestores e professores; dados censitários escolares desconexos; nucleação de escolas do campo; falta de políticas públicas focadas especificamente para as pessoas com deficiência. Essas são algumas das barreiras impostas à população do campo.

Emerge dessa situação a percepção de que existem as minorias das minorias, e a desigualdade dentro da desigualdade, os excluídos dos excluídos, invisibilizados pelos padrões sociais, que nascem da anormalidade como construção social e culturalmente aceita e impregnada pelo capacitismo.

Nesse sentido, destacamos, no percurso das buscas traçadas no trajeto da pesquisa, as contribuições de Molina (2015), que trazem nosso foco para as políticas públicas que permeiam a Educação do Campo. A autora destaca, a partir de cinco pontos, os debates que precisam ser travados neste contexto:

- explicitação do que se compreende por Educação do Campo como categoria de análise da realidade;
- articulação das lutas por políticas públicas específicas, com as lutas nacionais em defesa da Educação Pública;
- necessidade de intensificação das lutas contra o fechamento de Escolas do Campo e pela abertura de novas unidades escolares;
- ampliação do enfrentamento à invasão ideológica do agronegócio nas escolas do campo;
- defesa das políticas públicas já conquistadas; e criação de novas políticas necessárias aos enfrentamentos dos desafios atuais da Educação do Campo.

O que chamou a atenção, nesse achado da pesquisa, foi a forma como Molina (2015) destaca uma preocupação frente à necessidade de compreensão dos princípios pedagógicos que cercam a educação e as políticas públicas nas escolas do campo.

É importante inferir, da abordagem feita por Molina (2015) nos tópicos que conclamam a articulação das lutas por políticas públicas específicas com as lutas nacionais em defesa da Educação Pública, a abordagem em prol da defesa das políticas públicas já conquistadas e a criação de novas políticas necessárias aos enfrentamentos dos desafios atuais da Educação do Campo.

A inclusão da pessoa com deficiência nas escolas do campo, sob a vertente da transversalidade da Educação Especial e Inclusiva na Educação do e no Campo desponta, nesse contexto, como uma política pública que encontra desafios e barreiras para se instituir na Educação do Campo. Há entre essas modalidades um distanciamento, um silêncio ruidoso que precisa deixar de existir.

Apesar de não fazer uma abordagem explícita a respeito da inclusão no texto em questão, é relevante a percepção de que ao pensar em políticas públicas em Educação do Campo, estamos falando a respeito do direito da pessoa com deficiência

que vive no campo de ter acesso à educação, afinal a Educação Especial e Inclusiva é uma política educacional que transversaliza a Educação do Campo.

Nesse sentido, ao observar a Educação Especial e Inclusiva como uma política pública de ensino que transversaliza a Educação do e no Campo, nos deparamos com as pesquisas de Negrão (2017), Silva (2017) e Viçosi (2020), que apesar do lapso temporal, dialogam e trazem importante contribuição, comprometida em desvelar os desafios para a formação de professores para atuarem no atendimento educacional especializado no contexto das escolas do e no campo.

Esses autores apontam os desafios enfrentados pelos professores quando o assunto é promover o reconhecimento da interface entre modalidades de ensino que têm perfil inclusivo, mas ainda permanecem distantes entre si, dificultando o processo de escolarização da pessoa com deficiência no contexto das escolas do e no campo.

Quando o assunto é a interface entre a Educação Especial e Inclusiva e a Educação do e no Campo, os autores Bruno, Heredero e Nozu (2016), Lozano (2019), Ribeiro (2020), Anjos (2021), Araújo e Domingos (2021) ressaltam a urgência em ter nas escolas concepções pedagógicas relacionadas à inclusão que superem o atual modelo de educação Especial e Inclusiva vivenciado em escolas do e no Campo.

Nesse modelo a ser superado, imperam conceitos ultrapassados de deficiência associados à estigmatização da pessoa com deficiência, uma visão da práxis educativa marcada pelo assistencialismo e complacência. Palavras que surgem do contexto da pesquisa, revelando a necessidade de uma reconfiguração do conceito de inclusão que perpassa a prática pedagógica nesse contexto.

Para Fernandes (2015), a maioria dos educadores da Educação do Campo frente à inclusão pensam na pessoa com deficiência com uma vida trágica e sofrida ou ainda percebem a deficiência como uma patologia.

A concepção de deficiência nesse contexto se dá amparada no modelo caritativo e no modelo médico, visões que carecem de estudo e formação para que no olhar desses profissionais, onde em primeiro lugar está a deficiência da pessoa, vivenciando as reminiscências da integração, ocorra a concepção da pessoa com deficiência amparada no modelo social.

Fernandes (2015), em sua pesquisa, revela ainda uma realidade comum nas comunidades rurais e escolas do campo: o trabalho de Atendimento Educacional

Especializado itinerante, precarizado pela ausência de materiais adequados, ausência de salas de recursos multifuncionais e equipe de apoio. Cita que há dificuldade em se ter profissionais dispostos a atuar, não há equipe multidisciplinar para a Sala de Recursos Multifuncionais. Traz também relatos de violência, problemas familiares e assédios, sinaliza a escassez de transporte, para atender os alunos com deficiência. Apresenta como conclusão da pesquisa uma infinidade de barreiras e desafios para a educação especial no contexto das comunidades rurais, trazendo uma reflexão acerca da precariedade da Educação do e no Campo nos mais diversos sentidos, inclusive no tocante à formação de professores.

Nozu, Caiado e Camacho (2019) apontam no dossiê temático *Interfaces entre a Educação Especial e a Educação do Campo* como a escolarização de camponeses com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação passou a figurar, expressamente, na documentação político-normativa brasileira a partir dos anos 2000, momento que começa a despontar o movimento de defesa ao atendimento às especificidades socioculturais e às necessidades educacionais específicas da pessoa com deficiência na educação do e no Campo.

Os autores apontam ainda os inúmeros desafios que emergem dos processos de implementação dessa proposta de inclusão educacional. Quer pela complexidade político-pedagógica inerente ao tema, quer pelo histórico de descaso do poder público para com as populações com deficiência e camponesas, tendo como força motriz a comunidade científica a investigar esta problemática.

Os autores acima citados revelam em suas produções a importância do pioneirismo no tratamento da temática por três pesquisadoras: na região Norte, a Prof^a. Dr^a. Ivanilde Apoluceno de Oliveira, da Universidade do Estado do Pará (UEPA), junto à Rede Educação Inclusiva na Amazônia; no Sudeste, a Prof^a. Dr^a. Katia Regina Moreno Caiado, da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), por meio do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Direito à Educação – Educação Especial; e, no Centro-Oeste, a Prof^a. Dr^a. Marilda Moraes Garcia Bruno, da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Inclusiva.

As pesquisas nos revelam que temos um vasto arcabouço legal que dispõe sobre a relação da Educação Especial com a Educação do Campo que favorece essa

interface e permite o diálogo entres essas duas modalidades. Mas revelam que no chão de nossas salas de aula predominam as condições precárias, fruto da invisibilidade desse público no contexto educacional.

Num dossiê temático composto por 10 artigos que versam sobre um contingente de problemáticas que emergem da interface entre a Educação do e no Campo, Nozu, Caiado e Camacho (2018) incitam a produção de novas pesquisas, a partir de variadas abordagens teórico-metodológicas, a compreensão de múltiplas realidades que tangenciam os processos de inclusão/exclusão educacional dos estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação que vivem e produzem sua existência no campo.

Anjos (2016), na Dissertação de Mestrado em Educação, apresenta uma discussão acerca da transversalidade entre a Educação Especial e Inclusiva em sua pesquisa acadêmica.

No texto *Realidades em contato: construindo uma interface entre a educação especial e a educação do campo*, objetiva desvelar e problematizar a interface entre a Educação Especial e a Educação do Campo, a partir dos sujeitos que produziram conhecimento sobre essas duas modalidades no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo.

Nesse sentido, Silva (2015) apresenta em seu trabalho denominado *Políticas Públicas de Educação Inclusiva: interfaces da Educação Especial na Educação do Campo no município de Conceição do Araguaia-PA* a realidade daqueles que vivem em projetos de assentamentos da reforma agrária localizados na região de Conceição do Araguaia/PA, uma região de perfil agrário, localizada no sul do Pará. Segundo Silva (2015), Conceição do Araguaia/PA é uma das cidades que possui o maior número de assentamentos da reforma agrária no Brasil. O autor aponta que em 2015, ano de publicação de sua Tese, havia 37 (trinta e sete) projetos de assentamentos da reforma agrária, com 4.270 (quatro mil, duzentas e setenta) famílias assentadas.

Seus dados informam que naquele momento a Educação do Campo tinha cerca de 38% do total de estudantes matriculados na rede municipal, inseridos nas

escolas do Campo. Eram 08 (oito) escolas do Campo vinculadas ao Sistema Municipal de Ensino. No ano de 2016, foram cadastrados 71 (setenta e um) estudantes público-alvo da Educação Especial no Censo Escolar no município *locus* do estudo, sem a devida assistência e garantia de seus direitos.

Os problemas citados pelo autor em questão perpassam pela ausência de profissionais qualificados, ausência de formação voltada à qualificação de profissionais, ausência de salas de recursos multifuncionais para realização do atendimento educacional especializado previsto em lei. O estudo realizado por Silva (2015) contribui, sobremaneira, para fomentar o debate da construção de Políticas públicas que considerem o direito das pessoas com deficiência que vivem e estudam no campo.

Nozu e Bruno (2017) chamam a atenção para modos pelos quais as instituições escolares organizam seus tempos e espaços para formar os sujeitos nos entrelugares da Educação Especial e da Educação do Campo. Ao tratarem da *Interface Educação Especial – Educação do Campo: tempos, espaços e sujeitos*, em trabalho oral apresentado no GT15 - Educação Especial na 38ª Reunião Nacional da ANPED, realizada na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), apontam os resultados de pesquisa sistematizados em dois eixos:

- a) caracterização das escolas do campo;
- b) tempos, espaços e sujeitos da Educação Especial nas escolas do campo.

Nozu e Bruno (2017) consideram a interface entre a Educação do Campo e a Educação Especial como trânsito de sujeitos híbridos por tempos e espaços intersticiais que se cruzam entre as faces da Educação Especial e da Educação do Campo. Os autores citam esse trabalho como parte de um conjunto de investigações que tem como objeto a interface entre a Educação Especial e a Educação do Campo. Ainda desenham a articulação entre ambas as modalidades educacionais como um constructo discursivo atual, fruto da imbricação do ideal de universalização do direito à educação e da ênfase pedagógica dada às especificidades e necessidades dos sujeitos em processo de escolarização

[...] No bojo das políticas educacionais brasileiras, Educação Especial e Educação do Campo buscam atender determinadas demandas “das diversidades”, cada qual com a eleição de seus sujeitos-alvo e com a

busca por propostas educativas diferenciadas. [...] Um discurso sobre a articulação entre a Educação Especial e a Educação do Campo não se restringe a representar o que seria esta interface, que existiria antes da constituição deste discurso e estaria à espera de ser descoberta. Um discurso sobre a interface Educação Especial – Educação do Campo, mesmo que busque descrevê-la tal como ela “realmente” é, o que efetivamente faz é produzir uma noção particular desta interface. Nessa perspectiva, tomamos que a interface não é um dado, mas uma articulação discursiva. Não pode, portanto, ser descoberta; ao contrário, necessita ser construída (NOZU; BRUNO, 2017).

Frente às colocações dos autores, percebemos a interface entre a Educação do Campo e da Educação Especial e inclusiva ainda como um grande desafio no cenário educacional brasileiro, por serem fruto das lutas empreendidas no bojo dos movimentos políticos e sociais em prol da inclusão escolar, assunto pouco tratado na formação de professores, todavia amplamente abordado nos textos coletados para a elaboração deste estado da arte. Portanto, tal temática é considerada aqui como um dos pressupostos que deve fundamentar programas e propostas de formação de professores na construção de uma educação do e no campo inclusiva.

Ainda trazendo as contribuições de Nozu (2017), aportamos em sua Tese de Doutorado em Educação, realizada na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) intitulada: *Educação Especial e Educação do campo: entre fronteiras marginais e fronteiras culturais*, onde analisa as práticas discursivas e não discursivas de articulação entre a Educação Especial e a Educação do Campo, no âmbito da Educação Básica, na rede municipal de ensino de Paranaíba/MS, um conjunto de estudos que teve como temática a interface entre Educação Especial e Educação do Campo. Nozu (2017) em seus estudos revela que:

a partir das contribuições dos Estudos Foucaultianos e dos Estudos Culturais, numa pesquisa etnográfica compreendida, segundo o autor, como um artefato metodológico para captura de práticas que refletiram que [...] a interface Educação Especial – Educação do Campo não é um dado, mas uma articulação discursiva que necessita ser construída, considerando a interface como trânsitos de sujeitos híbridos por espaços e tempos intersticiais que se cruzam entre as faces da Educação Especial e da Educação do Campo.

É nesse contexto de embate, conflito e enfrentamentos que está inserida a transversalidade que gera a interface entre a Educação do Campo e a Educação

Especial e Inclusiva. Essa transversalidade, essa interface precisam sair do campo teórico, jurídico e legal para aportar no chão de nossas salas de aula em todas as comunidades rurais desse país.

Fernandes (2016) estabelece um diálogo com a categoria de análise Formação de professores ao tratar de atuação profissional em sua pesquisa intitulada *O ser e o saber-fazer docente nas escolas das ilhas de Belém/PA*, onde analisa a relação entre o saber e o saber-fazer docente dos que atuam em salas de aula comuns e em salas de recursos multifuncionais. Dentre os resultados encontrados, Fernandes (2016) evidencia: a dificuldade de ensinar aos alunos com e sem deficiência e as tentativas frustradas de ensino colaborativo entre os professores de sala de aula comum e de sala de recursos multifuncionais devido à ausência de formação para os professores e da precariedade em que funcionam as escolas neste contexto.

Palma (2016), em sua Dissertação de Mestrado, *Escolas do Campo e o atendimento educacional especializado em sala de recursos multifuncionais*, amplia o nosso campo de visão para a superficialidade das abordagens relacionadas ao estudo da Educação do Campo na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva, aponta para a pequena quantidade de publicações para sedimentar o que de fato se pretende construir no contexto escolar no tocante à inclusão da pessoa com deficiência nas escolas do e no campo.

Nos resultados ficam evidenciados os mecanismos de invisibilização do aluno público-alvo da Educação Especial nas escolas do campo; os movimentos de visibilização da pessoa com deficiência nas escolas do campo a partir de ações de resistência contra hegemônica e da aproximação da interface entre a Educação Especial e a Educação do Campo. Esse estudo ressalta a importância de se produzirem mais pesquisas sobre a interface entre a Educação Especial e a Educação do Campo.

Indo na contramão da invisibilização da pessoa com deficiência na Educação, Almeida (2018); Corrêa (2018); Caiado, Gonçalves e Sá (2016); Ferreira (2021), Mantovani (2015), destacam que historicamente há um silenciamento educacional sobre as pessoas com deficiência que vivem no campo.

Esses autores constroem estudos que analisam a Educação Especial no Campo por meio da legislação, de indicadores sociais, trazem dados do Programa de

Benefício de Prestação Continuada (BPC na Escola) que denotam uma realidade onde a disparidade é explicitada como contraditória.

Através das pesquisas, verificam que há um grande número de pessoas com deficiência que residem em comunidades rurais, têm acesso ao Benefício de Prestação Continuada, mas não estão frequentando a sala de aula regular e não têm acesso ao Atendimento Educacional Especializado.

Oliveira e Sabóia (2019) aparecem com significativa contribuição e interlocução com este estado da arte, com o constructo de um e-book intitulado: *Educação inclusiva no campo: movimentos sociais, práticas educativas e processos formativos*, organizado como uma coletânea de artigos produzidos pelos alunos da especialização em Educação Inclusiva no Campo da Universidade Federal do Pará do Campus do Tocantins/Cametá. Uma discussão voltada para uma reflexão a respeito das informações teórico-metodológicas que permitiram o aprofundamento sobre práticas pedagógicas inclusivas voltadas aos alunos com deficiência nas escolas do Campo da Região Tocantina.

Um produto que resultou de um processo de formação continuada dos professores, servindo como fomento à pesquisa e ao desenvolvimento de conhecimentos imprescindíveis ao processo de construção de uma práxis pedagógica voltada à inclusão.

O e-book apresenta 25 (vinte e cinco) artigos divididos em três eixos: Práticas Educativas na Educação Especial no/do Campo na Amazônia Tocantina, Movimentos Sociais e Processos formativos na Educação Especial no Campo e Estudos Surdos e o Atendimento Educacional Especializado nas Escolas do Campo.

Segundo Oliveira e Saboia (2019), a obra em questão traz em sua essência a busca pela construção de uma educação problematizadora, praxiológica e crítica que coloca o oprimido, o sujeito negado e os seus saberes no centro do debate de sua formação educacional e pessoal. Os autores contribuem sobremaneira para pensarmos numa educação contra hegemônica, antifascista e anticolonialista.

Nessa perspectiva, encontramos no caminho da pesquisa um artigo do tipo estado da arte sobre Teses e Dissertações, abordando a situação escolar dos estudantes público-alvo da educação especial, com base nos dados do censo escolar. Freitas (2020) traz a temática *Inclusão escolar ou exclusão em escolas rurais? O*

estado da arte de teses e dissertações? e indaga como está acontecendo a inclusão escolar dos alunos público-alvo da educação especial nas escolas rurais diante do aumento de matrículas da educação especial chegando às escolas rurais.

A resposta a indagação do autor aparece nos resultados da pesquisa que desvelam que existem pouquíssimas pesquisas relacionadas à “interface educação especial no campo”. Segundo as experiências de relatos de professores trazidas pelos pesquisadores, os alunos que estudam nas escolas rurais regulares estão passando, às vezes, por alguns desafios maiores em sua escolarização, como a falta de recursos locomotivos, estruturais, formativos, humanos, entre outros.

Freitas (2020) conclui que está acontecendo o acesso às escolas regulares do campo, assim como garantem as leis e demonstram os microdados do censo escolar; mas a garantia de outros direitos essenciais a sua permanência nas instituições camponesas ainda não estão assegurados, portanto, deve-se continuar em luta.

Faz parte do espólio pedagógico desta pesquisa um outro estudo de Freitas (2020), *Atuação de professores em escolas do campo: na perspectiva da educação especial/inclusiva – desafios e possibilidades*, um levantamento de trabalhos, relatos e vivências de professores que trabalhavam em escolas rurais e convivem com as demandas pedagógicas de pessoas com deficiência, um panorama dos desafios da atuação docente nestas duas realidades que abarcam a Educação do e no Campo e a Educação Especial e Inclusiva, modalidades de ensino que estão em constante luta para vencer barreiras historicamente construídas.

Segundo Freitas (2020), a relação entre a Educação Especial e Inclusiva e a Educação no Campo vem avançando, mas ainda há muito a ser feito para que se efetive plenamente o reconhecimento do respeito à diferença como princípio pedagógico e direito inalienável de todo ser humano, um dever da escola.

Barcello, Silva, Moraes e Torres (2020) desenvolveram uma pesquisa de natureza bibliográfica e análise documental intitulada *Limites e desafios da educação inclusiva no campo: a experiência do projeto educativo do MST*. Esse estudo soma-se ao constructo da pesquisa com uma análise sobre a questão da Educação Inclusiva em documentos orientadores do MST, mais especificamente, em sua proposta de educação.

Para Barcello, Silva, Moraes e Torres (2020, p. 04):

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra é o principal movimento brasileiro de luta e resistência pela terra e contra o avanço do capitalismo e, para defender suas bandeiras, elege como um dos eixos principais o desenvolvimento de uma educação emancipadora, que congrege trabalho e educação na gestão da produção, por meio de relações e ações democráticas.

Buscou-se investigar como o Movimento trata a inclusão em seu projeto educativo e, para tanto, estabeleceu-se uma aproximação entre Educação Especial e Inclusiva, e estas com a Educação do Campo, a partir das diretrizes expressas no projeto educativo do MST.

Foi possível constatar princípios organizativos gerais, mas, devido à própria dimensão territorial das ações do Movimento, e o respeito às particularidades das ações tomadas nas localidades, as diferentes experiências educativas do MST podem destoar, em maior ou menor grau, entre si.

Conforme Gomes e Machado (2020) expõem no artigo *Educação Inclusiva em uma escola do campo de Teresina (PI): da sala regular ao Atendimento Educacional Especializado (AEE)*, existem dificuldades que a EC e a EEI vêm enfrentando para se firmar diante de suas demandas.

Uma pesquisa com um forte referencial a respeito de como a Educação do Campo e a Educação Especial, historicamente, vêm sofrendo com a negação de direito social. Descrevem como a educação no Brasil vem presenciando um grande movimento pela inclusão escolar, para que as pessoas com deficiência passem a ter, cada vez mais, seus direitos assegurados.

Um estudo que parte da análise das práticas inclusivas utilizadas em salas regulares e de AEE com alunos de uma escola do campo, permitindo refletir quais as dificuldades que os profissionais da educação têm que lidar dentro do contexto da inclusão, em busca da garantia do direito à educação por indivíduos da Educação Especial.

Gomes e Machado (2020) lançam mão do caráter qualitativo para dar corpo ao trabalho, tendo como instrumentais utilizados na coleta de dados questionários aplicados aos professores que apontaram a formação docente como fator importante. A Formação de Professores e, conseqüentemente, as práticas inclusivas utilizadas na sala regular são instrumento fundamental no processo de inclusão.

Para Gomes e Machado (2020, p. 11), “O acompanhamento dos alunos permite quebrar as barreiras no processo de ensino e de aprendizagem, permitindo que eles participem ativamente das aulas, assegurando que tenham a continuidade nos estudos, em todos os níveis de ensino”.

Os autores trazem como referencial o documento intitulado “*Pedagogia do Movimento Sem Terra e a seção denominada “Síntese dos encaminhamentos”*”, constante no documento intitulado II Seminário Nacional da Infância Sem Terra (MST, 2017, p. 180): acompanhamento às escolas (MST, 2001, p. 13), onde o Movimento ressalta a questão da Sensibilidade para a presença de educandos portadores de necessidades educativas especiais:

“Este é um sinal de que já avançamos nas relações humanas a ponto de percebermos e trabalharmos as diferenças que existem entre os seres humanos que compõem a identidade Sem Terra. Nesta escola existem educandos nestas condições? E no assentamento ou acampamento, há crianças, jovens ou adultos que são portadores destas necessidades especiais? Há alguma preocupação específica sobre isso? Como são tratados?” MST, 2001, p. 13)

O dossiê temático *Formação e Trabalho Docente no Campo e Educação Especial: uma interface necessária*, organizado por Barbosa, Fernandes e Júnior (2020), publicado pela Revista Brasileira de Educação do Campo, da Universidade Federal do Tocantins, aborda a Educação Especial e a Educação do Campo e a transversalidade que aproxima essas duas modalidades de ensino.

A Educação Especial é uma modalidade de educação escolar que perpassa todos seus níveis e modalidades e que deve ser ofertada preferencialmente na rede regular de ensino para alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Já a Educação do Campo destina-se ao atendimento das populações do campo, como: agricultores familiares, assalariados, assentados da Reforma Agrária, remanescentes de quilombolas, ribeirinhos, caiçaras, indígenas e tantos outros que vivem do e no campo. A interface entre Educação Especial e Educação do Campo, sobretudo, no que tange à formação e trabalho docente impõe a comunidade acadêmica o desafio de pensar a educação de sujeitos cujas demandas sociais foram recentemente colocadas nas agendas públicas (BARBOSA; FERNANDES; JÚNIOR, 2020, p. 01).

Os artigos desse dossiê foram organizados de maneira encadeada a fim de que se somem em conhecimento e experiências. Ao todo são onze artigos sobre essa instigante temática que perpassa pela formação de professores, currículo, prática pedagógica e as políticas educacionais da educação básica ao ensino superior.

Os textos conduzem a um processo reflexivo a respeito de temáticas importantes na construção da transversalidade da Educação Especial e a Educação do Campo, sobretudo a respeito da Formação de Professores, uma das questões essenciais na consolidação de uma práxis pedagógica inclusiva.

Nesse sentido, Ferreira (2021), em sua Dissertação de Mestrado, *Educação Especial e Inclusiva no contexto da Escola Ribeirinha*, apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação e Territorialidade da Faculdade Intercultural Indígena – FAIND, vinculada à Universidade Federal da Grande Dourados/MS, nos remete a uma abordagem histórica da Educação Especial do Campo numa perspectiva inclusiva, sob o paradigma da realidade ribeirinha.

O autor acima citado nos faz pensar acerca de como se dão as relações entre a inclusão e o espaço escolar ribeirinho. A problemática geral do seu objeto de investigação envolve a formação continuada de profissionais que atuam na Educação Especial, na organização da Rede Municipal de Ensino de Abaetetuba, para a oferta de educação escolar para alunos com deficiências.

Numa pesquisa bibliográfica, documental e participante, evidencia que a legislação vigente e as regulamentações específicas para atender as especificidades dos alunos preconizam a igualdade e, de certa forma, revelam o princípio de equidade, mas o ambiente escolar ainda carece de uma organização colaborativa que garanta a inclusão dos alunos em todos os espaços educativos.

Nessa obra, segundo Ferreira (2021), fica evidente que:

[...] a escola, ao ser considerada uma instituição inclusiva, deve ser o agente transformador da comunidade, atendendo amplamente às especificidades dos educandos, especificamente dos que apresentam necessidades educativas especiais em espaços camponeses, evitando assim uma dupla exclusão escolar, resultante da ausência de políticas concernentes e efetivas à Educação Especial e à Educação do Campo. [...] há insuficiência de abordagens específicas às questões referentes às realidades ribeirinhas e suas condições socioeducativas, que se naturalizam como práticas e que desvalorizam o contexto

social, sobretudo do modo de vida e dos enfrentamentos por parte do aluno ribeirinho com deficiência [...].

Nessa premissa, Santos (2021), em sua Dissertação de Mestrado, abre um diálogo com os achados da pesquisa e aponta as *Práticas de Professores em interface Educação Especial e Educação do Campo em uma Instituição Especializada* e numa revisão sistêmica de literatura conclui que:

[...] há uma Revisão Sistemática sobre a Produção Científica sobre Escola Inclusiva e Políticas Educacionais de Inclusão no Brasil crescente nessas produções dado o histórico de publicações dos diplomas legais e da necessidade inerente ao contexto, quanto à mudança de paradigma. Conclui-se, ainda, que quanto à efetividade dos dispositivos legais, na prática, as produções científicas ainda estão aquém desse tipo de discussão, referendando a necessidade de que sejam realizadas pesquisas neste sentido.

Revela-se nesse contexto a necessidade de ampliar o quantitativo das pesquisas canalizadas para estabelecer o crescente diálogo entre a EC e a EEI. Os trabalhos citados, a partir do recorte temporal de 2015 a 2021, trazem inúmeras contribuições para a compreensão da Educação do e no Campo como política pública educacional em construção, carecendo de ações voltadas à ressignificação dos aspectos que perpassam a formação de professores.

É nesse sentido que está o reconhecimento da transversalidade da Educação do Campo com a Educação Especial e Inclusiva como um dos caminhos para elucidar as barreiras que teimam em impedir o acesso e a permanência da pessoa com deficiência no contexto das escolas do e no campo.

Os textos revelam ainda existir um distanciamento entre a Educação do e no Campo e a Educação Especial e Inclusiva, denotando a necessidade de estabelecer no processo de Formação dos Professores da Educação do e no Campo espaços para abordagem de temas que propiciem o fortalecimento da interface entre essas modalidades de ensino que precisam resguardar o direito de todos estarem na escola e receber dela um atendimento que os inclua, respeite cada um em suas características e individualidades.

As produções científicas que se somaram a este Estado da Arte propiciam uma importante reflexão a respeito das conquistas e avanços em relação à interface entre

a Educação do e no Campo e a Educação Especial e Inclusiva, sobretudo ao revelar as fragilidades ainda presentes na articulação da tríade Educação do Campo, Educação Especial e Inclusiva e Formação Docente.

Desponta no contexto dessas produções acadêmicas um importante componente: a eminente necessidade de contribuições que nos façam pensar as políticas públicas voltadas à inclusão da pessoa com deficiência nas escolas, priorizando uma formação de professores comprometida com as temáticas que propiciem a equidade, a isonomia e os direitos humanos no contexto escolar, eliminação de barreiras e fim da exclusão e in-exclusão.

Quando pensamos na inclusão da pessoa com deficiência na escola, imediatamente temos que pensar na garantia do acesso, da permanência e na qualidade das práticas pedagógicas envolvidas neste processo que prevê acessibilidade e um tratamento pedagógico implicado com o ato de incluir, como cerne da ação educativa.

Tudo isso nos remete à necessidade de uma ação reflexiva acerca dos diversos fatores que devem estar articulados nesse contexto. A formação de professores para o reconhecimento das barreiras impeditivas e os caminhos da acessibilidade é ação imprescindível.

Nesse sentido, ainda temos muito por fazer, a partir dos trabalhos lidos e aqui apresentados, podemos perceber que as experiências de formação de professores são pouco citadas nas produções científicas, a formação encontra-se ainda pautada em aspectos externos, alheios à profissionalização do educador, o assunto é tratado de forma superficial e desamparada de investimentos e fundamento, há uma lacuna que precisa ser preenchida.

A grande maioria dos trabalhos lidos versam sobre a interface da Educação do Campo com a Educação Especial e Inclusiva, sobre Atendimento Educacional Especializado, o acesso e permanência da pessoa com deficiência nas escolas do campo, sobre as políticas públicas, avanços e retrocessos do processo de inclusão escolar da pessoa com deficiência, falam a respeito das barreiras e empecilhos à acessibilidade, mas uma lacuna emerge deste contexto e precisa ser preenchida.

Precisamos falar da formação inicial e continuada dos professores da Educação do e no Campo para que possam atuar como agentes fomentadores da inclusão em suas escolas.

A pesquisa, logo de início, buscou junto ao banco de dissertações do mestrado profissional em Educação do Campo da UFRB trabalhos que estivessem voltados à abordagem da Formação de Professores da Educação do e no Campo na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva, constatando que desde o início do Programa nenhuma produção científica sobre esse tema foi realizada.

Tomando como referência o material analisado, podemos constatar a carência de uma discussão sobre a formação de professores quando o assunto é inclusão da pessoa com deficiência na Educação do e no Campo. Todavia, a quantidade de produções encontradas contribui para um esperar, algo está sendo feito e este estado da arte contribuiu para subsidiar a intenção pedagógica de ajudar nesta tarefa que se faz urgente.

É preciso pensar nas lacunas não apenas para apontá-las como problemáticas, mas como possibilidade de construir caminhos, afinal as políticas públicas nascem de demandas.

Acrescentar nas agendas dos cursos de formação inicial e continuada da Educação do e no Campo espaços para pensar e construir propostas formativas que contemplem a inclusão da pessoa com deficiência em nossas salas de aula. É assim que nasce a Seara da Inclusão, pensando em se juntar aos que já fazem acontecer mudanças e transformações produtivas no sentido de garantir o acesso e permanência da pessoa com deficiência na Educação do e no Campo.

4.2 Produto Educacional - Seara da Inclusão

Investir na formação continuada como princípio norteador da inclusão de alunos com deficiência na rede regular de ensino atende aos anseios do marco de Ação da Conferência Mundial sobre Necessidades especiais (SALAMANCA, 1994), que preconiza que:

Todas as escolas devem acolher a todas as crianças, independentemente de suas condições pessoais, culturais ou sociais;

crianças deficientes e superdotadas/altas habilidades, crianças de rua, minorias étnicas, lingüísticas ou culturais, de zonas desfavorecidas ou marginalizadas.

É notável a fragilidade da formação acadêmica, uma vez que na maioria dos casos os cursos de graduação tratam da inclusão de forma superficial e descontextualizada, temos aqui a formação de profissionais que vão para as redes educacionais sem terem noções mínimas de qual realidade, de fato, encontrarão em sala de aula. Ainda perdura o senso comum entre os profissionais de educação e o desconhecimento do contexto histórico, dos preceitos, pressupostos teóricos metodológicos e aspectos jurídicos legais que permeiam a educação especial e inclusiva que tem se constituído de forma distante e dissociada do conceito de educação para todos.

Tal conduta vem colocando em xeque o que está assegurado na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Lei 13.146/07/2015, Capítulo IV, Art. 27, Parágrafo Único: “É dever do Estado, da Família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação” (BRASIL, 2015).

Assim como os artigos expressos na LDB, no PNE o direito de todos à educação está estabelecido na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, sendo um dever do Estado e da família promovê-la, afirmando que a finalidade da educação é o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Precisamos atentar para a necessidade de formação continuada para os profissionais da Educação do Campo diante da perspectiva da Educação Especial e Inclusiva, adjacentes das preposições impostas pelos aspectos jurídicos e legais que norteiam a instituição de uma educação nos parâmetros da isonomia, voltada sempre aos processos de acesso e permanência da pessoa com deficiência nas escolas do campo.

O professor da educação básica do campo traz em sua realidade de formação escolar uma experiência de negação das singularidades dos grupos sociais, que, excluídos como sujeitos de saberes, não representaram e não representam a dinâmica da constituição dos conhecimentos produzidos pela humanidade, tendo em vista que

“Nossa tradição escolar tem sido marcada por uma estrutura que contribui para manter uma hegemonia de uma cultura branca ocidental referendada pela elite, e por isso, discriminatória” (FURTADO, 2006, p. 49).

Assim, precisamos oferecer ao educador do campo condições de ressignificar seu processo formativo no aspecto da compreensão do que é a Educação Especial e Inclusiva, afinal, conforme Arroyo (1999),

[...] a formação docente é concebida no pensar mais tradicional como um pré-requisito e uma condição à implantação de mudanças na escola. Ao pretendermos introduzir uma nova prática, nova metodologia, um novo currículo ou uma nova organização escolar, logo são planejados cursos de formação para capacitar os professores para as novas tarefas.

As dificuldades do exercício efetivo da inclusão perpassam por questões que vão da falta de conhecimento sobre o tema à necessidade de desconstrução dos conceitos que permeiam o ensino e a aprendizagem no campo semântico da diferença, pressuposto necessário para conceber que as diferenças fazem parte das vivências sociais e na escola não é diferente.

É preciso vencer a barreira da escola voltada para os iguais num contexto onde a diferença é indiscutível. Deixar de renegar e expulsar as diferenças que adentram o ambiente escolar. Banir condutas de exclusão, assistencialismo, patologização, precisamos sair do universo dessas concepções educacionais que pensam a deficiência como anormalidades dos corpos. Neste sentido, amparado pelo resultado da pesquisa, foi construído o produto educacional: Seara da Inclusão.

A palavra seara faz uma analogia ao ato de semear e seus diversos sinônimos. Aqui tomamos o campo semântico dessa palavra no sentido de plantação, campo, messe, lavrada, semeada, cereal, roça, roçado, trigal, para que os espaços de oficinas de formação em Educação do Campo na Perspectiva da Educação Especial e Inclusiva.

O Guia de orientação didática para a organização de oficinas de formação em serviço para professores da educação do e no campo na perspectiva da educação especial e Inclusiva se destina a todas as comunidades da Educação do e no Campo que acreditem na possibilidade de humanização dos processos educativos e

percebam na inclusão da pessoa com deficiência nas escolas um importante componente pedagógico no reconhecimento da diversidade de nossa gente, afinal só é possível reconhecer a diversidade de um povo contemplando a sua diferença, essa é a maior contribuição que este produto educacional se propõe a oferecer às escolas do e no campo.

APONTAMENTOS FINAIS

A escola, de modo geral, permanece refém das práticas pedagógicas, pensadas, planejadas e executadas para todos da mesma forma, desconsiderando as questões que perpassam os conceitos de diversidade e diferença, lança mão dos conceitos hegemônicos, pautados no capacitismo, que categorizam o diferente como sendo anormal, inapto, seguindo a tendência pedagógica que reproduz na escola um ambiente fabril. Assim, temos as leis sendo instituídas e os direitos sendo negados, num paradoxo inexorável: Inclusão x exclusão = a in-exclusão.

As políticas públicas de inclusão não se efetivam e as pessoas com deficiência ficam desassistidas. Aqui está a lógica de pensar na formação de professores da Educação do Campo na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva. É necessário pensarmos numa ação formativa, que reflita acerca dos conceitos de normalidade, anormalidade, igualdade, equidade, segregação, exclusão, inclusão e in-exclusão. Que reconheça o protagonismo, o caráter educativo e as conquistas do movimento político da pessoa com deficiência na luta por seus direitos

Pensar os processos formativos de educadores da educação do campo nessa perspectiva irá contribuir para a consolidação de uma escola que de fato perceba a diferença como uma questão humana e não apenas como reprodução dos padrões sociais que passaram a categorizar as pessoas em aptas e não aptas, em normais e anormais a partir da perspectiva do capacitismo, afinal numa sala de aula a diferença é uma característica comum, não existe sala homogênea, a heterogeneidade é uma característica inerente ao contexto educacional.

É imprescindível incorporar aos processos formativos aqui referendados a abordagem do amparo legal voltado à Educação Especial e Inclusiva, aspectos normativos e jurídicos das políticas públicas voltadas ao atendimento da pessoa com deficiência desde suas demandas específicas de aprendizagem, a abordagens de questões sociais que envolvem o ser deficiente num país que precisa de leis para garantir e ofertar uma educação para todos e mesmo assim nega essa conquista ao cidadão de direito.

Discutir a base legal, os aspectos jurídicos, políticas públicas e a abordagem teórico-metodológica incutida no processo ensino aprendizagem nos moldes da inclusão é tarefa urgente na construção de uma escola que seja de todos e para todos,

mas é ainda mais urgente pensar por que precisamos de leis e de todo um labor pedagógico para garantir o acesso e a permanência da pessoa com deficiência na escola.

Cabe ressaltar que no decorrer da pesquisa foi possível constatar que, apesar de ser uma determinação de amparo legal, as temáticas voltadas à compreensão da Educação Especial e Inclusiva não têm circulado com a frequência necessária nas propostas de formação continuada para esse contexto, deixando uma lacuna que precisa ser preenchida.

A questão norteadora deste estudo foi contextualizada numa sentença: como as produções científicas têm abordado a questão da formação de professores para o reconhecimento da necessidade de pensar os processos educacionais de inclusão da Pessoa com Deficiência (PcD) nas escolas do e no campo. Ao buscar respondê-la, fiz a constatação de que não é possível dar conta das demandas sociais impressas no contexto da Educação do Campo deixando de tecer o diálogo com a Educação Especial e Inclusiva, sem investir na formação continuada para os professores.

Ao identificar e analisar as produções acadêmicas que podem ajudar no processo de formação continuada de professores da Educação do e no Campo sobre a perspectiva da Educação Especial e Inclusiva, percebendo nas repercussões e contribuições do material coletado, surgiu a oportunidade de elaborar um produto educacional a partir dos resultados da pesquisa, no formato de Guia de Orientação pedagógica para Educação do e no Campo na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva, com desenho de oficinas propondo Formação Continuada para os professores que possam orientar experiências pedagógicas de inclusão.

De acordo com o resultado da pesquisa, inúmeras são as dificuldades enfrentadas para que a escola do e no campo se torne por excelência um espaço de interação entre os diversos sujeitos que compõem a cena educativa, é neste espaço social que se encontram amalgamadas as diversidades que constituem a vida campesina e necessita de uma práxis educacional imbricada aos processos inclusivos, afinal a escola é um lugar de todos.

A inclusão, conforme pretende-se, constitui-se em uma oportunidade plena de realizações e vitórias aos alunos, com ou sem necessidades educacionais especiais, pelas enriquecedoras trocas que propicia, pelos valores positivos que inculca

(reconhecimento da diversidade, respeito às diferenças etc.) e pelas variadas situações de aprendizagem que possibilitam através da interação entre os alunos.

Precisamos desnaturalizar para naturalizar a garantia e democratização dos direitos humanos, justiça social e inclusão, aspectos que se consolidam no campo semântico da educação, oriundos das transformações que vêm ocorrendo no contexto educacional brasileiro nas últimas décadas, diante do surgimento de novos paradigmas educacionais dentre os quais está a inserção da pessoa deficiente no âmbito da escola.

Urge o debate em que, partindo do estranhamento das condutas de desumanização da educação, se possa perceber que a inclusão da pessoa com deficiência na escola não é apenas a consolidação das demandas e lutas sociais que ganharam força a partir da promulgação da Constituição de 1988, esta é sim uma questão de direito humano respaldada pelo Estado de Direito que afirma ser dever do Estado garantir “atendimento educacional especializado aos ‘portadores de deficiência’, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

A determinação constitucional nos artigos 205 e 206 reafirma, respectivamente, “a Educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho” e “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1998).

Esses princípios também expressos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 (LDB) em vigor têm um capítulo específico para a Educação Especial, nele se trata da formação dos professores e de currículos, métodos, técnicas e recursos para atender às necessidades das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação de forma transversal em todas as etapas e modalidades da Educação Básica.

Neste estudo aponta-se a formação continuada como uma das vias para que a inclusão seja vista pelos educadoras das escolas do campo como uma prática possível no contexto de sala de aula. Tudo isso pede olhares e fazeres no âmbito da educação direcionados a deixar para trás as práticas de segregação, fortalecendo cada vez mais a necessidade de consolidar o direito à educação, amparo legal instituído hoje pela legislação, pelos aspectos jurídicos e pelas políticas públicas

voltadas ao atendimento das demandas de aprendizagem da pessoa com deficiência matriculada na rede regular de ensino nas escolas do campo.

Nesta troca, a formação continuada na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva para educadores da Educação do Campo se faz uma necessidade emergente, uma vez que os educadores inseridos nesse contexto precisam se apropriar das questões pertinentes a esta temática. Sendo assim, discutir a base legal, os aspectos jurídicos e a abordagem teórica metodológica inculcada no processo de ensino e aprendizagem nos moldes da inclusão é tarefa urgente na construção de uma escola que seja de todos e para todos.

É preciso vencer o domínio das tendências pedagógicas pautadas no modelo médico que responsabiliza a pessoa com deficiência por todas as dificuldades que enfrenta nas vivências sociais. Vencer o modelo educacional em que as limitações são naturalizadas como resultado de suas limitações funcionais e suas potencialidades esquecidas em prol do suposto fracasso biológico ou tragédia pessoal, onde a escola aponta a pessoa com deficiência como se ela fosse um problema, ou o que é ainda pior, trata pejorativamente a deficiência como se ela fosse um problema, precisamos dar espaço para o respeito e a diferença.

A escola precisa deixar de ver a deficiência como uma questão orgânica que precisa ser “pensada”, “consertada”, “resolvida” pelas próprias pessoas com deficiência ou por intervenção médica, tudo pautado numa suposta cura, intervenções sobre o corpo da pessoa para ajustá-la aos padrões de normalidade impostos pela sociedade.

A escola vem reproduzindo “padrões” que vêm na trajetória da humanidade carregando as relações sociais de conceitos e concepções pautadas no preconceito e em ideias capacitistas, gerando para a pessoa com deficiência diversas dificuldades de se adaptar a sociedade, através da imposição de barreiras arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais que historicamente vêm sendo produzidas e precisam ser vencidas.

A ideia de educação inclusiva vai além da integração da pessoa com deficiência ao contexto escolar; ela realça o papel da integração da totalidade dos alunos independentemente de suas dificuldades e limitações. Com esse enfoque, a educação inclusiva contribui para que a multiplicidade que constitui a fisionomia da sala de aula,

fruto das diferenças, não origine desigualdades educacionais e que essas não se transformem em desigualdades sociais, afinal somos iguais por que temos na diferença nossa principal característica.

A Formação de Professores é nesse contexto condição essencial para que de fato a escola abrace a diversidade, afinal temos disseminado a ideia de que a escola e a educação devem promover a igualdade entre os homens. Uma retórica fatigada, que tem se mostrado uma tarefa impossível frente à escola que continua a enxergar em sua conduta pedagógica apenas um caminho para a ensinagem e aprendizagem, desconsiderando o ser humano diverso e complexo, desconhecendo a sentença “é preciso diferenciar para incluir”, só assim a escola vai abrir espaço nas salas de aulas para diversidade.

Sabemos da importância que tem a infraestrutura, o acesso a material didático pedagógico adaptado quando o assunto é a inclusão da pessoa com deficiência na escola. Nada disso aqui é apontado como aspecto menor, todavia focar nas questões que abrangem a formação de professores é antes de tudo entender o educador como importante agente político no processo de humanização das práticas educacionais, empoderamento e construção do cidadão emancipado.

O professor que tenha apreendido em seu processo formativo o sentido da equidade, o reconhecimento das barreiras impeditivas que travam o processo de inclusão da pessoa com deficiência no ambiente escolar, terá condições e espólio pedagógico¹⁵ para atuar como agente viabilizador da aplicabilidade das políticas públicas educacionais voltadas para incluir.

É urgente a inserção das temáticas que perpassam o reconhecimento dos movimentos políticos de lutas pela inclusão da pessoa com deficiência, uma imersão no conceito de inclusão como elemento indispensável ao processo de humanização da educação, entendimento do caráter educativo dos movimentos sociais, a percepção da diferença como importante princípio educativo.

É, portanto, indispensável saber da transversalidade e da interface entre a Educação do Campo e a Educação Especial e Inclusiva, seja na concepção de

¹⁵ Espólio Pedagógico é segundo a autoria desta pesquisa o conjunto de produções científicas que podem sustentar e dar fundamentação ao processo de formação continuada de professores da Educação do e no Campo na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva.

interface que transita nos textos que normatizam a educação especial e inclusiva, bem como nas práticas pedagógicas que precisam existir nas situações do cotidiano escolar, vivenciadas nas comunidades rurais.

Uma ação que propõe colocar o doxa frente ao episteme e verificar de fato o caminho que já percorremos, as conquistas que já se fizeram reais e o que há porvir. Doxa como parte dos sentidos, dos desejos e das experiências pessoais, vivenciadas pela pesquisadora que vos fala, enquanto que a episteme se apresenta na tentativa de construir uma verdade distante da subjetividade individual que se retrata nos trabalhos de pesquisadores da área de educação imbuídos pelo estudo da temática da inclusão da pessoa com deficiência na escola.

A análise das produções científicas revelou uma carência de dados empíricos sobre a formação de professores da Educação do e no Campo na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva, denotando a necessidade de pesquisas que se aproximem da realidade do professor, além disso, foi encontrado um contingente significativo de publicações de Universidades da região Centro Oeste, Norte, Sul e Sudeste do Brasil, revelando a importância de empreender mais estudos, sobretudo na região Nordeste do país.

Há ausência de abordagem voltada ao reconhecimento do caráter educativo dos movimentos políticos de luta pela inclusão da pessoa com deficiência como ferramenta de fortalecimento da práxis pedagógica que valorize a diferença nas escolas do campo; temos mais abordagens que destacam a historiografia dos aspectos jurídicos e legais que perpassam a educação Especial e Inclusiva e deixamos de lado a história do movimento político das pessoas com deficiência na luta por inclusão.

Há ainda superficialidade em relação à abordagem, apreensão, discussão e aplicabilidade dos conceitos de inclusão, barreiras impeditivas e acessibilidade nos cursos de formação de professores, os aspectos legais e jurídicos das políticas públicas de inclusão da pessoa com deficiência se sobrepõem às questões de caráter prático, distanciando aspectos teóricos e práticos quando o assunto é incluir. Dificuldade de acesso às políticas públicas de formação inicial e continuada para professores que contemplem as temáticas da Educação Especial e Inclusiva nas escolas do e no campo. As pesquisas demonstram que as políticas públicas para as

áreas da Educação Especial e da Educação do Campo ainda são assistencialistas, precárias e deficitárias.

No âmbito das políticas públicas, é notório, principalmente nos últimos cinco anos, o descaso do poder público e a dupla exclusão vivenciada pelas populações do campo de modo geral, isso repercute de forma ainda mais negativa para a pessoa com deficiência. As dificuldades enfrentadas nestes termos são de todas as ordens, passando pela ausência de planos municipais consistentes no tratamento da temática às fragilidades da articulação intersetorial entre as políticas sociais.

No trajeto da pesquisa evidenciaram-se como principais achados mapeados nas produções científicas selecionadas em teses e dissertações, nas publicações de periódicos e eventos, apreciações sobre as políticas públicas que visam à garantia do acesso e da permanência da pessoa com deficiência na escola, através da interface conferida a estes pares pelo processo de transversalização, que precisa ser conduzida pelas vias de práticas pedagógicas construídas ainda na formação inicial dos professores.

Investir na formação de professores da Educação do Campo na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva pode mudar trajetórias escolares e histórias de vida, possibilitando o reconhecimento, identificação e avaliação das necessidades educacionais específicas do educando, ofertando o acesso a serviços especializados, linguagens e comunicação, educação e trabalho, interações socioeducacionais e representações sociais que percebam a deficiência como característica inerente à diferença como um aspecto positivo do ser humano que precisa ser visto, apreendido e respeitado pela escola.

Por isso, a urgência em pensar ações que viabilizem o reconhecimento da Formação de Professores como tarefa imprescindível, na garantia de uma escola do e no campo que seja de fato para todos. Espera-se que esta pesquisa seja um chamado a novas proposições de estudos do mesmo teor, que fortaleçam ainda mais a relação entre Educação do e no Campo no processo de inclusão da pessoa com deficiência na escola.

REFERÊNCIAS

ANJOS, C. F. **Realidades em contato**: construindo uma interface entre a educação especial e a educação do campo. 2016. 231 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

ARROYO, Miguel. Introdução: os coletivos diversos repolitizam a formação. *In*: DINIZ PEREIRA, Júlio; LEÃO, Geraldo (Orgs.). **Quando a diversidade interroga a formação docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2011.

BONFIM, Symone Maria Machado. **A luta por reconhecimento das pessoas com deficiência**: aspectos teóricos, históricos e legislativos. 2009. 214 f. Dissertação de Mestrado em (Ciência Política). Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

BOURDIEU, P. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Trad. Mariza Corrêa. 6. ed. Campinas-SP: Papirus, 2008.

BRASIL. **Constituição Federal do Brasil de 1988**. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm >. Acesso em: 10 abr. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9394/1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 08 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Declaração de Salamanca**. Linha de ação sobre necessidades educativas especiais. OREAL/UNESCO. Brasília: CORDE, 2001.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB no 2/2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial para a Educação Básica. Brasília, 2001.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB no 2/2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília, 2008.

BRASIL. **Decreto 7352 de 04 de novembro de 2010**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4denovembro-de-2010/file> >. Acesso em: 10 abr. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. PRONERA. Brasília, 2010.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Secretaria da Educação do Estado do Paraná. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br>. Acesso em: 21 mai. 2019.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 10 nov. 2019.

BRASIL. **Educação do Campo: marcos normativos**. Brasília: MEC/SECADI, 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo**. Resolução 01 de abril de 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 21 mai. 2019.

CAIADO, K. R. M.; MELETTI, S. M. F. Educação especial na educação do campo: 20 anos de silêncio no GT 15. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.17, p. 93-104, maio/ago. 2011.

CAIADO, Katia Regina Moreno; RABELO Lucélia Cardoso Cavalcante. Educação especial em escolas do campo: um estudo sobre o sistema municipal de ensino de Marabá PA. **Revista Cocar**, Belém, vol. 8, n.15, p. 63-71, Jan-Jul 2014.

CAMPBELL, Fiona Kumari. Exploring Internalized Ableism using Critical Race Theory. **Disability & Society**, n. 23, v. 2, 2008, p. 1-18. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/29467719_Exploring_Internalized_Ableism_Using_Critical_Race_Theory. Acesso em: 6 dez. 2020.

CALDART, R. S. Educação do Campo: Notas para uma análise de percurso. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009.

CALDART, Pedagogia do Movimento e complexos de estudo. *In*: SAPELLI, M.; FREITAS, L.C.; CALDART, R.S. **Caminhos para a transformação da escola: organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo: ensaios sobre complexo de estudo**. São Paulo: Expressão Popular, 2015. v. 3.

CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson, 2007.

DOREA, G. R. F. **Paulo Freire e a educação para todos**. 2008. Disponível em: http://www.paulofreire.org/twiki/pub/FPF2008/TrabalhoGumerindoRochaDoreaFilho/Proposta_de_trabalho_para_o_forum_paulo_freire_Guga_Dorea_LATINUS.doc. Acesso em: 02 abr. 2020.

FABRIS, Eli Terezinha Henn. **Experiências de in/exclusão no currículo escolar: desafios e complexidades**. UNISINOS GT-13: Educação Fundamental, São Leopoldo, 2013.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. **Direitos das pessoas com deficiência: garantia de igualdade na diversidade**. Rio de Janeiro: WVA, 2004.

FERNANDES, B. M. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. *In*: MOLINA, M. C. **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: MDA, 2006. p. 27-98.

FERNANDES, E. M. **Educação para todos, saúde para todos: a urgência da adoção de um paradigma multidisciplinar nas políticas públicas de atenção a pessoas portadoras de deficiências**. Rio de Janeiro: Benjamim Constant, 2007.

FERNANDES, B. M.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. Primeira Conferência Nacional "Por Uma Educação Básica do Campo (Texto Preparatório). *In*: ARROYO, M.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Orgs.). **Por Uma Educação do Campo**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 20- 62.

FERNANDES, L. B.; SCHLESENER, A.; MOSQUERA, C. Breve histórico da deficiência e seus paradigmas. **Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia**, Curitiba, v.2, 2011.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para educação especial**. Curitiba: Ibpex, 2011.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FONSECA, R. T. M. da. O trabalho protegido do portador de deficiência. **Revista de Direitos Difusos**, n. 4, Proteção Jurídica dos Portadores de Deficiência. São Paulo: IBAP e ADCOAS, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Surveiller et Punir: naissance de la prison**. Paris: Gallimard, 1975.

FOUCAULT, Michel. **Os anormais: curso no Collège de France (1974-1975)**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. O nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 2003.

- FOUCAULT, Michel. **Nacimiento de la biopolítica**: curso en el College de France: 1978-1979. Buenos Aires: Fondo de Cultura Econômica, 2007.
- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980. 102 p.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2000.
- GUSMÃO, N. M. M. de. Antropologia, estudos culturais e educação: desafios da modernidade. **Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n. 3(57), p. 47-82, set./dez. 2008.
- HADDAD, S. (coord.). **Educação de jovens e adultos no Brasil (1986-1998)**. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002. (Série Estado do Conhecimento, n. 8)
- KADRI, Fátima El. **Dia Nacional de Luta da pessoa com deficiência**. Câmara Paulista para Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <https://www.camarainclusao.com.br/noticias/dia-nacional-de-luta-da-pessoa-com-deficiencia-muitos-motivos-para-celebrar-com-muita-luta-ainda-pela-frente>. Acesso em: 20 set. 2020.
- LAKATOS, E.; MARCONI, M. de A. **Metodologia científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1999. 224 p.
- LEGRAMANDI, Aline Belle; GOMES, Manuel Tavares. Insurgência e resistência no pensamento freiriano: propostas para uma pedagogia decolonial e uma educação emancipatória. **Revista @mbiente educação**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 24-32, jan. 2019. ISSN1982-8632. Disponível em: <http://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/669>. Acesso em: 17 abr. 2021.
- LOPES, M. C. O lado perverso da inclusão – a exclusão. *In*: FÁVERO, A. A. *et al.* (Org.). **Sobre filosofia e educação**: racionalidade e tolerância. Passo Fundo: UPF, 2006. p. 207-218.

LOPES, Maura Corcini. **Inclusão escolar**: currículo, diferença e identidade. *In*: LOPES, Maura Corcini; DAL'IGNA, Maria Cláudia. (orgs.). **In/exclusão nas tramas da escola**. Canoas: Ulbra, 2007. p. 11-34.

LURIA, A. R. O papel da linguagem na formação de conexões temporais e a regulação do comportamento em crianças normais e oligofrênicas. *In*: LURIA, A. R. *et al.* **Psicologia e pedagogia**: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. 2005. p. 107-125.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTÍN, M. T.; CASTILLO, F. G. Cuerpos, capacidades, exigencias funcionales... y otros lechos de Procusto. **Política y Sociedad**, Madrid, v. 47, n. 1, p. 67-83, mar. 2010. Disponível em: <https://rb.gy/4aigrv>. Acesso em: 06 mai. 2019.

MELLO, Júlio César de. **Políticas Públicas de Inclusão Social**: um estudo sociojurídico sobre a pessoa com deficiência. 136 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Direito, Unisc, Santa Cruz do Sul, 2007.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade**, n. 34, p. 287-324, 2008.

MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (Org.). **O professor e a educação inclusiva**: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012. 491 p.

MOLINA, M. C.; MONTENEGRO, J. L. A.; OLIVEIRA, L. L. N. A. Das desigualdades aos direitos: a exigência de políticas afirmativas para a promoção da equidade educacional no campo. **Raízes**, Campina Grande, v. 28, ns. 1 e 2, jan.-dez. 2009; v. 29, n. 1, p. 174-190, jan.-jun. 2010.

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. Escola do Campo. *In*: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MORANDI, Maria Isabel W. Motta; CAMARGO, Luis F. Riehs. Revisão sistemática da literatura. *In*: DRESCH, Aline; LACERDA, Daniel P.; ANTUNES JR., José A. Valle. **Design science research**: método e pesquisa para avanço da ciência e da tecnologia. Porto Alegre: Bookman, 2015.

OLIVER, Michael; SAPEY, Bob. **Social Work and Disabled People**. London: Palgrave, 1999.

OLIVEIRA, A. L. M.; RESENDE, M. C. Oficinas vivenciais: reflexões sobre direitos humanos de pessoas com deficiências. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 295-301, maio-ago., 2017.

PAROLIN, Isabel Cristina Hierro. **Aprendendo a incluir e incluindo para aprender**. São José dos Campos: Pulso Editorial, 2006.

PESSOTTI, Isaías. **Deficiência Mental: da superstição à ciência**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. Como pesquisas denominadas do tipo "Estado da Arte" em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Paraná, v. 6, n. 19, pág. 37-50, set./dez. 2006.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia científica: guia para a eficiência nos estudos**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

SANTOS, S. C. dos; KABENGELE, D. do C.; MONTEIRO, L. M. Necropolítica e crítica interseccional ao capacitismo: um estudo comparativo da convenção dos direitos das pessoas com deficiência e do estatuto das pessoas com deficiência. **Revista Do Instituto De Estudos Brasileiros**, 2008, 1(81), 158-170.

SHAKESPEARE, T. The social model of disability. *In*: DAVIS, L. J. (Ed.). **The disability studies reader**. 2. ed. London: Routledge, 2006. p. 197-204.

SKLIAR, Carlos. **Atualidade da educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

SPOSITO, M. P. Estado da Arte sobre juventude: uma introdução. *In*: SPOSITO, M. P. (coord.). **O Estado da Arte sobre a Juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)**, v. 2. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009. p. 11-15. Disponível em: www.observatóriojovem.org. Acesso em: 26 dez. 2020.

SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca. **Alfabetização / Organização**. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000.

VEIGA-NETO, Alfredo. Incluir para excluir. *In*: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (Orgs.). **Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença**. Trad. Semiramis G. da Veiga. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 105-118.

VEIGA-NETO, A. Coisas do governo... *In*: RAGO, M.; ORLANDI, L.; VEIGA-NETO, A. (Org.). **Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzschianas**. Rio de Janeiro: DP & A, 2002. p. 13-34.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Inclusão e Governamentalidade. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 100, n. 28, p. 947-963, out. 2007. Especial. Disponível em: . Acesso em: 04 mar. 2015.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Inclusão, exclusão, in/exclusão. **Verve**, v. 20, p. 121-135, 2011. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/verve/article/view/14886/11118>. Acesso em: 05 dez. 2020.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas V**: Fundamentos de defectología. Madrid: Visor Distribuciones, 1997.