

## O PROCESSO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS ESCOLAS DO CAMPO DO MUNICÍPIO DE SÃO MIGUEL DE TAIPU/PB

Vânia da Silva Araújo<sup>1</sup>  
Cidilene César de Andrade<sup>2</sup>  
Adilma Gomes da Silva Machado<sup>3</sup>  
Nadja Maria de Menezes Morais<sup>4</sup>  
Rosilene Félix Mamedes<sup>5</sup>

### RESUMO

Este estudo pretende fazer uma análise sobre como é ofertada a educação para alunos com deficiência na perspectiva inclusiva, matriculados em escolas do campo no Município de São Miguel de Taipu/PB. Pretendemos, também, analisar o perfil dos docentes que atendem esses alunos. Para isso, fizemos um breve panorama sobre a legislação da educação do campo e dos marcos legais relacionados à oferta da educação inclusiva para esses alunos. Para este trabalho buscamos aporte teórico nos documentos oficiais da educação e em autores cujas teorias contemplem a educação do campo, englobando questões relacionadas à oferta da educação inclusiva e da formação continuada na área de inclusão para os professores de salas de aula regular que tenham crianças com deficiência. Do ponto de vista metodológico, para coletas de dados, foram realizadas entrevistas com 20 (vinte) docentes que exercem a prática pedagógica em 05 (cinco) escolas situadas na área rural do município pesquisado, além de coletas de informações junto à Secretaria Municipal de Educação de São Miguel de Taipu/PB, que apontaram o déficit na oferta do atendimento no ensino educacional especializado para alunos com deficiência, pois no município não há sequer uma sala de recursos multifuncionais para o atendimento necessário, como previsto pela legislação. Percebemos que os dados apontam a falta de formação específica dos docentes para atenderem esses alunos na sala de aula regular.

**Palavras-chave:** Educação do campo. AEE. Formação de Professores.

### INTRODUÇÃO

As pessoas com deficiência, juntamente com seus familiares, a tempos têm travado uma luta constante pela efetivação dos direitos à acessibilidade em vários setores da sociedade, principalmente no setor educacional. Portanto, será através desta pesquisa que buscaremos entender sobre os direitos das pessoas com deficiência e sua efetivação no ambiente escolar, em cinco instituições de ensino no interior da Paraíba.

<sup>1</sup>Graduada em letras – UFPB e em Pedagogia – UEPB, Especialista em Psicopedagogia – IESPA-Instituto de Ensino Superior da Paraíba, vaniaojuara@hotmail.com;

<sup>2</sup>Pós-graduanda em Língua, Linguagem e Ensino, na FIP e especialista em Educação Biocêntrica-UFPB, cidileneip@hotmail.com;

<sup>3</sup>Especialista em Ensino de Libras (UNINASSAU) - PB, adilmalibrasp@gmail.com

<sup>4</sup>Especialista em Neuropsicopedagogia- Unianassau-PB, nadja.lah@hotmail.com

<sup>5</sup>Mestra em Linguística, Doutoranda em Letras (CNPQ-CAPES/UFPB) rosilenefmamedes@gmail.com

Sabemos que a promulgação da Constituição Federal (1988) direcionou intensos movimentos em prol da criação do aparato legislativo voltado para a educação, que culminou com a aprovação, em 1996, da Lei Nº 9.394/96, Intitulada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que tem como principal objetivo assegurar a educação para todos, além de regularizar os aspectos legais da educação em solo brasileiro.

Diante desse novo cenário, que apresentava garantias constitucionais para a educação, surgiu a preocupação em buscar as adequações necessárias para atender às demandas existentes no meio rural, que culminaram com a realização de encontros nacionais.

Os primeiros Encontros Nacionais de Pesquisa em Educação do Campo aconteceram nos dias 19, 20 e 21 de setembro de 2005, em Brasília, promovidos pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), Ministério de Educação e Cultura (MEC) e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e Coordenação Geral de Educação do Campo (CGEC). Este último constituído a partir da II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, em 2004, sendo parte da SECAD, que por sua vez está ligada ao Ministério da Educação e Cultura (MEC).

O Ministério da Educação, em cumprimento as suas atribuições de responder pela formulação de políticas públicas de combate às desvantagens educacionais históricas, sofridas pelas populações rurais e, valorização da diversidade nas políticas educacionais, por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), criou o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), cujo objetivo era a implantação de cursos regulares de licenciatura em educação do campo nas instituições públicas de ensino superior de todo o país, voltados especificamente para a formação de educadores para a docência nos anos finais do Ensino Fundamental II e Ensino Médio nas escolas do campo.

Na perspectiva da educação inclusiva, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, foram estabelecidas pela Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, que definiu que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos estudantes com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação.

Não restam dúvidas de que, para atuar na Educação Inclusiva, o professor necessita adquirir na sua formação inicial e continuada, conhecimentos gerais tanto para o exercício da docência, quanto conhecimentos específicos nesta área. Essa formação é fundamental para



que o professor possa desenvolver satisfatoriamente a sua atuação no Atendimento Educacional Especializado (AEE), aprofundando o caráter interativo e interdisciplinar da atuação em todos os espaços que ofertem os serviços e recursos da Educação Inclusiva.

Os princípios que norteiam a Educação Inclusiva corroboram para que a inclusão educacional seja direito do aluno com deficiência, o que requer mudanças nas estratégias de ensino de sala de aula e de formação de professores. Diante desse contexto, as políticas públicas voltadas para o desenvolvimento inclusivo da escola se apresentam como ações fundamentais para que seja efetivada a organização das salas de recursos multifuncionais, com a disponibilização de recursos e de apoio pedagógico para o atendimento às especificidades dos alunos da Educação Inclusiva e que estão matriculados no ensino regular.

As escolas campesinas são, na sua maioria, esquecidas pela sociedade, afetando assim suas atividades e o desenvolvimento educacional. Atigindo diretamente os seus alunos, principalmente o acesso dos alunos com deficiência. É necessário que haja uma mudança nos materiais educacionais voltados para os alunos com deficiência. Segundo Mantoan, (2009):

[...] por esses e outros sérios entraves é que, à custa de muito esforço e perseverança, estamos vencendo as resistências de muitos para flexibilizar a organização escolar, já que sem a flexibilização as mudanças continuarão sendo unicamente de fachadas. A prática pedagógica baseada em princípios inclusivos deve atender a diversidade humana, utilizando-se de projetos pedagógicos amplos e diversificados e que se adaptem às distintas necessidades de todos os alunos. Isto implica uma maior flexibilidade nas situações de aprendizagens, ritmos, materiais e estratégias de ensino (MANTOAN, 2009, p. 17).

Por meio da Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009, o Conselho Nacional de Educação, estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, definindo que:

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, em centro de atendimento educacional especializado de instituição especializada da rede pública ou de instituição especializada comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a secretaria de educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios. (BRASIL, 2009, p. 2)

Outro fato, de suma importância para a oferta da Educação Inclusiva na perspectiva da inclusão, também está ancorado na mesma Resolução nº 4 do CNE/CEB, de 2 de outubro de



2009, que traz no seu art. 10º, que o Projeto Político Pedagógico - PPP da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE, prevendo na sua organização:

- I - Sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;
- II - Matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
- III - Cronograma de atendimento aos alunos;
- IV - Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;
- V - Professores para o exercício do AEE;
- VI - Outros profissionais da educação: tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;
- VII - Redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE. (BRASIL, 2009, p. 2)

Historicamente, as especificidades típicas encontradas nas escolas do campo nos remetem aos questionamentos: “Como os gestores vêm oferecendo ao longo do tempo a Educação Inclusiva para os povos do campo e em especial aos que necessitam de um atendimento especializado?”; “Como vem acontecendo o Atendimento Educacional Especializado aos alunos com deficiência?”; “Como tem sido realizada a formação dos docentes desde as Licenciaturas até a formação continuada?”; “Como esses profissionais se sentem atuando diante de uma realidade para a qual nem sempre tem uma formação adequada para que possam realizar um trabalho que contribua para o processo de desenvolvimento integral desses sujeitos enquanto seres sociais?”, “Quais ações o sistema educacional vem adotando para a garantia do Atendimento Educacional Especializado para os alunos com deficiências?”

Em meio aos questionamentos que permeiam a realidade das escolas do campo e, em especial as do Município de São Miguel de Taipu/PB, que tem em sua rede 1(uma) creche e 12(doze) escolas, das quais 11(onze) estão localizadas na área rural, buscamos realizar esta pesquisa com o objetivo de analisar como é ofertada a Educação Inclusiva para os alunos com deficiência, matriculados entre os anos de 2016 a 2020, nas escolas localizadas na área rural do referido município. Partindo desse objetivo procuramos fazer um mapeamento da formação inicial e continuada de docentes que atendem alunos que necessitam de um atendimento educacional especializado.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**



A educação do campo se faz “para” e “com” os sujeitos do campo, envolvendo a cultura, a educação, os meios de produção, todas as suas especificidades, buscando a construção de sujeitos capazes de questionar e refletir sobre sua condição humana. A formação destinada às classes populares do campo vem, ao longo do tempo, sendo vinculada a um modelo “importado” da educação urbana. Esse tratamento além de subordinar os valores do povo do campo, denota uma inferioridade quando comparada à ofertada no espaço urbano. A formação dos professores para o campo, por muito tempo, não existiu na história da educação brasileira. O modelo, o parâmetro, as experiências e os currículos, historicamente foram pautados em modelos da educação urbana, além de condições precárias de trabalho e baixos salários, conforme salienta o documento do Ministério da Educação (BRASIL, 2007, p.33). Essa constatação foi mencionada por Leite (1999, p. 14) na seguinte observação:

A educação rural no Brasil, por motivos sócio-culturais, sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda ideológica o elitismo, acentuado no processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos”. Isso é coisa de gente da cidade. (LEITE, 1999, p. 14)

Ainda nesse viés, segundo Arroyo,

A história nos mostra que não temos uma tradição nem na formulação de políticas públicas, nem no pensamento e na prática de formação de profissionais da educação que focalize a educação do campo e a formação de educadores do campo como preocupação legítima (ARROYO, 2007, p. 158).

Fica evidente que se faz necessário investir numa formação continuada para os docentes, pois, assim o sistema educacional pode dispor de profissionais da educação mais capacitados para refletirem sobre suas práticas de ministrar aulas de acordo com o contexto social em que seus alunos estão inseridos, e com isso possam ofertar um ensino com estratégias que venham a garantir o desenvolvimento das habilidades dos alunos com deficiência.

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994), o conceito de inclusão é um desafio para a educação, e isso nos faz refletir sobre como está sendo o seu processo de desenvolvimento e sua efetivação, pois a Declaração de Salamanca deixa claro que o acesso a educação é um direito para todos, como podemos observar no trecho abaixo:



As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias lingüísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas ( UNESCO, 1994, p. 17 e 18).

Dessa forma, é preciso também considerar que a inclusão não é um processo fácil, são necessárias propostas que garantam mudanças significativas para que o ensino possa ir além de práticas metalingüísticas; por isso a importância da formação continuada dos profissionais da educação.

As deficiências dos alunos devem ser consideradas condições que a escola precisa atender. Sabemos que a escola regular deve adotar um conjunto de medidas a serem aplicadas com objetivo de atender à diversidade dos alunos. Assim, a escola deve buscar metodologias que atendam às demandas voltadas para a realidade do aluno do campo e mais especificamente aos que necessitam de um Atendimento Educacional Especializado.

Dessa forma, a Secretaria de Educação do Município de São Miguel de Taipu/PB deve investir na formação dos docentes que atuam em espaços educacionais, nos quais, em muitos casos, não são oferecidas as condições necessárias para o desempenho do fazer docente, que vai muito além do que a academia e as formações propostas vêm oferecendo com relação aos conhecimentos específicos para atender às necessidades educacionais de alunos com deficiência, para que de fato, esses sejam inseridos na sociedade, vencendo as barreiras sociais que impedem o seu desenvolvimento integral.

## **METODOLOGIA**

Com a Constituição Federal de 1988 a garantia do ensino foi expandida em todo o território nacional, no entanto, não basta colocar as crianças na escola, é preciso garantir a permanência e a qualidade da educação. Assim, a LDB (9.394/96) apresenta, em seu art. 2º, que “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

A legislação destaca que as ações na área da Educação Inclusiva devem considerar as áreas rurais, bem como a educação do campo, de modo que,

§ 5º - Os sistemas de ensino adotarão providências para que as crianças e os jovens portadores de necessidades especiais, objeto da modalidade de



Educação Especial, residentes no campo, também tenham acesso à Educação Básica, preferentemente em escolas comuns da rede de ensino regular (BRASIL, 2020, não paginado).

Assim, sabemos que a Educação Inclusiva ainda está em processo de desenvolvimento, por isso a importância de pesquisas e trabalhos voltados para a área da inclusão, de forma que venham favorecer aos alunos com deficiência o acesso ao conhecimento e seu uso funcional, assim possa ajudar a desenvolver a autonomia desses sujeitos, e os mesmos façam parte no processo de transformação da sociedade.

Quando observados os desafios enfrentados na educação, se faz necessário um olhar mais atento para as escolas situadas nas áreas rurais. Pois, além da educação do campo já ser uma modalidade que exige maiores demandas docentes, devido às suas especificidades, quando há alunos com deficiência recai, sobre o docente, a necessidade de adaptar o ensino já tão precário e carente em políticas públicas para atender a esses alunos. Assim, conforme a LDB (1996),

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013):

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 2020, não paginado)

Embora a legislação apresente as diretrizes para que os educandos tenham garantidos os seus direitos a uma Educação Inclusiva, a realidade tem mostrado que ainda está muito além do esperado, pois muitos sistemas de ensino embora garantam o acesso, nem sempre garantem a permanência, sabemos que em muitos casos, não provém os recursos necessários para o Atendimento Educacional Especializado, como também não garantem uma formação adequada aos professores para lidarem com as especificidades dos educandos com deficiência. Ocasionalmente com isso um processo de exclusão dentro da própria escola, que culmina, em muitos casos, na evasão escolar.



Como proposta metodológica para esta pesquisa, buscamos aporte teórico nos documentos oficiais da educação; realizamos um levantamento de dados junto a Secretaria Municipal de Educação de São Miguel de Taipu/PB, sobre a oferta e a efetivação do Atendimento Educacional Especializado em salas de recursos multifuncionais nas escolas da zona rural desse município.

Como sujeitos de pesquisa tivemos um quantitativo de 20 (vinte) docentes que atuam desde a educação infantil até os anos iniciais do Ensino Fundamental I da rede municipal de ensino, além disso, como instrumento de pesquisa, aplicamos entrevistas que tiveram como objetivo fazer uma coleta de dados que apontem o perfil de formação inicial e continuada dos docentes que atuam na educação do campo e atendem alunos com deficiência; para análise dos dados utilizamos o método da análise do conteúdo proposta por Bardin(2011,p.15), pois, segundo ele, a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. Para Bardin (2006, p. 38) a análise de conteúdo consiste em:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens. ... A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não). ( BARDIM, 2006, p. 38, tradução nossa)

Nesse sentido, é notável que a análise de conteúdo é um metodo que faz-se necessário para a concretização do processo de ensino–aprendizagem dos alunos com deficiência das escolas do campo. O foco principal do processo educacional para os alunos com deficiência é trabalhar a sua autonomia, seu desenvolvimento intelectual, suas habilidades e principalmente sua habilidade comunicacional. Por isso, a importância de realizar essa análise de conteúdo para verificar se as propostas de ensino estão de acordo com a realidade dos alunos como também como estão sendo realizadas as suas aplicações.

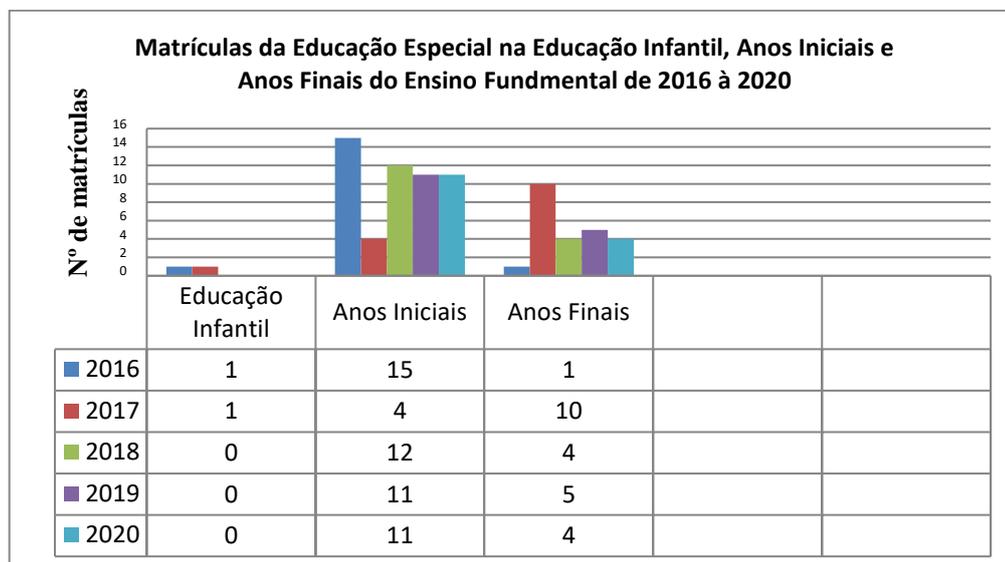
## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

De acordo com dados do Censo Escolar dos anos de 2016 a 2020, o município de São Miguel de Taipu/PB contou com um quantitativo de 79 (setenta e nove) alunos com deficiência matriculados, desde a Educação Infantil até os anos finais do Ensino Fundamental



II, nas escolas do campo que compõem sua rede. Conforme podemos observar no gráfico a seguir.

Gráfico 01 - Matrículas da Educação Especial nas escolas do campo no Município de São Miguel de Taipu/PB



Fonte: Elaboração própria com base nos dados do Censo Escolar – INEP dos anos 2016 à 2020

Como podemos observar no gráfico acima, ao longo dos anos as escolas do campo do município em estudo vem garantindo em sua rede, aos alunos com deficiência, o acesso à Educação Básica na sala de aula regular. No entanto, com relação à oferta de Atendimento Educacional Especializado para esses alunos, de acordo com as informações cedidas pela Secretaria Municipal de Educação, o Município de São Miguel de Taipu, não dispõe de Salas de Recursos Multifuncionais em nenhuma das unidades educacionais que compõem a sua rede de ensino de modo que não tem sido garantido ao longo dos anos, aos alunos com necessidades educacionais especiais, o atendimento especializado, como previsto no Plano Nacional de Educação (PNE) , aprovado pela Lei 13.005/2014, que apresenta como meta número 4 os itens:

4.3) implantar, ao longo deste PNE, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas;

4.4) garantir atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar e suplementar, a todos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de educação básica, conforme

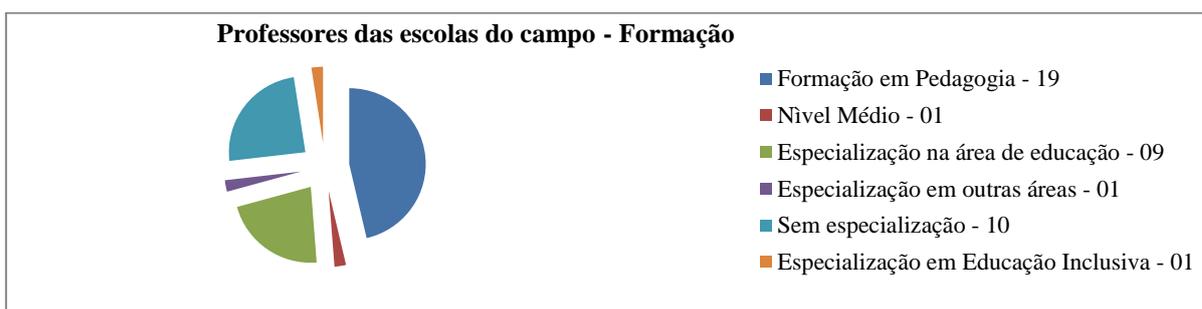


necessidade identificada por meio de avaliação, ouvidos a família e o aluno. (BRASIL, 2014, não paginado)

Tal constatação mostra que embora já se tenha conseguido muitos avanços com relação à Educação Inclusiva, muito ainda há para se conquistar, principalmente no que se relaciona ao compromisso dos gestores, a quem compete prover meios para que os alunos possam ter seus direitos garantidos.

Outro fato preocupante constatado por meio de informações cedidas pela Secretaria Municipal de Educação do Município analisado e das entrevistas realizadas junto aos docentes que exercem sua práxis em escolas do campo é, o contingente de profissionais que atuam nas escolas do campo e atendem alunos com deficiência e que não tem uma formação específica, como podemos observar no gráfico a seguir:

Gráfico 02 – A formação dos professores das escolas de São Miguel de Taipu - PB



Fonte: Elaboração própria com base nas informações colhidas durante as entrevistas com os docentes.

Como podemos constatar neste outro gráfico, apesar de 19 (dezenove) dos 20(vinte) professores terem formação em nível superior, 10(dez) não possuem especialização, 09(nove) possuem na área de educação, 01(um) tem especialização em outra área e, apenas 01(um) profissional dentre os entrevistados possui Especialização em Educação Inclusiva. Isso demonstra que a questão da inclusão de alunos com deficiência numa sala de ensino regular ainda é uma realidade distante do que se espera encontrar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos fatos que foram apresentados nesse estudo, percebe-se que ainda resta um longo caminho a ser percorrido para a efetivação de ações voltadas para a educação inclusiva que garanta, de fato, o processo educacional dos alunos com deficiência. Sabemos que esses



sujeitos ao adentrarem nas instituições regulares de ensino, esbarram com uma realidade que vai muito além da garantia à matrícula, pois, para que se oportunize a chegada desse aluno, se faz necessária a implementação de condições de permanência no ambiente escolar, principalmente quando se está atendendo um público que historicamente vem sendo deixado à margem da sociedade.

A simples presença desses alunos na sala de aula regular, não representa a garantia de inclusão, é preciso proporcionar aos mesmos condições de direcionamento para exercer uma vida independente, necessária a todos os sujeitos inseridos na sociedade.

Apesar do longo caminho a ser percorrido, percebe-se que já há uma busca para que o caminho da inclusão comece a ser pavimentado e trilhado. Tanto a educação do campo quanto a educação especial são modalidades de ensino que têm ganhado mais espaço dos últimos anos para cá, e pensar na junção dessas modalidades requer atenção de nós profissionais da educação, pois ambas são complexas e têm suas especificidades.

A educação para alunos especiais ainda é um tópico pouco debatido no âmbito da educação do campo, pois temos, nesse caso, duas modalidades de ensino que têm ganhado destaque nos últimos anos. Apesar do número ainda insipiente para a demanda, o fato de existir pelo menos um profissional que tenha buscado preparo para lidar com alunos especiais pode ser um sinal de que esses números cresçam nos próximos anos, além disso, é notável a quantidade de profissionais com especialização, o que demonstra uma busca por conhecimentos e aprimoramento na formação.

Por fim, desejamos que os dados aqui apresentados possam contribuir para que mais profissionais da educação desenvolvam pesquisas que unam a educação do campo e a educação especial, duas modalidades de ensino tão importantes para o desenvolvimento de uma sociedade justa e inclusiva.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Políticas de formação de educadores(as) do Campo**. Caderno CEDES. V.27, N.72, PP. 157-176. Maio/agosto 2007.

BARDIN, Laurence. **Análises de conteúdo**. LISBOA/Portugal: Edições 70, 2011. 229 p.  
Disponível em: <https://www.ets.ufpb.br/> Acesso em: 30 de agosto. de 2020.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL.MEC. **Educação do Campo**: diferenças mudando paradigmas. Cadernos de subsídios. SECAD 2. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. INEP/MEC. BRASÍLIA – DF, 2007.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, 2008. Disponível em: [www.mec.gov.br/seesp](http://www.mec.gov.br/seesp). Acesso em: 29 setembro.2020.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Educacenso. **Censo Escolar** : Notas Estatísticas. 2011, 2016,2017,2018,2019,2020. Disponível em:<[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas). Acesso em: 13/07/2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. Lei Federal 13.005, de 25 de junho de **2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - **PNE** e dá outras providências. Brasília, DF, 25.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **PROCAMPO**. Brasília, MEC, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/tv-mec/programa-de-apoio-a-formacao-superior-em-licenciatura-em-educacao-do-campo-procampo>. Acesso em: 20/10/2020.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB nº1,de 18 de fevereiro de 2002. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: Diário Oficial da União, 9 de abril de 2002. Seção 1, p.32.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB nº 4, de 02 de outubro de 2010. **Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**. Disponível em: [portal.nec.gov.br](http://portal.nec.gov.br). Acesso em: 28/08/2020.

LEITE, S. C. **Escola Rural**: Urbanizações e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.

MANTOAN, M. T. E. Ser ou estar, eis a questão: explicando o déficit intelectual. Rio de Janeiro: WVA, 2004. \_\_\_\_\_. **A escola flexível e a pedagogia das diferenças**. Revista Pátio, ano XII, jan. 2009. MINA

SOUZA, REIS. **A Modernização Seletiva**: uma reinterpretação do dilema brasileiro. Brasília: UNB, 2009.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.