

## **Acessibilidade e Inclusão nas Escolas do Campo**

Isabela De Barros Lopes  
Graduanda do Curso de Letras/ ILEEL/UFU  
Bolsista PIBID  
[Isabelalopes1993@hotmail.com](mailto:Isabelalopes1993@hotmail.com)

Gabriela de Araujo Oliveira  
Graduanda do Curso de História/INHIS/UFU  
Bolsista do PIBID  
[Gabrielaao@hist.ufu.br](mailto:Gabrielaao@hist.ufu.br)

Antônio Cláudio Moreira Costa  
Faculdade de Educação/FACED/UFU  
[acmoreira@faced.ufu.br](mailto:acmoreira@faced.ufu.br)

### **Introdução**

A Rede Municipal de Ensino de Uberlândia conta com 13 escolas rurais de ensino fundamental, destas quatro estão localizadas nos distritos de Cruzeiro dos Peixotos, Martinésia, Tapuira e Miraporanga; 03 em comunidades e bairros periféricos e 06 em fazendas. Essas escolas são a síntese do processo de nuclearização adotado pela Secretaria Municipal de Educação a partir da década de 1990, indo ao encontro, portanto, da lógica neoliberal de diminuir os gastos com educação.

A experiência relatada neste texto refere-se especificamente a realidade da Escola Municipal Leandro José de Oliveira localizada na zona rural de Uberlândia. Cabe ressaltar que o presente trabalho está inserido no Programa de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID), Subprojeto Educação do Campo. Para a realização das análises aqui apresentadas estamos tendo como base os princípios de educação Popular, as diretrizes operacionais para a Educação básica do Campo e as discussões referentes às políticas de inclusão e principalmente o nosso envolvimento com o ambiente escolar. Neste trabalho há também uma breve análise dos dados da tabela do INEP 2012 (Censos Especiais).

<sup>1</sup> Retirado das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, aprovado em 2001,

## **Objetivos**

O objetivo principal deste trabalho é identificar os números de alunos com deficiências que estão frequentando as escolas rurais e a partir disso avaliar como está sendo desenvolvido o trabalho pedagógico com eles. Além disso, buscamos compreender se a presença destes na escola do campo tem de algum modo afetado o ambiente escolar, e como a escola têm se portado diante disso.

## **Metodologia**

O trabalho que está sendo desenvolvido se enquadra na perspectiva de uma metodologia caracterizada no âmbito das ciências sociais como “Estudo de Caso”, uma vez que as análises dela decorrente referem-se a uma realidade particularizada. Segundo Chizzotti (1991), o estudo de caso pode ser considerado como uma metodologia qualitativa de estudo, pois não está direcionada a se obter generalizações do estudo e nem há preocupações fundamentais com o tratamento estatístico e de qualificações dos dados em termos de representação e/ou de índices.

Segundo Gil (2006) a utilização maior dos estudos de caso é em estudos exploratórios e descritivos, assim o delineamento do estudo de caso, torna-se recomendável porque proporciona um maior nível de profundidade, para transcender ao nível puramente descritivo proporcionado pelo levantamento.

Estão sendo utilizados concomitantemente, como recursos metodológicos a pesquisa bibliográfica (levantamento bibliográfico preliminar) e a análise documental (localização das fontes, coleta e a análise de dados); o questionário e as entrevistas semi-estruturadas.

## **Análises:**

Com base em um questionário sócio-político-econômico previamente elaborado e aplicado junto as comunidades das escolas rurais é que começamos a refletir sobre como se

<sup>1</sup> Retirado das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, aprovado em 2001,

dá o atendimento das pessoas com deficiência. Algumas questões foram levantadas a partir do questionário aplicado: Quais são os direitos dos alunos com deficiência? Qual é o papel e a postura da escola em relação a esses alunos? As escolas desenvolvem algum trabalho específico com esses alunos? Os professores estão preparados para trabalhar com esses alunos? A escola propicia condições para que os alunos com deficiência permaneçam na instituição? Quais as principais deficiências detectadas nas escolas rurais? Como os pais dos alunos entendem que deva ser o trabalho desenvolvido pela escola? As escolas possuem estrutura física inclusiva e acessível? Essas e outras questões acabaram norteando nosso trabalho.

Além dos dados gerados pelos questionários aplicados junto as escolas rurais, buscamos os dados do INEP 2012 (Censos Especiais) para identificarmos o número de crianças e adolescentes com deficiência que são atendidos pelas instituições escolares na zona urbana e rural, para comprovar uma das hipóteses deste trabalho: As crianças e jovens da zona rural estão em desvantagens se comparados aos da zona urbana; e no caso, das crianças e jovens com deficiência há um claro processo de exclusão em curso.

Unidades da Federação Municípios Dependência Administrativa	Matrícula inicial							
	Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos)							
	Educação Infantil				Ensino Fundamental			
	Creche		Pré- escola		Anos Iniciais		Anos Finais	
	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral
<b>BRASIL</b>								
Estadual Urbana	280 98,25%	20 100%	1.680 97,56%	30 100%	64.095 94,43%	6.254 94,43%	82.819 95,62%	4.381 94,82%
Estadual Rural	5 1,75%	0	42 2,43%	0	3.775 5,56%	330 5,01%	3.792 4,37%	239 5,17%
Municipal Urbana	2.925 89,91%	3.972 97,30%	20.527 86,32%	2.128 96,20%	204.059 82,17%	15.947 88,09%	58.283 82,89%	3.648 82,72%
Municipal Rural	328 10,08%	110 2,69%	3.252 13,67%	84 3,79%	44.275 17,82%	2.156 11,90%	12.025 17,10%	762 16,49%
Estadual e Municipal	3.538	4.102	25.501	2.242	316.204	24.687	156.919	9.030

<sup>1</sup> Retirado das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, aprovado em 2001,

<b>UBERLANDIA</b>								
Estadual Urbana	0	0	0	0	296 100%	72 100%	92 100%	0
Estadual Rural	0	0	0	0	0	0	0	0
Municipal Urbana	15 100%	61 100%	96 98,96%	0	755 92,6%	3 50%	273 92,22%	0
Municipal Rural	0	0	1 1,04%	0	60 7,4%	3 50%	23 7,77%	2 100%
Estadual e Municipal	15	61	97	0	1.111	78	388	2

INEP: CENSO ESCOLAR FINAL, ANEXO II, 2012.

Ao analisarmos os dados que são apresentados na tabela do INEP (2012) e que dizem respeito à educação especial no Brasil podemos perceber diferenças discrepantes no se refere à inclusão das pessoas com deficiências. Os dados apontam visivelmente que o atendimento as crianças e jovens com deficiência é feito essencialmente nas instituições urbanas. Esses dados não indicam que no campo não há crianças com deficiência, acreditamos que quando elas são atendidas, o atendimento é feito na cidade. Além disso, acreditamos que há certas resistências de algumas famílias em matricular os filhos deficientes nas escolas, tanto do campo quanto da cidade.

De acordo com a LDB 9394/96, o atendimento da educação infantil deverá ser feito prioritariamente pelos municípios; no entanto, alguns Estados ainda assumem essa responsabilidade. Os dados expostos na tabela acima indicam que no Brasil, as escolas estaduais atendem em creches e pré-escolas um total de 2.057 crianças em instituições urbanas e apenas 47 crianças em instituições rurais; percentualmente esse números indicam que 97, 76% do atendimento é feito no ambiente urbano e apenas 2,24% são atendidas no ambiente rural. Em relação ao atendimento a crianças com deficiência, em nível fundamental nos estados, consta-se que no Brasil são atendidas 157.549 (95,1%) crianças em instituições urbanas e 8.136 (4,9%) crianças em instituições rurais.

<sup>1</sup> Retirado das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, aprovado em 2001,

No município de Uberlândia a situação é ainda mais grave e preocupante onde muitas vezes os dados nos mostram que nenhuma pessoa com deficiência é atendida, e não somente nas escolas de zona rural, mas também em escolas de zona urbana.

Nos anos iniciais na creche no período parcial são atendidos apenas 15 crianças e jovens com deficiência, essas são atendidas nas escolas municipais urbanas. A mesma situação se repete no período Integral onde apenas a escola municipal urbana atende essas pessoas, dessa vez em maior número, são 61. Enquanto isso as escolas da rede estadual não atendem nenhuma, bem como na zona rural não há atendimento a elas.

Na pré-escola no período parcial são atendidas 97 crianças e jovens no total, 96 delas são atendidas em escola municipal urbana e apenas 01 na municipal rural. Percebemos que mais uma vez não aparecem crianças com deficiência na escola da rede estadual. No período integral nenhuma criança é atendida na zona rural.

São atendidas 1111 crianças e jovens no total nas séries iniciais do ensino fundamental no período parcial sendo que, a rede estadual urbana atende 296 (100%) das crianças com deficiência, vemos que não há atendimento para estes na rede estadual de zona rural. Já a rede municipal de ensino da zona rural atende 60 crianças com deficiência e na zona urbana 755, percentualmente isso equivale 7,4% e 92,6% respectivamente.

A rede estadual de zona rural continua não atendendo crianças com deficiência em período integral, enquanto há 72 crianças e jovens frequentando as escolas urbanas. As escolas do ensino municipal tanto urbana, quanto rural atendem essas crianças, no entanto os números desses atendimentos ainda são baixíssimos; a rede municipal de Uberlândia atende 273 crianças e jovens na zona urbana e apenas 23 na zona rural. No período integral a situação é ainda mais lastimável onde são apenas 2 crianças e jovens atendidos, e todos eles em rede municipal na zona rural.

A partir desses dados podemos levantar outras questões como: Será que as escolas municipais estão recebendo mais subsidio que as escolas de rede estadual? Já que a primeira é a que mais atende, 73,74% enquanto a segunda apenas 26,25% apenas. Será que o corpo docente das instituições está preparado ou se preparando para receber esses alunos? Será que cada docente têm tido a consciência desses alunos e busca se inteirar e de maneira a tornar a escola inclusiva?

<sup>1</sup> Retirado das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, aprovado em 2001,

O que podemos perceber com tudo isso é que a prática ainda é algo muito difícil, e que a inclusão requer uma preparação dos docentes, a união da escola e muitas vezes de toda comunidade. Porém muitas vezes o professor não está preparado para atender às necessidades destes alunos.

Atualmente nas Universidades é obrigatório nos cursos de licenciaturas o aprendizado da Linguagem de Sinal, mas isso não é suficiente para que o futuro professor venha intervir satisfatoriamente na realidade das crianças com deficiência. Com professores despreparados aquilo que poderia ser um processo inclusivo acaba se tornando uma exclusão sofisticada, ou seja, os alunos com deficiência passam a ser excluídos dentro do sistema escolar dito normal. O professor tem de se preparar e buscar fontes e meios alternativos para se capacitar se quiser ser a diferença na instituição visando desenvolver um trabalho de maneira inclusiva.

## **Contexto**

Todo o processo de formação dentro do espaço universitário é importante. Nos cursos de licenciatura é importante que desde o primeiro ano o aluno possa vivenciar e acompanhar a dinâmica de um ambiente escolar, para junto com os professores articular teoria e prática. O PIBID tem sido uma oportunidade impar na nossa formação. A partir das visitas à Escola Municipal Leandro José de Oliveira, situada na cidade de Uberlândia/MG, podemos perceber quanto o subprojeto Educação Popular com Ênfase em Educação do Campo tem nos ajudado a entender melhor a problemática que envolve a Educação do Campo. Atualmente as escolas do campo do município de Uberlândia são uma extensão das escolas urbanas, pois ainda não possuem uma proposta pedagógica específica para atender as demandas das comunidades onde estão inseridas. Para o MEC, “a educação do campo tratado como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não- urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana<sup>1</sup>” (pág.1), o que podemos utilizar esse contexto para elaborar diversas atividades interdisciplinares. Através do PIBID estamos discutindo com todos os sujeitos envolvidos diretamente na escola, sobre a possibilidade de desenvolvermos um trabalho alternativo que de fato garanta a aprendizagem dos alunos. Através de projetos de intervenção, estamos desenvolvendo práticas pedagógicas

<sup>1</sup> Retirado das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, aprovado em 2001,

diferenciadas para buscar a superação das dificuldades de leitura, escrita e cálculo, apresentadas pela maioria dos alunos. O trabalho tem sido muito positivo e isso se deve em grande parte ao processo formativo que vivenciamos antes de irmos à escola e a abertura dada pela equipe gestora. Mas há uma questão em que pouco se discute quando há uma relação dos bolsistas com a escola: a deficiência. Na escola rural, como visto nos dados anteriores, há uma parcela bastante pequena em relação aos seus alunos. Na escola não é diferente. De todo contexto, há apenas uma aluna que possui deficiência – coordenação motora e física, onde a mesma necessita de uma cadeira de rodas. A escola não possui um espaço físico acessível a aluna, rampas são praticamente inexistentes, e as que são mais acessíveis, estão quebradas. As atividades fora da sala de aula são praticamente difíceis para a aluna – os alunos e professores são os principais agentes que ajudam a mesma a se locomover dentro do espaço escola. Durante as aulas de Educação Física, podemos perceber que a aluna participa de jogos em que a sua participação motora é bastante precária. O direito ao atendimento educacional para pessoas com deficiência previsto nos artigos 58, 59 e 60 da LDBEN (Lei 9394/96) e também na Constituição Federal, não substitui o direito à educação oferecida em classe comum da rede regular de ensino, mesmo que haja entraves para que isso aconteça. Mesmo que haja esses problemas, com a experiência que temos dentro do ambiente escolar, a discriminação com a aluna é nula. Para o MEC, “a tendência atual é que o trabalho da Educação Especial garanta a todos os alunos com deficiência o acesso à escolaridade, removendo barreiras que impedem a frequência desses alunos às classes comuns do Ensino Regular. Assim sendo, a Educação Especial começa a ser entendida como modalidade que perpassa, como complemento ou suplemento, todas as etapas e níveis de ensino. Esse trabalho é constituído por um conjunto de recursos educacionais e de estratégias de apoio colocados à disposição dos alunos com deficiência, proporcionando-lhes diferentes alternativas de atendimento, de acordo com as necessidades de cada um” (pág. 11). Podemos perceber que na escola, todas as atividades há uma preocupação com a interação dessa aluna em todas as atividades, mesmo que a sua participação seja inviável. O atendimento educacional dessa aluna é de suma importância para reconhecer as suas particularidades da mesma. Mesmo percebendo que a discriminação da aluna na escola é nula, é importante salientar que no Brasil há vários decretos e leis dizendo sobre os direitos dos deficientes. A Convenção da Guatemala deixa bastante claro a impossibilidade de discriminação dos mesmos, definindo essa discriminação, que acuse o impedimento de reconhecimento por parte dos portadores de deficiência de sua liberdade e seus direitos. Na escola, podemos perceber que a diferenciação no ensino dessa aluna em relação aos demais não é diferente, para que a mesma não se sinta diferente e muito menos discriminada. Todas as atividades propostas pelo corpo docente é bastante efetiva em relação a aluna, pode-se perceber que o mesmo acontece porque a aluna não se sente diferente dos outros, e a partir de atividades propostas pelo projeto, como atividades de matemática, utilização da horta para o aprendizado dos

<sup>1</sup> Retirado das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, aprovado em 2001,

alunos, desenhos, entre outros, a mesma consegue realiza-los efetivamente. Conversando com a supervisora do projeto dentro da escola, que já convive a muito tempo com a aluna, ela diz que nenhuma atividade é negativa para a aluna, pelo contrário. A utilização de qualquer material faz com que a mesma se desenvolva no ambiente escolar. A mesma ainda diz que a escola é bastante precária em seu espaço físico, não atendendo efetivamente as necessidades da aluna.

A partir dessa experiência que o PIBID nos fornece, pode-se perceber que a universidade não está preparada para encarar aqueles estudantes que se interessem pelo assunto. O subprojeto está a pouco tempo inserido na universidade e já houve vários problemas em relação a ajuda de membros dentro e fora da universidade. No momento, conseguimos realizar uma parceria com a prefeitura para estarem nos deslocando até a escola. Com toda essa dificuldade nunca deixamos de realizar o nosso trabalho. Pode-se perceber assim que o subprojeto é de grande valor a todos os bolsistas envolvidos, principalmente pelo fato de a escola ser pequena e conseguirmos realizar todas as atividades que planejamos.

A partir de o momento que a escola nos abraça como parceiro para a formação daquelas crianças, principalmente contendo uma aluna deficiente, podemos entender todo o processo de formação que há dentro de uma escola, principalmente quando todos os professores estão envolvidos, realizando uma interdisciplinaridade que durante a graduação não é vista. Apenas a partir dos chamados “estágios supervisionados”, é que teremos uma breve experiência, e mesmo assim não será tão bem efetiva igual a que está acontecendo agora, e muito menos teremos acesso a uma relação da escola com um aluno deficiente. O PIBID ajuda aqueles que querem realmente seguir a docência a ter uma experiência maior, o que poderá ajudar na realização de atividades futuras e até mesmo acrescentar elementos que possam enriquecer pessoalmente.

Embora essa formação inicial seja mínima ao que a Escola do Campo possa oferecer a todos os bolsistas, o interesse e incentivo que alguns possuem, fazem com que grande parte de nós nos sentimos realmente bastante interessados em aprofundar no assunto, principalmente quando formos fazer mestrado. Dentro da universidade, há poucos profissionais, que trabalham com essa questão. A relação de pessoas com deficiência na Universidade é bastante pequena, são pouquíssimos alunos, e muito menos, professores.

Essa relação entre o subprojeto e a graduação é de extrema importância para nós graduandos, simplesmente pelo fato de trazer algo inovador, que não é visto em momento algum na nossa formação desde o ensino fundamental e médio, mesmo que haja algumas relações desta escola com o movimento MST em todo Brasil, não é discutido qual é o espaço dessa escola dentro do movimento, se há pessoas deficientes dentro do mesmo, e

<sup>1</sup> Retirado das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, aprovado em 2001,

qual a educação que essas crianças estão recebendo, e se há algum auxílio do governo. Há relatos de alguns não se consideram mais sem terra, acampado, entre tantos outros termos que existe dentro do movimento, pois se consideram agora dentro de uma nova classe: proprietário de terra; dados estes que foram analisados e retirados em um questionário que entregamos aos alunos da escola, para conhecermos a realidade que estávamos nos inserindo.

Essa intervenção que está acontecendo está deixando todos nós, que estão envolvidos na escola, bastante entusiasmados com o resultado que este trabalho está tendo, principalmente em relação a aluna deficiente. Essa perspectiva que principalmente nós, graduandos, está crescendo, faz com que estejamos satisfeitos com nossa posição atual dentro da universidade. Simplesmente pelo fato de estarmos agregando um conhecimento e um aprendizado significativo a nossa formação, que nenhum outro terá se não for atrás, principalmente de se sentir realizado dentro de um espaço que jamais imaginava que estaria. O subprojeto faz com que todos os envolvidos fiquem realizados ao manifestar sua opinião bastante eficaz e objetiva quando se trata de questões agrárias e o espaço do deficiente envolvido na escola. Não é fácil trabalhar com essa temática, mas com esforço, ajuda dos profissionais que estão envolvidos nesse espaço, a graduação se torna bastante rica, pois, além de aprender o que está na grade curricular de cada curso, aprendemos algo que nenhuma grade escola possa nos beneficiar que é aprender sobre um tema que envolve crianças, pais, profissionais que jamais teríamos tal convivência se não fosse pelo subprojeto.

Podemos assim, finalizar, que a Escola do Campo é uma ferramenta a mais para beneficiar aqueles que estão interessados por uma educação diferente, mesmo que haja intervenções desfavoráveis por terceiros, que não haja parceria, mas que você está ali, realizando o seu trabalho para que forme cidadãos aptos a participarem de uma sociedade bastante conflituosa.

### **Considerações finais**

A escola trabalhada é uma escola municipal rural, a Escola Municipal Leandro José de Oliveira que possui apenas uma aluna com deficiência física; é cadeirante e possui problemas na coordenação motora, e está no 6º ano do ensino fundamental.

<sup>1</sup> Retirado das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, aprovado em 2001,

Com base nas questões 9 e 9.1 de um questionário sócio-político-econômico previamente elaborado e aplicado aos alunos, feito pelo subprojeto, observadas as respostas pudemos começar a pensar e a perceber a influência que esta exerce na escola. A acessibilidade de fato acontece, não há escadas, o banheiro da escola é devidamente acessível, e não há qualquer outro fator que possa impedir a mobilidade da aluna na escola.

Para além do espaço físico a presença desta aluna na escola vem desempenhando um papel vital, pois está promovendo o desenvolvimento de novos valores entre seus colegas, onde é possível que entre seus colegas haja a interação, o respeito e a cooperação dentre outros valores. Não só entre os alunos, mas com todo o corpo responsável pela escola, desde professores aos motoristas das vans, que levam os alunos à escola. Podemos perceber que essa interação é fundamental para o desenvolvimento da aluna, visto que relatos da supervisora do subprojeto na escola nos dizem o quanto foi o desenvolvimento dessa aluna desde que ela entrou na escola – uma aluna que mesmo com suas dificuldades, consegue realizar todas as suas atividades, como qualquer outro aluno. Na escola rural por ser pequena e com uma menor estrutura física que as demais, a inclusão do aluno com deficiência é mais fácil e prática, mesmo que alguns problemas surjam durante esse processo. Mesmo que a escola do campo seja mais acessível que as demais, por conter um número de deficientes bem reduzidos, é evidente que se cumpre os regulamentos e leis que estão previstos na Constituição Federal sobre os deficientes. Podemos assim perceber, que a escola rural atende as expectativas enquanto a inclusão da aluna, diferentemente, do que poderia ocorrer em uma escola urbana.

<sup>1</sup> Retirado das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, aprovado em 2001,

## Referências

BOFF, L. A Carta da Terra. Valores e Princípios para um Futuro Sustentável. Edição do Centro de Defesa dos Direitos Humanos de Petrópolis, Ministério do Meio Ambiente e Itaipu Binacional. Petrópolis, 2004.

VITALIANO, C. R. Concepções de professores universitários da área de educação e do ensino regular sobre o processo de integração de alunos especiais e a formação de professores. 2002, 308f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2002.

O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular / Ministério Público Federal: Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (organizadores) / 2ª ed. rev. e atualiz. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, MEC, Relatora Edla de Araújo Lira Soares, aprovado em 2001, DF.

<sup>1</sup> Retirado das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, aprovado em 2001,