

EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM ESCOLAS DO CAMPO: UMA REVISÃO INTEGRATIVA DA LITERATURA BRASILEIRA

INCLUSIVE EDUCATION IN RURAL SCHOOLS: AN INTEGRATIVE REVIEW OF BRAZILIAN LITERATURE

Tatiane Motta da Costa e Silva^I 

Mylena Francini da Rosa^{II} 

Rodrigo de Souza Balk^{III} 

Susane Graup^{IV} 

^I Universidade Federal do Pampa, Uruguaiiana, RS, Brasil. Doutoranda em Educação em Ciências. E-mail: tatianemottaesilva@gmail.com

^{II} Universidade Federal do Pampa, Uruguaiiana, RS, Brasil. Acadêmica de Fisioterapia. E-mail: mylenarosa32@gmail.com

^{III} Universidade Federal do Pampa, Uruguaiiana, RS, Brasil. Doutor em Ciências Biológicas. E-mail: rodrigobalk@unipampa.edu.br

^{IV} Universidade Federal do Pampa, Uruguaiiana, RS, Brasil. Doutora em Engenharia de Produção. E-mail: susanegraup@unipampa.edu.br

Resumo: O estudo tem por objetivo identificar as produções científicas disponíveis na literatura brasileira acerca do processo de inclusão escolar em escolas do campo. Trata-se de uma revisão integrativa da literatura, a qual buscou identificar e analisar resultados de pesquisas nacionais acerca da interface entre educação inclusiva e educação do campo, no recorte temporal de 2008 a novembro de 2021. O total de artigos selecionados foi de 11 produções, destas 9 (81,8%) foram publicadas no período de 2018 a 2021, a abordagem metodológica qualitativa predominou em 9 estudos. Referente às regiões, 2 (18,2%) estudos foram desenvolvidos na região norte, 4 (36,4%) nordeste, 3 (27,3%) centro-oeste e 2 (18,2%) sudeste. A partir dos resultados encontrados evidenciou-se a falta de políticas educacionais pensadas para a efetividade do processo de inclusão escolar específicas para a realidade das escolas do campo, principalmente relacionadas a carência em formação continuada, apoio pedagógico, apoio complementar de outros profissionais, materiais adequados e a oferta de atendimento educacional especializado. Por fim, ressalta-se a importância de novas pesquisas que abordam essa temática, principalmente no que se refere à prática e ao trabalho docente.

Palavras-chave: Inclusão escolar. Educação Especial. Educação do Campo.

Abstract: The study aims to identify the scientific productions available in the Brazilian literature about the process of school inclusion in rural schools. This is an integrative literature review, which sought to identify and analyze results of national research on the interface between inclusive education and rural education, from 2008 to November 2021. The total number of articles selected was 11 productions, of these 9 (81.8%) were published in the period from 2018 to 2021, the qualitative methodological approach predominated in 9 studies. Regarding the regions, 2 (18.2%) studies were developed in the North region, 4 (36.4%) in the Northeast, 3 (27.3%) in the Midwest and 2 (18.2%) in the Southeast. From the results found, the lack of educational policies designed for the

DOI: <https://doi.org/10.31512/vivencias.v20i40.997>

Submissão: 06-03-2023

Aceite: 01-11-2023



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

effectiveness of the school inclusion process specific to the reality of rural schools was evidenced, mainly related to the lack of continuing education, pedagogical support, complementary support from other professionals, adequate materials and the provision of specialized educational services. Finally, the importance of new research that addresses this issue is highlighted, especially with regard to teaching practice and work.

Keywords: School inclusion. Special education. Field Education.

Introdução

O direito ao acesso das pessoas com deficiência a uma educação pública, tanto na educação básica quanto no ensino superior, sendo fundamentado por documentos internacionais e garantida pela legislação brasileira. Tal direito orienta-se nos princípios da Declaração Mundial de Educação para Todos de 1990, Declaração de Salamanca de 1994, e garantidos pela Constituição Federal de 1988, leis e diretrizes nacionais (UNESCO, 1990; UNESCO, 1994; BRASIL, 1988; BRASIL, 1990; BRASIL, 1996; BRASIL, 2015).

O princípio que orienta esses documentos é o da “educação inclusiva”, termo popularizado na literatura educacional pela Declaração de Salamanca em 1994, no qual, assume o conceito de “escola para todos” e compreende que as escolas devem acomodar todas(os), passando a ampliar o entendimento que as adaptações devem ser realizadas na escola e não a(o) estudante se adaptar a ela (UNESCO, 1994). Para a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada pelo Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, em 2008, a educação inclusiva fundamenta-se na luta pela garantia dos direitos humanos, que busca igualdade e diferença como valores indissociáveis para todas e todos dentro e fora da escola (BRASIL, 2008a).

Como parte dos princípios da educação inclusiva, a educação especial, por sua vez, é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, devendo atuar de forma articulada com o ensino regular (BRASIL, 2008a). Ao expandir o acesso à educação de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades as escolas do campo, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva garante que o processo educacional perpassa pela “educação indígena, do campo e quilombola devendo assegurar que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos” (BRASIL, 2008a, p.17). Interface educacional também garantida pela Resolução 2/2008 (BRASIL, 2008b).

Ao articular os princípios da educação inclusiva/educação especial com a educação do campo, ressalta-se que o direito à um ensino público e de qualidade, como frisado anteriormente, compreende, para além da matrícula escolar, a permanência e a apropriação do conhecimento para participação e emancipação social e o respeito às especificidades, considerando as condições físicas, mentais, intelectuais ou sensoriais do sujeito, bem como as diversidades culturais e sociais presentes na realidade do campo (CAIADO; MELETTI, 2011). Neste sentido, Rabelo e

Caiado (2014) alertam para algumas condições básicas que devem se fazer presente nas escolas do/no campo, entre elas, a garantia ao acesso a um atendimento educacional especializado, a acessibilidade arquitetônica e metodológica, o acesso ao transporte escolar adaptado e a oferta de programas de formação continuada para as(os) professoras(es).

No entanto, mesmo que o direito ao acesso de pessoas com deficiência a uma educação do campo seja garantido pela legislação, o conhecimento científico produzido sobre essa temática ainda é escasso. Caiado e Meletti (2011) ao realizar um estudo em 2011 acerca da interface entre educação especial e educação do campo identificaram lacunas na produção científica, sendo encontradas 4 teses que abordam a interface publicadas no período de 1994 e 2009, instigando novas pesquisas sobre o tema. As autoras salientam que a ausência de produção científica na área também é um resultado, ao expressar a invisibilidade sobre como vivem as pessoas com deficiência no campo (CAIADO; MELETTI, 2011). Um estudo publicado por Nozu, Ribeiro e Bruno (2018), analisou a produção científica brasileira em teses e dissertações, encontrando 41 produções que tratam da interface, produzidas entre 1994 e 2018, com um aumento significativo a partir de 2009, com um maior número de produções nas universidades federais, e nas universidades localizadas na região sudeste.

Considerando a importância de ampliar o conhecimento sobre essa temática e de produzir novas pesquisas, o estudo tem por objetivo identificar as produções científicas disponíveis na literatura brasileira acerca do processo de inclusão escolar em escolas do campo. Para alcançar o objetivo proposto optou-se pela revisão integrativa da literatura como método científico.

Metodologia

Trata-se de uma revisão integrativa de literatura, a qual buscou identificar e analisar resultados de pesquisas nacionais acerca da interface entre educação inclusiva e educação do campo, tendo como foco a percepção docente, possibilitando, com isso, a síntese de diversos estudos publicados. Optou-se pela realização de uma revisão integrativa da literatura, pela possibilidade de “construir uma análise da literatura, contribuindo para discussões sobre métodos e resultados de pesquisas, assim como reflexões sobre a realização de futuros estudos” (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008, p. 760). Para tanto, foram percorridas seis etapas, conforme propõem Mendes, Silveira e Galvão (2008), sendo elas:

Etapa I - Identificação do tema e seleção da questão de pesquisa: utilizou-se a estratégia PICO - acrônimo que representa “População”, “Fenômeno de Interesse” e “Contexto”. Dessa forma, para designar a população (P): Professoras(es) e Profissionais da educação básica, (I): Processo de inclusão escolar e (Co): Escolas do/no Campo. Assim, a questão norteadora foi: “Quais são as produções científicas disponíveis na literatura brasileira acerca do processo de inclusão escolar em escolas do campo, a partir de estudos com docentes e profissionais da educação básica?”.

Etapa II - Estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão de estudos/busca na literatura. Para tanto, foram incluídos os artigos oriundos de pesquisas originais, na íntegra,

no recorte temporal de 2008 a novembro de 2021, que apresenta elementos da educação inclusiva/inclusão escolar e educação do campo, pesquisas desenvolvidas na educação básica no contexto brasileiro. O recorte temporal está sustentado na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 e na Resolução 2/2008. Ambos os documentos garantem o acesso à educação básica às crianças e adolescentes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação que vivem no campo ou que pertencem a comunidades indígenas ou quilombolas. Excluíram-se os estudos que não apresentavam o método claramente descrito, revisões de literatura, dissertações, teses, livros, capítulos de livros e trabalhos completos publicados em anais de eventos, bem como pesquisas internacionais.

Etapa III - Definição das informações a serem extraídas dos artigos/categorização dos estudos: autoras(es), título, objetivo, ano de publicação e abordagem metodológica (Quadro 2).

Etapa IV - Avaliação dos estudos incluídos na revisão integrativa: para a análise dos estudos foram considerados os seguintes itens: aporte teórico, revisão da literatura científica de outras pesquisas já realizadas, abordagem metodológica do estudo e método utilizado, seleção dos participantes, respostas à questão da pesquisa (BEYEA; NICOLL, 1998).

Etapa V - Interpretação dos resultados.

Etapa VI - Apresentação da revisão/síntese do conhecimento.

As bases de dados escolhidas foram Scielo (Scientific Electronic Library Online) e Microsoft Academic, sendo também realizada busca no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Esse levantamento foi realizado no mês de dezembro de 2021.

Para ampliar o levantamento nas bases de dados e truncamentos para compor o cruzamento das buscas, foi realizada a combinação das palavras-chaves utilizando os operadores booleanos “AND” e “OR”. As combinações e os filtros utilizados para a busca em cada base de dados e portal eletrônico constam no quadro 1. Utilizou-se também a busca manual nas referências dos artigos incluídos no *corpus*.

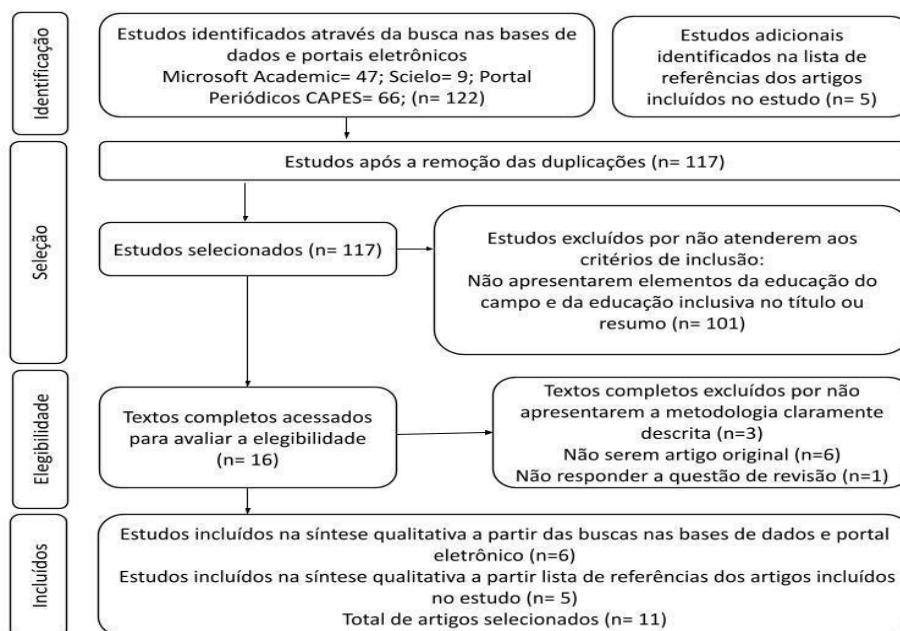
Quadro 1 - Bases de dados/portal eletrônico, estratégias de busca e filtros utilizados para a busca dos artigos.

Base de dados ou Portal Eletrônico	Estratégias de busca	Filtros
Microsoft Academic	(“educação inclusiva”) AND (“educação do campo” OR “educação rural”)	Nenhum filtro utilizado
Scielo (Scientific Electronic Library Online)	(“educação inclusiva” OR “inclusão escolar”) AND (“educação do campo” OR “escolas do campo” OR “escolas rurais” OR rural OR rurais)	Nenhum filtro utilizado
Portal de Periódicos da CAPES	(“educação inclusiva” OR “inclusão escolar”) AND (“educação do campo” OR “escolas do campo” OR “escolas rurais” OR “rural” OR “rurais”)	Expandir meus resultados; Artigos; Periódicos revisados por pares

Fonte: Elaborado pelas(os) autoras(es), 2022.

A busca nas diferentes bases de dados resultou em 122 produções. Após a remoção das duplicações, permaneceram 117 produções. Dessas, 101 foram excluídas por não apresentarem a nomenclatura “educação do campo” e “educação inclusiva/educação especial” descritos no título e/ou resumo. Ao final do processo foram selecionados 16 artigos para leitura na íntegra e avaliação. Destes, 3 foram excluídos por não apresentarem a metodologia claramente descrita, e 6 por não serem artigos originais e 1 por não responder à questão de revisão. Sendo assim, 6 artigos responderam à questão de revisão e compuseram as produções selecionadas com busca nas bases de dados. Após, foi realizada a busca manual na lista de referências dos artigos incluídos no estudo, sendo incorporados 5 artigos, totalizando 11 artigos selecionados para compor a revisão. A figura 1 apresenta um fluxograma demonstrando o trajeto percorrido para a seleção dos estudos.

Figura 1- Fluxograma da seleção dos estudos



Fonte: Elaborado pelas(os) autoras(es), 2022.

A partir dos estudos selecionados, inicialmente realizou-se a análise descritiva, considerando-se a quantidade de produções, ano de publicação, região, abordagem metodológica e participantes. Posteriormente, foi proposta a análise de categorias específicas pertinentes ao objetivo deste estudo.

Com o intuito de minimizar os possíveis erros de seleção e de interpretação dos resultados, duas pesquisadoras realizaram todas as etapas do estudo de forma independente. Em situação de desacordo entre as pesquisadoras, foi acionado um terceiro revisor, para avaliar a inclusão ou não do estudo.

Resultados e discussões

A amostra foi composta por 11 artigos científicos, que abordam a relação entre educação do campo e educação inclusiva em pesquisas desenvolvidas no contexto brasileiro. Quanto à caracterização dos estudos, 9 (81,8%) foram publicados no período de 2018 a 2021, sendo que a abordagem metodológica qualitativa predominou em 9 estudos, e 2 estudos possuem abordagem qualitativa e quantitativa. Referente às regiões encontrou-se 2 (18,1%) na região norte, 4 (36,3%) na região nordeste, 3 (27,2%) na região centro-oeste e 2 (18,1%) na região sudeste. Entre os sujeitos participantes da pesquisa, 6 (54,5%) estudos foram desenvolvidos com professoras(es), 1 estudo com gestoras(es), 1 estudo com professoras(es) e gestoras(es), 1 estudo com professor da sala de recursos e com o coordenador pedagógico e 1 estudo com professoras(es), secretaria da educação e diretoras de escolas. Todas as pesquisas foram produzidas por pesquisadoras(es) vinculadas(os) a universidades públicas, sendo universidades estaduais (6) e federais (5).

Entre os estudos desenvolvidos nas regiões norte, centro-oeste e sudeste do Brasil evidencia-se que os maiores desafios encontrados estão relacionados, principalmente, à falta de políticas educacionais que atendam às especificidades das(os) estudantes, sejam elas formação de professoras(es), SRM, materiais pedagógicos que contemplem esses estudantes, acessibilidade arquitetônica na estrutura física das escolas e apoio complementar tanto da gestão quanto de serviços especializados (RABELO; CAIADO, 2014; LOPES; ZOIA, 2016; PALMA; CARNEIRO, 2018; VALANI; OLIVEIRA, 2019; MERCÊS; OLIVEIRA, 2018; NOZU *et al.*, 2020; GOMES; MACHADO, 2020; NOZU; BRUNO, 2021). Em contrapartida, os estudos desenvolvidos na região nordeste do país, apresentam uma percepção positiva das(os) professoras(es), em relação a estrutura das escolas, ao trabalho docente e relações interpessoais, destacando-se como um ambiente com estrutura avaliada como regular e bom pelas(os) professoras(es), bem como excelente relação com as(os) estudantes e seus familiares, contribuindo para a satisfação profissional das(os) professoras(es) (SILVA, MIRANDA; BORDAS, 2019a; SILVA; MIRANDA; BORDAS, 2019b; SILVA, 2021).

Tais pesquisas evidenciam um avanço quando comparado com as regiões norte, centro-oeste e sudeste, no entanto, cabe ressaltar que as pesquisas foram desenvolvidas em um contexto específico do nordeste, não podendo ser generalizado a toda região. Por conseguinte, o quadro 2 apresenta as características dos estudos quanto as(os) autoras(es), ano de publicação, título, objetivo proposto e abordagem metodológica.

Quadro 2- Características dos estudos selecionados.

Nº	Autoras(es)/ Ano	Título	Objetivo	Abordagem Metodológica
1	RABELO; CAIADO (2014)	Educação Especial em Escolas do Campo: Um estudo sobre o sistema municipal de ensino de Marabá, PA	Analisar a interface entre a Educação do Campo e a Educação Especial, buscando conhecer essa relação em escolas do campo de distritos rurais de Marabá, PA.	Abordagem qualitativa e quantitativa, estudo com perspectiva dialética
2	LOPES; ZOIA (2016)	Educação inclusiva em Escolas do Campo do município de Juara - Mato Grosso	Identificar quais são as práticas pedagógicas que caracterizam a educação inclusiva na visão dos professores que atuam em escolas do campo de Juara/MT.	Abordagem qualitativa, estudo do tipo análise documental e estudo de caso
3	PALMA; CARNEIRO (2018)	Sala de recursos multifuncional em escolas do campo: direito assegurado?	Descrever e analisar a organização de três Salas de Recursos Multifuncional em Escolas do Campo de um município do interior paulista.	Abordagem qualitativa e quantitativa, do tipo estudo de caso
4	MERCÊS; OLIVEIRA (2018)	A educação inclusiva em escolas multisseriadas do campo na amazônia paraense	Analisar a interface entre a educação especial e a educação do campo, identificando as assimetrias, as condições e o trabalho docente com aluna com deficiência física em turma multisseriada de uma escola da Ilha do Combú-Pará.	Abordagem qualitativa, fundamentada na concepção dialética da educação
5	VALANI; OLIVEIRA (2019)	Os desafios da formação e atuação em sala de aula: as perspectivas dos professores em Escolas do Campo no município de Castelo (ES) diante da Educação Inclusiva	Analisar as interfaces associadas à Educação Inclusiva e à Educação do Campo, na cidade de Castelo (ES), a partir da perspectiva dos docentes que possuem alunos com deficiência, matriculados regularmente nos anos finais do Ensino Fundamental, nas escolas do Campo em 2018.	Abordagem qualitativa
6	SILVA; MIRANDA; BORDAS (2019a)	A educação especial nas escolas do campo: uma análise da estrutura física das salas de recursos multifuncionais de escolas do Piemonte da Diamantina/BA	Conhecer a percepção dos professores de Educação Especial acerca das condições físicas e materiais existentes nas salas de recursos multifuncionais de escolas do campo.	Abordagem qualitativa
7	SILVA; MIRANDA; BORDAS (2019b)	Educação Especial no campo: uma análise do perfil e das condições de trabalho dos docentes no Piemonte da Diamantina - Bahia	Descrever o perfil e as condições de trabalho dos professores de Educação Especial que atuam nas escolas do campo dos municípios integrantes da região do Piemonte da Diamantina, estado da Bahia.	Abordagem qualitativa

8	NOZU, <i>et al.</i> (2020)	Inclusão de alunos da Educação Especial em escola do campo: possibilidades de um trabalho colaborativo?	Descrever a contingência do processo de inclusão em uma escola do campo, com ênfase no trabalho pedagógico realizado pelos professores regentes e especialistas para o atendimento das necessidades educacionais especiais dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação – definidos como Público-Alvo da Educação Especial (PAEE).	Abordagem qualitativa, do tipo pesquisa colaborativa
9	GOMES; MACHADO (2020)	Educação Inclusiva em uma Escola do Campo de Teresina (PI): da sala regular ao Atendimento Educacional Especializado (AEE)	Analisar as práticas inclusivas utilizadas em salas regulares e de AEE com alunos de uma escola do campo.	Abordagem qualitativa
10	NOZU; BRUNO (2021)	Inclusão e produção da diferença em Escolas do Campo	Problematizar os modos pelos quais as diferenças têm sido produzidas em escolas do campo em tempos de inclusão.	Abordagem qualitativa, do tipo investigação etnográfica
11	SILVA (2021)	Análise das relações interpessoais dos docentes de educação especial com os outros “atores”: um estudo em escolas municipais do campo	Conhecer, através da ótica dos professores de Educação Especial, as suas relações interpessoais com os diversos atores que influenciam direta ou indiretamente com o seu trabalho.	Abordagem qualitativa

Fonte: Elaborado pelas(os) autoras(es), 2022.

Ao final do processo de extração dos dados, os estudos foram organizados, por meio da interpretação dos resultados das pesquisas, emergindo as seguintes categorias: Acessibilidade pedagógica: dificuldades e avanços que perpassam a docência em escolas do campo; Perfil profissional e relações interpessoais; Apoio complementar.

Acessibilidade pedagógica: dificuldades e avanços que perpassam a docência em escolas do campo

Quanto aos resultados dos estudos, observamos que a precariedade da estrutura física das escolas localizadas no campo é evidenciada nos resultados da pesquisa de Palma e Carneiro (2018), no qual, as autoras ressaltam que as três unidades escolares em que a pesquisa foi desenvolvida, não apresentam espaço próprio para funcionamento da Sala de Recursos Multifuncional (SRM). Resultados similares foram encontrados nas pesquisas de Valani e Oliveira (2019), Mercês e Oliveira (2018) e Gomes e Machado (2020), nos quais, a falta de acessibilidade arquitetônica complementa-se com outras demandas, como à falta de investimento na formação continuada de professores, oferta de atendimento educacional especializado (AEE) e materiais pedagógicos

específicos. Mercês e Oliveira (2018), atribuem as dificuldades encontradas pelas(os) docentes ao fato dos setores responsáveis pela educação, nível municipal, estarem distantes da realidade ribeirinha e também por não terem acesso às pesquisas, aos dados e os registros da demanda de estudantes com deficiência que estão matriculadas(os) nas escolas do campo.

Em contrapartida, o estudo produzido por Silva, Miranda e Bordas (2019a) realizado na região nordeste, aplicou um questionário à 11 professoras(es) de Educação Especial, buscou conhecer a percepção de tais professoras(es) acerca das condições físicas e materiais das SRM de escolas do campo dos municípios integrantes da região do Piemonte da Diamantina (BA). Quanto aos resultados encontrados ao longo da pesquisa, a maioria das(os) professoras(es) avaliaram o tamanho do espaço físico das escolas como bom, a quantidade de materiais pedagógicos foi avaliado como regular, a oferta de Tecnologias Assistivas foi compreendida como regular, e os materiais permanentes e de consumo foram considerados bons (SILVA; MIRANDA; BORDAS, 2019a).

Nozu e Bruno (2021), também, indicam avanços conquistados em três escolas do campo de um município do sul-mato-grossense, como a implementação de uma SRM, porém fatores como a indisponibilização de transporte escolar fora do tempo-escola¹, influenciaram para que o atendimento nas SRM fossem realizados no mesmo horário da escolarização nas salas de aulas comuns, com a retirada das(os) estudantes desses para aqueles espaços, resultando em outros problemas, como a não participação da(o) estudante em tempo integral na aula com as(os) demais colegas. Outro fator, apontado pelos autores é que entre os pareceres das(os) estudantes que frequentam as SRM, predomina a classificação “em avaliação”, sendo que, do total de 24 estudantes atendidas(os), apenas oito apresentam laudo clínico ou parecer pedagógico (NOZU; BRUNO, 2021).

Desta forma, a classificação “em avaliação” revela uma ideia de diferença a partir de uma percepção de normalidade, sendo necessário “questionar como tem se dado os encaminhamentos para as SRMs e problematizar as conexões que pareçam estar sendo feitas, associando as diferenças socioculturais à condição de deficiência intelectual” (NOZU; BRUNO, 2021, p. 141). O estudo de Nozu e Bruno (2021) menciona que alguns fatores influenciam para o encaminhamento de estudantes para atendimento nas SRMs, como a indisciplina escolar, as condições de cansaço e desgaste físico e as diferenças socioculturais entre discentes rurais e docentes urbanos, o que nem sempre está associado às deficiências em si.

A partir dos resultados encontrados nesses estudos, fica evidente que uma estrutura física inadequada, sem acessibilidade arquitetônica e metodológica influencia no trabalho docente e consequentemente na qualidade do ensino ofertado. Ainda, observa-se que apesar de avanços

1 O tempo-escola refere-se ao período em que as(os) estudantes permanecem na escola, alternando entre tempo-escola e tempo-comunidade, tal dinâmica organizacional parte dos princípios da Pedagogia da Alternância. No tempo-escola, as(os) estudantes permanecem de duas semanas a dois meses, dependendo do curso, no espaço da escola em regime de internato. No tempo-comunidade, as(os) estudantes retornam às suas propriedades familiares ou às comunidades ou aos assentamentos para colocarem em prática, a partir dos problemas anteriormente levantados no tempo-comunidade, os conhecimentos que foram objeto de estudo no tempo-escola (RIBEIRO, 2008, p. 29).

conquistados, como a oferta do AEE, outros fatores influenciam no processo de escolarização das(os) estudantes, como a compreensão das diferenças socioculturais entre discentes e docentes.

Perfil profissional e relações interpessoais

O estudo de Silva, Miranda e Bordas (2019b), buscou descrever o perfil e as condições de trabalho de 11 professoras(es) de Educação Especial, por meio da aplicação de um questionário estruturado com múltiplas alternativas. Os resultados da pesquisa demonstraram que 10 professoras(es) são do gênero feminino, majoritariamente autodeclaradas pardas, na faixa etária entre 36 a 50 anos, casadas ou vivem com companheiro(a) e tem na maioria 2 filhas(os). As(os) docentes consideram-se satisfeitas(os) com o salário, trabalham em até 2 escolas; predominantemente são licenciadas em Pedagogia com pós-graduação Lato Sensu; a maioria atua a mais de 11 anos na educação mas menos de 5 anos trabalham com Educação Especial; são em sua maioria concursadas(os) e com plano de cargos e salários (SILVA; MIRANDA; BORDAS, 2019b).

O estudo de Silva (2021), em continuidade ao estudo anterior, também realizado nas escolas do campo da região do Piemonte da Diamantina, estado da Bahia, onde, 11 professoras(es) foram questionadas(os) acerca de como consideram a relação com os outros sujeitos que direta ou indiretamente influenciam em seu trabalho na SRM. Pode-se constatar que as(os) professoras(es) consideram as suas relações com estudantes com deficiência, com pais e mães de estudantes com deficiência, como boas relações. Também sobre suas relações com os seus respectivos coordenadoras(es) pedagógicas, e com funcionárias(os) da escola, tal como portaria, merenda e limpeza, a maioria das respostas foram satisfatórias. De acordo com Silva (2021), foi possível observar que no contexto em que a pesquisa foi realizada a relação entre as(os) professoras(es) de Educação Especial e os diversos sujeitos que interferem diretamente em seu trabalho pedagógico foi considerada satisfatória.

Quanto às relações interpessoais, o estudo de Nozu *et al.* (2020) propôs a realização de uma pesquisa colaborativa em uma escola do campo. A pesquisa consiste na realização de sessões reflexivas e formativas com gestores e docentes da escola do campo, a partir de um conjunto de temas relacionados à “educação especial” e “inclusão escolar”. As sessões reflexivas envolveram seis pesquisadoras(es) e 26 profissionais da escola. Entre os profissionais fizeram parte um diretor, dois coordenadores pedagógicos, seis professoras(es) especialistas em Educação Especial e 17 professoras(es) regentes de classe. Diante dos resultados encontrados Nozu *et al.* (2020) perceberam que o trabalho colaborativo entre professor da sala de aula comum e do professor da SRM não se comunicavam como deveriam, dificultando assim, o trabalho a ser desenvolvido refletindo no processo educacional das(os) estudantes.

Quanto a percepção de professoras(es) sobre o processo de inclusão em escolas do campo, os estudos de Nozu *et al.* (2020) e Gomes e Machado (2020) alertam para algumas dificuldades percebidas pelas professoras(es) como à falta de uma formação adequada, falta de articulação entre as(os) professoras(es) e entre professoras(es) e gestão escolar, causando certa insegurança entre as(os) professoras(es) durante o exercício da docência, além da falta de assistência, matérias

pedagógicos e de uma estrutura das escolas que permita se trabalhar com uma educação inclusiva de qualidade. Nesta perspectiva, Nozu *et al.* (2020) destacam que algumas condições como a contratação em caráter temporário das(os) professoras(es) especialistas tornam-se empecilhos para a efetivação de fato de um trabalho colaborativo entre professora(or) regente de classe e professora(or) especialista. Nesta perspectiva, Gomes e Machado (2020), alertam para a necessidade de comunicação entre as(os) professoras(es) da sala regular, diretores e de todos os profissionais que fazem parte do contexto escolar, uma vez que, o processo de inclusão escolar não deve ser atribuído a um único profissional.

Apoio complementar

O estudo de Rabelo e Caiado (2014) realizado com duas gestoras, uma do Departamento de Educação do Campo e/ outra do Departamento de Educação Especial, do município de Marabá/PA, afirma que no caso específico das(os) estudantes com deficiência, transtornos e altas habilidades que vivem e estudam no campo, a demanda pela oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e apoio pedagógico complementar na sala de aula comum é evidente, requerendo um diálogo contínuo entre as áreas, inclusive com projetos educacionais articulados que preveja o atendimento das singularidades das(os) estudantes.

Em relação ao apoio da gestão, Valani e Oliveira (2019) apontam que dos quarenta professoras(es) que contribuíram com a pesquisa, trinta e quatro (34) relataram indiretamente a falta de apoio do Estado e da Secretaria Municipal de Educação; e vinte e quatro (24) apontaram a falta de formação e incentivo por parte da gestão escolar. Já o estudo de Lopes e Zoia (2016) constatou que na rede municipal de ensino de Juara/MT adota-se uma política de educação inclusiva amparada nas legislações vigentes, garantindo o acesso e permanência em salas comuns e atendimento com atividades diferenciadas em SRM. No entanto, o município esbarra em outra dificuldade, que é a falta de profissionais especializados para atuar nas SRM, dificultando a efetivação da política de educação inclusiva. Assim, limitando-se o processo educacional das(os) estudantes ao acesso à matrícula e a integração escolar, como demonstra o estudo de Lopes e Zoia (2016), onde as(os) professoras(es) relatam que encontram-se sem o apoio necessário para a real inclusão das(os) estudantes com deficiência intelectual nas classes comuns.

Enquanto o estudo de Gomes e Machado (2020), citado anteriormente, analisa e aponta para questões internas da escola que influenciam no processo de inclusão escolar, como a relação entre os docentes, a estrutura física das escolas e a própria formação de professoras(es), focando mais em questões internas da escola que influenciam, mas que de certa forma são decorrência de questões maiores, como o investimento de verbas públicas nas escolas do campo e a promoção de programas de formação, os estudos de Lopes e Zoia (2016) e de Valani e Oliveira (2019) expandem suas reflexões ao apontar a falta de apoio da gestão municipal e de lacunas na legislação. Além disso, o estudo de Lopes e Zoia (2016) aponta para outro fator que é a falta de profissionais especializados, avançando nas políticas públicas que garantem o atendimento, mas esbarrando na falta de formação profissional, o que não deixa de ser uma preocupação da gestão municipal,

estadual e federal que deveria investigar em cursos profissionalizantes e no ensino superior desses profissionais.

Considerando os estudos analisados e o apoio complementar oferecido a(ao) professora(or), alguns pontos precisam ser discutidos e aprofundados para articulações futuras. Dessa forma, pode-se destacar fatores como a carência de políticas públicas planejadas para atender as especificidades das pessoas com deficiência que vivem e estudam no campo, a falta de uma rede de apoio complementar às escolas e de investimento em programas de formação continuada de professoras(es), específicas para a atender a realidade do campo.

Considerações finais

Os estudos selecionados destacam a relevância de pesquisas que abordam a interface entre educação inclusiva e educação do campo, considerando que são poucos os estudos científicos que problematizam essa temática. Nesse sentido, observa-se que a escassez de produções científicas realça a invisibilidade sobre as condições de escolarização das(os) estudantes com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades que estudam no campo, bem como as condições de trabalho das(os) professoras(es) e as condições de acessibilidade das escolas que os recebem.

Os resultados apontam diferença entre os estudos por região, no qual, os estudos que retratam a realidade das escolas nas regiões norte, centro-oeste e sudeste do Brasil, em sua maioria, ressaltam a carência de investimentos na formação continuada de professoras(es), espaço inadequado para a SRM, falta de materiais pedagógicos e de acessibilidade arquitetônica na estrutura física das escolas. Já os estudos desenvolvidos na região nordeste do país, apresentam uma percepção positiva das(os) professoras(es), em relação à estrutura das escolas, ao trabalho docente e relações interpessoais. No entanto, os estudos desenvolvidos na região nordeste, trata de uma realidade específica, não podendo generalizar.

Em suma, os estudos apontam para dificuldades e barreiras internas das escolas que influenciam no processo de escolarização das(os) estudantes com deficiência, como a relação entre discentes rurais e docentes urbanos, relações entre docentes, a estrutura física das escolas e a própria formação de professoras(es), bem como expandem suas reflexões ao apontar a falta de apoio da gestão municipal, falta de apoio complementar de serviços especializados e de lacunas na legislação. Sugere-se assim, a necessidade de inserção de novos estudos que busquem problematizar o processo de inclusão nas escolas do campo, a fim de compreender as concepções de educação e de deficiência das(os) professoras(es) e gestoras(es) que atuam nestes espaços, bem como os desafios enfrentados cotidianamente para a prática docente, contribuindo para o planejamento de estratégias coerentes com a realidade destas escolas.

Referências

- BEYEA, Suzanne C.; NICOLL, Leslie H. Writing an integrative review. **AORN Journal: the office voice of perioperative nursing**, v. 67, n. 4, p. 877-88, 1998. Doi: [https://doi.org/10.1016/S0001-2092\(06\)62653-7](https://doi.org/10.1016/S0001-2092(06)62653-7).
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 jan. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 jan. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 10 jan. 2022.
- BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008a.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008b**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 15 dez. 2021.
- CAIADO, Katia Regina Moreno; MELETTI, Silvia Márcia Ferreira. Educação especial na educação do campo: 20 anos de silêncio no GT 15. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 17, n. 1, p. 93-104, 2011. Doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382011000400008>.
- GOMES, Daiane dos Santos; MACHADO, K. C. S. Educação inclusiva em uma escola do campo de Teresina (PI): da sala regular ao atendimento educacional especializado (AEE). **Cadernos Cajuína**, v. 5, n. 3, p. 193-208, set., 2020. Doi: <http://dx.doi.org/10.52641/cadcaj.v5i3.421>.
- LOPES, Messias Batista Santos; ZOIA, Alceu. Educação inclusiva em escolas do campo do município de Juara-Mato Grosso. **Revista Eventos Pedagógicos**, v. 7, n. 3, p. 1506-1529, ago./dez., 2016. Disponível em: <https://sumarios.org/artigo/educa%C3%A7%C3%A3o-inclusiva-em-escolas-do-campo-do-munic%C3%ADpio-de-juara-mato-grosso>. Acesso em: 15 dez. 2021.

MENDES, Karina Dal Sasso; SILVEIRA, Renata Cristina de Campos Pereira; GALVÃO, Cristina Maria. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto & Contexto – Enfermagem**. Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 758-64, 2008. Doi: <https://doi.org/10.1590/S0104-07072008000400018>.

MERCÊS, Ronielson Santos das; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. A educação inclusiva em escolas multisseriadas do campo na Amazônia Paraense. **INTERFACES DA EDUCAÇÃO**, v. 9, n. 27, p. 418-442, 2018. Doi: <https://doi.org/10.26514/inter.v9i27.2956>.

NOZU, Washington Cesar Shoiti; BRUNO, Marilda Moraes Garcia. Inclusão e produção da diferença em escolas do campo. **Cadernos CEDES**, v. 41, n. 114, p. 131-143, maio/ago., 2021. Doi: <https://doi.org/10.1590/CC223636>.

NOZU, Washington Cesar Shoiti *et al.* Inclusão de alunos da Educação Especial em escola do campo: possibilidades de um trabalho colaborativo? **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 5, p. e8972-e8972, 2020. Doi: <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e8972>.

NOZU, Washington Cesar Shoiti; RIBEIRO, Eduardo Adão; BRUNO, Marilda Moraes Garcia. Interface entre Educação Especial e Educação do Campo: a produção científica em teses e dissertações. **Interfaces da Educ.**, Paranaíba, v.9, n.27, p. 317-349, 2018. Doi: <https://doi.org/10.26514/inter.v9i27.3002>.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien: UNESCO, 1990.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca: UNESCO, 1994.

PALMA, Debora Teresa; CARNEIRO, Relma Urel Carbone. Sala de recursos multifuncional em escolas do campo: direito assegurado? **INTERFACES DA EDUCAÇÃO**, v. 9, n. 27, p. 518-548, 2018. Doi: <https://doi.org/10.26514/inter.v9i27.2941>.

RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante; CAIADO, Katia Regina Moreno. Educação especial em escolas do campo: um estudo sobre o sistema municipal de ensino de Marabá, PA. **Revista Cocar**, v. 8, n. 15, p. 63-71, jan./jul., 2014. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/336>. Acesso em: 15 dez. 2021.

RIBEIRO, Marlene. Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.1, p. 027-045, jan./abr. 2008. Doi: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022008000100003>.

SILVA, Osni Oliveira Noberto. Análise das relações interpessoais dos docentes de educação especial com os outros “atores”: um estudo em escolas municipais do campo. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 26 n. 3, p. 01-11, out., 2021. Doi: <http://dx.doi.org/10.18316/recc.v26i3.8691>.

SILVA, Osni Oliveira Noberto; MIRANDA, Theresinha Guimarães; BORDAS, Miguel Angel Garcia. A educação especial nas escolas do campo: uma análise da estrutura física das salas de recursos multifuncionais de escolas do Piemonte da Diamantina/BA. **Revista Cocar**, v.13, n.27, p.753-767, set./dez., 2019a. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/2866>. Acesso em: 20 dez. 2021.

SILVA, Osni Oliveira Noberto; MIRANDA, Theresinha Guimarães; BORDAS, Miguel Angel Garcia. Educação Especial no campo: uma análise do perfil e das condições de trabalho dos docentes no Piemonte da Diamantina - Bahia. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 4, e5944, 2019b. Doi: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e5944>.

VALANI, Raquel; OLIVEIRA, Cristiane Lopes Rocha. Os desafios da formação e atuação em sala de aula: as perspectivas dos professores em escolas do campo no município de Castelo (ES) diante da educação inclusiva. **Revista Educação Especial em Debate**, v. 4, n. 8, p. 113-124, jul./dez., 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/reed/article/view/28534>. Acesso em: 15 dez. 2021.