

Políticas e gestão na interface da educação especial e educação do campo

Policies and management in the interface of special education and rural education

¹ Juliana Rodrigues Anastacio  

² Roseane Arce Romeiro 

³ Geraldo Garbelini Neto 

- 1 Discente do Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (PPGEdu/FAED/UFGD).
- 2 Discente do Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (PPGEdu/FAED/UFGD).
- 3 Aluno Especial do Programa de Pós-Graduação, Doutorado em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (PPGEdu/FAED/UFGD).

RESUMO

Este texto objetivou investigar a triangulação entre a interface da temática Educação Especial, Educação do Campo e políticas públicas de educação, com vistas à gestão educacional e escolar. Trabalhou-se com fontes bibliográficas subsidiadas nas plataformas *on-line* em busca de teses e dissertações. A revisão bibliográfica foi analisada qualitativamente respaldada pela análise de conteúdo, a fim de explorar categorias temáticas e do procedimento que emanaram: a) A Garantia das Condições para a Escolarização do Público-alvo da Educação Especial (PAEE) do Campo e b) Política Educacional e Gestão na Interface da Educação Especial do Campo. Identificou-se, por meio do percurso metodológico, que existe pouca produção do conhecimento relacionada ao objeto delimitado. Os principais resultados apontaram, no campo da gestão da educação, fragilidades na oferta e organização focalizada ao PAEE do Campo, desvelando feitos deturpados nas instâncias governamentais frente aos documentos legais que asseveram tais modalidades educacionais. A gestão educacional e a gestão escolar precisam materializar ações que considerem as especificidades da população da Educação Especial do Campo, assegurando atendimento especializado que contemple suas particularidades culturais e sociais, em que possibilite acesso, permanência e participação do sujeito conforme seus modos de vida.

Palavras-chave:

Produção do Conhecimento. Políticas e Gestão Educacional e Escolar. Educação Especial do Campo.

ABSTRACT

This text aimed to investigate the triangulation between the interface of the theme Special Education, Rural Education and public education policies, with a view to educational and school management. It worked with subsidized bibliographic sources in online platforms in search of theses and dissertations. The literature review was qualitatively analyzed supported by content analysis, in order to explore thematic categories and the procedure that emanated: a) The Guarantee of the Conditions for the Schooling of the Target Audience of Rural Special Education (PAAE) and b) Educational Policy and Management in the Interface of Rural Special Education. It was identified, through the methodological path, that there is little production of knowledge related to the delimited object. The main results pointed out, in the field of education management, weaknesses in the offer and organization focused on the Rural PAAE, showing altered facts in the general rules of the legal documents that present such educational modalities. Educational management and school management need to materialize actions that consider the specificities of the population of Rural Special Education, ensuring specialized care that contemplates its cultural and social particularities, in which it allows access, permanence and participation of the subject according to their lifestyle.

Keywords:

Knowledge Production. Educational and School Policies and Management. Rural Special Education.

Como você deve citar?

RODRIGUES ANASTACIO, J.; ARCE ROMEIRO, R.; GARBELINI NETO, G. Políticas e gestão na interface da Educação Especial e Educação do Campo. **Cadernos UniFOA**, Volta Redonda, v. 17, n. 49, p. 99–110, 2022. DOI: 10.47385/cadunifoa.v17.n49.3909. Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/cadernos/article/view/3909>. Acesso em:

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As pesquisas científicas no Brasil, na interface entre Educação Especial e Educação do Campo, ocorrem principalmente nos programas de pós-graduação *stricto sensu*, cursos de mestrado e doutorado, sobretudo de Instituições de Ensino Superior públicas, com maior número de produções realizadas pelas Universidades Federais. O mapeamento e a análise crítica da produção acadêmica são relevantes, na medida em que tornam possíveis o desenvolvimento e o avanço da ciência (NOZU; RIBEIRO; BRUNO, 2018).

Dessa forma, respaldando-se em uma revisão de cunho bibliográfico, que faz parte do cotidiano acadêmico, uma vez que possibilita o entendimento de cenários das mais diversas áreas do conhecimento, tendo em vista os levantamentos de teses e dissertações que abordam articulações entre Educação Especial e Educação do Campo (idem, 2018), apresenta-se o questionamento: quais apontamentos as pesquisas acadêmico-científicas têm elucidado na produção do conhecimento para o campo das políticas e gestão educacional e escolar na interface da Educação Especial e da Educação do Campo?

O presente texto, subsidiado nas plataformas *on-line*, busca investigar a triangulação entre a interface da temática Educação Especial, Educação do Campo e políticas educacionais, com vistas à exegese para gestão educacional e escolar. Segundo Souza (2009), a produção do conhecimento tem demonstrado que a política educacional opera por meio da gestão educacional que carrega intrinsecamente papel político.

Vieira (2007) esclarece que o Poder Público manifesta sua intenção por meio das políticas que, ao serem transformadas em práticas, a gestão se materializa. Insere-se o recorte à gestão educacional, gestão escolar e à gestão democrática que se constitui num “eixo transversal”, podendo estar presente, ou não, em uma ou outra esfera federativa. A gestão escolar situa-se no plano da escola, diz respeito a tarefas que estão sob seu universo de abrangência, portanto orienta-se para assegurar e promover o ensino e a aprendizagem, viabilizando a educação como direito de todos. Já a gestão educacional, refere-se ao âmbito dos sistemas educacionais e a um amplo espectro de encaminhamentos determinados pelas instâncias governamentais.

Com a Reforma do Estado de 1990, fundamentada pelo projeto neoliberal, perante a modernização na área educacional alicerçado no viés empresarial, no tecnicismo, a gestão da educação lançada como democrática, tem sua origem nesse processo, e o modelo de gestão vigente não vem respondendo, conforme discurso oficial, nacional e internacional, anseios gerais da sociedade, como: produtividade, qualidade, eficácia e eficiência do ensino, no contexto em que ganhou terreno uma orientação voltada para as áreas econômica e política, especialistas seguem prescrevendo as medidas para a modernização da gestão educacional mediante recomendações e diretrizes advindas de relatórios e de fóruns internacionais patrocinados por organismos, como Banco Mundial, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Órgão das Nações Unidas para a Infância e a Adolescência (UNICEF), Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL), entre outros (ARANDA, 2004).

A constituição e a trajetória histórica das políticas educacionais no Brasil, em especial os **processos de organização e gestão da educação básica nacional**, têm sido marcadas hegemonicamente pela lógica da descontinuidade, por carência de planejamento de longo prazo que evidenciasse políticas de Estado em detrimento de políticas conjunturais de governo. Tal dinâmica **tem favorecido ações sem a devida articulação com os sistemas de ensino**, destacando-se, particularmente, gestão e organização, formação inicial e continuada, estrutura curricular, processos de participação (DOURADO, 2007, p. 925-926, grifos nossos).

Essa análise remete apontar o caminho da política e gestão da educação à manutenção e desenvolvimento da educação básica proveniente da Reforma do Estado, no fim da década de 1990, como explicitado, marcada pelo projeto neoliberal que arraigou a sociedade brasileira. Portanto, a implantação

dessa política operacionalizada pela gestão educacional focalizada ao ensino fundamental (BRASIL, 1996a) traduziu num financiamento ínfimo à educação, registro de um governo mergulhado na tendência neoliberal, deixou à deriva as demais etapas e modalidades educacionais, conduzidas à própria sorte, aviltando a Constituinte de 1988 que a promulgou como direito social (BRASIL, 1988).

Com o governo de tendência social eleito no ano de 2002, apareceu no cenário um Fundo que contemplou a manutenção e desenvolvimento das etapas da educação básica e suas modalidades, chamado de Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) que referenciou a Educação Especial e a Educação do Campo (BRASIL, 2007). Ressalva, os recursos a serem investidos por aluno não imbricaram as duas modalidades educacionais, ou seja, a política educacional não consolidou a interface Educação Especial e Educação do Campo.

O novo FUNDEB, instrumento permanente para manutenção e desenvolvimento da educação básica pública e à valorização dos profissionais da educação, encetado em 2015 e regulamentado em 2020 (BRASIL, 2020), num governo com “proposta discursiva [de sustentação] ultraliberal” (SOUZA, 2020, p. 42), também não fez referência ao investimento de recursos financeiros *per capita* na interface temática supracitada.

Alijadas as populações do campo historicamente pelas políticas públicas, a interface entre as modalidades e a gestão educacional e escolar carece da atenção dos entes federados, por ser um espaço em que se materializam diversas exclusões dadas pelas políticas sociais. Eis que investigar essa triangulação torna-se indispensável. Afinal de contas, a população de ambas as modalidades de educação resistiu ao tempo na luta pela regulamentação da escolarização e, quando estão imbricadas, a gestão educacional e a gestão escolar necessitam assumir os preceitos.

Assim, a Educação do Campo dispõe de uma luta travada pelos movimentos sociais que buscam a difusão da escolarização, considerando as peculiaridades e seus modos de vida. São identificadas como populações do campo: agricultores familiares, pescadores artesanais, extrativistas, assentados e acampados da Reforma Agrária, ribeirinhos, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (BRASIL, 2008).

Já a Educação Especial, deve possuir uma proposta pedagógica que ofereça recursos e serviços educacionais especializados de forma complementar, suplementar, e em alguns casos, substituir, de forma que potencialize o desenvolvimento dos alunos que possuem necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2001).

A contextura das Políticas referenciadas demonstrou os encaminhamentos no campo da gestão da educação e fez-se pertinente pelo fato do acesso e permanência à escolarização ter como um dos pilares o aporte de recursos financeiros à universalização e à garantia de condições educacionais adequadas, logo com qualidade social, assim como fomentado por Aranda e Lima (2014), na análise do Plano Nacional de Educação de 2014 – educação com qualidade socialmente referenciada, que precisa estar relacionada a um projeto social, que prima atender todos os sujeitos históricos em detrimento da promoção mercadológica vigente, ou seja, das conveniências da sociedade.

Explica Lima (2013) que a lógica do capital metamorfoseia a ação dos gestores em diversas dimensões, desdobrando-se inclusive em várias faces de educação, todavia ajustada às classes sociais que atende, no entanto não se pode dizer que a gestão educacional possui atualmente uma definição de seu referencial teórico.

Como registra Vaidergorn (2013), as ações do sistema já estão à mostra e suas astúcias ainda não são de todo conhecidas, entretanto alguns dos seus equívocos de ordem conceitual e as consequências observadas no resultado da escolarização são identificáveis.

Com isso, a política pública de educação, em contexto federativo manifestada pela iniciativa de governo, delinea o projeto de educação, reflete no modo operacional à gestão educacional e concerne encetar a investigação no campo das políticas e gestão educacional e escolar, focalizada na escolarização dos povos do campo.

2 O PERCURSO PARA (RE)CONHECIMENTO DAS POLÍTICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL DO CAMPO

Fundamentado a partir do levantamento da produção científica, fica eleito, neste estudo, para análise da consulta realizada nas plataformas *on-line*, a pesquisa de natureza qualitativa com enfoque epistemológico crítico. A pesquisa qualitativa contribui decisivamente para o desenvolvimento do pensamento científico, pois tem um tipo de objetividade e de validade conceitual, que, sem dúvida alguma, não necessita estar apoiada na informação estatística, porém isso não significa que seja especulativa (TRIVIÑOS, 2012).

Como elemento da constituição do processo para (re)conhecimento do objeto em questão, a pesquisa bibliográfica parte das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos devidamente registrados e disponíveis, tornando-se assim fontes dos temas a serem pesquisados e utilizando-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhadas em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc (SEVERINO, 2013). E como fonte bibliográfica, ficaram delimitadas buscas por teses e dissertações nas plataformas mais recomendadas no âmbito acadêmico: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (BDTD-ibict) e Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Os achados nas buscas passaram por procedimento analítico orientado pela revisão de literatura que “objetiva organizar, integrar e avaliar estudos relevantes sobre determinado tema” (HOHENDORFF, 2014, p. 41).

O percurso metodológico ainda foi respaldado pela análise de conteúdo pautado nos escritos da autora Bardin (2016), que propõe três fases para investigar a comunicação, quais sejam: descrição, inferência e interpretação.

Para tanto, os descritores utilizados nas referidas plataformas foram: Educação Especial, Inclusão Escolar, Educação do Campo, Educação Rural, Políticas Públicas, Política Educacional, Gestão Educacional e Gestão Escolar.

Optou-se por utilizar quatro combinações de descritores para encontrar materiais com a temática em foco, tais como: a) Política Pública, Educação Especial, Inclusão Escolar, Educação do Campo e Educação Rural; b) Gestão Educacional, Educação Especial, Inclusão Escolar, Educação do Campo e Educação Rural; c) Gestão Escolar, Educação Especial, Inclusão Escolar, Educação do Campo e Educação Rural; d) Política Pública, Política Educacional, Educação Especial, Inclusão Escolar, Educação do Campo e Educação Rural.

No processo inicial do mapeamento, utilizando as quatro combinações de descritores, foram encontrados 145 trabalhos na plataforma CAPES, porém somente três relacionados ao objetivo. Na plataforma BDTD-ibict, utilizando-se também as combinações de descritores citados, foram reportadas 22 pesquisas e com o mesmo procedimento de análise, selecionadas quatro produções.

Após a leitura dos resumos, palavras-chave, introdução e considerações finais, as pesquisas foram separadas, de acordo com os seguintes critérios de inclusão: dissertações e teses completas, disponibilizadas *on-line*, em língua portuguesa e com foco na interface da temática: Educação Especial, Educação do Campo, Política Educacional, Gestão Educacional ou Escolar. Os critérios de exclusão foram: dissertações e teses repetidas, indisponíveis ou com problema de exibição e aquelas que não se aproximaram da interface proposta.

Do mapeamento, sete compuseram a seleção, sendo seis dissertações e uma tese. As buscas foram realizadas durante o mês de outubro de 2021, não sendo delimitado o recorte temporal das produções, com o intuito de abranger a totalidade disponíveis nas plataformas eleitas.

3 POLÍTICAS E GESTÃO EDUCACIONAL E ESCOLAR NA INTERFACE DA EDUCAÇÃO ESPECIAL DO CAMPO

Doravante informações elencadas, cabem retomar que se recorreu à leitura dos resumos, palavras-chave, introdução e considerações finais, a fim de se analisar qualitativamente os conteúdos das pesquisas para explorar as categorias temáticas, a saber: a) A Garantia das Condições para a Escolarização do Público-alvo da Educação Especial (PAEE) do Campo e b) Política Educacional e Gestão na Interface da Educação Especial do Campo; e a seguir estão apresentadas com os principais resultados.

Com base nas constatações, as produções de conhecimentos revelaram articulações entre os objetivos elencados e os principais resultados, mencionando, de tal forma, os caminhos que foram desencadeando diferentes cenários de pesquisa no campo das políticas e gestão na interface da Educação Especial e Educação do Campo.

Quadro 1 - Descrição Sintética das Produções Analisadas.

Autor (Ano)	Título	Objetivo Geral
Sá (2011)	O Escolar Indígena com Deficiência Visual na Região da Grande Dourados, MS: um estudo sobre a efetivação do direito à educação.	Identificar os alunos com deficiência visual e as ações da gestão educacional para o atendimento às necessidades educacionais especiais da população indígena com deficiência visual.
Lima (2013)	A Criança Indígena Surda na Cultura Guarani-Kaiowá: um estudo sobre as formas de comunicação e inclusão na família e na escola.	Investigar as formas de comunicação e inclusão da criança surda indígena no contexto familiar e escolar das Aldeias Bororó e Jaguapiru, em Dourados, MS.
Gonçalves (2014)	Alunos com Deficiência na Educação de Jovens e Adultos em Assentamentos Paulistas: experiências do PRONERA.	Analisar a situação educacional da pessoa jovem e adulta com deficiência no campo.
Palma (2016)	Escolas do Campo e Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncional.	Analisar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) desenvolvido em escolas do campo.
Kühn (2017)	A Educação Especial na Educação do Campo: as configurações de uma escola da Rede Municipal de Ensino.	Conhecer a oferta e a organização da educação especial em uma escola do campo da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria.
Ribeiro (2020)	Inclusão de Camponeses Público-Alvo da Educação Especial em Escolas da Região da Grande Dourados.	Analisar os dispositivos político-normativos e os indicadores educacionais relacionados à inclusão de sujeitos camponeses considerados PAEE em escolas da região da Grande Dourados-MS, no período de 2008 a 2018.
Viçosi (2020)	Políticas Públicas de Educação Inclusiva: desafios na escolarização de estudantes público-alvo da Educação Especial na Educação do Campo no município de Conceição da Barra - ES.	Caracterizar a implementação das Políticas Públicas de Educação Especial no âmbito da Educação Inclusiva e sua interface com a Educação do Campo e identificar os desafios de uma escola pública, do campo de Conceição da Barra/Espírito Santo.

Fonte: BDTD-ibcit e CAPES. Elaborado pelos autores.

Em conformidade com a comunicação exposta no quadro 1, depreendeu-se, das pesquisas, determinados procedimentos metodológicos: pesquisa quanti-qualitativa com revisão bibliográfica, estudo documental, observação de campo e entrevista semiestruturada (SÁ, 2011), pesquisa qualitativa de cunho etnográfico por meio da observação participante e instrumentos, sendo: registro no diário de campo, imagem fotográfica, entrevista semiestruturada e conversa informal (LIMA, 2013), levantamento de indicadores sociais, da produção acadêmica e legislação, análise documental e entrevista (GONÇALVES, 2014), abordagem qualitativa mediante estudo de caso e utilização de questionário, observação, registro fotográfico e análise documental (PALMA, 2016), abordagem qualitativa de natureza descritiva, levantamento da produção científica, análise dos microdados do Censo Escolar da Educação Básica e entrevista (KÜHN, 2017), pesquisa quali-quantitativa, cujas fontes: materiais documentais, bibliográficos e estatísticos, e microdados do Censo Escolar da Educação Básica, tratamento dos dados realizados pelo *software IBM SPSS statistics 24* (RIBEIRO, 2020), e estudo de campo com aplicação de questionário semiestruturado (VIÇOSI, 2020).

a) Garantia das Condições para a Escolarização do PAEE do Campo

As condições para a escolarização do PAEE decorrem de uma gestão educacional e de gestão escolar efetiva e participativa de todos os envolvidos, considerando o que Vieira (2007) destaca: que a gestão pública deve articular-se em três dimensões, a saber: o valor público (direito de todos), as condições de implementação (recursos financeiros, humanos e materiais) e as condições políticas (aceitação e negociação).

Lima (2013), Gonçalves (2014), Palma (2016) e Kühn (2017) elucidaram, em seus estudos, ações que são postas nos espaços escolares do campo, considerando as fragilidades da atuação da gestão educacional e da gestão escolar que determinam as condições para o processo de escolarização do PAEE.

Palma (2016) problematizou as condições que são oportunizadas ao PAEE nos espaços escolares do campo, com destaque para as ações propostas pela perspectiva da inclusão escolar não garantidas e potencializadas de fato. A autora apontou que, para a garantia das condições, se faz necessário direcionar o Atendimento Educacional Especializado (AEE), considerando pontos cruciais como a Sala de Recurso Multifuncional (SRM), que deve ser adequada e vinculada aos mecanismos pedagógicos, multiprofissionais, didáticos, tecnológicos e inclusivos para atender efetivamente a proposta da inclusão escolar.

A pesquisa de Gonçalves (2014, p. 171) revelou fragilidades que abarcam o processo da escolarização dos jovens e adultos analfabetos com deficiências, localizados no campo, apresentando que o projeto de Educação de Jovens e Adultos (EJA) consiste em exclusão e abandono pelo Poder Público, mostrando-se em condições precárias para o processo de formação humana. A autora enfatizou que “é preciso salientar que as conquistas educacionais na legislação são decorrentes de muitas lutas, relacionadas a um contexto histórico marcado pela desigualdade social”.

Kühn (2017, p. 68) investigou as condições de oferta e organização da educação especial na escola do campo e buscou identificar como é desenvolvido o processo de avaliação e diagnóstico do PAEE, tendo como enfoque o AEE como uma ação complementar à escolarização. Afirmou que “a oferta e a organização do AEE na escola são realizados considerando as especificidades da escola do campo [...]”. Por outro lado, muitas vezes, a realidade local, as diferenças culturais e as peculiaridades que existem no contexto campesino não são consideradas nas propostas e ações da inclusão escolar, como destacado por Lima (2013), Gonçalves (2014) e Palma (2016).

O autor continuou a perscrutar, relatando que a organização do AEE é flexível, de modo que as turmas são agrupadas de forma individual e em pequenos grupos com mediação de um espaço pedagógico, revelando ainda que nos “processos de identificação, diagnóstico e avaliação pedagógica parece não haver diferenças significativas entre a escola do campo e a escola urbana” (KÜHN, 2017, p. 68).

Lima (2013, p. 12) analisou as condições que viabiliza a garantia da escolarização das crianças indígenas com surdez e a relação de comunicação com a família e a escola, problematizando as fragilidades que acarretam a formação dos professores no AEE que valorize as singularidades e as identidades culturais e linguísticas no contexto de invisibilidade do Poder Público aos aspectos sociais, políticos e culturais. Ademais, a autora destacou que “a diversidade linguística e cultural constitui-se temática emergente e necessita ser discutida tanto no campo da escola diferenciada indígena como no âmbito da Educação Especial”.

Cabe destacar outro aspecto apontado no estudo da Palma (2016) e também do Kühn (2017). Referiram-se a tipologia do AEE à deficiência intelectual como predominante nos *loci* investigativos, subentendendo que as demais deficiências não existem ou não são atendidas devido às condições que inviabilizam o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos PAEE que estão no campo e matriculados em escolas do campo.

Sobre essa situação, Gonçalves (2014) e Palma (2016) revelaram muitas fragilidades para o AEE de alunos com deficiências matriculados nas escolas do campo, tensionando para a dupla exclusão, no caso a marcação da diferença biológica (deficiência) e da diferença cultural (lugar de origem).

Dentre essas fragilidades, as limitações das linhas de transporte escolar, quando disponível, esbarra na ausência de acessibilidade, que dificulta o acesso do PAEE às escolas do campo (GONÇALVES, 2014; PALMA, 2016), mesmo o documento político-normativo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional destaque o “atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (BRASIL, 1996b).

Tais constatações inviabilizam e dificultam as ações propostas pela perspectiva da inclusão escolar, e o AEE tem se firmado nos documentos normativos, em atender no contraturno, mas Palma (2016) afirma que muitos alunos são retirados da sala de aula para receber tal atendimento, uma realidade existente em muitas escolas do campo, evidenciando um cenário contraditório e não considerando o contexto sociopolítico e econômico e peculiaridades das escolas do campo.

As pesquisas evidenciaram cenários que têm se configurado em escolas do campo, das condições que dificultam o reconhecimento das diferenças socioculturais, dos movimentos de lutas e resistências na defesa de uma Educação Especial e Educação do Campo. Essas considerações possibilitam observar as condições que são ofertadas para garantia da escolarização do PAEE campesino, possibilitando a gestão educacional e escolar desenvolver ações na proposta da inclusão, fundamentada no AEE, dotada de serviços com recursos pedagógicos, didáticos e inclusivos.

b) Política Educacional e Gestão na Interface Educação Especial do Campo

As pesquisas de Sá (2011), Viçosi (2020) e Ribeiro (2020) analisaram as políticas públicas educacionais que versam sobre o direito à educação das populações da Educação Especial e do Campo, apresentando como ocorrem a implementação e as ações da operacionalização da política.

Sá (2011) evidenciou a ausência de políticas públicas asseguradas pelos direitos fundamentais da pessoa humana ao escolar indígena PAEE, uma vez que é negado não só os direitos à educação, mas também à saúde. A autora apresentou também as ações da gestão educacional nos *loci* analisados, que, de maneira geral, são escassas, pois foram encontrados alunos sem AEE, sem apoio de recursos específicos e adaptações de materiais didáticos.

Dessa maneira, a autora ainda afirmou a necessidade da construção de um Projeto Político Pedagógico (PPP) que aborde serviços de apoio ou ações específicas da gestão escolar para os alunos PAEE que contemplem suas diversidades e suas diferenças culturais, visto que o AEE ofertado para essa população é o modelo construído de forma homogênea.

Viçosi (2020) analisou as políticas públicas para caracterizar o PPP do *locus* investigado, considerando seus aspectos político-administrativo, político-pedagógico, de acessibilidade física e atitudinal. O PPP dessa Instituição destaca objetivos para a Educação Especial, evidencia o AEE e também ações para a proposta da inclusão escolar, a fim de potencializar o desenvolvimento do ensino e aprendizagem dessa população, no entanto elucidou que há dificuldades na realização de formações continuadas para os profissionais da educação, há barreiras arquitetônicas que limitam o acesso dos alunos da comunidade e há necessidade de equipamentos tecnológicos e comunicação alternativa nas SRMs.

O autor destacou ainda que a realidade estrutural é muito distante do que está posto nos documentos normativos, trazendo diversas limitações para atender as diversidades existentes. Há necessidade de avançar na construção de políticas públicas mediante diálogo e debate com movimentos sociais, comunidade escolar e local para afirmação de uma escola do campo inclusiva.

Nessa mesma direção, Ribeiro (2020) afirmou que, mesmo havendo políticas públicas que garantem a inclusão escolar do PAEE que vive no campo, essa população possui seus direitos marginalizados. A garantia da oferta do AEE se mantém de forma limitada, uma vez que as dependências das escolas não possuem recursos suficientes e ainda há carência de acessibilidade arquitetônica nas escolas. O autor afirmou, ainda, a existência de muitos casos de alunos diagnosticados com deficiência intelectual na região averiguada, problematizando a ocorrência da produção social de deficiência, já que são adotadas, nas políticas educacionais, características de homogeneidade, o que não leva em consideração as especificidades da população das modalidades investigadas.

Sendo assim, sabendo que a gestão escolar está inserida no plano da escola, que busca assegurar o processo de ensino e aprendizagem da população da Educação Especial do Campo, considerando seu contexto cultural, seus saberes e modos de vida e possuindo sua garantia na construção do PPP das Instituições escolares, diversas vezes encontra barreiras na concretização do direito à educação, limitadas, quiçá, pela gestão educacional, uma vez que uma ocorre em detrimento da outra.

4 CONSIDERAÇÕES

O presente texto objetivou investigar a interface triangulada entre Educação Especial, Educação do Campo e as políticas educacionais, buscando sinteticamente expor o cenário das ações federativas e suas Instituições com vistas à gestão educacional e escolar.

Os resultados, no campo da política educacional e gestão, indicaram três produções interfaceadas com a Educação Especial e a Educação do Campo e quatro produções que também analisaram essas modalidades educacionais e suas interfaces, com predominância nas condições que são ofertadas ao PAEE do Campo.

É possível observar no percurso metodológico que pesquisas no campo da política e gestão educacional e escolar mostraram-se escassas, tomando como referência a interface das modalidades educacionais em discussão. Tal fato submete inferir que existe a necessidade de realizar pesquisas tangentes à gestão da Educação Especial do Campo, pois por elas é que se pode conhecer a essência da realidade.

Pesquisas também não foram realizadas, considerando a interface com a Educação Rural, dados os critérios adotados, podendo, talvez, subsumir o descaso histórico do acesso, permanência e condições à escolarização do PAEE, sendo que a Educação Rural permaneceu em cena até o fim dos anos de 1990, quando surgiu a Articulação Nacional 'Por uma Educação Básica do Campo', que transformou a educação dos povos do campo.

As produções catalogadas evidenciaram fragilidades, e mesmo havendo políticas públicas direcionadas para a garantia da escolarização do PAEE, ainda há necessidade, no campo da gestão da educação, de uma proposta concreta e efetiva do AEE nas escolas do campo. Assim, necessita-se proporcionar espaços adequados para o AEE, dotados de equipamentos, mobiliários, materiais didáticos e professores específicos, e principalmente, ofertar o AEE no contraturno, além dos meios de transporte escolar que possuem linhas limitadas sem a acessibilidade, formações imbricadas com os saberes do campo, memória dos campesinos como sujeitos de história, conhecimentos e lutas.

Diante disso, as análises permitiram verificar as condições que fragilizam o processo de escolarização do PAEE nos espaços escolares do campo, ancorado, no aporte legal da Constituição Federal, no artigo 206, § 1º, que assegura que o ensino e a escolarização serão propostos em "igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola" (BRASIL, 1998), consideração que deve ser (re) vista pela gestão educacional e escolar do campo.

O rol das pesquisas, a oferta e a organização da Educação Especial, determinadas por uma investigação, demonstrou, no *lócus* escolar, prática considerando especificidades da escola do campo. Orientações imbuídas no projeto de educação delineado pela gestão educacional, pode ser a explicação em articulação com a gestão escolar e a formação docente ou ação da gestão escolar e do(a) docente ou ainda fator independente, a formação do(a) profissional.

Na Educação Especial e Educação do Campo, imbricadas no sujeito histórico do campo, o manifesto do projeto de educação transforma-se em uno, eclodindo a Educação Especial do Campo e, com isso, o desdobramento recai nas esferas de governo, nas iniciativas demandadas no campo da gestão educacional e da gestão escolar, que tendem a reconhecer ou não.

A margem da política educacional gestada pelas diferentes instâncias de governo, a Educação Especial do Campo tem a premissa que o Poder Público compreenda esse cenário e encaminhe ações efetivas à implantação e implementação de tal projeto educacional. Entretanto, a negligência para com os povos do campo denunciada pelas pesquisas inclina-se a alertar os entes federados e seus organismos quanto à gestão educacional e escolar assumir preceitos de ambas as modalidades, entrelaçados numa unidade à materialização da educação da população de abrangência.

A gestão educacional e a gestão escolar precisam materializar ações que considerem as especificidades da população da Educação Especial do Campo, assegurando um atendimento especializado que contemple suas particularidades culturais e sociais, em que se possibilite acesso, permanência e participação do sujeito conforme seus modos de vida, não levando, assim, a um modelo padronizado e engessado das formas de oferta educacional para a população da temática investigada.

REFERÊNCIAS

ARANDA, Maria Alice de Miranda. **A constituinte escolar da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul (1999 a 2001):** uma proposta de gestão democrática. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2004.

ARANDA, M. A. de M.; LIMA, F. R. O Plano Nacional de Educação e a busca pela qualidade socialmente referenciada. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 3, n. 2, p. 291-313, ago./dez.2014.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 17 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: DF, 1996b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Brasília: DF, 1996a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9424.htm. Acesso em: 17 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, de que trata o art. 60

do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Brasília: DF, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm. Acesso em: 17 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências. Brasília: DF, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.113-de-25-de-dezembro-de-2020-296390151>. Acesso em: 17 nov. 2021.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Estabelece Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2021.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008**. Estabelece Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11841-rceb002-08-pdf&category_slug=outubro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 nov. 2021.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007.

GONÇALVES, Taísa Grasiela Gomes Liduenha. **Alunos com deficiência na educação de jovens e adultos em assentamentos paulistas: experiências do prona**. 2014. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2014.

HOHENDORFF, J. V. Como escrever um artigo de revisão de literatura. In: KOLLER, S. H.; COUTO, M. C. P. de P.; HOHENDORFF, J. V. (orgs.). **Manual de produção científica**. Porto Alegre: Penso, 2014. p. 39-54.

KÜHN, Ernane Ribeiro. **A educação especial na educação do campo: as configurações de uma escola da rede municipal de ensino**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2017.

LIMA, Juliana Maria da Silva. **A criança indígena surda na cultura guarani-kaiowá: um estudo sobre as formas de comunicação e inclusão na família e na escola**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2013.

LIMA, P. G. Gestão escolar: um olhar sobre o seu referencial teórico. In: LIMA, P. G. (org.). **Temas em políticas e gestão da educação**. Dourados: Editora UFGD, 2013. p. 13-23.

NOZU, W. C. S.; RIBEIRO, E. A.; BRUNO, M. M. G. Interface entre Educação Especial e Educação do Campo: a produção científica em teses e dissertações. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 9, n. 27, p. 317-349, 2018.

PALMA, Debora Teresa. **Escolas do campo e atendimento educacional especializado em sala de recursos multifuncional**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Araraquara, SP, 2016.

RIBEIRO, Eduardo Adão. **Inclusão de camponeses público-alvo da educação especial em escolas da Região da Grande Dourados**. 2020. Dissertação (Mestrado em Fronteiras e Direitos Humanos) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2020.

SÁ, Michele Aparecida de. **O escolar indígena com deficiência visual na Região da Grande Dourados, MS: um estudo sobre a efetivação do direito à educação**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2011.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SOUZA, Â. R. de. A pesquisa no campo da gestão da educação: algumas reflexões sobre as relações entre produção do conhecimento e a prática da gestão educacional. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 81-94, jan./jun. 2009.

SOUZA, M. A. D. de. A busca pela popularidade e a disputa entre neoliberalismo e neodesenvolvimentismo no Governo Bolsonaro. **Sinais**, Revista de Ciências Sociais, Vitória, v.1, n. 24, p. 41-59, jan./jul. 2020.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução** à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. 1ª ed. e 21ª reimpr. São Paulo: Atlas, 2012.

VAIDERGORN, J. Prefácio. LIMA, P. G. (org.). **Temas em políticas e gestão da educação**. Dourados: Editora UFGD, 2013. p. 7-8.

VIEIRA, S. L. Política(s) e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. **RBPAAE**, v. 23, n. 1, p. 53-69, jan./abr. 2007.

VIÇOSI, Paulo Willian Brunelli. **Políticas públicas de educação inclusiva: desafios na escolarização de estudantes público-alvo da educação especial na educação do campo no município de Conceição da Barra-ES**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2020.