



**UEPB**  
**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**CAMPUS III**  
**CENTRO HUMANIDADES**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**  
**CORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA**

**WYARA DA SILVA CARVALHO**

**A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS ESCOLAS DA ZONA RURAL NO MUNICÍPIO DE  
SAPÉ-PB**

**GUARABIRA**  
**2021**

WYARA DA SILVA CARVALHO

**A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS ESCOLAS DA ZONA RURAL NO MUNICÍPIO DE  
SAPÉ-PB**

Monografia apresentada à coordenação do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba – Campus III - Guarabira, em cumprimento dos requisitos necessários para a obtenção do Grau de Licenciado em Pedagogia.

**Orientadora:** Profa. Dra. Germana Alves de Menezes

**GUARABIRA  
2021**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

C331e Carvalho, Wyara da Silva.

A educação inclusiva nas escolas da zona rural no município de Sapé-PB [manuscrito] / Wyara da Silva Carvalho. - 2021.

55 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2021.

"Orientação : Profa. Dra. Germana Alves de Menezes ,  
Coordenação do Curso de Pedagogia - CH."

1. Educação inclusiva. 2. Educação do campo. 3.  
Docentes. 4. Escolas. I. Título

21. ed. CDD 370.11


WYARA DA SILVA CARVALHO

**A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS ESCOLAS DA ZONA RURAL NO  
MUNICÍPIO DE SAPÉ-PB**


Monografia apresentada à  
coordenação do curso de  
Licenciatura Plena em Pedagogia da  
Universidade Estadual da Paraíba –  
Campus III - Guarabira, em  
cumprimento dos requisitos  
necessários para a obtenção do Grau  
de Licenciado em Pedagogia.

Aprovada em: 20/06/2021.

**BANCA EXAMINADORA**

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Germana Alves de Menezes (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

  
Prof.<sup>a</sup> Me. Débora Regina Fernandes Benício  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Documento assinado digitalmente  
 Aline de Fátima da Silva Araújo Frutuoso  
Data: 21/06/2021 12:38:47 -0500  
Verifique em <https://verificacao.ifpb.br>

Prof.<sup>a</sup> Esp. Aline de Fátima Da Silva Araújo Frutuoso  
Instituto Federal da Paraíba (IFPB)

Ao meu pai Josué Guabiraba e minha mãe Mariza Faustino (in memoriam), e a todos os meus familiares e amigos por todo carinho e compreensão durante essa caminhada.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus e a virgem Maria pelo direcionamento e toda proteção e livramento durante toda esta jornada.

Ao meu pai Josué Guabiraba, por todo incentivo, companheirismo e força para seguir o que almejo.

A minha mãe Mariza Faustino (*in memoriam*), embora fisicamente ausente, sentia sua presença ao meu lado, dando-me força.

A minha irmã Willyane e meu sobrinho Wesley por estarem sempre presentes na minha vida.

A todos os meus familiares em especial minha tia Janaina Faustino, e ao meu tio Jussié Guabiraba por todo carinho e confiança dada a mim.

A minha querida orientadora Germana Menezes, a qual foi de extrema importância para a realização deste trabalho, pela paciência e compreensão e acima de tudo pelo carinho e credibilidade confiadas a mim.

Aos meus colegas de classe, em especial, Jerferson Nascimento, Estefânia Maria, Josenildo Delfino e Antônio Guedes por todo companheirismo e trocas de conhecimento.

As minhas amigas de infância Maria Apoliana, Maria das Graças e Júlia Kelly por todo carinho e apoio.

Por fim, agradeço a todos que participaram desta caminhada junto comigo, principalmente aos grandes docentes que compõe o quadro acadêmico da UEPB

Quem caminha sozinho pode até chegar mais rápido, mas aquele que vai acompanhado, com certeza vai mais longe.

Clarice Lispector

“Precisamos entender que como as aves, pessoas são diferentes em seus voos, mas iguais no direito de voar”. (Judite Hertal Namastê)

## RESUMO

Este estudo trata da Educação Inclusiva nas escolas do campo no município de Sapé-Paraíba. Tanto a educação inclusiva como a educação no campo apresentam singularidades, principalmente nas suas lutas por uma educação com mais qualidade, à vista disto, neste trabalho foi abordado o tema a Educação Inclusiva nas escolas da zona rural do município de Sapé-PB, tendo como principal objetivo analisar como vem sendo feito o trabalho da educação inclusiva nestas escolas. Para tal, foi realizado uma pesquisa de cunho qualitativo com oito professores das escolas públicas da zona rural do município de Sapé que já tiveram em sua sala de aula alunos com deficiência. Utilizamos como instrumento o questionário, o qual, devido a necessidade do distanciamento social exigido em decorrência da pandemia causada pelo coronavírus, foi realizado com a ajuda da ferramenta google formulário. Os resultados obtidos apresentam a existência de um trabalho inclusivo dentro das escolas da zona rural, porém existem desfalques em alguns pontos, como a falta das salas de AEE nas escolas da zona rural do município. Para o embasamento teórico contamos com apoio dos seguintes autores Arroyo (2007); Caldart (2002 e 2012); Mantoan (2003 e 2010) dentre outros. Conclui-se que o trabalho da educação inclusiva dentro das escolas do campo do município de Sapé-PB é existente, mas que ainda é incipiente para a demanda existente.

**Palavras-Chave:** Educação inclusiva, Educação do campo, Docentes, Escolas.



## ABSTRACT

This study deals with Inclusive Education in rural schools in the city of Sapé-Paraíba. Both inclusive education and education in the countryside have singularities, especially in their struggles for education with more quality, in view of this, in this work the theme of Inclusive Education in rural schools in the municipality of Sapé-PB was addressed, with the main objective to analyze how the work of inclusive education is being done in these schools. To this end, a qualitative research was carried out with eight teachers from public schools in the rural area of the municipality of Sapé who had already had students with disabilities in their classrooms. We used the questionnaire as an instrument, which, due to the need for social distance required because of the pandemic caused by the coronavirus, was carried out with the help of the Google form tool. The results obtained show the existence of an inclusive work within schools in the rural area, however, there are shortages in some points, such as the lack of AEE classrooms in schools in the rural area of the municipality. For the theoretical basis we have the support of the following authors Arroyo (2007); Caldart (2002 and 2012); Mantoan (2003 and 2010) among others. It is concluded that the work of inclusive education within rural schools in the city of Sapé-PB is existing, but that it is still incipient for the existing demand.

**Key words:** Inclusive education, Rural education, Teachers, Schools.

## LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabela 1: Informação da formação inicial dos docentes .....	37
Tabela 2: Informação dos cursos de pós-graduação dos entrevistados: .....	37
Tabela 3: Quantitativo de sanitários e salas.....	38
Tabela 4: Espaços da escola .....	39
Tabela 5: Número de alunos com deficiência no período 2017-2021 por docentes participantes.....	41
Tabela 6: Quantidade e tipos de deficiência encontrados.....	41

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AEE	Atendimento Educacional Especializado
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
TEA	Transtorno do Espectro Autista
OMS	Organização Mundial da Saúde
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LBI	Lei Brasileira de Inclusão

# Sumário

## Sumário

INTRODUÇÃO .....	13
I. BREVE INCURSÃO PELA LITERATURA QUE TRATA DA EDUCAÇÃO NO CAMPO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.....	17
1.1. Educação do Campo .....	17
1.1.1 A educação do campo e os seus desafios .....	19
1.2 . A Educação Inclusiva .....	21
1.2.1 - Objetivo da educação inclusiva .....	23
1.2.2 A inclusão dos alunos com deficiências nas classes de ensino regular .....	24
1.2.3 Tipos de deficiência.....	25
1.2.4 O papel dos pais na educação inclusiva .....	27
1.2.5 – A educação inclusiva e a legislação brasileira. ....	27
1.3. EDUCAÇÃO INCLUSIVA X EDUCAÇÃO DO CAMPO .....	29
2.0 METODOLOGIA.....	31
<b>2.1 Tipo de pesquisa</b> .....	31
<b>2.2 Local da pesquisa</b> .....	32
<b>2.3 Delimitação da pesquisa</b> .....	33
<b>2.5 Sobre a análise dos dados</b> .....	34
3.0 RESULTADOS E DISCUSSÕES .....	36
<b>3.1 Perfil dos docentes</b> .....	36
<b>3.2 A infraestrutura das escolas</b> .....	38
<b>3.2 Alunos com deficiência nas escolas do campo</b> .....	41
<b>3.4 A ação docente com os alunos com deficiência</b> .....	43
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS.....	49
APÊNDICE .....	53
ANEXOS .....	55

## INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como tema 'A educação inclusiva nas escolas da Zona Rural do Município de Sapé – PB'. Desenvolvermos um estudo acerca da educação inclusiva nas escolas municipais rurais consiste em um desafio, isto porque ambas ao longo de sua existência vêm sendo objeto de lutas e reivindicações por parte dos sujeitos que nelas atuam ou que precisam ter acesso às mesmas.

A expressão educação no campo é uma proposta educativa que iniciou sua construção em 1990 pelos movimentos sociais, para ressaltar que a população camponesa tem conhecimento, cultura, saberes e não só um lugar para produção agrícola, a partir disso, a mesma vem sendo objeto de estudo de diversos pesquisadores como por exemplo Caldart, que explica como foi o surgimento de tal expressão:

O surgimento da expressão 'Educação do Campo' pode ser datado. Nasceu primeiro como Educação Básica do Campo no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998. Passou a ser chamada Educação do Campo a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho. (CALDAR, 2012, p. 257-258)

Assim, no decorrer dos anos, a educação formal para a população do campo passou por algumas transformações: enquanto paradigma, a Educação no campo entra em oposição com a educação rural, esta última não tinha um currículo preparado para o campo, fazendo com que fosse forjada uma identidade urbana para os camponeses.

A Educação tem uma diretriz metodológica direcionada à comunidade camponesa e à realidade dos sujeitos que a integram. Ela surge a partir da preocupação dos residentes e dos movimentos sociais em promover esses processos educacionais para beneficiar e consolidar os valores de todos aqueles que integram o campo.

A educação inclusiva no Brasil, assim como a educação no campo, tem uma longa trajetória, onde os seus sujeitos enfrentaram e ainda enfrentam diversos obstáculos, resultando daí a criação de diversas leis em níveis municipais, estaduais e federal em prol dos direitos dessa população. Vale destacar que a própria Constituição Federal de 1988, em seu artigo afirma nos artigos 205 e 206 que a

educação é um direito de todos e deve ter como um dos seus princípios à igualdade de condições para o acesso e permanência do aluno, tal como na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96 no seu artigo 3º, e no Artigo 208 afirma que é dever do Estado garantir o atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino,

Quando falamos sobre educação inclusiva, imaginamos uma escola na qual todos tenham possibilidade de estar nela e de receber um ensino de qualidade, o Brasil defende uma educação pluralista. Contudo, muitas escolas brasileiras ainda não trabalham a inclusão como deveria ser trabalhada, principalmente as escolas da zona rural muitas vezes são privadas de recursos ou recebem o mínimo para que a inclusão seja possibilitada para todos que fazem parte da escola.

No Brasil, de acordo com o censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, temos aproximadamente 190 milhões de habitantes, destes, foi detectado que 15.750.969 ou seja 8% apresentam algum tipo de deficiência permanente (auditiva, visual, motora, mental/ Intelectual).

No que tange à população residente no campo, os dados apontam que 29.815.131 residem nessa área e que 8,59% desse total tem algum tipo de deficiência

Na Paraíba, de acordo com o Censo de 2010, residem aproximadamente de 3,944 milhões de habitantes, desse total, 927.850 mil pessoas residem na zona rural, ou seja 23,5% da população total da Paraíba vive no campo.

De acordo com esses dados podemos intuir que é necessária a educação inclusiva de qualidade nas escolas da zona rural, assim como professores qualificados para atuarem com pessoas com deficiência e toda a infraestrutura e equipamentos necessários para atender a esse público, entre outros recursos que são necessários para levar uma educação de qualidade para todos,

Tendo em vista que todos nós temos o direito de uma educação digna e de qualidade, que a mesma tem o potencial de transformar e oferecer novas expectativas de vida ao cidadão, e da importância de que essa educação seja inclusiva, ou seja, para todos, nos despertou o interesse em saber um pouco mais de como está sendo trabalhada a educação inclusiva nas escolas da zona rural do município de Sapé- PB.

Segundo os dados do IBGE o município de Sapé conta com a população de aproximadamente 52.543 habitantes (IBGE, 2018) e aproximadamente 20% dessa população vive no campo.

No que tange aos dados educacionais, segundo a secretaria do município, o mesmo conta com 17 escolas de ensino fundamental localizadas na zona rural, atendendo uma demanda de 1.722 alunos, desse total, segundo informações 30 alunos algum tipo de deficiência com apresentação de laudos. Frente a esses dados, questionamos: como vem sendo trabalhada a educação inclusiva dentro dessas escolas?

Nosso interesse por este tema não é recente, vem desde a realização de meu estágio na escola Normal (Magistério) quando tive a oportunidade de conhecer o trabalho de algumas professoras da zona urbana que tinham na sua sala de aula alunos com deficiência. Soma-se a isso o fato de minha própria origem familiar estar ligada ao campo meus pais e meus tios tinham que se locomover até a zona urbana para poder estudar.

Assim, surgiu a curiosidade e a preocupação em pesquisar como na atualidade, depois de grandes lutas por uma educação do campo com mais qualidade, e diante do quantitativo de pessoas com deficiência que residem no campo, está sendo trabalhada a educação inclusiva nas escolas da zona rural do município de Sapé-PB.

O objetivo maior deste estudo foi o de analisar como está sendo trabalhada a educação inclusiva nas escolas da zona rural do município de Sapé –PB, para execução desta análise tivemos como objetivos específicos: primeiramente observar como é o trabalho do docente direcionado à inclusão, em segundo caracterizar os problemas apresentados na escola sobre acessibilidade dos alunos com deficiência no âmbito escolar, o terceiro foi o de identificar os problemas existentes na escola para o desenvolvimento da educação inclusiva, o quarto objetivo foi o de investigar como vem acontecendo a garantia do acesso e permanência ditos em leis para os alunos com deficiência, e, por fim, buscamos analisar o conhecimento dos docentes acerca da educação inclusiva.

O presente trabalho está organizado em três partes além da introdução: na primeira parte trazemos elementos de nossa breve incursão pela literatura que trata do assunto, e apresentamos de forma concisa o desenvolvimento da educação no campo junto aos desafios que podem ser encontradas nela, resgatamos também alguns aspectos da educação inclusiva no Brasil. Buscamos ainda nessa parte apresentar elementos para a compreensão da educação inclusiva na educação no campo fazendo uma ligação entre elas; na segunda parte apresentamos o caminho

metodológico traçado; na terceira parte apresentamos a análise e os resultados encontrados na pesquisa de campo e por fim apresentamos nossas considerações finais.



## **I. BREVE INCURSÃO PELA LITERATURA QUE TRATA DA EDUCAÇÃO NO CAMPO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL**

A educação inclusiva dentro das escolas do campo ainda é um tema pouco discutido, daí a importância de um aprofundamento melhor sobre essa temática que é de extrema importância para a luta por uma educação de qualidade para todos, vale ressaltar que a educação inclusiva e a educação do campo já enfrentaram diversas lutas pela garantia dos seus direitos e por uma educação mais igualitária.

### **1.1. Educação do Campo**

A educação do campo é uma modalidade de ensino que ocorre nas escolas da zona rural, a mesma é de extrema importância para a população camponesa. O termo “Educação do campo” deixando para trás a “Educação rural” iniciou na década de 1990 através de muita luta dos movimentos sociais, constatando que o campo tem direito a uma educação de qualidade a qual respeitem a identidade do povo camponês. Como diz CALDART:

A Educação do Campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos Sem Terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade (2012, p.15).

Antes da educação do campo tínhamos a educação rural onde tinha um currículo urbanizado e não atendia as necessidades existentes da população do campo, a qual ficava a “mercê” da zona urbana, os movimentos sociais propuseram a construção de uma educação do campo, a mesma foi pauta de muitos eventos essenciais para a sua criação, como o I ENERA ( Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária) que foi realizado em 1997 organizado pelo MST (Movimentos Sem Terra) onde uma das suas principais lutas era a defesa de uma escola pública, gratuita e de qualidade. Logo após, em 1998, teve a articulação Nacional por uma educação do campo, onde muitas conquistas foram alcançadas e foi aberto o espaço para a realização de mais eventos importantes para a construção da educação do campo, como por exemplo a I Conferência Nacional Por uma Educação do Campo em 1998 em Luziânia/GO, a qual, Segundo SANTOS:

Esta Conferência é considerada um marco para o reconhecimento do campo, enquanto espaço de vida e de sujeitos que reivindicam sua autonomia e emancipação. Nela foram debatidas as condições de escolarização face aos problemas de acesso, manutenção e promoção dos alunos; a qualidade do ensino; as condições de trabalho e a formação do corpo docente, além dos modelos pedagógicos de resistência que se destacam, enquanto experiências inovadoras no meio rural. (SANTOS, 2017, p. 215)

E nesta construção de uma educação realmente voltada ao povo camponês, também foi criado o PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária). O Pronera é a expressão do compromisso firmado entre o Governo Federal, as instituições de ensino, os movimentos sociais, sindicatos de trabalhadores/as rurais, governos estaduais e municipais, considerando a diversidade dos atores sociais envolvidos no processo de luta por terra e educação no país. (BRASIL, 2004).

Toda essa luta do povo camponês por uma educação do/no campo, por uma educação a qual tivesse um currículo direcionado para ele, permitiu que essa população ganhasse um espaço maior diante da sociedade diferente da educação rural que existia antes desses eventos/lutas e discussões.

Segundo Rosa e Caetano (2008, p. 23)

A partir desse novo conceito, a diferença entre escola rural e escola do campo torna-se visível e necessária, pois até esse momento o modelo educacional vigente não as disferia. A educação rural era predominantemente vista como algo que atendia a uma classe da população que vivia num atraso tecnológico, subordinado, a serviço da população dos centros urbanos.

Entretanto a educação do campo atualmente é vista como necessária, não só como uma modalidade de ensino, como também uma política pública capaz de alcançar além do espaço escolar. Assim Cavalcanti (2009) diz que tratar a Educação do Campo como uma política pública implica pensar em primeiro lugar, ações educacionais de forma ampliada, não somente quanto à demanda histórica por educação nas áreas rurais, mas também no que se refere aos diversos níveis e modalidades de educação, considerando ainda a diversidade étnica, cultural, ambiental e social do campo. Essa modalidade de educação é um direito de crianças, jovens e adultos que fazem parte da zona rural, tendo em vista que a população do campo não precisa de uma educação adaptada e sim pensada e criada para ela, fazendo com que fique claro o quanto é importante uma escola do campo.

Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito (CALDART, 2011, p.110).

Ela passa a ser muito além de uma escola, ela completa a população do campo, transformando o dia a dia do povo camponês, lutando junto com a comunidade pelos direitos de todos. Ela mostra que o campo não é o lugar de atraso que muitos imaginam, é um lugar onde a cultura faz morada e que a cidade não pode ser vista como o único modelo de direito a educação. O campo é, segundo Mançano e Fernandes:

[...] lugar de vida, onde as pessoas podem morar e trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só o lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terra. O campo é espaço e território dos camponeses e dos quilombolas. É no campo que estão as florestas, onde vivem as diversas nações indígenas. Por tudo isso, o campo é lugar de vida e, sobretudo de educação. (MANÇANO e FERNANDES apud TEIXEIRA, 2009, p. 122).

A educação do campo deve ser condizente com a realidade dos alunos, por exemplo, uma criança camponesa a qual vê todos os dias animais como vaca, carneiros, touro, diversas aves, e campos de pastos, vai se sentir mais segura fazendo atividades ligadas ao que ela vê diariamente, partir de seu ambiente natural facilitará sua aprendizagem. Aprender mais do lugar onde ela habita faz com o que seu grau de aprendizagem fique ainda maior.

### **1.1.1 A educação do campo e os seus desafios**

Construir uma educação de qualidade para todos é um grande desafio, demanda esforços e planejamento. Os docentes, discentes, responsáveis e toda comunidade escolar podem encontrar diversos desafios nessa construção, principalmente quando se trata de uma educação do campo, a qual pode ser vista por muitos como desnecessária, sendo lembrada como uma extensão da cidade, levando adaptações da cidade para o campo. Segundo Arroyo (2007, p.158) a “palavra adaptação, utilizada repetidas vezes nas políticas e nos ordenamentos legais, reflete que o campo é lembrado como o outro lugar, que são lembrados os povos do campo como os outros cidadãos, e que é lembrada a escola e os seus educadores (as) como a outra e os outros”. Essas adaptações podem gerar muitas

consequências, principalmente ao ser transmitido para os profissionais que prestam o seu trabalho no campo.

Conseqüentemente, os profissionais urbanos, médicos, enfermeiras, professores estenderão seus serviços ao campo. Serviços adaptados, precarizados, no posto médico ou na escolinha pobre, com recursos pobres; profissionais urbanos levando seus serviços ao campo, sobretudo nos anos iniciais, sem vínculos culturais com o campo, sem permanência e residência junto aos povos do campo. (ARROYO, 2007, p. 159)

É certo falar que o campo e a cidade devem ter os mesmos direitos e ambos serem respeitados. Faz parte dessa premissa a educação escolar, a qual é tão importante para as pessoas da zona urbana como para as pessoas da zona rural. É com ela que formamos cidadão críticos, preparados, com os seus próprios ideais para termos uma democracia justa, e a educação é a “arma” perfeita para que isso aconteça. Ela amplia o pensamento, tornando o cidadão um ser crítico.

Normalmente as escolas da zona rural são menores que a da zona urbana. Devido o número de moradores daquela localidade, os alunos matriculados quase nunca atingem o número desejado, por esse motivo diversas salas da escola do campo são multisseriadas, tornando-se assim mais um desafio na escola do campo.

[...] essas escolas se constituem geralmente na única alternativa para os sujeitos estudarem nas comunidades rurais em que vivem, encontrando-se expostos a um conjunto de situações que não favorecem o sucesso e a continuidade dos estudos, evidenciando, inclusive, o descumprimento da legislação vigente, que estabelece parâmetros de qualidade a serem alcançados na Educação Básica nas escolas do campo (HAGE, 2014, p. 1173).

Podemos notar que o autor, afirma que o sistema de ensino multisseriado acaba-geralmente tornando-se a única alternativa para a população do campo, pois, devido ao baixo índice de matrículas realizadas essa junção tem que ser feita, para que assim a escola possa ofertar todas as séries. Essa junção traz como consequência a dificuldade do professor em atender a alunos em estágios/séries diferentes ao mesmo tempo. Conseqüentemente, interferirá no nível de aprendizagem dos alunos. Concordamos com Hage (2014) quando este afirma que é um descumprimento da legislação que assegura a oferta de uma educação de qualidade para todos. E, assim, mesmo com tantos desafios, os docentes têm que se reinventar para conseguirem desenvolver sua prática com maestria. Contudo, podemos observar, apesar dos limites implícitos ao trabalho em salas multisseriadas em zonas rurais, que essas se constituem em uma alternativa para que a escola oferte a educação infantil e o fundamental I e os alunos do campo não precisem se

deslocar até a zona urbana para ter acesso a educação escolar. Como afirma HAGE (2006, p. 05)

[As] escolas multisseriadas oportunizam aos sujeitos o acesso à escolarização em sua própria comunidade, fator que poderia contribuir significativamente para a permanência dos sujeitos no campo, com o fortalecimento dos laços de pertencimentos e a afirmação de suas identidades culturais, não fossem todas as mazelas que envolvem sua dinâmica educativa.

Mesmo não sendo visto como um modelo de ensino positivo, as salas multisseriadas não podem ser consideradas como um obstáculo, pois nela o sujeito além de permanecerem na sua região, também estarão lutando por uma educação do campo que seja comprometida, engajando os sujeitos que fazem parte do campo a ser um ser crítico e reflexivo na realidade e na perspectiva da formação dela., indo além dos conhecimentos formais.

## **1.2. A Educação Inclusiva**

Incluir tem sua origem etimológica no latim, "*includere*", significando "conter em si" (Dicionário Online de Português, 2020), Neste sentido, a educação inclusiva é entendida como o processo em que se amplia a participação de todos os estudantes em um estabelecimento de ensino público ou privado, reconhecendo e respeitando a diferença de todos os cidadãos, fazendo com que a escola se adapte transformando-a em uma escola para todos.

Educação inclusiva é o processo que ocorre em escolas de qualquer nível preparadas para propiciar um ensino de qualidade a todos os alunos independentemente de seus atributos pessoais, inteligências, estilo de aprendizagem e necessidades comuns ou especiais. A inclusão escolar é uma forma de inserção em que a escola comum tradicional é modificada para ser capaz de acolher qualquer aluno incondicionalmente e de propiciar-lhe uma educação de qualidade. Na inclusão, as pessoas com deficiências estudam na escola que frequentariam se não fossem deficientes (SASSAKI, 1998, P.08).

De acordo com o autor acima citado, é difícil assegurar para os alunos um ensino de qualidade e manter a inclusão nos mais diversos níveis do ensino, seja ele a Educação Infantil, o Ensino fundamental, o Ensino médio ou Ensino universitário, porém, para que isto aconteça a escola tem que estar preparada, tem que se adaptar para se tornar capaz de acolher todos os alunos não só a estrutura das escolas (salas, banheiros, cantina, entrada etc.) que deve estar adequada para receber os alunos, como também os docentes e todo corpo escolar, os quais são peças chave para que a verdadeira inclusão aconteça.

O direito a educação inclusiva é uma questão de cidadania, e deve ser tratada como prioridade pelo Estado brasileiro. Conforme Freire (1992) um ambiente escolar inclusivo, onde as crianças respeitem as diferenças umas das outras, onde todos têm um tratamento igualitário, a inclusão realmente acontece. Concordamos com o educador quando este observa que o respeito ao outro leva ao crescimento mútuo, entre as crianças, tendo assim um leque de experiência maior por ter mais oportunidade de aprendizagem, desenvolvendo mais habilidades, atitudes, dando uma atenção maior ao próximo, ganhando também valores os quais irá ser levado para a sua vida futura.

Temos como conceito de inclusão a busca de uma educação para todos, a capacidade de entender, reconhecer e respeitar a diferença do outro e de retirar as barreiras impostas pela exclusão .

O conceito da educação inclusiva abrange crianças deficientes e superdotados, bem como aquelas pertencentes a grupos marginalizados ou em situações de desvantagem tais como crianças de rua, as que trabalham, as que pertencem as minorias étnicas ou culturais... em última instância, trata-se da educação de qualidade para todas as crianças e jovens (OMETE, 2003, p.154).

A autora supracitada relata que a educação é destinada para todos independentemente de qualquer tipo de diferença, a escola deve acolher a todos de forma igualitária, sem que seja segregado ou excluído.

Até os anos setenta do século passado as escolas seguiam um modelo de integração, ou seja, aceitava somente os alunos que tivessem condição de acompanhar os métodos de ensino e o ritmo de aprendizagem da maioria dos alunos.

A integração foi um modelo de atendimento escolar proposto no Brasil, nas décadas de 1960 e 1970, cujo foco era a aceitação de pessoas com deficiência- população alvo, na época nas escolas de ensino regular, com a pretensão de que estes indivíduos estivessem o mais próximo possível dos demais alunos, ajudando-os a ter uma aproximação com um padrão de normalidade (PIETRO, 2006).

Mediante Pietro existe uma diferença entre integrar e incluir. A integração foi uma estratégia que o governo fez para que os deficientes fossem inseridos nas escolas na década de 60 e 70, onde na realidade não era uma inclusão e sim apenas a inserção desses alunos nas classes especiais de escolas comuns e até em escolas especiais, sendo assim todas as crianças que não eram consideradas “normais” ficavam nas instituições ou classes especiais organizadas para as crianças apenas com algum tipo de deficiência. Nesse sentido, elas não eram

incluídas nas salas de alunos “ditos normais”, faziam uma preparação para que um dia “bem distante” na visão deles, conseguissem frequentar a escola de ensino regular.

Toda criança precisa da escola para aprender e não ‘marcar passo’ ou ser segregada em classes especiais e atendimento à parte.

Transformar a escola significa, portanto, criar condições para que todos os alunos possam atuar efetivamente nesse espaço educativo, focando as dificuldades do processo de construção para o ambiente escolar e não para as características particulares dos alunos (INCLUSÃO REVISTA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2010 p.34).

Transformar uma escola em espaço de inclusão vai muito além de aceitar a matrícula e permanência de uma criança com algum tipo de deficiência em uma escola com outros alunos “ditos normais”. É preciso que haja uma proposta de educação inclusiva. Transformar a escola inclusiva é fazer com que esse âmbito escolar seja para todos, de modo que todos participem, onde haja interação entre os alunos e todo corpo escolar.

### **1.2.1 - Objetivo da educação inclusiva**

O objetivo da educação inclusiva é criar uma escola onde todos, independente de suas diferenças, possam ter uma educação de qualidade e de acolhimento:

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (Brasil, 2008, p.14)

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial (2008), podemos observar que o objetivo de uma escola inclusiva é criar um ambiente acolhedor, confortável onde todos, independente de ter deficiência ou ser superdotado, negro, branco, pobre, possam ter uma educação de qualidade em todos os níveis de ensino e os alunos com deficiência participem da sala de ensino regular e, caso eles

precisem de um atendimento especializado, que tenham esse atendimento em um horário oposto, fazendo com que o rendimento do mesmo melhore na sala de aula e que o mesmo não fique em defasagem em relação aos colegas “ditos normais”, um outro objetivo também é fazer com que a família e a comunidade participem dessa inclusão que os profissionais da educação os mantenham sempre bem informados, fazendo sempre reuniões com os pais para estarem por dentro de todo esse processo, pois os pais têm um papel fundamental em todo esse processo educacional.

A educação inclusiva tem sido um caminho importante para abranger a diversidade mediante a construção de uma escola que ofereça uma proposta ao grupo (como um todo) ao mesmo tempo em que atenda às necessidades de cada um, principalmente aqueles que correm o risco de exclusão em termo de aprendizagem e participação na sala de aula.

Além de ser um direito, a educação inclusiva é uma resposta inteligente às demandas do mundo contemporâneo. Incentiva uma pedagogia não homogeneizadora e desenvolve competências interpessoais. A sala de aula deveria espelhar a diversidade humana, não as esconder. Claro que isso gera novas tensões e conflitos, mas também estimula as habilidades morais para a convivência democrática. O resultado final desfocado com a miopia de alguns, é uma educação melhor para todos. (MENDES, 2012)

Mendes deixa claro que a educação inclusiva é a melhor alternativa para todos os cidadãos e que ela é a resposta mais inteligente que a nossa sociedade pode ter, um lugar onde todos tenham direito a inclusão, um lugar de transformação no qual o futuro vai ser ainda mais esperançoso, com o índice de pessoas analfabetas menor, sem evasão escolar. Uma sociedade mais justa, com cidadãos críticos.

### **1.2.2 A inclusão dos alunos com deficiências nas classes de ensino regular**

Temos atualmente diversas leis que asseguram os direitos a uma educação inclusiva e garantem aos alunos com deficiência o acesso às classes de ensino regular, todas as escolas independente de onde estejam localizadas, têm que estar aptas e garantir para todos os alunos um ensino de qualidade como também uma acessibilidade adequada para que os mesmos possam permanecer na escola.

A proposta de uma educação inclusiva onde as crianças com deficiência participam da mesma sala das crianças “ditas normais”, gerou um ambiente com



mais aprendizado e com mais respeito às diferenças, como afirma Pietro (2003, p.15)

A proposta de atender alunos com necessidades educacionais especiais junto aos demais alunos, portanto priorizando as classes comuns, implica atentar para as mudanças no âmbito dos sistemas de ensino, das unidades escolares, da prática de cada profissional da educação, em suas diferentes dimensões e respeitando suas particularidades.

A inclusão é de extrema importância para a nossa educação, possibilitando uma educação para todos, sem distinção, podemos ressaltar a colocação de BAZZANI-(2004, p. 1), a mesma afirma que “O princípio da inclusão consiste no reconhecimento da necessidade de se caminhar rumo a “escola para todos” – um lugar de acolhimento a qual inclua todos os alunos sem nenhum tipo de distinção, apoie a aprendizagem e responda às necessidades individuais”.

### 1.2.3 Tipos de deficiência

O termo deficiência é usado quando existe uma perda ou anormalidade em uma parte do corpo humano (estrutura) ou em uma função corporal (fisiológica), incluindo as funções mentais.

Segundo a Lei Federal nº 13.146/2015 afirma em seu artigo:

“Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.” (Brasil, 2015)

As deficiências também podem ser avaliadas como permanentes e como incapacidade. Segundo o Decreto 3.298 de 20 de dezembro de 1999, a deficiência permanente é “aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos”; e a deficiência como incapacidade é:

[...] uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida. (BRASIL, 1999)

Existem diferentes tipos de deficiência, perante a lei nº 7.853 de 24 de Outubro de 1989 a qual se dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da

Pessoa Portadora de Deficiência, que em seu Art.4º do decreto 5.296, de 2004, temos as seguintes categorias deficiência física; auditiva, visual, mental e múltiplas:

I - Deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;

II - Deficiência auditiva - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000HZ e 3.000HZ;

III - deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;

IV - Deficiência mental – funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: a) comunicação; b) cuidado pessoal; c) habilidades sociais; d) utilização dos recursos da comunidade; e) saúde e segurança; f) habilidades acadêmicas; g) lazer; e h) trabalho;

V - Deficiência múltipla – associação de duas ou mais deficiências. (BRASIL, 2004)

Dentro delas, principalmente da deficiência mental/intelectual que está relacionada ao aspecto cognitivo, temos diversas outras, como, por exemplo, o Autismo que tem como uma das suas características, um pequeno grau de interação social, como também na comunicação e no comportamento, como é dito na Lei Nº12.764, de 27 de Dezembro de 2012, a qual tem como base a proteção dos direitos das pessoas com transtorno do espectro Autista, diz que as pessoas com transtorno do espectro autista (TEA) passaram a ser consideradas pessoas com deficiência, pois elas apresentam deficiência significativa na comunicação e na interação social (BRASIL, 2012)

Vale ressaltar que as deficiências intelectuais (DI) está relacionado a diversos fatores, como por exemplo as alterações gênicas e cromossômicas ou vários outros distúrbios que podem reduzir a capacidade do cérebro, outra classificação da DI são os níveis os quais ela se apresenta, a técnica psicometrica mais utilizada para classificação destes níveis são as que medem o QI (quociente de inteligência). De

acordo com a OMS (Organização mundial de saúde), o resultado de um teste de QI classifica a deficiência intelectual em 5 níveis, os quais são distribuídos em:

- Limite ou borderline, onde o QI fica entre 68/85;
- Ligeiro, onde o QI fica entre 52/67;
- Moderado ou médio, onde o QI fica entre 36/51;
- Severo ou grave, onde o QI fica entre 20/35;
- Profundo, onde o QI fica inferior a 20.

#### **1.2.4 O papel dos pais na educação inclusiva**

A participação dos pais na educação dos filhos é de grande importância. Quando se trata da educação inclusiva o acompanhamento dos pais ganha mais relevância. É em casa e com a ajuda dos pais que os alunos podem ter uma evolução maior no seu desenvolvimento.

Um aspecto importante a considerar quando se procura averiguar a presença da participação em casa com vistas a um melhor desempenho dos filhos é o conceito que se tem dessa participação ou “ajuda”. (...) a ajuda dos pais em casa estão querendo se referir desde a um carinho ou afeto que pode parecer, em princípio, não relacionado com a vida escolar do aluno, até uma intervenção mais ostensiva, ajudando nas lições de casa. (PARO-, 2000, p.38-39).

Diante da afirmação de Paro (2000) a ajuda dos pais não precisa ser necessariamente na hora de fazer as tarefas vindas da escola, é um simples ato de carinho, afeto, falando positivamente da escola, colocar regras, deixando a crianças com a autoestima elevada, dizendo que são capazes pode gerar um desempenho maior do aluno na aprendizagem e no conhecimento como um todo.

#### **1.2.5 – A educação inclusiva e a legislação brasileira.**

Antes de iniciarmos a falar um pouco da legislação brasileira que trata da educação inclusiva, é preciso fazer referência a Declaração Mundial sobre a Educação Para Todos de 1990 e da Declaração de Salamanca 1994, pois ambas são consideradas os principais documentos mundiais que visam a inclusão social.

A Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, realizada em 1990 em Jomtiem -Tailândia, contou com representantes de países de diversas partes do mundo, assegurando que todas as pessoas têm direito à educação, tendo como

uma das suas metas, satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos.

A Declaração de Salamanca (1994) em seu texto traz propostas e proclama que cada criança e jovem com deficiência deve ter acesso às escolas de ensino regular e que deve existir uma pedagogia centrada, capaz de ir ao encontro das necessidades dos mesmos.

No Brasil, muitas leis municipais, estaduais e federais foram feitas para defender o direito das pessoas com deficiência como também leis orgânicas (uma espécie de constituição dos municípios) e Constituição estadual, inspirado na Constituição Federal de 1988.

A Constituição Federal, em seu artigo 3º, inciso IV assegura que o Estado deve “Promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade, e quaisquer outras formas de discriminação.”

De acordo, com a Constituição Federal de 1988, onde tem um dos seus principais objetivos, que todos têm direito a uma boa educação, sem discriminação, se sentindo bem acolhido em uma escola de ensino regular, independentemente de ser negro, branco, pardo, amarelo, indígena, pobre, rico, homossexual, do seu credo ou se tem algum tipo de deficiência seja ela física ou mental, entre outros, tratando uns aos outros pelo que é, e, não pela aparência.

O direito a educação está assegurada na Constituição Federal de 1988 e nas leis complementares - Lei de diretrizes e Bases da Educação - LDB 9.394/96 que tem como um dos seus princípios a igualdade de condições para o acesso e permanência de todos e a garantia de uma educação de qualidade; a Lei 8069/1990, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA que tem como objetivo garantir e proteger os direitos da criança e do adolescente, dentre esses o da educação.

Uma outra importante lei é a Lei Brasileira de Inclusão - Lei nº 13.146 de 2015 -LBI. A referida Lei assegura e promove condições de igualdade, também aborda a questão da acessibilidade nos locais públicos e privados tanto na zona urbana como na zona rural, e destaca no Artigo 4º :

Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.

§ 1º Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas.

§ 2º A pessoa com deficiência não está obrigada à fruição de benefícios decorrentes de ação afirmativa.

Vale ressaltar que existem outras leis ligadas a educação inclusiva e todos são importantes na luta para uma educação igual para todos.

### **1.3. EDUCAÇÃO INCLUSIVA X EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Podemos encontrar diversas singularidades entre a educação do campo e a educação inclusiva pelos seus históricos de superação e lutas por políticas públicas que defendam os seus direitos, por uma educação de qualidade, por mais visibilidade e respeito.

Elas também têm conquistas grafadas na legislação que as favorece. O texto da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p. 17) fala da ligação que a educação especial tem na educação do campo como também na educação indígena e quilombola, assegurando-lhe que os recursos, serviços e atendimentos educacionais especializados estejam presentes no Projeto Político Pedagógico (PPP) o qual é construído a partir das diferenças socioculturais de cada população, ou seja, respeitando a história cultural de cada um em seus respectivos espaços. Fica claro que os recursos, serviços, e atendimentos especializados têm que estar presentes no cotidiano dos alunos com deficiência na escola do campo, para assegurar-lhes uma educação de qualidade e um desenvolvimento adequado.

A Resolução Federal Nº 2 de 28 de abril de 2008, também faz essa ligação entre a inclusão de pessoas com deficiências dentro das escolas de campo, e explicita em seu art. 1º, parágrafo 5º 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, preferentemente em escolas comuns da rede de ensino regular. (Brasil, 2008, p. 1)

É direito das pessoas com deficiência ter acesso à escola no local que ela reside. Segundo o censo do IBGE 2010 temos aproximadamente 8% de pessoas

com deficiência que moram na zona rural. Frente a isto, educação inclusiva de pessoas com deficiências nas escolas do campo merece uma atenção especial por parte dos governos federal, estaduais e municipais.

## 2.0 METODOLOGIA

De acordo com Gil (1999, pg,08) “Pode-se definir método como caminho para se chegar a determinado fim. E método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento”; ou seja, é a metodologia que irá nos encaminhar para atingirmos um conhecimento seguro e científico.

Como a proposta deste trabalho é analisar como está sendo feito o trabalho da educação inclusiva na zona rural no município de Sapé-PB, buscamos através da literatura que trata desse assunto adquirir maior conhecimento a respeito da inclusão nas escolas do campo. Pois, Conforme Boni e Quaresma (2005, p.70)

O ponto de partida de uma investigação científica deve basear-se em um levantamento de dados. Para esse levantamento é necessário, num primeiro momento, que se faça uma pesquisa bibliográfica. Num segundo momento, o pesquisador deve realizar uma observação dos fatos ou fenômenos para que ele obtenha maiores informações e num terceiro momento, o pesquisador deve fazer contatos com pessoas que possam fornecer dados ou sugerir possíveis fontes de informações úteis.

Assim, foi realizada uma pesquisa bibliográfica para abranger os conhecimentos sobre o assunto proposto. Conforme Gil (2002, p.44), as pesquisas bibliográficas são desenvolvidas com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos.

### 2.1 Tipo de pesquisa

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de campo que, segundo Neto (1994, p. 51), “se apresenta como uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas também de criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo”.

No que se refere à classificação da pesquisa, a mesma pode ser classificada como exploratória. É exploratória, pois tem como objetivo tornar o tema mais claro; Segundo Gil (1999, p. 27) “As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade, desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”.

A natureza desse trabalho é qualitativa. Como bem coloca Richardson (1999. p. 90) “A pesquisa qualitativa por ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos”. Ou seja, ela não se baseia em números, porém, ela abrange todos os problemas investigados em amplas dimensões.

## **2.2 Local da pesquisa**

A pesquisa foi desenvolvida no município de Sapé-PB, tendo como campo investigativo as escolas públicas municipais localizadas na zona rural do município, e envolveu os professores da educação infantil e do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

Importante esclarecer que esse município está localizado na região geográfica imediata de João Pessoa e tem aproximadamente 52.443 habitantes, segundo o IBGE de 2018. Sapé se tornou conhecida por ser a terra natal do poeta Augusto dos Anjos, em termos econômicos, se destaca a produção do abacaxi.

A título de informação importante registrar que a educação escolar em Sapé conta com escolas das rede pública e escolas da rede privada.

Segundo a secretaria do município no ano de 2021 a rede pública conta com 9 escolas da rede estadual de ensino e 39 escolas na rede municipal, sendo 22 escolas na zona urbana e 17 na zona rural.

As escolas da rede municipal localizadas na zona urbana estão assim distribuídas: 5 creches, 13 escolas com educação Infantil e ensino Fundamental I e 4 escolas com educação Infantil e ensino Fundamental I e II. Essas escolas atendem a cerca de 4.126 alunos. (Fonte: Secretaria municipal de Sapé.)

Quanto as escolas públicas municipais que estão localizadas na zona rural, estas totalizam 17 escolas, sendo: 15 operando na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I, e duas (2) operando na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I e II. Essas escolas atendem a um total de 1722 alunos.

No que tange à educação especial apenas três escolas municipais localizadas na área urbana do município dispõem de atendimento educacional especializado, os alunos das demais escolas que necessitam desse tipo de atendimento – seja da zona urbana, como da zona rural – para lá são encaminhados e recebem



atendimento 2 a 3 vezes na semana com duração de 1 hora a 1 hora 30 minutos, no horário oposto das suas aulas de ensino regular.

### **2.3 Delimitação da pesquisa**

Conforme mencionado, o público-alvo de nosso trabalho foram os professores da zona rural do município de Sapé que trabalham ou trabalharam na sua sala de aula com alunos com deficiência nos últimos cinco anos (2017/2021).

Inicialmente foram feitos contatos com os gestores desses estabelecimentos de ensino via whatsapp, instagram, e chamadas telefônicas entre os meses de fevereiro, março e abril de 2021. As mesmas nos informaram o contato de professores que tiveram ou têm alunos com deficiência em sala.

Assim, no universo de 17 (dezessete) escolas rurais, pesquisamos uma amostra de 47% (oito docentes) que trabalham ou trabalharam com alunos com algum tipo de deficiência, atenderam a solicitação e responderam ao instrumento de pesquisa encaminhado.

### **2.4 Coleta de dados**

O instrumento previsto para a coleta de informações foi o questionário, porém, devido a necessidade do distanciamento social em decorrência da pandemia causada pelo coronavírus foi utilizada o google formulário.

É preciso registrar que, nossa intenção era o contato direto com os pesquisados, o que foi inviabilizado pelo contexto da pandemia. Assim, o instrumento previsto, que era um questionário, sofreu adaptações para ser aplicado através de ferramentas do Google.

É preciso esclarecer que existe diferença entre os instrumentos de pesquisa questionário e formulário. Segundo Fachin (2005, p.151): De acordo com a referida pesquisadora, a coleta de dados por formulário é quando se forma uma série de questões que estão ordenadas sucessivamente e relacionadas ao objeto de estudo, a elaboração do mesmo exige um procedimento metodológico especial e um conhecimento teórico sobre o assunto estudado, esse instrumento diferente do questionário, é preenchido pelo pesquisador que deve assegurar a precisão dos dados obtidos, ele é bastante utilizado na áreas de humanas e ciências sociais.

O questionário, por sua vez, consiste em um elenco de questões que são submetidas a certo número de pessoas com o intuito de se coletar informações. (...) estas podem ser coletadas pessoalmente, via postal, por malote, telefone, via portador, etc. (FACHIN, 2006, p.157-158).

O instrumento de pesquisa aplicado continha oito questões. Sendo estas abertas e fechadas.

Esse instrumento foi organizado em quatro partes: a primeira buscou informações sobre o docente (nome, idade, formação e tempo de trabalho na área), a segunda buscou informações sobre a escola a qual o mesmo leciona, o terceiro buscou informações sobre o aluno e por último buscou-se saber como é a experiência do trabalho com a inclusão, como se desenvolve dentro da sala de aula e qual a sua opinião acerca da inclusão dentro da escola do campo na qual o mesmo leciona.

## **2.5 Sobre a análise dos dados**

A nossa opção de análise de dados foi pela Análise de Conteúdo, esse método é um dos métodos mais utilizados para análise de dados qualitativos, o qual, concordando com Oliveira (2008) é um instrumento de pesquisa científica a qual tem múltiplas aplicações. Seus procedimentos são de acordo com os objetivos da pesquisa, tendo assim um caráter científico.

Segundo Oliveira:

Em termos de aplicação, a análise de conteúdo permite o acesso a diversos conteúdos, explícitos ou não, presentes em um texto, sejam eles expressos na axiologia subjacente ao texto analisado; implicação do contexto político nos discursos; exploração da moralidade de dada época; análise das representações sociais sobre determinado objeto; inconsciente coletivo em determinado tema; repertório semântico ou sintático de determinado grupo social ou profissional análise da comunicação cotidiana, seja ela verbal ou escrita, entre outros (OLIVEIRA, 2008, p. 570)

Vale ressaltar que a análise de conteúdo está presente em diversas áreas de conhecimento, principalmente na educação, podendo tudo se transformar em textos e ser analisado, a mesma segue as seguintes etapas: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados e interpretação.

Segundo Gomes (1994) A pré análise é a organização de todo o material a ser analisado, sendo necessário realizar algumas leituras; a exploração do material

é a etapa mais longa, onde é aplicado o que foi decidido na etapa anterior; por último a interpretação, onde deve-se desvendar o conteúdo, sem excluir nenhuma informação.

### **3.0 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Nossa pesquisa buscou analisar como vem sendo realizada educação inclusiva nas escolas da Zona Rural do município de Sapé-PB. Para tanto, conforme posto acima, foi aplicado um instrumento de pesquisa através do google formulário a oito professores, passaremos então a apresentar os dados coletados e a refletirmos sobre os mesmos a luz da teoria que embasou esse estudo. Importante esclarecer que os nomes dos professores serão representados pelas letras A, B, C, D, E, F, G, H.

#### **3.1 Perfil dos docentes**

Os docentes que participaram da pesquisa apresentam idade entre 27 a 50 anos, todos lecionam na zona rural em escolas distintas, 2 (dois) deles atuam na educação infantil e os demais lecionam do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. O tempo de atuação de magistério varia entre 4 a 28 anos, porém, em relação ao tempo que lecionam na Zona Rural estão assim distribuídos: 50% deles têm entre 10 e 18 anos, enquanto os demais participantes têm abaixo de 4 anos de atuação nas escolas do campo.

A Zona Rural atualmente tem um currículo voltado para esse contexto, para as suas culturas, diferente da zona urbana como foi dito em páginas anteriores. Dessa forma, os docentes que estão “iniciando” na educação do campo se deparam com um currículo totalmente urbanizado, conseqüentemente eles têm que ter um cuidado maior e fazer uma reflexão de como está sendo a sua didática atual, pois é importante essa aproximação da realidade a qual a escola está inserida. Segundo Arroyo (2006), é necessário que as questões curriculares sejam compostas de saberes do campo na qual prepare o homem para a produção e o trabalho, tendo assim uma visão mais rica do conhecimento e da cultura.

Entre os pesquisadores 6 (seis) é do sexo feminino, tendo apenas dois do sexo masculino. Em conversa informal com um deles, o mesmo relata que é o único docente do sexo masculino que leciona na escola na qual ele atua. O que leva a observarmos que ainda é predominante o número de mulheres na área da educação, principalmente na educação infantil e no ensino Fundamental I.

Questionamos ainda sobre a formação dos docentes, tendo em vista que ela é de extrema importância para a educação, constatamos que todos os participantes têm curso superior na área da educação e dois deles tem mais de um curso superior. (ver tabela nº1):

**Tabela 1:** Informações sobre a formação inicial dos docentes

Curso superior	Docentes	Total
Letras e Pedagogia	A e E	2,0
Pedagogia	B, C, D, F	4,0
Letras	G e H	2,0
<b>Total:</b>		8,0

Fonte: Pesquisa própria

Conforme a tabela a cima observamos que grande parte dos participantes da pesquisa possui graduação em pedagogia. Segundo LIBÂNEO, é uma das graduações mais democráticas do país. Esse autor caracteriza o pedagogo como:

O profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação ativa dos saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana definidos em sua contextualização histórica. (LIBÂNEO, 2005, p. 52)

Neste sentido, consideramos positivo o fato de 75% de nossos pesquisados possuírem formação em Pedagogia. Observa-se assim que 25% está em dissonância com a LDB nº. 9.394/96, em seu artigo 62, que estabelece que os docentes que atuam no ensino fundamental deve possuir formação em Pedagogia.

Nesta mesma tabela constatamos que dois docentes possuem duas graduações: Letras e Pedagogia, ambos da área da educação. O que consideramos um ponto positivo para sua atuação no magistério.

Levando em consideração que a escola é o espaço fundamental para desenvolver o senso crítico do cidadão e o docente tem a responsabilidade de orientar os alunos na busca do conhecimento e que a cada ano, essa orientação fica ainda mais árdua para ser feita é de extrema importância a formação continuada do professor. (Ver tabela nº 2)

**Tabela 2:** Informação dos cursos de pós-graduação dos entrevistados:

<b>Cursos de Pós-Graduação</b>	<b>Professores</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Mestrado em Letras</b>	F	1,0
<b>Especialização em Supervisão escolar</b>	A, B, D, E	4,0
<b>Especialização em literatura</b>	E, F, H	3,0
<b>Especialização em gênero e diversidade na escola</b>	F	1,0
<b>Especialização em leitura e escrita</b>	G	1,0
<b>Especialização em Libras</b>	A	1,0
<b>Especialização de Língua portuguesa para surdo com L2</b>	A	1,0
<b>Total</b>		12,0

Fonte: Pesquisa própria

Podemos observar que sete professores possuem cursos de pós-graduação lato sensu, em diferentes áreas; uma das entrevistadas apresenta nível de pós-graduação Stricto sensu, voltado para educação especial e apenas uma das entrevistadas possui pós-graduação na área, o que podemos destacar que é um prejuízo para a educação.

### 3.2 A infraestrutura das escolas

Podemos partir do ponto que é necessário que a escola tenha uma infraestrutura acessível para que atenda a todos, garantindo a permanência dos mesmos. Tendo em vista que a infraestrutura da escola é um dos pilares para a melhoria da qualidade da educação.

Diante disto e direcionando nosso olhar para o tema principal deste trabalho, a educação inclusiva, ressaltamos que conhecer melhor a estrutura da escola e demais espaços da mesma acessíveis para o aluno é importante, por este motivo questionamos aos participantes sobre a infraestrutura escolar no tocante ao quantitativo de sanitários e salas de aula que as escolas as quais eles lecionam na zona rural oferece. (Ver tabela nº 3)

**Tabela 3:** Quantitativo de sanitários e salas

<b>Professores</b>	<b>Quantitativo de sanitários</b>	<b>Quantitativo de salas</b>
<b>A e B</b>	5	8

<b>C e H</b>	2	2
<b>F e G</b>	2	3
<b>D</b>	3	3
<b>E</b>	5	5

Fonte: Pesquisa própria

Observando os resultados pudemos constatar, que os quantitativos dos mesmos são semelhantes: são edificações pequenas a médias, os sanitários são divididos uma para as meninas e outro para os meninos. Algumas escolas têm sanitários separados para os professores. O número de salas é baixo, porém, em conversa informal com alguns participantes eles disseram que grande parte das turmas funcionam com turmas multisseriadas, algo comum nas escolas da zona rural, a qual se diferencia da zona urbana, que em grande parte das suas escolas cada turma/ano escolar tem o seu professor.

Como foi citado nesta pesquisa, as turmas multisseriadas podem ser vistas como uma alternativa de ensino, retomando as palavras de Hage (2004), Essas:

Escolas se constituem geralmente na única alternativa para os sujeitos estudarem nas comunidades rurais em que vivem, encontrando-se expostos a um conjunto de situações que não favorecem o sucesso e a continuidade dos estudos, evidenciando, inclusive, o descumprimento da legislação vigente, que estabelece parâmetros de qualidade a serem alcançados na Educação Básica nas escolas do campo (HAGE, 2014, p. 1173).

Também foi questionado sobre os outros espaços que a escola oferece aos discentes, as respostas tiveram uma uniformidade como podemos observar na tabela abaixo: (Ver tabela nº4)

**Tabela 4:** Espaços da escola

<b>Espaços</b>	<b>Professores</b>
<b>Sala de professor, direção, cozinha, almoxarifado e quadra.</b>	<b>A, B</b>
<b>Cozinha, refeitório, secretaria, dispensa e pátio</b>	<b>C, D, E, F</b>
<b>Pátio, copa, secretaria</b>	<b>G, H</b>

Fonte: Pesquisa própria

Constata-se assim que a infraestrutura dessas escolas não sofre grandes variações, no que tange ao desenho arquitetônico. Grande parte dos participantes

registrou que as escolas têm pátio, um ambiente fora da sala de aula, o qual é um espaço de interação social. É nele que alunos de turmas diferentes se encontram, onde são realizadas atividades comuns a todos, onde os alunos têm um espaço de criação e fortalecimento de laços de amizades.

O “momento do pátio” também é aproveitado pelos alunos com deficiência, é o momento em que eles se relacionam com os outros alunos “ditos normais”, acontecendo assim a inclusão, a qual tantos pesquisadores a exemplo de Mantoan defendem e que aos olhos de Mendes (2012), a educação inclusiva é uma resposta inteligente às demandas do mundo contemporâneo e o resultado final dela é sem dúvida uma educação de qualidade para todos.

No tocante à acessibilidade dos espaços dessas escolas, tivemos a curiosidade em saber se estas estão preparadas para receberem os alunos com deficiência, vale lembrar que a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, está assegurado na LDB nº. 9.394/96 em seu artigo terceiro, ou seja, a escola tem que estar apta para receber todos os alunos garantindo esse acesso para que os mesmos possam permanecer nela, também não podemos esquecer da Lei Federal nº 10.098 que determina que as escolas precisam deixar seus ambientes acessíveis a todos. Segundo Moraes;

Para fins de reflexão a respeito do tema inclusão, é importante salientar sua extensão em relação à acessibilidade em escolas e edifícios públicos, ressaltando-se a importância de se estabelecer o acesso não somente no interior dessas edificações concretas, mas também a relevância de se adaptar as condições das vias, estacionamentos e passagens e eliminar o máximo de barreiras que impeçam e dificultam a circulação das pessoas. (MORAES, 2007, p. 17)

Diante disto questionamos se as escolas estão adaptadas para receberem os alunos com deficiência. Dentre os respondentes sete (07) afirmaram que sim, elas estão adaptadas para receber os alunos e apenas um (01) afirmou que a sua escola ainda não tem as adaptações corretas para receber alunos com deficiência.

Em seguida, foi questionado quais são essas adaptações e as respostas foram similares: todos responderam que tem rampas e portas largas, em 3 delas também citaram que tem banheiros com adaptações, tais como: sanitários adaptados e barras de apoio.

Uma escola com acessibilidade traz ao aluno com deficiência uma melhor adequação ao ambiente, autores como Aranha (2004), por exemplo, fala da acessibilidade como um dos principais requisitos para uma educação de qualidade.



### 3.2 Alunos com deficiência nas escolas do campo

Um dos critérios para os docentes da zona rural participarem desta pesquisa era ter lecionado nos últimos cinco anos a alunos com algum tipo de deficiência, muitos deles tiveram mais de um aluno com algum tipo de deficiência, como podemos apresentar na tabela abaixo (Ver tabela nº5)

**Tabela 5:** Número de alunos com deficiência no período 2017-2021 por docentes

Professores	Quantidade de alunos com deficiência
A, B, C, D	01
E, F, G	03
H	04

Fonte: Pesquisa Própria

Estes alunos têm idade entre 3 a 9 anos, o que significa afirmar que entraram na escola dentro da faixa etária prevista. Em seguida, foi questionado aos participantes o tipo de deficiência que cada um desses alunos apresenta. (Ver tabela nº 6)

**Tabela 6:** Quantidade e tipos de deficiência encontrados

Tipos de deficiência	Quantidade
Autismo	11
Deficiência mental	1
Paralisia Cerebral	1
Síndrome de Down	3
Deficiência Visual	1
Surdez	1
Total	18

Podemos observar que 11 desses alunos ou seja mais de 50% têm o transtorno do espectro autista (TEA). Segundo a OMS o autismo afeta uma em cada 160 crianças no mundo, grande parte desses alunos têm um nível de

deficiência intelectual que varia entre nível leve (nível 1), moderada (nível2), e severa (nível3); esses níveis/graus são definidos através das limitações no aprendizado e outras habilidades adaptativas de cada um, como afirma Maior (2015, p.6).

A segunda deficiência mais citada pelos docentes foi a Síndrome de Down a qual vale lembrar que, segundo o Ministério da Saúde (2013), A Síndrome de Down (SD) ou trissomia do 21, é uma condição humana geneticamente determinada, é a alteração cromossômica (cromossomopatia) mais comum em humanos e a principal causa de deficiência intelectual na população. A SD é um modo de estar no mundo que demonstra a diversidade humana.

Grande parte das deficiências intelectuais não têm manifestações perceptíveis, diferente da Síndrome de Down, como destaca Maior (2015, p.6): “é expressa por características físicas detectáveis facilmente, entretanto a maior parte das situações de deficiência intelectual não tem manifestações perceptíveis”.

Vale ressaltar que diferente de algumas deficiências, e dependendo dos níveis das mesmas, as pessoas com deficiências intelectuais não podem fazer suas atividades sociais normalmente, principalmente o trabalho.

É importante que o professor tenha conhecimento das limitações dos seus alunos, e assim possa, com métodos apropriados, desenvolver uma prática educativa com qualidade e com mais chances de êxito para cada aluno. Foi questionado os nossos professores informantes se eles sabiam qual o nível de deficiência dos seus alunos.

Dentre os respondentes, 2 afirmaram ter conhecimento e 6 afirmaram não ter. Diante desses dados podemos observar que grande parte dos docentes participantes não têm conhecimento do nível de deficiência do (s) seu (s) aluno (s) deficiente(s). A ausência desse conhecimento é um dado preocupante, pois a ausência dessa informação afeta o planejamento e a ação didática que possa contribuir com a inclusão e a aprendizagem do aluno deficiente. Segundo a psicopedagoga Daniela Alonso (2013, p.5):

Quando conhecemos as características de determinadas deficiências reconhecemos suas restrições. Sabemos, por exemplo, que o aluno com deficiência visual não acessará as aulas pela visão, pois sua condição restritiva é sensorial. Muitas vezes, identificar as limitações pode ter um efeito paralisante. Por outro lado, se identificamos as competências,

encontramos alternativas de ensino e condições favoráveis à participação nas aulas e à aprendizagem.

Ter o conhecimento dessas limitações nos leva a contar com mais alternativas de ensino, levando ao aluno mais chances de êxito no seu desenvolvimento em sala com os ditos “normais”.

Também questionamos aos professores a existência de laudos desses alunos e se os docentes podem ter acesso aos mesmos.

Dentre os respondentes, 3 disseram que não têm acesso a esses laudos, porém 5 disseram que sim, têm acesso aos laudos.

Desta forma, podemos até nos questionar o porquê de os professores não procurarem esses laudos para saberem mais um pouco da deficiência de cada criança, já que os mesmos têm acesso.

Seria por comodismo, por não saber a importância, ou porque os familiares de seus alunos ainda não dispõem de um laudo concluído pelos médicos? É uma questão que demanda novas investigações.

Uma outra questão abordada junto aos professores que colaboraram com a pesquisa foi a respeito das limitações que os seus alunos com deficiência têm, Essa pergunta não foi respondida por todos os docentes e os que responderam falaram das limitações que percebem no dia a dia do aluno, como podemos citar um trecho da resposta da professora E: “Percebo apenas que não aprendem como os outros e também dificuldades na forma de se relacionar, um deles apresentava uma dificuldade maior em interagir com os outros, sendo agressivo”.

Na fala desta professora é perceptível que ela tem um conhecimento “informal” das dificuldades apresentadas pelo aluno, provavelmente um conhecimento proveniente do seu contato diário com o mesmo.

Em conversa informal com alguns participantes da pesquisa observa-se que eles ainda têm um conhecimento restrito quando se fala em inclusão e do conhecimento deles nas limitações dos seus alunos, mesmo sendo um dos assuntos em pauta na educação há décadas.

### **3.4 A ação docente com os alunos com deficiência**

Podemos lembrar que a inclusão, segundo Mantoan (2005), é a “nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e assim, ter o privilégio de conviver e

compartilhar com pessoas diferentes de nós”, ou seja, a educação inclusiva é acolher a todos independentemente das suas diferenças.

Foi questionado como os docentes participantes da pesquisa enxergam o processo da educação inclusiva nos espaços onde lecionam, todos os informantes afirmaram que necessita de avanços. Nas palavras da professora C, a educação inclusiva “Não está boa como deveria ser! (...) a falta de formação específica na área, não há como trabalhar com eficiência”. Mesmo diante de tantas lutas em busca de uma educação de qualidade para todos, ainda encontramos muito a falta de uma formação continuada para a área da educação inclusiva para os docentes.

Nesta mesma pergunta também observamos a uniformidade na questão da falta de recursos e sobre a sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), sobre isso a professora H afirma que:

Falta recursos e [também falta] sala de AEE, não tem em nenhuma das escolas da zona rural, cabe aos pais se deslocarem até a cidade, e os pais acham distante levar para a cidade, até porque lá só tem três salas em escolas diferentes e como os filhos estudam pela manhã ela, [a mãe], tem que levar a tarde e fica difícil para conseguir transporte para voltar.

ou seja muitos desses alunos ficam sem apoio da sala de recursos, o qual é de fundamental importância para que não cause prejuízo no seu desenvolvimento na sala de ensino regular e no seu dia-a-dia, ou seja, no seu progresso pessoal e social.

A sala do AEE é importante para garantir um acesso de qualidade nas escolas de ensino regular. É nela que vão ser trabalhadas as dificuldades dos alunos com deficiência. Vale lembrar que o AEE é garantido pela Constituição Federal que no seu Art 208, inciso III garante o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”, para que assim o aluno com deficiência possa ter um melhor desenvolvimento nas salas de ensino regular.

Em seguida foi questionado aos professores se eles têm algum curso ou formação na área da educação inclusiva.

Dentre os respondentes cinco afirmaram que tiveram e três deles responderam que ainda não participou de qualquer formação na área da educação inclusiva.

Observa-se assim que grande parte dos docentes participantes teve alguma formação na área da educação inclusiva. Vale ressaltar que, no decorrer das

questões foi observado que 4 dos que responderam afirmativamente, apenas participaram de eventos promovidos nas universidades as quais estudaram e pela secretaria de educação do município.

Uma das formações citadas pelos docentes foi a semana do autismo, que foi um evento promovido pela secretaria do município, onde tiveram a oportunidade de conhecer mais sobre a deficiência e estratégias de atividades para serem trabalhadas em sala com os mesmos.

Todos sabemos da importância do docente na no desenvolvimento escolar desses alunos, assim, todo conhecimento dado a esses docentes é de grande relevância pois,

a mediação realizada com o auxílio do conhecimento produzido, dos professores e das próprias pessoas com deficiência se revelou o mais importante alicerce para que os futuros professores pudessem repensar suas ações, deslocar sua percepção da deficiência para as possibilidades das pessoas com deficiência e discutir a questão da deficiência como fruto de uma desvantagem gerada pela atual organização social e do conhecimento (CARVALHO-FREITAS et al, 2015, p. 218).

Apenas uma das docentes participantes como já foi relatado no decorrer da análise, tem curso de especialização na área da educação inclusiva, a mesma também participou de uma outra formação de professores para trabalhar com alunos especiais com uma carga horária de 80 horas e treinamento para atuar em sala de recursos.

Nas palavras de Mantoan (2007, p.45)

A inclusão é um desafio que, ao ser devidamente enfrentado pela escola comum, provoca a melhoria da qualidade de educação básica e superior, pois para que os alunos com e sem deficiências possam exercer o direito à educação em sua plenitude, é indispensável que essa escola aprimore suas práticas, a fim de atender as diferenças.

Ou seja, a inclusão em si já é um grande desafio para todos, então as escolas têm que se aprimorar e dirigindo-se esse aprimoramento para a prática do docente principalmente para que haja uma melhoria no ensino e a inclusão aconteça de fato.

Foi questionado aos professores respondentes sobre o planejamento didático, de como os alunos com deficiência estão contemplados neste.

Vale destacar que, conforme Mantoan (2003) não existe uma prática de ensino específica para cada tipo de deficiência. Os alunos aprendem de acordo com as suas limitações e se o ensino for de qualidade o docente levará em conta essas

limitações e vai explorar convenientemente as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento de cada um.

Os docentes participantes responderam que fazem atividades adaptadas, um dos participantes relata que procura integrar os alunos com deficiência em todas as atividades e dinâmicas, que faz com os alunos “ditos normais”. Ressalta-se porém, lembrando Pietro (2006) “integrar não significa incluir”, ou seja, não basta apenas fazer com que as pessoas com deficiência façam igualmente as mesmas atividades dos “ditos normais” e se sintam “normais” o mesmo tem que se sentir incluído do jeito que é, respeitando as suas limitações. A inclusão vai muito além de integrar o aluno na sala de aula, ela quebra barreiras para que a educação seja igualitária e para todos.

Em seguida, tivemos a curiosidade em saber quais são os maiores desafios no dia a dia desses professores, levando em consideração que, via de regra, as escolas do campo já passam por diversos desafios, pois o campo segundo Arroyo (2007, p.158) é visto como “o outro lugar” e em algumas respostas os participantes relatam que essa falta de recurso para os alunos com deficiência que são existentes segundo eles nas escolas urbanas, dificulta o trabalho do docente. Outros participantes também relatam da dificuldade de locomoção dos alunos principalmente em período de chuva, ou seja, existe diversos desafios presentes que necessitam de um olhar mais aprimorado do governo e ter implementações de políticas públicas como afirmam Caiado e Meletti (2011), a ausência de Políticas Públicas para a população do campo, seja em qualquer área saúde, transporte e educação, impede que as pessoas com deficiência possa viver com dignidade e faz com que as mesmas não participem da vida social.

Por fim, buscamos saber sobre a relação família escola, de acordo com as informações obtidas, os familiares dos alunos com deficiência sempre estão presentes na escola. Destacamos a seguir o depoimento da professora H:

Aprendi muito com a mãe do meu aluno, foi ela quem me falou um pouco sobre a deficiência dele, até aquele momento o que ela me passava eu era leiga, e isto foi me abrindo horizontes sobre a educação inclusiva e hoje sinto vontade de me especializar em algo relacionado a ela.

Muitos professores precisam aprimorar os conhecimentos sobre a educação inclusiva. Apesar da questão da deficiência e da inclusão estar em voga nas ultimas décadas, ainda se tem muito a fazer e a aprender a respeito.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este Trabalho de Conclusão de Curso foi adentrar um pouco no universo da educação especial e inclusiva, chegar mais próximo dos professores e compreender suas demandas, suas dificuldades e suas superações nas escolas do campo do município de Sapé-PB.

Devido a pandemia ocasionada pelo coronavírus que assola o Brasil e o mundo, levando a milhares de mortos e a novos casos diários de adoecimento, nossa pesquisa precisou se adequar ao momento e não foi possível realizar encontros presenciais com nossos sujeitos da pesquisa. Tudo se deu de forma remota através de ligações telefônicas, conversas pelo WhatsApp e do uso do google formulário.

A reflexão teórica aqui desenvolvida teve como autores principais Arroyo (2007), Caldart (2002 e 2012), Mantoan (2003 e 2010) dentre outros os quais contribuíram para a análise e compreensão do fenômeno estudado.

O questionário foi dividido em quatro aspectos: O perfil do docente, onde questionamos sobre a formação dos mesmos e do tempo de docência, na qual foi observada pontos positivos no tempo de magistério dos docentes na zona rural; o segundo aspecto foi a infraestrutura das escolas nas quais existe uma singularidade entre elas: a questão de acessibilidade com rampas e portas largas; o terceiro aspecto buscou informações acerca dos alunos com deficiência nas escolas do campo, onde constatamos que grande parte desses alunos são autistas, e no quarto e último aspecto, a ação do docente com os alunos com deficiência, onde percebemos a escassez dos docentes em relação a formação continuada na área da educação inclusiva.

Diante das informações obtidas foi possível observar que não só os alunos com deficiência, como também os professores regentes enfrentam algumas dificuldades, como, por exemplo, a falta da sala de AEE que possibilita um desenvolvimento melhor do aluno com deficiência na escola, organizando recursos pedagógicos de acordo com as limitações de cada um dos alunos e possibilitando uma maior acessibilidade, eliminando as barreiras para a plena participação dos mesmos e também a dificuldade destes em se deslocarem até a zona urbana do município para terem acesso a essas salas especializadas.

Conclui-se que a política de educação inclusiva está chegando até as escolas de forma tímida, pois faltam recursos, como também falta mais formação continuada para esses docentes. Essas faltas foram citadas com frequência nas respostas dos docentes participantes.

Em nosso entendimento os poderes públicos estadual e municipal poderiam promover e incentivar a formação continuada desses professores. Esse incentivo, com certeza contribuirá para trazer não só mais conhecimentos como também proporcionar uma educação com mais qualidade para os seus alunos.

Ficou nítido em todo o decorrer do trabalho o poder da educação para todos e o quanto essa educação pode contribuir com as superações e transformações da população campesina e principalmente dos deficientes que nela moram, os docentes participantes conseguiram transmitir no formulário como também em conversas informais o carinho com que a equipe de modo geral recebe os alunos com deficiência e a troca de conhecimentos que o docente tem com eles.

Podemos também pontuar que ainda são necessárias lutas para que a população campesina e as pessoas com deficiência possam ter uma educação igualitária, que oferte os serviços especializados como também os recursos necessários e meios que possibilitem uma educação de qualidade, encerramos esse trabalho com uma afirmação de Mendes (2012) a qual diz , que a Educação inclusiva é uma resposta inteligente às demandas do mundo contemporâneo na qual incentiva a pedagogia não homogeneizadora e desenvolve competências interpessoais e o resultado final, desfocado pela miopia de alguns, é uma Educação melhor para todos.



## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. **A escola do campo e a pesquisa do: metas.** In: **MOLINA, Mônica Castagna. Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão,** Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p. 103- 116.

ARROYO, Miguel, G. **Políticas de formação de educadores (as) do campo.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007.

BEZERRA. Giovani Ferreira; **A inclusão escolar de alunos com deficiência:** uma leitura baseada em Pierre Bourdieu. Revista Brasileira de Educação v. 22 n. 69 abr.-jun. 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** Lei nº 9394/1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm); acesso em – 12/04/2020

BRASIL. **Constituição Federal do Brasil** de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) Acesso em – 12/04/2020

BRASIL. Presidência da República. Decreto 3.298 de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a **Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm)- Acesso em: 08/05/2020

BRASIL, **Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília, DF:MEC/SEES, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf> acesso: 08/05/2020

BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. **Dados Estatísticos e Indicadores Sociais.** Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/panorama> > 08/05/2020 > 21;53

Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Diretrizes de atenção à pessoa com Síndrome de Down / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas.** – 1. ed., 1. reimp. – Brasília : Ministério da Saúde, 2013. 60 p. : il.

CALDART, Roseli, S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R. CALDART, R. S. (Org.) **Educação do Campo: Identidades e políticas públicas**. Coleção Por Uma Educação do Campo, n.º 4. Brasília, DF, 2002.

CALDART, Roseli S. Sobre educação do campo. **III Seminário do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)**. Luziânia, Goiás, 2012.

CAMARGO. Eder P. de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. **Revista Ciência e Educação**, Bauru, v. 23, n. 1, p. 1-6, 2017

CAVALCANTI, C, R. **O movimento nacional por uma educação do campo e os desafios da construção de políticas públicas para a educação do campo no Maranhão In: COUTINHO, A, F (Org.)**. Sobre políticas Educacionais no Brasil: interpretações acerca de lutas, conquistas e os desafios para a educação no século XXI. -São Luís: EDUFMA, 2009.

CAVALCANTE, Lucélia Cardoso; RABELO Katia Regina Moreno Caiado. **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

—

COSTA NETO, Pedro Luiz de O. Estatística; 2ª edição, editora Edgard Blücher, 2002; p. 1 – 54; São Paulo/SP.

**Dados Estatísticos e Indicadores Sociais**. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/20551-pessoas-com-deficiencia.html> . 1º acesso – 07/03/2020

ELALI, G.A. **O ambiente da escola: uma discussão sobre a relação escola-natureza em educação infantil**. Estudos de Psicologia, v. 8, n. 2, p. 309-319, 2003.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de Metodologia/ Odília Fachin**, 5 ed (rev)- São Pessoa: Saraiva, 2006.

FREITAS. Marcos Cezar de; JACOB Rosângela Nezeiro da Fonseca; **Inclusão educacional de crianças com deficiências: notas do chão da escola**. Educ. Pesquisa., São Paulo, v. 45, e 186303, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1992.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

Gil, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002

HAGE, Salomão Mufarrej. **Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1165-1182, out-dez., 2014.

**KUHN, Ernane Ribeiro. A educação especial na educação do campo: As configurações de uma escola na rede municipal de ensino/ Ernane Ribeiro kuhn – 2017**

LIBÂNEO, José Carlos Paulo. **Pedagogia e Pedagogos, para Quê?** 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BRASIL, Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista**. Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: . Acesso em: 20 out. 2014BRASIL 2, Mensagem da Presidência da República N. 606 de 27 de dezembro de 2012. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm) Acesso em 08/05/2020

\_\_\_\_\_ **Pontos Críticos dos atuais cursos de Pedagogia**. Revista Presença Pedagógica. V.11. nº 65: p. 52-63, Set/Out. 2005.

MAIOR, Izabel. **História, conceito e tipos de deficiência**. In: Textos de apoio. Programa estadual de prevenção e Combate à violência contra as pessoas com deficiência. São Paulo: Secretaria de Estado dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2015. Disponível em: <http://violenciaedeficiencia.sedpcd.sp.gov.br/pdf/textosApoio/Texto1.pdf>. Acesso em: 20. Maio 2021

MANTOAN, Maria Teresa Égler; SANTOS, Maria Terezinha Teixeira dos. **Atendimento educacional especializado: políticas públicas e gestão nos municípios**. São Paulo: Moderna, 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Égler; **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003, 64p

MEC; **Programa Nacional de Educação do Campo: Pronacampo**. Brasília/ DF: MEC, Março de 2012. Disponível em <http://www.consed.org.br/images/phocadownload/pronacampo.pdf>. Acesso em 26 de junho de 2015.

MINAYO, M. C. S. Ciência Técnica e Arte: **o desafio da pesquisa social**. Suely Ferreira Deslandes, Otávio Cruz Neto, Romeu Gomes e Maria de Souza Minayo(org.). Petrópolis, Vozes, Rio de Janeiro, 1995.

MINETTO, M. F. **O currículo na educação inclusiva**: entendendo esse desafio. 2ª ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

OLIVEIRA, Luana Carolina Rodrigues Santos; FERREIRA, Rosângela Aparecida Araújo. **A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**.

OMOTE, S. Inclusão: Perspectivas em pesquisa. In: MARQUEZINE, M.C; ALMEIDA, M.A.; OMOTE, S. **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina: Eduel,2003 p.154.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Editora Atlas, 1999.

ROSA, Daniela Souza da; CAETANO, Maria Raquel. Da educação rural à educação do campo: uma trajetória... Seus desafios e suas perspectivas. **Revista Científica da Faccat**, vol. 6, n. 1-2, jan./dez. 2008.

SASSAKI, Romeu K. Integração e Inclusão: do que estamos falando? **Temas sobre Desenvolvimento**, v.7, n.39. 1998.

UNESCO, DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: sobre princípios, política, e prática em educação especial, Conferência Mundial de Educação Especial. Salamanca: s/ed. Junho de 1994.

2ª Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo [CNEC]. (2004, agosto). **Declaração final**: por uma política pública de educação do campo. Educação do campo - direito nosso, dever do Estado. Luiziana.

## APÊNDICE

### APÊNDICE A: Formulário de pesquisa aplicado através do google Formulário

#### Formulário

Prezado professor, como aluna da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), cursando a licenciatura em Pedagogia, espero contar com o seu apoio respondendo este questionário, que tem como principal objetivo a realização de um trabalho de conclusão de curso (TCC) sobre: A educação inclusiva nas escolas da zona rural do município de Sapé. Desde já agradeço a sua contribuição.

#### 1. Dados de identificação do professor

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

NÍVEL DE INSTRUÇÃO: Fundamental completo, Médio (\*), Superior (\*), Pós-graduação (\*)

(\*): especifique - \_\_\_\_\_

A quanto tempo leciona? \_\_\_\_\_

Dados de identificação da Escola:

Nome da Escola: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

#### 2. Infraestrutura da escola:

Quantidade de:

Sanitário: \_\_\_\_\_

Salas de aula: \_\_\_\_\_

Cite os outros espaços da escola:

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Sua escola é adaptada para receber alunos com deficiência?

( ) Sim ( ) Não

Em caso positivo, quais são essas adaptações?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

#### 3. Você já teve algum aluno com deficiência em sala?

( ) Sim ( ) Não

Em caso positivo, quantos? \_\_\_\_\_

Em caso positivo, qual a idade dele(s)? \_\_\_\_\_

Em caso positivo, especifique a(s) deficiência (s) \_\_\_\_\_

O nível da deficiência lhe foi informado?

( ) Sim ( ) Não

Em caso positivo, você pode mencionar algum (ns)?

---

Ele (s) tem/têm diagnóstico (laudo)?

( ) Sim ( ) Não

Você tem acesso a esse (s) laudo (s)?

( ) Sim ( ) Não

Quais as limitações relacionadas ao desenvolvimento cognitivo dessa (s) deficiência (s).

---

Esse(s) aluno(s) tem/têm cuidador(es)?

( ) Sim ( ) Não

4. Como você vê o processo de educação inclusiva na sua escola?

---

—

Você já participou de alguma formação específica na área da educação inclusiva?

( ) Sim ( ) Não

Em caso positivo, qual foi a formação e a duração da mesma?

---

5. De que forma o aluno com deficiência está contemplado em seu planejamento didático?

---

6. No cotidiano com o seu aluno com deficiência, você poderia citar algum(as) dificuldades que você costuma enfrentar na sala?

---

7. Fale um pouco sobre a participação das famílias dos alunos com deficiência na escola. Como eles participam? A escola solicita sua participação?

---

8. Espaço livre para você colocar algum ponto que não foi contemplado nas questões acima e que você gostaria de falar?

---



---

Local:

---

Data:

---

Assinatura: \_\_\_\_\_

## ANEXOS

ANEXO A – Dados fornecidos pela secretária de educação do município de Sapé no ano de 2020.

Nº	ESCOLAS RURAIS	EDUCAÇÃO INFANTIL			ENSINO FUNDAMENTAL										
		CRECHE	PRÉ	1	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	9ª	10ª	
1	EMEIEF 21 de Abril	3	13	16	7	5	2	9	3	26					0
2	EMEIEF Aleixo Figueiredo	11	24	35	13	15	13	15	5	61					0
3	EMEIEF caetano de santana	12	16	28	7	8	15	3	13	46					0
4	EMEIEF Boa Vista	14	26	40	19	14	11	21	20	85					0
5	EMEIEF Clementino P Máximo	14	14	28	9	6	12	7	14	48					0
6	EMEIEF Emília Cavalcante de M	4	11	15	3	5	4	7	7	26					0
7	EMEIEF Joaquim Aquilino de Brito	3	8	11	5	4	6	2		17					0
8	EMEIEF Luiz José Gonçalo	16	69	85	33	25	31	31	30	150	35	25	31	37	128
9	EMEIEF Marau	5	22	27	8	19	5	5	7	44	0				0
10	EMEIEF Mª da Penha F. Constância	7	17	24	3	4	6	9	9	31					0
11	EMEIEF Maria Eunice Ferreira	4	12	16	6	1	9	3	6	25					0
12	EMEIEF Mª Bernadete Montenegro	27	46	73	19	21	23	21	26	110					0
13	EMEIEF Padre Gino	5	10	15	9	5	4	7	12	37					0
14	EMEIEF Nova Vivencia	8	12	20	11	5	6	6	3	31					0
15	EMEIEF Santa Helena	16	48	64	23	23	18	20	20	104	28	38	26	20	112
16	EMEIEF Senhor do Bonfim	9	19	28	15	7	10	9	14	55					0
17	EMEIEF Várzea Grande	9	18	27	2	6	10	6	10	34					0
Total		167	385	552	192	173	185	181	199	930	63	63	57	57	240

Fonte: Secretária Municipal de Educação do município de Sapé-PB