

## INCLUSÃO ESCOLAR: UM ESTUDO SOBRE CONDIÇÕES DE ACESSIBILIDADE EM ESCOLAS DO CAMPO

Edna Silva Cordeiro<sup>1</sup>  
Adevanucia Nere Santos<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente trabalho traz uma abordagem sobre a educação inclusiva nas escolas do campo enfatizando aspectos sobre acessibilidade. O estudo foi desenvolvido com o intuito de investigar as escolas do campo possuem condições de acessibilidade para assegurar a inclusão dos alunos público da educação especial, considerando a transversalidade da educação especial e a garantia do direito a educação. Trata-se de um estudo realizado com professores que atuam em escolas do campo. A investigação que buscou apoiar-se na pesquisa de campo com abordagem qualitativa de viés exploratório, sendo realizada por meio da aplicação de um questionário disponibilizado em formato *online*. A partir da pesquisa, foi possível constatar que a escola do campo ainda carece de preparação para atender aluno público da inclusão educacional. Entre as demandas emergentes, a formação dos professores e as condições de acessibilidade em todas as suas dimensões são aspectos fortemente marcados.

**Palavras-chave:** Educação inclusiva, Educação do campo, Acessibilidade.

### INTRODUÇÃO

A educação do campo, compreendida como modalidade de ensino oferecida à população que vive no campo tem como pressuposto a valorização cultural, política e econômica local e preocupação com a promoção de processos educativos que se atentem para os princípios, valores e para o modo de viver dos sujeitos do campo, todavia, mesmo com os avanços ocorridos nos últimos anos com relação à educação destinada aos povos do campo, esta ainda tem muito a se desenvolver já que, muitas pessoas que vivem em algumas comunidades do campo ainda enfrentam dificuldades com relação a políticas públicas que garantam o acesso e a permanência na escola.

Considerando as carências ainda enfrentadas pelos povos que vivem no campo com relação a políticas públicas diretamente relacionadas à efetivação de uma educação de qualidade e sabendo que a inclusão ainda não é uma realidade de todas as escolas, isto é, muitas ainda não estão adaptadas ou preparadas para receber e proporcionar um ensino voltado para alunos público da inclusão, eis que surgiu o seguinte indagação: as escolas do campo possuem condições de acessibilidade para assegurar a inclusão dos alunos público da

---

<sup>1</sup> Pós-Graduanda do Curso de Especialização em Educação do Campo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano, Pedagoga [ednasconline@hotmail.com](mailto:ednasconline@hotmail.com);

<sup>2</sup> Mestra em Educação e Diversidade pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Professora EBTT [Ensino Básico, Técnico e Tecnológico] do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano - IF Baiano, [adevanucia.santos@ifbaiano.edu.br](mailto:adevanucia.santos@ifbaiano.edu.br).

educação especial, considerando a transversalidade da educação especial e a garantia do direito a educação?

Assim, a presente pesquisa objetiva em linhas gerais investigar se as escolas do campo possuem condições de acessibilidade para assegurar a inclusão de alunos com necessidades educacionais específicas, considerando a transversalidade da educação especial e a garantia do direito a educação. Especificamente, busca discutir sobre o processo de inclusão educacional de alunos com necessidades específicas com ênfase em escola do campo; refletir sobre as dimensões de acessibilidade como garantia do direito à educação de alunos público da educação especial em escola do campo; investigar condições de acessibilidade presentes nas escolas do campo.

Frente ao exposto, nota-se assim que esse trabalho pode colaborar para a aprendizagem com relação ao assunto apresentado, tendo em vista que o entendimento sobre o mesmo possibilita o esclarecimento de dúvidas, evita práticas errôneas, sofismas, entre outros aspectos que vão de encontro a efetivação do direito a igualdade de oportunidades e a valorização da diversidade humana. Além disso, a discussão abordada é benéfica para a sociedade, pois visa colaborar para o conhecimento a respeito de como a escola do campo tem assegurado o direito à educação de todos os alunos, independentemente de sua condição.

Dessa forma, em respeito ao período pandêmico ocasionado pelo Corona Vírus [COVID-19]<sup>3</sup>, a estrutura do trabalho foi configurada tendo em vista o contexto atual, de modo que a metodologia se configurou na abordagem qualitativa com viés exploratório, que pode ser classificada como pesquisa de campo. Assim, considerando a situação pandêmica, optou-se em adotar o questionário *online* como instrumento de levantamento de dados para análise do problema em questão, sendo que o mesmo foi disponibilizado para professores que atuam em escolas do campo de diferentes municípios do Território do Velho Chico<sup>4</sup>

Desse modo, é apresentado um pouco sobre a história da educação inclusiva e algumas iniciativas que possibilitaram o acesso de modo mais especial da população que vive no campo e enfrentam dificuldades com relação à efetivação de políticas públicas que garantam uma educação de qualidade atentando-se para as dimensões de acessibilidade que permitem analisar e investigar a realidade quanto à inclusão nas escolas do campo.

---

<sup>3</sup> A **COVID-19** é uma doença causada pelo coronavírus **SARS-CoV-2**, que apresenta um quadro clínico que varia de infecções assintomáticas a quadros respiratórios graves. (MINISTERIO DA SAÚDE, 2020).

<sup>4</sup> O Território da Cidadania Velho Chico - BA está localizado na região Nordeste e é composto por 16 municípios: Barra, Bom Jesus da Lapa, Brotas de Macaúbas, Carinhanha, Feira da Mata, Ibotirama, Igaporã, Malhada, Matina, Morpará, Muquém de São Francisco, Oliveira dos Brejinhos, Paratinga, Riacho de Santana, Serra do Ramalho e Sítio do Mato. (CGMA, 2015).

## **ARTICULAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO DO CAMPO, INCLUSÃO ESCOLAR E ACESSIBILIDADE**

De acordo com o art. 205 da Constituição Federal do Brasil (1988), a educação é um direito de todos, sendo assim, não é diferente com as pessoas que vivem no campo e que possuem alguma necessidade específica, isto é, pessoas com condições atípicas e que enfrentam obstáculos para se tornarem parte ativa na sociedade.

Se tratando do contexto educacional, foi durante a Conferência Mundial de Educação Especial em Salamanca que aconteceu em 1994 que os países consignatários, inclusive o Brasil, reafirmaram o compromisso com a educação para todos e reconheceu a necessidade de promoção de uma educação voltada para as pessoas com necessidades especiais (UNESCO, 1994). A partir de então, o termo inclusão educacional começa a ser abordado e debatido pela sociedade, originando-se assim um impulso crescente no movimento que prevê a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas comuns que evidencia a educação para todos, - quer apresente uma deficiência ou outra característica atípica - quer possui divergência com os padrões de normalidade instituídos.

A garantia de uma educação inclusiva, ou seja, de ações que favoreçam diferentes formas de aprendizado respeitando as diferenças e valorizando a diversidade humana também é um direito das pessoas que possuem necessidades específicas e que residem e estudam no campo. Haja vista que a educação inclusiva atende ao público da educação especial, considerada na Lei 9.394/96 como modalidade transversal, ou seja, que perpassa todas as etapas, níveis e modalidades de ensino, sendo então uma modalidade que marca presença em outras modalidades, logo, sua interrelação com a educação do campo.

A educação do campo é uma modalidade de educação que surgiu nos processos de lutas dos movimentos sociais camponeses com objetivo de garantir a construção de uma sociedade sem desigualdades e com justiça social. Essa modalidade passou a existir a partir da tomada de decisão contra a lógica de que o campo é lugar de negócio e que, por isso, se faz necessário à expulsão das famílias, pois estas não precisam de educação e nem de escolas.

A luta dos trabalhadores para garantir o direito à escolarização e ao conhecimento faz parte das suas estratégias de resistência, construídas na perspectiva de manter seus territórios de vida, trabalho e identidade, e surgiu como reação ao histórico conjunto de ações educacionais que, sob a denominação de Educação Rural, não só mantiveram o quadro precário de escolarização no campo, como também contribuíram para perpetuar as desigualdades sociais naquele território. (MOLINA; FREITAS, 2012, p.11)

A educação do campo vincula-se aos movimentos sociais camponeses que lutam por direitos, escola e desenvolvimento, assim, ela é denominada como uma modalidade de ensino destinada a população que vive no campo e que visa à valorização política, cultural e econômica local, sua preocupação deve ser a promoção de processos educativos que valorize o modo de viver dos sujeitos do campo.

A escola do campo, ainda é vista como carente de políticas públicas que garantam o acesso e a permanência dos alunos. É nesse sentido que Arroyo; Caldart e Molina afirmam que “as políticas educacionais no Brasil padecem de uma indefinição de rumos. E as políticas para o campo ainda mais” (2009, p.10). Nos últimos anos muitos avanços ocorreram em relação à educação do campo, mas muitas pessoas que vivem em algumas comunidades do campo ainda enfrentam dificuldades referentes a políticas educacionais que garantam o acesso e a permanência na escola.

Nesse sentido, reforçamos a importância da articulação entre a educação do campo e a educação inclusiva, corroborando com Mantoan (2015) ao afirmar que a inclusão escolar implica uma mudança de paradigma educacional que atenda a todos os alunos sem discriminar, pois todas as pessoas têm o direito de aprender independente da sua cultura, da sua etnia, da sua condição social e de suas habilidades intelectuais, físicas, sensoriais ou motoras, como é o caso das pessoas com necessidades educacionais específicas, termo usado para se referir a pessoas que apresentam “uma necessidade permanente ou transitória e que por isso exige uma medida educacional atenta à suas especificidades” (SANTOS, 2016, p. 52), dessa forma, ao fazermos menção às pessoas com necessidades específicas nos referimos a uma categoria que abrange pessoas com Deficiências, Transtorno do Espectro Autista – TEA, Altas Habilidades/Superdotação, e pessoas com situações diversificadas de aprendizagem.

Diante disso, é possível perceber a necessidade de um olhar mais atento para as escolas do campo, afinal, em meio a todos esses desafios referentes à educação no campo, ainda existem outras questões que também devem ser tratadas com atenção, como por exemplo, o acesso de pessoas com necessidades especiais, isto é, resultado de condições atípicas, tais como: deficiência intelectual, física, visual, auditiva e múltipla, autismo, insuficiências orgânicas, distúrbios emocionais, dificuldade de aprendizagem, superdotação, problemas de conduta, transtornos mentais, entre outros (SASSAKI, 2010).

Segundo Melo (2019), a educação inclusiva nas escolas do campo ainda é uma temática pouco discutida, porém a legislação garante que a educação é um direito das pessoas com deficiência independente do contexto social no qual estão inseridas mesmo que nem

sempre os direitos assegurados pela lei sejam realmente efetivados. É preciso que as escolas do campo ofereçam condições para que alunos com necessidades educacionais especiais sejam inseridos e que, além disso, possam se desenvolver. De acordo Arroyo; Caldart e Molina (2009), a escola do meio rural ainda é tratada como resíduo do sistema educacional brasileiro sendo negado à população do campo o acesso aos avanços ocorridos nas duas últimas décadas com relação ao reconhecimento e garantia do direito à educação básica.

Conforme aponta Melo (2019), existem projetos e programas voltados para o combate ao atraso escolar em escolas do campo como, por exemplo, o Projovem Campo Saberes da Terra - PRONERA, porém estes ainda não conseguiram efetivamente assegurar o direito a educação de pessoas com deficiência que estão inseridas nesses espaços. Em conformidade com esta realidade, para Alves; Junior e Caiado (2018) o que se percebe é que os alunos do campo com deficiência são desprovidos da interface entre educação especial e educação do campo.

Mesmo com todas as barreiras presentes na efetivação da educação do campo, tais como problemas relacionados à infraestrutura, formação de professores, currículo não adaptados à realidade local, entre outros aspectos, é preciso que a escola garanta o que é previsto pela lei. A educação do campo deve levar em consideração as especificidades de cada pessoa independente de suas características, interesses e necessidades de aprendizagem, já que, segundo Sasaki (2010), o paradigma da inclusão prevê a oferta de uma educação de qualidade sem excluir nenhum aluno.

Ciente de que promover a inclusão educacional é possibilitar condições de acesso e permanência de todas as pessoas na escola garantindo a autonomia para a utilização desse espaço, é válido ressaltar a acessibilidade como ferramenta capaz de assegurar o direito à educação. Nesse sentido, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (13.146/2015) assegura a acessibilidade na qual é definida como:

[...] possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2015, p. 1b).

Diante do exposto, é evidente que a acessibilidade tem como finalidade proporcionar condições para que todas as pessoas possam usufruir de todos os espaços inclusive o escolar independente de suas especificidades e isso deve ser uma garantia tanto no meio urbano como no meio rural. Todavia proporcionar a inclusão nas escolas urbanas já é um desafio e nas

escolas do meio rural este desafio se torna ainda maior já que as instituições de ensino situadas nesses espaços sempre sofreram com o descaso das políticas educacionais (OLIVEIRA; NASCIMENTO E PIMENTEL, 2018).

Notadamente, uma das ações voltadas para a ampliação e melhoria da qualidade da educação do campo é assegurar a acessibilidade, de modo que as barreiras impeditivas para o desenvolvimento possam ser minimizadas ou até mesmo eliminadas, considerando o contexto local e atentando para cada dimensão da acessibilidade. Para Sasaki (2009) há seis dimensões da acessibilidade que possibilita a inclusão: *atitudinal, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e arquitetônica*, cada uma delas é de suma importância para que a sociedade promova a inclusão das pessoas.

Garantir a acessibilidade nas escolas constitui uma das condições para efetivar a inclusão. Logo, a escola do campo não pode se eximir da responsabilidade de direcionar o olhar atento e minucioso para todas as dimensões da acessibilidade e, a este respeito, notamos que legitimar esta questão perpassa inevitavelmente pelos processos formativos dos profissionais.

## **METODOLOGIA**

A educação voltada para as pessoas com necessidades educacionais específicas ainda é uma questão que precisa ser tratada com mais atenção, nessa perspectiva, optou-se por realizar um estudo com professores que atuam em escolas do campo de diferentes municípios do Território do Velho Chico, por meio da adoção do questionário *online* como instrumento de levantamento de dados para análise do problema em questão. A adoção do questionário como instrumento de pesquisa pautada no viés exploratório nessa etapa de levantamento de informações, se justifica pela compreensão de que o questionário “[...] é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (MARCONI; LAKATOS 2011, p.86), portanto, atende a demanda advinda da situação pandêmica<sup>5</sup> em que estamos vivendo.

Para Creswell “a pesquisa qualitativa é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano” (2009, p.26), é um processo que envolve questões, procedimentos, análise de dados e interpretação dos dados coletados. Já a pesquisa exploratória, segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 52), “possui um planejamento flexível o que permite o estudo do tema sob diversos ângulos e

---

<sup>5</sup> Ocorrência da disseminação mundial do corona vírus devido á transmissão contínua entre as pessoas.

aspectos”, ou seja, envolve levantamento bibliográfico, entrevistas com as pessoas que tiveram relação com o problema pesquisado, bem como, análise de exemplos que contribuem para a compreensão. Com a finalidade de atender ao problema proposto nesse estudo, o questionário disponibilizado a professores que trabalham no campo foi estruturado com 11 (onze) questões fechadas e apenas 1 (uma) aberta.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

As unidades de análise aqui apresentadas ajudam-nos a compreender o problema de pesquisa levantado de modo que os resultados vão se descortinando enlaçando a realidade constatada com o discurso fundamentado. Para tanto, optou-se por apresentar o resultado apontando as duas macro unidades de análise.

### Dimensões de acessibilidade

Esta categoria de análise tem com o intuito verificar se as escolas do campo estão preparadas para garantir a inclusão dos alunos com necessidades especiais, foram elaboradas questões tendo em vista os diferentes tipos de acessibilidades propostas por Sasaki (2009) que foram enfatizadas no decorrer deste trabalho e que devem ser possibilitadas na escola para que a inclusão aconteça.

Diante disso, quando questionados se a escola em que trabalham possui acessibilidade, sendo que cada tipo de acessibilidade corresponde a uma questão separada, o resultado aponta que em relação às dimensões *arquitetônica*, *metodológica*, *programática* e *atitudinal*, a maioria das respostas foram registradas no item denominado de “em parte”, o que significa que as escolas são reconhecidas como não totalmente adequadas para atender os alunos que possuem determinadas especificidades.

Fávero e Costa (2014, p.4) afirmam que “a acessibilidade no contexto educacional vem contribuir para a melhoria do processo de ensino aprendizagem de todos”. Todavia, muitas escolas ainda não possuem adaptações necessárias e equipamentos, além de profissionais capacitados para garantir que a inclusão aconteça no espaço escolar, principalmente em escolas do campo que tem suas fragilidades acentuadas e esta realidade foi constatada a partir das opções assinaladas pelos professores.

Segundo Oliveira, Nascimento e Pimentel (2018) há um distanciamento entre o que é proposto pela legislação educacional vigente e o que realmente é feito para garantir a efetivação do que está previsto pela lei, muitas vezes, isso acontece porque a inclusão dessas pessoas demanda investimentos na infraestrutura, na aquisição de materiais, na capacitação dos profissionais que atuam na escola, bem como, na formação de professores.

Conforme o inciso II do Art. 28 da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, o poder público deve assegurar o “aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena”. Contudo, isso não é uma realidade de todas as escolas do campo, no entanto, Sasaki (2009) aborda que:

[...] a acessibilidade é uma qualidade, uma facilidade que desejamos ver e ter em todos os contextos e aspectos da atividade humana. Se a acessibilidade for (ou tiver sido) projetada sobre os princípios do desenho universal, ela beneficia todas as pessoas, tenham ou não qualquer tipo de deficiência (p.2).

A acessibilidade só tem a contribuir na vida das pessoas com necessidades especiais e quando esta é projetada levando em consideração os princípios do desenho universal essa contribuição se torna ainda mais interessante já que este tem como finalidade o desenvolvimento de ambientes e produtos que possam ser utilizados por todas as pessoas, independentemente de suas características pessoais. Em relação a isso, Sasaki (2010) afirma que:

[...] o desenho universal poderia também ser chamado de desenho inclusivo, ou seja, projeto que inclui todas as pessoas. Os produtos e ambientes feitos com desenho universal ou inclusivo não parecem ser especialmente destinados a pessoas com deficiência. Eles podem ser utilizados por qualquer pessoa, isto é, pessoa com ou sem deficiência. É até possível que pessoas sem deficiência nem percebam, nesses produtos ou ambientes, certas especificidades que atendem às necessidades de pessoas com deficiência. (p.151)

Já a respeito das outras duas dimensões da acessibilidade a *comunicacional* e a *instrumental*, para ambas, o resultado revela que o maior quantitativo das respostas foi a opção “não”, ou seja, na percepção dos investigados, a escola não possui de forma alguma esses tipos de acessibilidade.

De acordo com Sasaki (2010), a acessibilidade comunicacional ocorre quando não existe imposição de obstáculos na comunicação interpessoal e escrita. Dessa forma, no que concerne ao campo educacional á acessibilidade comunicacional, ainda na perspectiva de Sasaki (2009), se desenvolve através do ensino de Língua Brasileira de Sinais (Libras), do ensino de Braille e Soroban, da utilização de letras em tamanho ampliado, da permissão de uso de notebooks e computadores de mesa por alunos que têm limitações nas mãos e pelo uso de figuras, imagens, desenhos, entre outros, que tem o intuito de oportunizar a comunicação entre os interlocutores.

Evidentemente, nem sempre as escolas possuem materiais específicos para atender alunos com necessidades especiais, fator que dificulta outro tipo de acessibilidade, isto é, a



denominada *acessibilidade instrumental* que como o próprio nome sugere é aquela que visa à superação de barreiras nos instrumentos e ferramentas pedagógicas. Sasaki (2009) aborda que esse tipo de acessibilidade pressupõe a adaptação da forma que alguns alunos poderão utilizar os materiais escolares como o lápis, a caneta, régua, entre outros instrumentos que são usados na escola.

Assim, é essencial que as instituições de ensino proporcionem, àqueles que necessitam, o uso de ferramentas adequadas. Tratar da acessibilidade instrumental, inevitavelmente direciona atenção aos recursos denominados de Tecnologias Assistivas que segundo Sartoretto e Bersch (2014), refere-se a recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou estender capacidades funcionais de pessoas com deficiência simplificando as atividades cotidianas no intuito de oferecer vida independente e inclusão.

Portanto, mesmo que muitas escolas do campo ainda não garantam as condições de acessibilidade para a inclusão, esta é essencial para que todos os alunos possam se desenvolver, pois o acesso a educação deve ser assegurado a todos. Faz-se necessário uma mobilização em prol da inclusão nas escolas do campo. Estratégias formativas voltadas para professores e demais profissionais que atuam no espaço escolar precisa ser assegurada em caráter de urgência. A promoção de momentos formativos é imprescindível, inclusive pautado nas dimensões de acessibilidade, uma vez, que a ausência da compreensão do que vem a ser e como se configura cada dimensão da acessibilidade no chão da escola, pode comprometer significativamente a transformação do espaço escolar do campo em um espaço inclusivo.

### **Percepção a respeito de como deve ser uma escola inclusiva**

A segunda e última categoria de análise trata sobre a opinião dos professores a respeito de como deve ser uma escola inclusiva, desse modo, os envolvidos na pesquisa são identificados por números cardinais. É válido mencionar que por se tratar de um universo relativamente grande de pessoas envolvidas – 60 participantes – ao fazermos a análise, buscamos extrair apenas alguns dos enunciados apresentados pelos professores intitulados como 1, 2, 3, 4, 5 e 6.

Diante disso, de acordo com algumas das respostas abordadas por esses profissionais, uma instituição inclusiva deve ser aquela que “acolha, respeite as limitações, ofereça mecanismos, suporte e ferramentas para uma educação digna ao cidadão”. (PROFESSORA 1, 2020), que busque a “eliminação de qualquer tipo de barreira que impede a inclusão de todas as pessoas”. (PROFESSORA 2, 2020) e “[...] que valorize a diversidade humana. Que trabalhe em prol de minimizar as injustiças sociais, formando cidadãos críticos e ativos em seu espaço de vivência” (PROFESSORA 3, 2020).

De acordo com Mantoan (2015), as políticas públicas educacionais que buscam a superação da segregação e discriminação visando uma escola aberta para todos deve objetivar a inovação pedagógica, alteração no cerne da formação inicial e continuada dos professores, proporcionando adaptações nos espaços escolares, criação de serviços, bem como, a disponibilização de recursos de acessibilidade. Todos esses fatores são extremamente necessários para que a escola garanta a inclusão.

Além do acolhimento, da inclusão de todas as pessoas, da valorização da diversidade e minimização das injustiças sociais, outro fator interessante abordado pelos professores foi a participação de todos da comunidade escolar, isso ficou evidente nas afirmações dos professores 4 e 5 ao colocarem que: “A escola inclusiva tem que ter um envolvimento de todos (pais, professores, alunos, porteiro, merendeiras, auxiliar, direção, coordenação pedagógica)... enfim. A inclusão tem que garantir o desenvolvimento humano em todas as dimensões do aluno. Para isso acontecer todos tem que estar envolvido no processo de inclusão” (PROFESSOR 4, 2020).

A escola inclusiva tem que ter um envolvimento de todos porteiro, secretaria, motorista, alunos, coordenação, direção, professores, pais... em fim. A inclusão tem que garantir o desenvolvimento humano em todas as dimensões do aluno (PROFESSOR 5, 2020).

Em concordância com essas afirmações, Aranha salienta que “para que uma escola se torne inclusiva há que se contar com a participação consciente e responsável de todos os atores que permeiam o cenário educacional: gestores, professores, familiares e membros da comunidade na qual cada aluno vive” (ARANHA, 2004, p.8). Uma escola pautada nos princípios da inclusão não se constrói com a participação de apenas um membro da instituição, mas sim por toda coletividade. Os professores também enfatizaram que uma escola embasada nos princípios da inclusão deve garantir formação aos profissionais da instituição, bem como, deve proporcionar materiais didáticos a todos os alunos, como mostra a Professora 6 ao afirmar que uma escola inclusiva é aquela que possibilita “[...] o acesso ao aluno especial em todos os âmbitos desde o preparo do professor até as condições necessárias em material didático, pedagógico...” (PROFESSORA 6, 2020).

Portanto, a partir da análise das concepções dos professores abordadas no questionário, uma escola baseada nos princípios de inclusão é aquela que busca assegurar o direito que todos têm a uma educação de qualidade, que garanta a formação de todas as pessoas independente de suas especificidades, que promove e possibilita a formação de seus profissionais, bem como, todas as dimensões de acessibilidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo, motivado pelo desejo de compreender se as escolas do campo possuem condições de acessibilidade para assegurar a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, considerando a transversalidade da educação especial e a garantia do direito a educação. Permite-nos constatar que a realidade das escolas do campo são similares em diferentes municípios, desse modo, é possível afirmar que as escolas do campo ainda não estão devidamente preparadas para atender alunos público da inclusão. As escolas ainda não possuem adaptações necessárias e equipamentos que garantam as condições de acessibilidade imprescindíveis para a inclusão.

Frente ao exposto, a inclusão ainda não é realidade marcante nas escolas do campo, embora tenhamos indícios fortes de que atitudes inclusivas já fazem parte do contexto educacional. Percebe-se que há um movimento no sentido de promover a inclusão do público presente nos espaços escolares, pois alunos com necessidades educacionais específicas estão sendo inseridos na maioria das escolas do campo, mas isso não é suficiente pois não se trata de assegurar o acesso, é preciso garantir sua permanência com qualidade, ou seja, contemplando todas as suas especificidades inclusive com a oferta dos serviços com profissionais qualificados.

A investigação deixou evidente que os profissionais reconhecem que uma instituição inclusiva, é aquela que elimina barreiras, que acolhe, respeita as limitações, promove a participação, oferece suporte, mecanismos e ferramentas para o desenvolvimento de uma educação que atenda a todos, valorize a diversidade humana e busca a formação de cidadãos críticos, para dessa maneira, diminuir as injustiças sociais e formar sujeitos ativos. E, consideramos que a clareza no modo de conceber, oportuniza que as práticas, ainda que lentamente, se reconfigurem promovendo assim a tão almejada inclusão.

Portanto, é preciso que as políticas públicas que asseguram educação de qualidade para todas as pessoas, sejam realmente executadas, só assim, todas as pessoas poderão de fato, ser incluídas e a educação adjetivada como inclusiva será marca fortemente presente nas escolas do campo. Cientes, desta realidade apresentada, a título de encaminhamento, sugerimos que as escolas criem grupos de estudos, busquem estratégias formativas dialogando entre seus pares, fortalecendo parcerias, discutindo e apontando soluções para os casos que se materializam no chão de cada escola.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, J. S.; JUNIOR, A. L. de M.; CAIDO, K. R. M. Um olhar sobre as políticas públicas da educação do campo e educação especial à luz da pedagogia historicocrítica. **Revista Educação e Fronteiras on-line**. Dourados: MS, v.8, n.23 p.192-209, maio/ago. 2018. Disponível em <<http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/viewFile/9454/4982>> Acesso em: 06 de julho de 2020.
- ARANHA, Maria Salete Fabio (*Org.*). **A escola**. Coordenação geral SEESP/MEC. Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aescola.pdf>> Acesso em: 16 de julho 2020.
- ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por Uma Educação do Campo**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- BRASIL. Caderno Territorial 102- Velho Chico BA. Perfil territorial. Desenvolvimento territorial. Elaboração CGMA, maio, 2015. Disponível em: [http://sit.mda.gov.br/download/caderno/caderno\\_territorial\\_102\\_Velho%20Chico%20-%20BA.pdf](http://sit.mda.gov.br/download/caderno/caderno_territorial_102_Velho%20Chico%20-%20BA.pdf)
- BRASIL. Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Criança com Deficiência). Brasília, 2015. Presidência da República. Subchefia para Assuntos Jurídicos.
- BRASIL. Decreto-lei nº 7.352 de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Brasília, DF, nov de 2010.
- BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil. 35. ed. Brasília: Câmara, 2012.
- BRASIL. Lei 9.394 de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, 1996. Presidência da República. Subchefia para Assuntos Jurídicos.
- CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FÁVERO, C. H; COSTA, H. G. **Inclusão: a Acessibilidade como Garantia de Educação de Qualidade**. 2014.
- MANTOAN, Maria Teresa Égler. **INCLUSÃO ESCOLAR: O que é? Por quê? Como fazer?**. 1ª ed. São Paulo: Summus Editorial, 2015.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- MELO, Maria Aparecida Vieira de. Educação inclusiva nas escolas do campo: desafios e possibilidades. **Diversistas Journal**, Santana do Ipanema/AL. vol. 4, n. 2, p.496-510, mai./ago. 2019.
- MOLINA, M, C.; FREITAS, H, C, A. **Educação do campo** (*Org.*). *Revista Em Aberto*, Brasília, v. 1, n. 1, p. 1-180, 2012.
- OLIVEIRA, K. S; NASCIMENTO, M. de C.; PIMENTEL, F. S. da C. Inclusão de alunos público alvo da educação especial nas escolas do campo: reflexões sobre formação docente. In: TRINDADE, Domingos Rodrigues da. et al (*Org.*). **Sujeitos do campo em movimento: direitos, resistência e práticas formativas**. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2018.
- PRODANOV, Cleber. Cristiano.; FREITAS, Eranir. César. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- SANTOS, A. N. **Um “trem” chamado avaliação: analogia para discutir práticas avaliativas na perspectiva da inclusão**. 2016. 153f. Dissertação de mestrado profissional em educação e diversidade – Universidade do Estado da Bahia , Jacobina – BA, 2016.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**. São Paulo, p. 10-16, mar./abr. 2009.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.
- SARTORETTO, Mara Lúcia; BERSCH, Rita. **Atendimento Educacional Especializado – AEE**. Disponível em < <http://www.assistiva.com.br/ae.html>> Acesso em: mar de 2018.
- UNESCO. Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na área das necessidades educativas especiais. Salamanca, Espanha: UNESCO, 1994.