

POTENCIALIDADES E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CAMPO

Kátia Rodrigues de Oliveira¹

*“temos direito à diferença
quando a igualdade nos descaracteriza
e temos direito à igualdade
quando a diferença nos inferioriza”*

(Boaventura de Souza Santos)

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar as potencialidades e desafios de uma educanda com 10 anos de idade, assentada no assentamento de Córrego Rico - Jaboticabal, com hidrocefalia que frequenta a 4ª série do ensino fundamental e ainda não fora alfabetizada. Para tanto serão apresentadas as potencialidades e desafios dessa educanda em três importantes dimensões educacionais: a família, a comunidade e a escola. Buscando compreender a relação de ensino-aprendizagem nesses espaços educativos que a rodeiam; com vistas a colaborar no avanço escolar da educanda.

Palavras-chaves: Educação Especial, Educação do Campo, Alfabetização.

¹ Graduanda em Pedagogia da Terra na Universidade Federal de São Carlos-UFSCar, militante da Organização de Mulheres Assentadas e Quilombolas do Estado de São Paulo.

POTENCIALIDADES E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CAMPO

Kátia Rodrigues de Oliveira²

INTRODUÇÃO

Este artigo é parte de um trabalho monográfico “Potencialidades e desafios educacionais de uma criança com hidrocefalia no assentamento de Córrego Rico/SP: Um estudo de caso”, pesquisa essa realizada no curso de Pedagogia da Terra³, sendo este um curso em parceria com a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) em convênio com o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA/INCRA), criado por Movimentos Sociais do Campo, que se preocupam com o desenvolvimento educacional dos sujeitos que estão no campo, por isso tem o objetivo de formar educadores do e para o campo.

A pesquisa surgiu da problemática encontrada nas constatações de estágio em Educação Fundamental numa determinada escola, realizado no ano de 2009, no distrito Córrego Rico localizado no município de Jaboticabal/SP. O estágio foi realizado na escola onde os estudantes do assentamento de Córrego Rico da idade de 6 a 14 anos estudam. No entanto a prática de estágio foi exigida apenas no ensino fundamental I (1^a a 4^a série), e o que chamou a atenção nessa prática foi um caso específico encontrado na turma de 3^o ano: uma estudante de 9 anos com hidrocefalia residente no assentamento, que ainda não era alfabetizada.

Nesse contexto não podemos deixar de discutir a Educação Especial no Campo, como está sendo pensado o campo com suas especificidades na educação, e como é tratada essa especificidade na escola e na comunidade.

Para isso as respostas de algumas perguntas foram imprescindíveis: Como é a vida dessa criança nos espaços familiares e na comunidade? Porque que a criança não aprendeu a ler e a escrever? Como a escola, a família, e comunidade podem agir para resolver este problema? Qual é a relação que a família, a comunidade, e escola, devem manter para melhor atender a especificidade

² Graduanda em Pedagogia da Terra na Universidade Federal de São Carlos-UFSCar, militante da Organização de Mulheres Assentadas e Quilombolas do Estado de São Paulo.

³ Este curso é o primeiro no Estado de São Paulo, é formado por quatro Movimentos Sociais; Organização de Mulheres Assentadas e Quilombolas do Estado de São Paulo (OMAUESP), Federação da Agricultura Familiar (FAF), Federação dos Empregados Rurais e Assalariados do Estado de São Paulo (FERAESP), Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

desta educanda, sabendo que esta está há quatro anos na escola pública e ainda não foi alfabetizada?

Sendo assim, os objetivos foram: investigar como se dá a relação de ensino-aprendizagem nos diversos espaços educativos do sujeito (escola, família e comunidade); entender quais as potencialidades e limitações da educanda pesquisada nos espaços familiares, escolares e comunitário; compreender quais as potencialidade e limitações da escola específica que recebe estudantes com deficiências; e também as potencialidades e limitações da família do sujeito em relação à educação escolar e familiar; e por fim colaborar para a junção dos três espaços educativos (escola, família, e comunidade) visando o avanço escolar da criança em questão.

Para tanto apresentaremos como é a vida da criança na escola: como é o processo de ensino na escola, como a estudante apreende os conteúdos, como é tratada pelos docentes e pelos colegas, o que pensa da escola; sua vida na família: como foi o desenvolvimento da criança, como é educada; e a vida da criança na comunidade, ou seja, no assentamento: como foi o crescimento da criança na comunidade, sua relação com as outras crianças e com os adultos assentados, a convivência nos espaços festivos e de encontros.

EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CAMPO

A luta pelo direito a educação vem acompanhando há décadas o desenvolvimento da sociedade e dos sujeitos em construção. A educação é uma pauta que durante os últimos anos, não saiu do centro de várias discussões, tanto no âmbito urbano quanto no campo.

Ouvimos constantemente a seguinte frase “A educação está em crise”, está e sempre esteve em crise, de acordo com Cortella (2003);

A crise da educação tem sido inerente à vida nacional porque não atingimos ainda patamares mínimos de uma justiça social compatível com a riqueza produzida pelo país e usufruída por uma minoria. Não é, evidentemente, “privilégio” da Educação; todos os setores sociais vivem sucessivas e contínuas crises... A crise é a mesma e não é uma crise qualquer. É um projeto deliberado de exclusão e dominação social que precisa ser derrotado, para não ficarmos permanentemente aprisionados no maniqueísmo mercantil ou na disfarçada delinquência estatal (CORTELLA, 2003 p. 09-10)

Ou seja, essa crise educacional tem raízes históricas, e de acordo com a conjuntura se manifesta de diversas maneiras, exemplificando: ensino religioso versus ensino laico; trabalho versus evasão escolar, e educação de Jovens e Adultos; educação geral versus educação especial; educação pública versus privado; educação rural versus urbana; formação de docentes, baixa qualidade de ensino e de salário de docentes, Universidade pública versus privado e assim por diante.

Todas essas idéias acabam por afirmar a necessidade de uma reforma educacional, como também uma reestruturação do sistema vigente.

Uma discussão em torno da educação que vem tomando corpo atualmente em vários estados do país é a discussão em torno da Educação no e do Campo. Segundo Arroyo; Caldart e Molina (2004);

Os processos de formação, educação do povo brasileiro do campo, passaram a ser objeto de pesquisas nas universidades, objeto de atenção das agências internacionais, dos governos e principalmente dos movimentos sociais (ARROYO; CALDART e MOLINA, 2004 p. 08)

A Educação do Campo dialoga com a teoria pedagógica a partir da realidade dos camponeses, mas também se preocupa com a educação da população trabalhadora do campo e, mais ainda com a formação humana. “E, sobretudo, trata de construir uma educação *do* povo do campo e não apenas *com* ele, nem muito menos *para* ele” (CALDART, 2005 p. 18).

Os movimentos sociais, talvez sejam os grupos que mais lutam pelo direito a essa visibilidade, defendendo a construção de políticas públicas, que de acordo com Arroyo; Caldart e Molina (2004);

Uma política pública que parta dos diferentes sujeitos do campo, do seu conteúdo, sua cultura e seus valores, sua maneira de ver e de se relacionar com o tempo, a terra, com o meio ambiente, seus modos de organizar a família, o trabalho, seus modos de ser mulher, homem, criança, adolescente, jovem, adulto, ou idoso, de seus modos de ser e de se formar como humano (ARROYO; CALDART e MOLINA, 2004 p. 14/15)

Sendo assim a educação no e do campo visa o aprendizado do sujeito partindo de suas realidades, valorizando suas comunidades, suas culturas e formas de viver, como também o respeito e as formas de relação do sujeito com a terra, o meio-ambiente e com os outros sujeitos. É uma educação que tem por princípio a educação a partir do concreto, da prática para a teoria, relacionando a prática do dia-a-dia com as teorias dos conteúdos escolares.

Nesta perspectiva é válida a análise e reflexão de que educação está sendo oferecida para os sujeitos que vivem no campo, como também como estão sendo tratadas e atendidas às especificidades dos sujeitos do campo, especialmente os sujeitos com deficiências?

E para isso a Educação Especial que vem tendo visibilidade nas pesquisas nos últimos anos pode contribuir, para entendermos como devem ser atendidas as pessoas com deficiências, principalmente nos espaços escolares. Alguns documentos importantes nessa caminhada são a Declaração de Salamanca (1994), e a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) que já mencionava: “as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadores de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso a educação dos portadores de deficiência, como parte integrante do sistema educativo” (UNESCO, 1990, art. 3º, 5). A luta pelo direito à educação para todos é uma discussão longa e antiga na história do Brasil, é uma das lutas que mesmo tendo uma história longa ainda é atual. Atualmente ainda se discute a educação que deveria ser para todos, mas ainda temos adultos que são analfabetos, crianças com dificuldades de aprendizagens e crianças com deficiências nas escolas que não estão sendo atendidas de acordo com suas especificidades, entre outros problemas referentes a esta educação escolar.

Desde 1895 iniciou-se a discussão em torno do atendimento às pessoas com deficiências, no entanto somente em 1961 passa a ser assegurado por lei na Lei nº 4.024/61, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN, o direito das pessoas com deficiências à educação, dentro do sistema de ensino.

A constituição Federal de 1988 traz como um dos seus objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art. 3º, inciso IV). Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208). (MEC, 2007)

Após a Constituição Federal de 88, começaram a aparecer reforços legais de vários documentos e estatutos. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), reforça na Lei nº 8.069/90 no artigo 55 “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”, e os documentos como a Declaração

Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), influencia a criação das Políticas Públicas da Educação inclusiva.

No entanto as medidas e ações começaram a ser mudadas a partir de 1996, primeiramente com a atual LDBEN, Lei nº. 9.394/96, no artigo 59:

Os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para a conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37). (MEC, 2007)

A caminhada continua várias discussões geraram vários decretos e documentos que contribuíram para a visibilidade da Educação Especial, reconhecendo essa como modalidade de ensino.

A partir dessas discussões, que se transformaram em documentos e decretos, em torno da construção de uma escola inclusiva que garantisse o atendimento educacional à diversidade humana. Vários deles foram de suma importância para a caminhada em busca de reconhecimento e direitos, a Convenção de Guatemala (1999); a resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece as diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, que prever formação do docente voltada para a especificidade de seus educandos com necessidades educacionais especiais; a Lei nº 10.436/02 que reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras como forma de comunicação e expressão, como também estabelece a Língua como disciplina na formação de alguns profissionais, professores e fonoaudiólogos.

Todo esse movimento em busca de direitos ao longo dos últimos anos, trouxe grandes avanços em torno da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.

O movimento mundial pela Educação é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (MEC, 2007).

Ao longo da história a escola se caracterizou e se firmou como um espaço seletivo e exclusivo, sendo privilégio somente de alguns grupos, com o processo de democratização da escola surge a contradição, pois se universalizam o acesso a escola, dizendo ser para todos, no entanto persistem excluindo sujeitos e grupos que fogem aos padrões homogeneizadores da escola e da sociedade.

A partir da visão dos direitos humanos e do conceito de cidadania fundamentado no reconhecimento das diferenças e na participação dos sujeitos, decorre uma identificação dos mecanismos e processos de hierarquização que operam na regulação e produção das desigualdades. Essa problematização explicita os processos normativos de distinção dos alunos em razão de características intelectuais, físicas, culturais, sociais e linguísticas, entre outras, estruturantes do modelo tradicional de educação escolar (MEC, 2007).

A Educação Inclusiva traz grandes contribuições e superação em torno da exclusão. A partir desse movimento acerca da inclusão, começa a se repensar todo sistema escolar, em relação à estrutura física e ao pedagógico, ou seja, toda organização escolar é repensada, com isso mudanças estruturais, pedagógicas e culturais da escola é esperada para que os educandos de forma geral tenham todas as suas especificidades atendidas, levando a escola a cumprir seu papel educacional.

E uma conquista mais atual e importante é o decreto 6949/2009, que traz muitas contribuições para Educação Especial, tendo esse como propósito;

...promover, proteger e assegurar o desfrute pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por parte de todas as pessoas com deficiências e promover o respeito pela sua inerente dignidade. Pessoas com deficiências são aquelas que têm impedimentos de natureza física, intelectual, ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas. (BRASIL, 2009 artº 1)

Para refletirmos melhor como está sendo reestruturada, pensada e trabalhada as escolas públicas que estão recebendo crianças do campo e com deficiência, vamos analisar um estudo de caso numa escola específica, que recebe uma educanda assentada e com hidrocefalia.

Ariel⁴ na família

A educanda pesquisada tem dez (10) anos de idade e reside no assentamento de Córrego Rico, localizado no município de Jaboticabal. Por conta de sua idade optei por

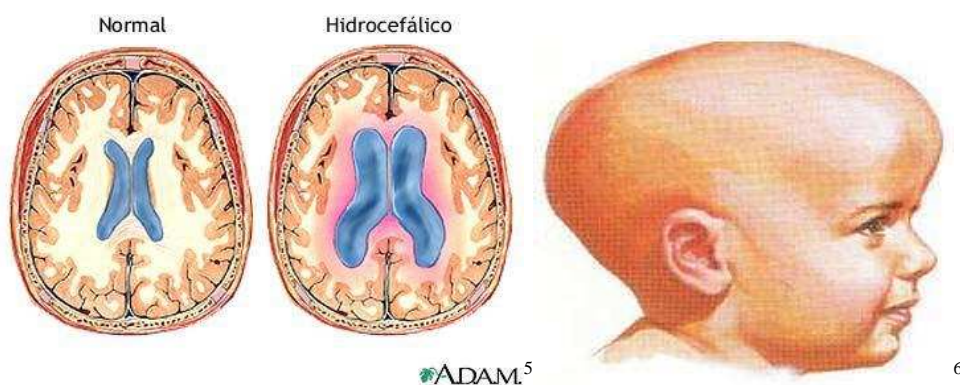
⁴ Nome fictício dado a criança pesquisada.

nomeá-la por um nome fictício, dando a oportunidade de a mesma escolher seu nome, sendo este Ariel, devido ao desenho preferido “A pequena Sereia” da Walt Disney.

Com já citado acima Ariel, nasceu no assentamento de Córrego Rico no ano de dois mil (2000), com hidrocefalia que é uma doença neurológica, segundo a Grande Enciclopédia Médica, a doença se caracteriza por:

Acúmulo anormal de líquido no interior dos ventrículos do encéfalo. A afecção se caracteriza por grande volume da cabeça, podendo também haver debilidade mental, convulsões e alterações neurológicas variadas, como incoordenação motora, dificuldade na marcha, etc. o líquido cefalorraquidiano forma-se nos ventrículos cerebrais, preenchendo-os; normalmente, tal fluido é reabsorvido, através das chamadas *granulações de Pacchioni - formações* vasculares situadas nas meninges-, passando em seguida para o sangue. Quando ocorre algum bloqueio na circulação do líquido - devido a defeitos congêntos, tumores cerebrais ou inflamações-, ele permanece represado no interior dos ventrículos. Nessas circunstâncias, o líquido acumulado exerce pressão no interior dos ventrículos, que dilatam e comprimem o córtex cerebral, adelgaçando-o e destruindo muitas de suas células. Se o bloqueio acontece precocemente, enquanto as suturas dos ossos do crânio ainda não se consolidaram, o volume craniano sofre um aumento considerável. Algumas crianças podem ser tratadas com sucesso, conseguindo mesmo ter a cabeça reduzida às proporções normais, desde que a doença seja diagnosticada no início. O tratamento é cirúrgico e consiste na derivação, através de uma cânula, do líquido cefalorraquidiano do interior dos ventrículos para o coração ou para a cavidade peritoneal (CIVITA, 1982 p. 591).

Para melhor entendermos visualmente como são as diferenças de um cérebro normal e um Hidrocefálico, como também as definições da enciclopédia médica, foram retiradas da internet algumas figuras que ilustram essa doença.



⁵ Imagem retirada da internet mostrando a diferença de um cérebro normal e um Hidrocefálico.

⁶ Imagem retirada da internet mostrando o formato de uma cabeça com a doença.

Na gravidez os médicos da Ariel diagnosticaram a doença, portanto a criança iniciou o tratamento muito cedo o que possibilitou o rápido desenvolvimento da mesma como também as poucas sequelas da doença, como por exemplo, o contínuo crescimento do crânio. Segundo depoimento da mãe, Ariel não apresentou muitos atrasos no desenvolvimento infantil;

Ela teve só um pouco de atraso, não para falar, mais para engatinhar e andar, mas para falar e ouvir foi tudo certinho, ela falou muito cedo, teve fonoaudióloga no começo quando começou a falar, nas clínicas em Ribeirão Preto, mas teve alta logo, ela fala muito bem. (T⁷. A, 45 anos)

O relacionamento de Ariel com a família, segundo a mãe, não tem diferença de outras crianças, na casa reside a mãe, o pai, o irmão mais velho de Ariel, o tio e um amigo da família. A criança não se diferencia dos outros, tem e teve a mesma educação dedicada a seu irmão, de acordo com a mãe às vezes é um pouco nervosa, mas acredita que isso é uma particularidade de sua personalidade, não provém da doença.

A menina iniciou a escola regular com sete (7) anos como as outras crianças de sua idade, pois nesse momento o ensino de nove (9) anos ainda não estava em vigor, portanto as crianças iniciavam a 1ª série com sete (7) anos. Quando questionei a mãe o que a criança aprendeu na 1ª série, a resposta foi inacreditável, “ela não aprendeu nada, não faltava à escola, mas não aprendeu nada” (T,). Como uma criança frequenta o ano inteiro uma série e não aprende nada? Absolutamente nada?

Segundo Oliveira e Leite (2000), em referencia a escolas e professores que trabalham com a perspectiva de escola inclusiva, afirmam que;

...algumas alterações e adaptações devem ser feitas pela escola, pelo professor ou por aqueles que sejam responsáveis pelo processo educativo, para possibilitar ao aluno condições para que o desenvolvimento da aquisição de conhecimentos ocorra. Ainda, deve-se verificar e identificar de que aluno necessita para o estabelecimento do processo de ensino. (OLIVEIRA & LEITE, 2000 p. 13)

Realmente a escola deve-se focar no problema, se a educanda não está aprendendo alguma defasagem está ocorrendo, portanto é preciso pensar nas formações dos docentes, nas adaptações da escola para receber a especificidade de seus educandos.

Não são somente as teorias que acreditam que as escolas precisam se adaptar para esta realidade, a família também conseguiu visualizar que a criança precisa ser

⁷ T. A, mãe de Ariel, 45 anos de idade assentada há 13 anos.

atendida por profissionais especializados, ao se referirem que a criança já está na 4ª série e continua na mesma situação.

No término de seu depoimento, podemos visualizar a preocupação dos pais, através de uma frase muito significativa e preocupante para pais, pesquisadores e muito mais para os educadores;

Eu espero que ela aprenda certinho, e que a escola se precisar tem que ter uma pessoa certa especifica da área para ajudar. Porque já colocaram ela na 4ª série e ela não sabe nada, e tem muita vontade de aprender (T. A, 45 anos, idade).

Ariel na comunidade

A família e a escola são muito importantes na educação da criança, no entanto não podemos perder de vista a comunidade como parte desses espaços educativos.

O meio que a criança vive, é o espaço que auxilia na formação individual do sujeito, portanto podemos dizer que também é um espaço educativo, que começa a educar a criança antes mesmo desta frequentar uma escola. Como afirma Brandão (1986), “não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece” (BRANDÃO, 1986 p. 09).

A escola é muito importante, no entanto deve estar ligada a vida do educando fora dos portões da mesma, pois esta não é isolada do cotidiano dos educandos, como afirma Duarte (2001);

...o problema é o distanciamento entre a escola e o indivíduo enquanto um ser concreto. A atividade escolar é vista como algo que não faz parte da vida cotidiana do indivíduo, como algo estranho e até hostil a essa vida. O objetivo passa a ser, então, o de diminuir essa distância, aproximar a escola do cotidiano, fazer da educação escolar um processo de formação que prepare melhor o indivíduo para enfrentar os problemas do cotidiano. (DUARTE, 2001 p. 37)

Sendo assim quando a escola e as vivências estão interligadas, a formação do indivíduo ultrapassa o espaço escolar para a esfera da vida no dia-a-dia. É na comunidade que o indivíduo desenvolve boa parte de sua cultura, a outra parte apreende de sua família.

Ariel nasceu na comunidade onde reside hoje no ano de dois mil (2000), cresceu num ambiente campesino rodeada de assentados, aproximadamente umas duzentas (200) pessoas entre crianças, adultos e adolescentes na época. Sua infância foi diferenciada de muitas outras crianças, ela teve um espaço enorme com muita terra para

brincar, como também muitos animais para apreciar como bovinos, suínos, equinos entre outros animais domésticos.

E segundo ela o tamanho do assentamento ainda não é suficiente porque quando perguntei o que gostaria que mudasse no assentamento ela disse, “Que ele fosse mais grande” (ARIEL, 10 anos).

O que diferenciava Ariel de outras crianças na infância eram as frequentes crises por conta da hidrocefalia, os vizinhos lembram nitidamente desses momentos;

...me lembro que ela tinha muita crise, até uma vez ela passou mal, o pai dela não tava ai, a mãe veio correndo aqui na minha casa, meu marido também não tava, ai ajudei ela carregar a menina no colo, e pedi socorro na rua, tava passando um carro cheio de gente, ai entrei na frente do carro para pedir socorro, desceu todos que estavam no carro e o motorista nos levou para o hospital (E⁸. 38 anos).

No entanto mesmo tendo hidrocefalia, e crises frequentes na infância não atrapalharam Ariel de crescer como uma criança igual às outras crianças de sua idade.

Não acho ela nada diferente das outras crianças, pelo contrário, acho ela esperta até demais do que as outras crianças. Ela aprende muito rápido as coisas, não tem nada diferente dos outros. Ela é muito inteligente (I⁹. 18 anos)

Percebe-se que a comunidade não considera a doença de Ariel o fator responsável por não ter sido alfabetizada ainda, pelo contrário acreditam que a doença não atrapalha em nada o desenvolvimento intelectual da criança, já que a viram crescer se desenvolvendo como as outras crianças de sua faixa etária, com as mesmas desenvolvimentos. Isso fica claro no final do depoimento de uma assentada que reside próximo a família, “...quanto à doença dela eu acho que não tem nada ver com o problema na escola” (E. 38 anos).

Pelos depoimentos fica notável que Ariel é muito comunicativa e verdadeira, isso que encanta as pessoas que a conhece, ela adora participar das festas, reuniões do assentamento para conversar com os adultos, essa é uma parte interessante da vida dela, ela gosta muito de ficar conversando com adultos, “Gosto muito das festas e reuniões, e adoro ficar conversando com as pessoas grandes” (ARIEL, 10 anos).

Ariel na Escola

⁸ Assentada que reside próxima a casa da criança pesquisada desde quando Ariel nasceu.

⁹ Assentada que reside no assentamento há 12 anos e é amiga da família de Ariel.

Realizando o estágio no Ensino Fundamental numa determinada escola do distrito de Jaboticabal/SP no ano de 2009, me interessei pelo caso de Ariel, que frequentava a turma do 3^a ano (2^a série), nesta turma tinham quatro (4) crianças de inclusão, um casal de gêmeos que segundo a professora tem atraso mental, uma menina com hidrocefalia e um menino com síndrome de Down, além desses tinham mais ou menos umas vinte e cinco (25) crianças ditas “normais”. Ou seja, a sala era muita cheia para uma professora apenas, ainda mais uma profissional que não tinha especialização na área na educação especial.

Percebi que a docente tinha força de vontade de ensinar a todos, principalmente os alunos que apresentavam dificuldades talvez por causa de suas deficiências, no entanto não obtinha êxito, todos os quatro educandos de inclusão que frequentavam sua sala não eram alfabetizados ainda.

O que chamou mais atenção foi a educanda Ariel que tem hidrocefalia, como está referido na apresentação, a menina tinha oito (8) anos na época, mas não tinha sido alfabetizada ainda, a preocupação era, até quando ela iria passar de série em série sem ser alfabetizada?

A professora era preocupada e boa mestre, no entanto não sabia como trabalhar com as especificidades que aparecia na sua sala, por conta de não ser preparada para isso na sua formação, a mesma se formou em mil novecentos e noventa e dois (1992), e não teve a disciplina de Educação Especial e na escola onde ministra hoje, não tem nenhum profissional dessa área;

“Não tem nenhum profissional nessa área na escola, eu não tenho especialização na educação especial, já tentei pedi especialização para a prefeitura, não consegui, o que eles mandam para mim, são, cursos de palestras, na qual eu só sincera, não mando recado, não vão aumentar meu conteúdo, não vão me ensinar a tratar com a dificuldade da Ariel, mas um curso mesmo para ser tratado o problema dela ou das outras crianças que temos hoje aqui, eu nunca consegui” (E¹⁰. P professora há 17 anos).

Percebe-se que a educadora procurou meios para exercer seu trabalho com êxito, no entanto não estava preparada para trabalhar com educandos de inclusão e não recebeu apoios. Segundo Rinaldi; Reali e Costa (2009);

¹⁰ E. P. professora, há mais de 17 anos, formada em pedagogia no ano de 1992, pela antiga FEFIARA, agora UNIARA, em Araraquara, foi professora da Ariel no 1^o ano e depois na 3^a série.

Quando se propõe uma educação sem barreiras ou restrições, que atenda às crianças sem pré-seleções (crianças “normais” no ensino comum e “deficientes” no ensino especial), volta-se para a necessidade da construção e gradual consolidação de uma pedagogia capaz de atender a todas as crianças. Com isso, deve-se pensar na urgência de se reformular os currículos de formação do educador nas pedagogias e nas licenciaturas, de maneira que essa formação contemple a heterogeneidade escolar (RINALDI; REALI e COSTA, 2009 p. 152)

E ainda;

O professor em sala de aula é peça fundamental para que a ação educativa direcionada aos alunos com necessidades educacionais especiais tenha margem razoável de sucesso. Assim, tanto a formação inicial quanto o apoio contínuo ao professor em seu contexto de trabalho devem englobar conceitos e práticas pedagógicas que criem as condições para uma educação coerente com o projeto inclusivo (RINALDI; REALI e COSTA, 2009 p. 153).

Não basta permitir o acesso dos educandos com deficiências nas escolas, mas garantir a permanência e o desenvolvimento intelectual desses educandos, e isso só serão garantidos quando as escolas se prepararem fisicamente e pedagogicamente para isso, ou seja, quando toda a estrutura da escola tradicional que tem que se transformar em escola inclusiva se renovar estruturalmente.

E toda essa falta de preparação da instituição escolar prejudica somente o educando, que não se desenvolve como deveria sendo este um direito seu, é obvio que essa falta de preparação dos profissionais não é responsabilidade da escola, mas do município que deveria preparar melhor os profissionais das escolas.

Pegamos como exemplo a educanda sujeito dessa pesquisa, Ariel, neste ano de dois mil e onze (2011) ela está matriculada na 4ª série, no entanto não é alfabetizada ainda, podemos atribuir essa defasagem a sua doença? Segundo uma profissional da escola que exerce a docência há 17 anos, quando lhe fizemos esta pergunta deu a seguinte resposta: “Não, porque já conheci crianças do mesmo problema que ela... e que hoje lê e escreve que é uma beleza, normal” (E. P. 38 anos, professora há 17 anos).

E ainda podemos saber a opinião da comunidade sobre a criança; “Quanto à doença dela eu acho que não tem nada ver com o problema na escola... ela aprende muito rápido as coisas, não tem nada diferente dos outros” (E. P, 38 anos).

E por fim a família também depõe sobre o mesmo assunto, “Ela é normal, às vezes ela ta um pouco estressada, mas é porque o jeito dela é assim, não tem nada diferente do irmão mais velho” (T.A, 45 anos mãe de Ariel).

Percebemos que as pessoas que rodeiam Ariel, os agentes de sua educação, nenhum deles atribuem à defasagem escolar a doença da criança, todos perceberam que a menina tem potencialidades, o que está lhe faltando é estímulos, que a escola, a família e a comunidade no momento não sabem como fazer.

Mas enquanto não é feito muitas coisas para mudar essa situação Ariel não sente mais vontade de frequentar a escola, por ela ser inteligente já percebeu que na escola não está aprendendo a ler e escrever, que é um dos seus desejos, “Eu só sei escrever meu nome, eu queria aprender escrever bastante coisa, e ler também, gosto de livrinhos e de gibis da Mônica e da Barbie” (ARIEL, 10 anos).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho trouxe uma discussão sobre a Educação do Campo, que é uma discussão atual e está sendo colocada em foco por algumas universidades e principalmente pelos movimentos sociais, no entanto o objetivo deste trabalho não foi somente tratar sobre Educação no campo, mas como está sendo pensada a Educação Especial no Campo, esta discussão diferente da outra não está ainda sendo muito divulgada e pesquisada.

Percebe-se que a Educação Especial tem sido foco de pesquisas não só nacionalmente como também internacionalmente, são vários documentos e leis que garantem vários direitos e visibilidades as pessoas com deficiências, no entanto é visível a falta de concretização de algumas leis e direitos, como por exemplo, a inclusão escolar.

É permitido o acesso dos educandos com deficiências nas escolas, no entanto falta ser garantido a permanência desses educandos. Pois para ser garantido que esse educando permaneça na instituição escolar, todo planejamento escolar deve ser repensado, tanto fisicamente como principalmente pedagogicamente. Ou seja, a estrutura da escola tem que ser reformulada de acordo com as especificidades de seus educandos, tanto na questão arquitetônica da escola, como também no currículo, na formação especializada e continuada do profissional que atende essa especificidade.

No entanto percebe-se que esta reformulação está aquém do que se precisa para garantir a permanência e o desenvolvimento dos educandos com deficiências que frequentam as escolas inclusivas. Acarretando na falta de assiduidade escolar o que pode levar a evasão.

A problemática que envolve o caso de Ariel se não for discutida e resolvida, talvez possa seguir o mesmo caminho, na atual conjuntura a criança tem dez (10) e irá completar onze (11), está na 4ª série, não lê e escreve somente seu nome, ano que vem provavelmente irá passar para 5ª série sem estar preparada para acompanhar essa turma, e pouco foi à escola este ano “gosto de ir à escola, mas esses dias não ta dando vontade” (ARIEL, 10 anos).

No que tange a escola, acredito que essa deve cumprir seu papel na educação dos educandos, no entanto deve cobrar do setor de educação municipal quando perceber que não está conseguindo cumprir seu papel, como também deve estar aberta para a comunidade, se necessário cobrar a participação dessas nos conselhos de escola, e nas reivindicações.

A família por sua vez tem como responsabilidade participar do ano letivo do educando, incentivando e exigindo seriedade nas frequências e tarefas escolares. Também deve participar dos conselhos da escola, mesmo que não domine sobre o pedagógico da mesma, mas conhece e sabe como ajudar no comportamento, nas comemorações e nas reivindicações.

A comunidade como já foi citada acima deve assumir a escola como parte da mesma, ou seja, procurar participar de todas as discussões que rodeiam a escola, até mesmo no aspecto pedagógico.

Estes três espaços precisam perceber que estão cobrando erradamente, nem a família, a comunidade e muito menos a escola são responsáveis pela defasagem no aprendizado de Ariel, o que faltou foi formação especializada e continuada dos profissionais que atendem a educanda.

A Secretária de Educação local e a Prefeitura são responsáveis pelo bom andamento das escolas municipais, isso inclui pensar na formação especializada dos profissionais como também formação continuada, pois o ser humano tem a capacidade de estar em constantes mudanças sem contar nas diferenças de um para o outro, por isso é preciso estar preparado para tratar a diversidade humana.

Resumidamente podemos concluir que enquanto estes espaços educativos, escola, comunidade e família não trabalharem conjuntamente para resolver problemas escolares, não teremos resoluções de problemas, mas sim problemas vindouros. Provavelmente se estes trabalharem juntos terão força maior, e capacidade de enxergar melhor os problemas e suas possíveis resoluções.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ARROYO, Miguel G; CALDART, Roseli S; e MOLINA, Mônica C. (org) **“Por uma educação do campo”**. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2004.

BRANDÃO, Carlos R. **“O que é educação”**. São Paulo: Editora Brasiliense S.A. 17ª edição, 1986.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN- 1961**. Disponível:
http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/6_Nacional_Desenvolvimento/ldb%20lei%20no%204.024.%20de%2020%20de%20dezembro%20de%201961.htm > Acesso em 28 de setembro de 2011.

BRASIL. **Lei Nº 9394. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm > Acesso em 28 de setembro de 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm > Acesso em: 28 de setembro de 2011.

BRASIL. **O Estatuto da Criança e do Adolescente-** Disponível em: <http://protagonismojuvenil.inesc.org.br/biblioteca/legislacao/ECA.pdf> > Acesso em 28 de setembro de 2011.

BRASIL, **Decreto nº. 6949- Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo-** 2009. Disponível em: JESUS, Denise M.; CAIADO, Katia R. Moreno; BAPTISTA, Claudio Roberto. **“Educação especial diálogo e pluralidade”**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.

CALDART, Roseli S. **“Elementos para Construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo”**. IN. MOLINA, Mônica C; JESUS, Sonia M. S Azevedo (org). **“Por uma Educação do Campo: Contribuições para a construção de um Projeto de Educação do Campo”**. Brasília: coleção Por uma educação do Campo, nº 5, 2005.

CIVITA, Victor. (Editor e Diretor) **“Grande Enciclopédia Médica”**. Volume III. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

CORTELLA, Mario Sergio. **“A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos”**. São Paulo: Cortez Editora- Instituto Paulo Freire, 2003.

DUARTE, Newton. **“Educação Escolar, Teoria do Cotidiano e a Escola de Vigotski”**. 3ª ed. rev. e ampl.- Campinas SP: Autores Associados, 2001. (Coleção polêmicas de nosso tempo; v. 55)

MEC/ SEESP. **“Políticas nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”**. 2007

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio; LEITE, Lúcia Pereira. **Escola inclusiva e as necessidades educacionais especiais**. IN. MANZINI, Eduardo José (org) **“Educação Especial: Temas Atuais”**. Marília: Unesp- Marília- Publicações, 2000.

RINALDI, Renata Portela; REALI, Aline M. de Medeiros Rodrigues; e COSTA, Maria da Piedade Resende. **“Formação de professores e Educação Especial Análise de um processo”**. IN. COSTA, Maria da Piedade Resende (org). **“Educação Especial: aspectos conceituais e emergentes”**- São Carlos/SP: EduFSCar, 2009.

UNESCO. **Declaração Mundial de Educação para Todos: Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Tailândia, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf> > Acesso em 28 de setembro de 2011.