

Limites e desafios da educação inclusiva no campo: a experiência do projeto educativo do MST

Luís Henrique dos Santos Barcellos¹, Cláudio Rodrigues da Silva², Agnes Iara Domingos Moraes³, Julio Cesar Torres⁴
^{1, 2, 4} Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP. Faculdade de Filosofia e Ciência/FFC, Câmpus de Marília.
Rua Hygino Muzy Filho, 737, Mirante. Marília - SP. Brasil. ³ Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS.
Autor para correspondência/Author for correspondence: luishbarcellos@gmail.com

RESUMO. O objetivo desta pesquisa foi analisar a questão da Educação Inclusiva em documentos orientadores do MST, mais especificamente, em sua proposta de educação. Para o desenvolvimento do estudo, trabalhou-se com a pesquisa de natureza bibliográfica e análise documental. O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra é o principal movimento brasileiro de luta e resistência pela terra e contra o avanço do capitalismo e, para defender suas bandeiras, elege como um dos eixos principais o desenvolvimento de uma educação emancipadora, que congregue trabalho e educação na gestão da produção, por meio de relações e ações democráticas. Foi investigado como o Movimento trata a inclusão em seu projeto educativo e, para tanto, buscou-se estabelecer uma aproximação entre Educação Especial e Inclusiva, e estas com a Educação do Campo, a partir das diretrizes expressas no projeto educativo do MST. Foi possível constatar princípios organizativos gerais, mas, devido à própria dimensão territorial das ações do Movimento, e o respeito às particularidades das ações tomadas nas localidades, as diferentes experiências educativas do MST podem destoar, em maior ou menor grau, entre si.

Palavras-chave: Educação do Campo, Educação Inclusiva, Educação Especial, MST.

Limits and challenges of inclusive education in the countryside: the experience of the MST educational project

ABSTRACT. The objective of this research was to analyze the Inclusive Education in MST guiding documents, more specifically, in its education proposal. For the development of the study, bibliographic research and documentary analysis were used. The Movement of Landless Rural Workers (MST) is the main Brazilian movement of struggle and resistance for land and against the advancement of capitalism. To defend its ideas, the MST chooses as one of the central lines the development of an emancipatory education, which combines work and education in the management of production, through democratic relations and actions. The research seeks to investigate how the Movement treats inclusion in its educational project, therefore, an approximation was established between Special and Inclusive Education, and these with Rural Education, based on the guidelines expressed in the MST pedagogical project. It was possible to verify general organizational principles, but, due to the territorial dimension of the Movement's actions, and the respect for the particularities of the actions taken in the localities, the different educational experiences of the MST may disagree, to a greater or lesser extent, with each other.

Keywords: Rural Education, Inclusive Education, Special Education, MST.

Límites y retos de la educación inclusiva en el campo: la experiencia del proyecto educativo MST

RESUMEN. El objetivo de esta investigación fue analizar la cuestión de la Educación Inclusiva en los documentos orientadores del MST, más específicamente, en si propuesta educativa. Para el desarrollo del estudio se trabajó con la investigación bibliográfica y el análisis de documentos. El Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) es el principal movimiento brasileño de lucha y resistencia por la tierra y contra el avance del capitalismo y, para defender sus banderas, elige como uno de los ejes principales el desarrollo de una educación emancipadora, que reúne trabajo u educación en gestión de la producción, a través de relaciones y acciones democráticas. Se buscó investigar cómo el Movimiento trata la inclusión en su proyecto y, para ello, se buscó establecer un acercamiento entre la Educación Especial e Inclusiva, y estas con la Educación del Campo, a partir de las orientaciones expresadas en el proyecto educativo del MST. Se pudo constatar principios organizativos generales, pero, por la dimensión territorial de las acciones del Movimiento, y el respeto a las particularidades de las acciones realizadas en las localidades, las diferentes experiencias educativas del MST pueden contradecir, en mayor o menor extensión, entre sí.

Palabras clave: Educación del Campo. Educación Inclusiva. Educación Especial. MST.

Introdução

É sabido que o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) é responsável por muitas das experiências inovadoras de escola no/do campo no Brasil, e que tem como um de seus princípios a inclusão. Além disso, preocupa-se com a questão do atendimento às pessoas público-alvo da Educação Especial.

Posto isso, o objetivo desta pesquisa foi analisar a questão da educação inclusiva em documentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), mais especificamente, em sua proposta de educaçãoⁱ. Portanto, investigou-se como o Movimentoⁱⁱ trata a inclusão em seus princípios educativos partindo de seus documentos orientadores. Para tanto, buscou-se estabelecer uma aproximação entre Educação Especial e Inclusiva, e estas com a Educação do Campo, a partir das diretrizes expressas no projeto educativo do MST.

Como opção metodológica, para aproximar os temas da educação inclusiva e da educação especial, pautamo-nos pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), e pela utilização da interface entre Educação do Campo e Educação Especial, aproximando as discussões à realidade educacional do MST enquanto um espaço

de educação no campo. Importante mencionar, também, as diretrizes para a acessibilidade e inclusão com a aprovação do Estatuto da Pessoa com Deficiência, que entrou em vigor em 2016. (Brasil, 2015).

Para o desenvolvimento do estudo, trabalhou-se com a pesquisa de natureza bibliográfica e análise documental. Realizou-se o levantamento e análise da produção de pesquisadores sobre o tema, da legislação concernente à Educação do Campo, e documentos oficiais do MST (boletins e cadernos de educação).

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Esta vantagem se torna particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço ... A pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados senão com base em dados secundários (Gil, 1999, p. 65).

A pesquisa de natureza bibliográfica funcionou como aporte teórico, que fundamentou os estudos sobre o objeto, permitindo o debate entre diferentes autores, desenvolvendo, dessa forma, uma dialética entre os posicionamentos e ideias.

Já os documentos, importantes fontes de informação, permitiram, no caso da pesquisa, avaliar o que o próprio MST tem produzido a respeito de sua experiência educacional, bem como o posicionamento do Movimento acerca da questão da educação inclusiva.

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa (Gil, 1999, p. 66).

Os documentos produzidos pelo MST têm como público principal as pessoas do próprio Movimento, os educadores, lideranças e a comunidade como um todo. Os documentos acessados são de domínio público e encontram-se disponíveis na internet.

A questão legal entre a Educação Especial e Inclusiva e a Educação do Campo

Desde a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, em 1990, e a Declaração de Salamanca (1994), assistimos ao movimento de defesa da inclusão e da

educação de todos, independentemente de suas características pessoais, como condição física ou intelectual, cor da pele, gênero, local de moradia etc. Luta-se pelo respeito às necessidades de cada um. Assim, é de suma importância termos em mente que todos, sem exclusão, têm direito à educação, respeitando seus limites, desejos e individualidades.

No Brasil, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008, p. 13) visa “assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação”, ou seja, o público-alvo da Educação Especial. Dessa forma, ao menos no campo normativo, busca-se garantir o atendimento a essas populações. Garantias como as de acesso às salas de ensino regular, atendimento educacional especializado, continuidade dos estudos, acessibilidade, formação de professores especializados, formação continuada, transversalidade da modalidade prevista para todas as etapas da educação, e a articulação de políticas públicas (Brasil, 2008), fariam, do ponto de vista político-normativo, o sistema educacional inclusivo funcionar.

O problema é que a legislação nacional só se efetiva mediante a pressão popular e, de fato, as práticas de educação

especial e inclusiva têm aumentado quanto ao acesso em alguns setores, mas, historicamente, a educação das populações do campo, tem sido negligenciada sob vários aspectos. Observa-se o recorrente fechamento de escolas e ataques aos órgãos e programas nacionais de organização da educação do campo.

Acrescenta-se que, ao longo dos últimos anos, basicamente, o que se observa é que o MST tem se configurado como um dos principais espaços de concretização da educação do campo enquanto modalidade de ensino, pois, as propostas oficiais dos sistemas públicosⁱⁱⁱ de ensino, em linhas gerais, propõem uma transposição da organização material e didática da escola urbana para a escola rural, não atendendo as especificidades das populações do campo.

Para que os princípios da educação para todos e da educação inclusiva sejam concretizados, faz-se necessário que sejam contemplados todos os segmentos que compõem a população nacional, inclusive os povos do campo em sua totalidade, ou seja, inclusive as pessoas com deficiência. Além disso, esses povos têm especificidades étnico-culturais que demandam pedagogias específicas. Ou seja, uma educação massiva e inclusiva no campo potencializa os desafios a serem vencidos – se comparados aos de áreas urbanas –, em especial no que se refere à formação de educadores (Torres *et al.*, 2015, p. 160).

Os estudantes público-alvo da Educação Especial, ou seja, aqueles que necessitam de um atendimento educacional especializado, veem-se, ainda, mais desprovidos de atenção por parte das políticas públicas que não se concretizam no campo brasileiro. Nesse sentido, pode-se afirmar que é necessário que as populações do campo sejam atendidas em sua totalidade, e com o olhar específico, como garante a política de educação do campo, sem juízo ou prejuízo quanto aos seus valores e modos de vida. Isso remete ao que na legislação federal e na literatura denomina-se interface entre a Educação do Campo e a Educação Especial.

Caiado e Meletti (2011, p. 172) destacam que “a necessidade da interface entre a educação especial e a educação do campo está presente em vários documentos...”, entre eles, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, a Resolução 2/2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, dentre outros. Ainda, segundo essas autoras,

... a legislação assegura que: 1) enquanto modalidades de ensino, o atendimento educacional especializado deve estar presente em todas as etapas da educação básica, ensino superior e demais modalidades da educação, seja em escolas urbanas ou rurais; 2) sendo um dos objetivos da educação do campo a universalização do direito à escola, crianças, jovens e adultos que

vivem no campo, e têm alguma necessidade educacional especial por deficiência, têm direito ao atendimento educacional especializado (Caiado & Meletti, 2011, p. 174).

Desse modo, os fundamentos da Educação Inclusiva, expressos nos documentos oficiais que dão corpo às políticas educacionais no Brasil, desnudam, ainda mais fortemente, a histórica defasagem de oportunidades educacionais dos povos do campo no país.

Sobre o MST e a organização da pedagogia do Movimento

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra é um movimento social brasileiro de luta e resistência pela terra e contra o avanço do capitalismo. “De acordo com o próprio MST, desde sua fundação, este se organiza em torno de três objetivos: lutar pela terra; pela reforma agrária; e por uma sociedade mais justa e fraterna” (Paludeto, 2018, p. 23). Seu surgimento é marcado pela organização de agricultores ou trabalhadores rurais desapropriados ou ameaçados.

O MST emergiu no cenário social e político brasileiro mostrando as contradições, reivindicando, no cerne de sua ação prática, o acesso à terra, a reforma agrária e um projeto amplo de igualdade social, constituindo uma das maiores novidades da história política contemporânea do campesinato brasileiro, sendo considerado, posteriormente, a voz

mais expressiva da questão agrária da América Latina (Paludeto, 2018, p. 37).

Com o seu desenvolvimento e notoriedade nacional e internacional, o Movimento cresceu, tornando-se um dos mais expressivos movimentos de luta por reforma agrária na América Latina. Tem um projeto contra-hegemônico, pensando meios para uma sociedade democraticamente organizada e socialmente mais igualitária, contra o avanço das relações capitalistas de produção, sobretudo no campo, expressas atualmente na forma do agronegócio^{iv}.

Tendo em vista a não concretização de políticas educacionais nacionais para as populações do campo no Brasil, o MST elege como uma de suas principais bandeiras de luta o desenvolvimento de um projeto educacional emancipatório, humanista e socialista, voltado aos interesses e necessidades dos povos do campo, considerando, ainda, as especificidades dessas populações, enxergando o povo em luta como sujeito histórico e cultural que precisa ter sua cultura respeitada.

Para tanto, o MST elaborou e buscou executar uma proposta de educação que foge à lógica burguesa. Uma educação que transita entre a formação intelectual e política ao mesmo tempo. Para Floresta (2006), essa proposta de educação constitui uma dinâmica de apropriação do

saber em que a produção e socialização do conhecimento escolar se coloca a serviço da emancipação coletiva e popular (Peloso, 2013, p. 9).

Diante das poucas iniciativas públicas na oferta de escolas do campo, no campo e para o campo, somada a necessidade de ampliação da presença dessas escolas, o Movimento demanda, mas também possibilita a existência de escolas com propostas voltadas para o campo e, para as especificidades e necessidades dessas populações, sem deixar ninguém fora da escola, inclusive o público-alvo da Educação Especial e os jovens e adultos que não realizaram seus estudos quando crianças. Além disso, o MST defende a tese de que educação é mais que escola. Mas, a escola é um fator inegavelmente imprescindível.

É em meio a esse cenário que o MST luta, juntos aos órgãos públicos responsáveis, por escolas nos assentamentos e acampamentos, e para a ampliação das escolas do campo como um todo, com oferta de educação de qualidade. São muitos os desafios, e a concretude das propostas se dão em meio a contradições. Ademais, inegavelmente, a luta primeira é pela existência de escolas e, no segundo momento, pelo controle político e pedagógico das mesmas.

A nosso ver, a possibilidade de uma educação do campo voltada para seus sujeitos, inclusive àqueles que são público-alvo da Educação Especial, que respeite as especificidades dos espaços sociais onde ela se desenvolve, no caso do MST nos assentamentos e acampamentos, é uma prática que contribui para assegurar a escola em uma perspectiva inclusiva.

A pedagogia do movimento e a questão da inclusão

O MST pauta-se por *princípios*, sejam eles *organizativos*, para dar certa unidade de ação e organização nos diferentes acampamentos e assentamentos, e nas mais diversas manifestações e lutas do Movimento, sejam eles *princípios filosóficos*, aqueles que remetem à visão de mundo, de pessoa e sociedade. E, mais especificamente, a respeito da proposta de educação do MST, guia-se por *princípios pedagógicos* que remetem ao modo de fazer e pensar a educação com vistas a consolidar os princípios filosóficos.

Neste tópico, buscamos descrever os princípios filosóficos do MST, e discutir o quão ligados estão a uma proposta de sociedade e educação inclusivas. Cinco são os princípios filosóficos do Movimento (MST, 1996). O primeiro é a *educação para transformação social*. O caráter pedagógico e político que o MST assume é

de uma educação para transformar as bases da sociedade para a construção de novas relações sociais, num projeto humanista e socialista, por meio de uma educação de classe, massiva, orgânica ao MST, voltada para a ação e aberta ao mundo e ao novo.

A *educação para o trabalho e a cooperação*, segundo princípio, trata da forma como pensar e como questionar as relações hegemônicas de trabalho atuais, e considerar a luta pela reforma agrária no campo, além da construção de novas relações de trabalho e produção no campo e na cidade, dando respostas aos problemas dos acampamentos e assentamentos e à vida como um todo, por meio da cooperação e da organização coletiva.

O terceiro princípio, o da *educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana*, propõe uma educação pautada pela formação omnilateral, ou seja, das várias dimensões da pessoa humana ou, ainda, educação politécnica oposta à divisão do trabalho intelectual e manual, buscando formar em todas as esferas da vida humana.

A *educação com/para valores humanistas e socialistas*, é o quarto princípio, na educação do novo homem e da nova mulher. O Movimento propõe o cultivo de valores assentados no centro do processo de (trans)formação da pessoa humana, tais como companheirismo,

solidariedade, busca da igualdade, direção coletiva, e divisão de tarefas, planejamento, respeito, disciplina no trabalho, estudo e militância, construção do ser coletivo, sensibilidade e respeito ao meio ambiente, sacrifícios pelo bem coletivo, cultivo do afeto e do sonho.

Por fim, o quinto princípio é o da *educação como um processo permanente de formação e transformação humana*. O ser humano, enquanto ser em movimento, tem sempre a capacidade de se transformar, e a educação é um processo permanente e diretamente vinculado a sua formação e transformação.

Como se pode perceber, mais do que uma educação inclusiva, os princípios filosóficos do Movimento buscam a constituição de uma sociedade inclusiva e livre das amarras da exploração capitalista, com pessoas que se reconhecem e são reconhecidas em seu trabalho, e ajam de forma coletiva e cooperativa em sociedade, com valores, compreendendo e respeitando o momento de cada um, assim como suas igualdades e diferenças.

Além desses princípios, destaca-se, para as finalidades deste artigo, o próprio princípio da inclusão, já que o Movimento preza pela questão do respeito à diversidade e às diferenças.

De acordo com Caldart (2004, pp. 119-120), “os sem-terra também trazem

em si uma multiplicidade de origens étnicas e culturais”, e “junto com a herança (de classe, de etnia, de cultura) vem, então, a construção da nova identidade”. Ainda de acordo com a autora, é a construção de uma identidade coletiva que traz certa unidade ao povo em luta, identidade marcada pela passagem da condição de *sem-terra* (condição de falta), para a condição de *Sem Terra*, ou seja, um nome próprio que demonstra a sensação de pertencimento, de lutadores sociais, de existência (Caldart, 2004).

Torres *et al.* (2015, p. 155) destacam a questão da diversidade e algumas implicações para o projeto educativo do Movimento:

A vivência ou a convivência, comumente em situações as mais adversas, seja em assentamentos, seja em acampamentos, leva os sem-terra a terem que aprender, por força da necessidade, a conviver com as diferenças nos mais variados aspectos. O diferencial, nesses casos, é que o aprendizado ocorre na prática, em situações reais.

A convivência das diferenças em meio a um ambiente social marcado pela precariedade, como nos acampamentos, gera estranhamentos e conflitos que, aos poucos, vão dando lugar ao reconhecimento ao próximo (Turatti, 2005). A situação de vida em meio à luta vai gerando, não sem contradições e desafios, empatia, solidariedade e

companheirismo. O MST, enquanto movimento social, organiza a luta pautando-se por princípios responsáveis por trazer certa unidade dentro da diversidade, buscando respeitar os interesses e peculiaridades locais de cada assentamento e acampamento.

Os principais valores que embasam o seu projeto educativo são, conforme palavras do próprio Movimento, a indignação diante das injustiças e da perda da dignidade humana, o companheirismo e a solidariedade, a igualdade combinada com o respeito às diferenças, a justiça e a democracia (MST, 1996; 1999; 2001b). Aliás, o Movimento enfatiza “a busca da igualdade combinada com o respeito às diferenças culturais, de raça, de gênero, de estilos pessoais” (MST, 1996, p. 9). Isso vai ao encontro dos princípios da Educação Inclusiva e dos Direitos Humanos.

Diversos documentos do Movimento fazem menções, diretas ou indiretas, à questão da Educação Inclusiva e da Educação Especial. Apresentam-se, a seguir, algumas dessas menções, para fins de exemplificação.

No documento denominado “Como fazemos a escola de educação fundamental” (MST, 1999, p. 39), o Movimento informa que a inclusão é um princípio do MST:

O nosso princípio é o da inclusão, que deve ser um critério básico na opção a ser feita. E entendemos por inclusão a luta para que todos os educandos estejam na escola, a abertura aos portadores de necessidades especiais, a qualidade social do processo educativo, e a ruptura da lógica de uma escola pobre para os pobres do campo.

Nesse mesmo documento, o MST aponta que:

Entre os desafios que temos pela frente, um deles é o de desenvolvermos um processo educativo que permita a superação da dominação machista imposta pela cultura em que estamos inseridos, e um melhor entendimento da questão de gênero. A sociedade que queremos construir se constrói na sociedade de hoje. Superar concepções tradicionais de família e de relacionamento entre gerações também faz parte desta construção. Outro desafio é a superação do racismo e o aprofundamento da questão étnica. Outro ainda é o do respeito às diferenças que existem no jeito de ser das pessoas, e uma preocupação específica com os educandos portadores de necessidades especiais, para o que ainda não olhamos com a atenção devida. (MST, 1999, p. 24).

Na publicação denominada “Construindo o caminho” (MST, 2001a, p. 131), o Movimento reconhece, dentre suas “Linhas de ação e atividades de Educação para os coletivos do setor e para todo MST”, a necessidade de prestar “...atenção às necessidades especiais de educandos portadores de deficiências, às questões de gênero, sexualidade, saúde”.

No documento intitulado “Pedagogia do Movimento Sem Terra: acompanhamento às escolas” (MST, 2001b, p. 13), o Movimento ressalta a questão da

Sensibilidade para a presença de educandos portadores de necessidades educativas especiais. Este é um sinal de que já avançamos nas relações humanas a ponto de percebermos e trabalharmos as diferenças que existem entre os seres humanos que compõem a identidade Sem Terra. Nesta escola existem educandos nestas condições? E no assentamento ou acampamento, há crianças, jovens ou adultos que são portadores destas necessidades especiais? Há alguma preocupação específica sobre isso? Como são tratados?

Ainda, nesse documento (MST, 2001b, p. 13), o Movimento aponta que:

Os processos pedagógicos que precisamos potencializar através de nosso acompanhamento: o aprendizado coletivo do jeito de trabalhar com estas necessidades educativas especiais; também a postura de como trabalhar outros tipos de diferenças, na perspectiva de crescimento humano e aprofundamento da nossa própria identidade.

Na seção denominada “Síntese dos encaminhamentos”, constante no documento intitulado II Seminário Nacional da Infância Sem Terra (MST, 2017, p. 180), o Movimento menciona a necessidade de “... escolarização da infância, educação integral (disputar o

projeto), PPP, desenvolvimento da infância, crianças especiais, educadores qualificados...”, dentre outras medidas.

No texto intitulado “A educação do Campo”, referente ao VI Congresso Nacional do Movimento (MST, 2017, p. 172), consta a defesa do “d) atendimento especializado aos portadores de necessidades educacionais especiais no próprio campo”.

Segundo Dal Ri e Vieitez (2008), conforme o Movimento foi se expandindo, as demandas em torno da educação também foram expandidas. Partindo do que apontam esses autores, considera-se que o espaço destinado à Educação Especial e à Educação Inclusiva também foi sendo ampliado, à medida que o projeto educativo Sem Terra foi crescendo.

Além de se pautar por princípios inclusivos, o MST tem uma preocupação específica com a educação especial. Coloca-se a pensar, em cada localidade, as especificidades e seu público real. Nesse sentido, qualquer aluno público-alvo da Educação Especial precisa ser assistido em suas especificidades, e ter garantido seu direito de participar igualmente no grupo, tendo respeitadas as suas possibilidades.

Como apontado, solidariedade, companheirismo, respeito às diferenças, educação como direito de todos,

participação, luta contra a mercantilização da educação, dentre outros, estão entre os valores e consignas do Movimento. Destaca-se, ainda, que o MST preza pela participação e pelo trabalho coletivo envolvendo educandos, educadores e as comunidades. Aliás, a luta por uma educação pública, gratuita, inclusiva, democrática e de qualidade social, é uma questão de princípio para o Movimento.

Partindo do que aponta Torres Santomé (2003), ao discutir a questão da educação em tempos de neoliberalismo, considera-se que a lógica de mercado é incompatível com os princípios da Educação Inclusiva. Assim, considera-se que, ao fazer a defesa intransigente da educação pública, gratuita e universal como um dever do Estado, e um direito de cidadania, o Movimento corrobora os princípios da Educação Inclusiva.

Além disso, ressalta-se que a gestão democrática é um princípio-chave do projeto educativo do Movimento, que defende a democratização do ensino público (Dal Ri & Vieitez, 2008). Isso remete à histórica demanda de movimentos populares de luta pela educação e, também, à clássica consigna de movimentos de pessoas com deficiência, qual seja, “Nada sobre nós sem nós”, bem como à inter-relação necessária entre gestão

democrática e Educação Inclusiva (Moraes & Silva, 2018).

Considera-se que os princípios filosóficos e pedagógicos, os valores, bem como a lógica de organização do Movimento, favorecem ou tendem a favorecer, em alguma medida, questões destacadas na literatura da área da Educação Especial (Moraes & Silva, 2018; Oliveira, 2018; Pletsch, 2010), tais como, autonomia, respeito e valorização da diversidade e das diferenças, intersetorialidade, trabalho colaborativo, participação efetiva de todos os segmentos nos processos pedagógicos e decisórios, dentre outras.

Todavia, ainda que sejam registradas diversas conquistas, em termos de políticas públicas, especialmente no âmbito do campo jurídico-normativo, como as políticas específicas de cada modalidade de ensino e da preocupação com a interface entre elas, constatam-se diversos descompassos no plano prático, ou seja, não necessariamente o que está previsto ou determinado na legislação é cumprido, adequadamente, por todos os entes federados ou por todas as escolas. Isso remete às problematizações de Secchi (2010) acerca da questão do ciclo de políticas públicas.

Nozu, Ribeiro e Bruno (2018, p. 342), ao realizarem análise da produção de

Teses e Dissertações acadêmico-científicas sobre a temática em tela, apontam que “A análise da interface entre Educação Especial e Educação do Campo requer atenção, cuidado, sensibilidade e ética por parte do pesquisador, considerando as múltiplas exclusões, invisibilizações, silenciamentos e marginalizações que atravessam a temática”.

Destaca-se que as reformas educacionais e outras medidas governamentais implementadas pelo Governo Federal nos últimos anos – sem desconsiderar, também, medidas adotadas nas esferas estadual e municipal –, afetam negativamente a educação escolar pública em todos os níveis. Porém, afetam sobremaneira a Educação Especial e a Educação do Campo, pois essas modalidades demandam maior aporte de recursos financeiros, se comparadas ao ensino regular. Ressalta-se o desafio ampliado, em se tratando de estudantes público-alvo da Educação Especial residentes no campo, e que demandam, concomitantemente, mais de uma modalidade da educação escolar (Caiado & Meletti, 2011; Torres *et al.*, 2015).

Portanto, a interface entre essas modalidades implica desafios potencializados, desafios esses que são reconhecidos e reiterados pelo MST, que,

não sem adversidades ou contradições, empenha-se para enfrentá-los e superá-los.

De acordo com os preceitos da política educacional brasileira (Brasil, 2008, p. 1),

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

Ao se falar de educação inclusiva, primeiramente se deve ter em mente que esta não se limita ao público-alvo da Educação Especial, mas, congrega todos aqueles que são colocados em situação de inclusão/exclusão, tanto na dimensão social, quanto econômica ou educacional.

Correntemente, no meio educacional, utiliza-se o termo “exclusão” para definir a prática discriminatória em relação aos portadores de necessidades educativas especiais... O que se pretende aqui é ampliar o sentido da exclusão em educação para categorias culturais e econômicas, como os privados financeiramente do acesso à escola, os povos indígenas, alunos que levam para a escola uma linguagem estigmatizada socialmente e, especificamente, os habitantes da

zona rural, que por privação de direitos sociais cada vez mais aguda, têm o seu direito à educação negado (Martins, 2008, p. 4).

A Política de Educação Especial (Brasil, 2008, p. 1) reconhece que “a escola historicamente se caracterizou pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social...”. Nesse sentido, é importante perceber que a construção de uma escola inclusiva perpassa muito mais do que o acesso à escola básica, pois é necessário democratizar o acesso ao conhecimento de uma forma que se congreguem as diferenças, respeitem-nas, e que se parta delas para a construção de uma prática pedagógica que possibilite o pleno desenvolvimento de cada aluno de forma integral.

A Educação Especial e a Educação do Campo, “... com suas particularidades e complexidades, revelam-se duas áreas marcadas pelo histórico descaso de ações na área de políticas públicas” (Caiado & Meletti, 2011, p. 171). Nesse sentido, ao falar do histórico de não atendimento educacional à população do campo e, da não concretização de políticas de educação do campo que respeitem seus sujeitos, os coloquem no centro do processo educativo,

compreendam e garantam suas particularidades, por conseguinte, está se colocando o resgate aos princípios da Educação Inclusiva.

Uma importante questão a se levar em conta é que a existência de textos legais não garante a efetivação de políticas públicas, devendo haver pressão popular para que políticas sejam efetivamente implementadas. Movimentos sociais, como o MST, e outros setores da sociedade civil organizada, têm atuado nesse sentido.

Política de Educação Especial e Inclusiva brasileira e a Educação do Campo no contexto do MST

Embora com avanços importantes no campo normativo brasileiro no que tange à Educação Especial e Inclusiva e à Educação do Campo, enquanto modalidades de ensino, enormes são, ainda, os desafios na concretização de políticas educacionais inclusivas no campo.

A política educacional brasileira preconiza que a Educação Especial, pautada pela transversalidade, perpassa todos os níveis, etapas e modalidades da educação, nesse sentido, “a interface da educação especial na educação indígena, do campo e quilombola deve assegurar que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos

construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos”. (Brasil, 2008, p. 10).

Sendo assim, a legislação preconiza o direito ao atendimento educacional especializado (AEE) a toda a população, inclusive aos povos indígenas, quilombolas e do campo, como no caso do MST, assegurando o trabalho educativo por meio de um projeto pedagógico que leve em conta a especificidade de cada espaço escolar, de cada aluno e suas necessidades.

Caiado e Meletti (2011), ao pesquisarem a Educação Especial no contexto da Educação do Campo, demonstram a importância de se enxergar que, no campo brasileiro, existem crianças e jovens com deficiência que têm sido tratados numa condição de invisibilidade. Demonstram que muitas dessas pessoas saem do campo para terem acesso à escolarização, e que quando se educam no campo, não necessariamente têm acesso ao AEE, carecendo de uma boa estrutura e planejamento de ensino que levem em conta suas especificidades. Por isso a importância de se considerar a interface entre a Educação Especial e a Educação de Jovens e Adultos (Freitas, 2014), bem como, a baixíssima oferta de Educação Infantil e a importância do Atendimento Educacional Especializado para o

desenvolvimento da criança com deficiência.

O apelo à afirmação de que “... há alunos com deficiência que vivem no campo!”, feito por Caiado e Meletti (2011,

p. 183), vai ao encontro dos dados que demonstram incipiente atendimento educacional aos povos do campo.

Quadro 1 – Condições de oferta de Educação Especial por localização da escola.

Condições de oferta em escolas da Educação Básica com estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (Em %)

Brasil – 2018

	Urbana	Rural
Escolas com sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE)	31,5	16,1
Escolas com banheiro adequado ao uso dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida	58,4	25,9
Escolas com dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida	44,2	17,9

Fonte: Cruz e Monteiro (2019, p. 48).

Com base nos dados apresentados pelo Quadro 1, pode ser observado que a presença de salas de AEE ainda é incipiente, tanto em área urbana quanto rural. Das escolas localizadas em área rural, apenas 16,1% possuem sala de recursos multifuncionais para AEE.

Os números não melhoram quando se observam questões relativas à acessibilidade física e arquitetônica. No campo, apenas 25,9% das escolas possuem banheiro adequado ao uso dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, enquanto que, na área urbana, o número mais que dobra e chega a 58,4%. Porém, mesmo assim, ainda se mostra muito baixo. Ainda a respeito da acessibilidade, percebe-se que, no campo, apenas 17,9%

das escolas têm dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida.

Rodrigues (2006, p. 302) afirma que “... o que se entende por uma Escola Inclusiva pressupõe uma escola centrada na comunidade, livre de barreiras (desde as arquitetônicas às curriculares), promotora de colaboração e de equidade...”. Nesse sentido, para ser inclusiva a escola precisa ter condições de receber a todos, compreender a cada um e desenvolver uma prática centrada na pessoa humana, na relação com a comunidade. Ou seja, a escola inclusiva, mais do que espaço de presença do aluno público-alvo da Educação Especial, ou de qualquer pessoa em situação de exclusão ou, ainda, lugar de

mera integração, é um espaço de formação e desenvolvimento humano, onde se prepara e se possibilita desenvolver as capacidades de cada um. De acordo com Rodrigues (2006, p. 303), as diferenças entre integração e inclusão têm como consenso que:

... a integração pressupõe uma “participação tutelada” numa estrutura com valores próprios e aos quais o aluno “integrado” tem que se adaptar. Diferentemente, a EI (Educação Inclusiva) pressupõe uma participação plena numa estrutura em que os valores e práticas são delineados tendo em conta todas as características, interesses, objetivos e direitos de todos os participantes no ato educativo.

De acordo com as diretrizes da política educacional brasileira, numa perspectiva inclusiva, a Educação Especial “passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação”. (Brasil, 2008, p. 9). Portanto, independentemente do nível, etapa ou modalidade de ensino, os alunos precisam ser atendidos numa perspectiva inclusiva, seja qual for sua diferença e necessidade.

Acontece que no campo, como já afirmamos, o desafio é ampliado quando se trata dos alunos público-alvo da Educação

Especial. Complementarmente às dificuldades, do esvaziamento e da não concretização de uma educação do campo, as populações camponesas que integram o MST e sua luta, têm a particularidade de serem sujeitos de um movimento social.

Para compreender as peculiaridades da proposta do MST quanto à questão da educação inclusiva, aproximamos as discussões da interface entre Educação do Campo e Educação Especial e Inclusiva. Porém, novamente, torna-se importante observar que a Educação proposta pelo MST não busca necessariamente se vincular, nem seguir diretamente a política educacional brasileira. Porém, acredita-se ser essa aproximação necessária pela defesa do MST ao direito da educação pública, estatal e, para todos. Nesse sentido, a luta do Movimento é, primeiramente, pela existência de escolas no campo e depois, pela ocupação da escola, ou seja, o controle político e pedagógico desses espaços, transformando-as em escolas do Movimento.

Ademais, para compreender o MST e a sua proposta de educação, temos de compreender que sujeito social o Movimento visa formar, no caso, o Sem Terra.

O Sem Terra é o sujeito formado na luta, na vivência coletiva, no seio do

engajamento em um movimento social, que se coloca em prol do desenvolvimento de outro projeto de sociedade. Sujeito que busca se enraizar, encontrar na terra seu sustento e força de vida. Sujeito que passa a compreender a exploração de seu trabalho, e que na luta pela terra, no contexto da luta de classes, busca a redução das desigualdades, ou, ainda, a construção de um projeto socialista de sociedade, que devolva a terra sua função social, e que a livre do uso indiscriminado de agrotóxicos, que garanta ao trabalhador a sua dignidade e humanidade.

Nesse sentido, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra constrói seu projeto de formação em movimento, de acordo com as demandas objetivas, considerando a história e a memória, autoeducando os seus membros e a si próprio. O Movimento se torna o grande educador do povo em luta, que traz como principais princípios educativos a própria luta, a prática social e o trabalho. De acordo com Torres *et al.* (2015, p. 151), “o projeto educativo do MST abrange todos os níveis e diferentes modalidades de ensino, tanto no âmbito formal quanto no não formal...”.

Torres *et al.* (2015) elencam princípios e práticas importantes da educação no/do MST que relevam a preocupação do Movimento no sentido de

efetivar uma prática educacional inclusiva em aceção ampla quanto aos sujeitos de sua educação, sejam eles crianças, jovens ou adultos, pessoas com deficiência, mulheres ou pessoas LGBTQIA+, independentemente de cor, credo ou etnia etc. e, de forma crítica, contra-hegêmica, ou seja, garantindo a participação plena na estrutura de valores e práticas sociais. Esses princípios são: (i) a *construção de relações interpessoais*, as relações no Movimento ganham o comunitário, coletivo, por meio da vivência em meio às maiores adversidades; (ii) a *gestão democrática* onde se colocam as pessoas em situação de igualdade real de participação política; (iii) *inversão das relações tradicionais* presentes no combate feito pelo Movimento às tradições machistas e patriarcais, historicamente presentes no campo brasileiro, envolvendo principalmente as questões de gênero, da participação da mulher e do lugar da criança no Movimento; (iv) esforço para uma *educação massiva*, ou seja, uma educação para todos.

Como ressaltado, o MST considera as dimensões política, econômica e cultural – que inclui a educação escolar –, bem como questões étnico-culturais, de gênero, geracionais, das pessoas com deficiência, entre outras que, em última instância, comumente resultam em preconceitos, discriminações ou hierarquizações com diversos desdobramentos, como a marginalização ou a exclusão

social. Em outras palavras, o MST considera dialeticamente várias das questões elencadas no contexto daquilo que comumente se pensa acerca da educação inclusiva no Brasil (Torres *et al.*, 2015, p. 156).

Constata-se, assim, que o MST adota uma perspectiva dinâmica, ampla e contra-hegemônica de educação inclusiva. Destaca-se, ainda, que há uma inter-relação necessária entre a concepção de sociedade e de educação defendida pelo Movimento no que se refere a medidas visando combater as marginalizações e hierarquias sociais verticais. No entanto, para a consecução desses objetivos, o Movimento enfrenta diversos desafios e contradições.

Conclusão

É inegável a importância da discussão da inclusão e da implementação de políticas educacionais inclusivas que garantam a educação para todos. Em contrapartida, temos visto a não concretização desse direito à inclusão por parte da escola pública, das políticas de educação no campo enquanto modalidade de ensino, e a pouca efetivação das políticas inclusivas no tocante à Educação Especial, sobretudo no campo.

Por sua vez, o MST se organiza para lutar por reforma agrária e, no bojo dessa luta, se depara com muitas outras, com o intuito de uma sociedade mais justa e

fraterna. O Movimento assume, dentre outras, a luta por escola para todos, e desenvolve uma pedagogia própria, com projeto de educação emancipatório, voltado aos desejos e necessidades dos Sem Terra e, possivelmente, de outras populações camponesas.

O Sem Terra, sujeito da educação do MST, é um sujeito em luta, que com o Movimento, por meio de seus princípios, busca promover a igualdade combinada com o respeito à diferença, tendo a inclusão como um princípio.

Fica claro que tanto a Educação Especial, quanto a Educação do Campo, são áreas marcadas pelo descaso e não efetivação de políticas e programas. Há que se considerar ainda que, no caso dos povos do campo, para determinados estudantes pode haver a necessidade da interface entre Educação do Campo, Educação Especial e/ou Educação de Jovens e Adultos, o que tende a potencializar os desafios apresentados neste texto/trabalho. Outro ponto a se destacar é a questão da precariedade, da descontinuidade, da inexistência, da incipiência, da inconstância da oferta da Educação Infantil no campo, e a Educação Especial configura-se fator-chave nessa etapa crucial para o desenvolvimento global da criança.

No recorte que elegemos entre as populações camponesas e a Educação Especial e Inclusiva, nota-se que muitos alunos com deficiência, moradores do campo, deixam seu local de residência para frequentarem escolas urbanas. Além disso, as próprias escolas, principalmente rurais, não oferecem condições adequadas de acesso e permanência aos alunos com deficiência, demonstradas pela falta de salas para o AEE, e a não superação de outras diversas barreiras arquitetônicas e pedagógicas.

Na atual conjuntura, são ainda maiores os desafios enfrentados pelo Movimento para levar a termo o seu projeto educativo, inclusive, no que se refere às medidas relacionadas à Educação Inclusiva e à Educação Especial.

A Educação Inclusiva, mais do que garantir acesso e integrar, precisa incluir e, também, garantir aprendizado e o desenvolvimento de todo e qualquer educando, independentemente de seu local de moradia, sua condição física, intelectual, social ou econômica, respeitando seus limites e possibilidades.

É preciso ter claro que o MST está presente em quase todo o território brasileiro. A amplitude e a diversidade das iniciativas e das condições de execução da educação no Movimento implicam uma espécie de cautela metodológica em

relação a determinadas generalizações no que se refere ao seu projeto educativo (Dal Ri *et al.*, 2019). Assim, considera-se pertinente a realização de estudos empíricos para compreender melhor os êxitos, as condições adversas e as contradições envolvidas nas diversas experiências educativas do MST no que se refere à Educação Especial nas escolas do Movimento.

As diretrizes para a educação do campo encontram dificuldades e se efetivam, de fato, em poucas escolas da área rural. Em linhas gerais, muitas das experiências positivas a respeito da educação do campo são encontradas, não sem contradições e problemas, em escolas vinculadas ao MST. Nesse sentido, é que se pode afirmar que existem projetos educacionais que respeitam as especificidades e necessidades da população camponesa no Brasil, sobretudo a partir das ações e lutas travadas nos acampamentos e assentamentos do Movimento. Todavia, como se alertou, a própria característica territorial do Movimento, e o respeito às particularidades das ações tomadas nas localidades, tornam possível que mesmo com os princípios organizativos gerais, as diferentes experiências educativas do MST destoem, em maior ou menor grau, entre si.

Nos últimos anos, temos assistido ao fechamento de escolas no/do campo e, definitivamente, com o governo federal atual, o ataque a órgãos como o INCRA e suas políticas, a abertura desenfreada para propostas capitalistas de produção no campo expressas pelo agronegócio, com a produção transgênica e o praticamente livre uso de agrotóxicos e, mais recentemente, a extinção da Coordenação Geral de Educação do Campo e Cidadania e, com ela, o PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), demonstram o projeto desse governo para as populações camponesas e para os movimentos sociais do campo.

O desmonte das políticas para o campo, o combate e criminalização, por parte do governo federal, aos movimentos sociais que lutam contra injustiças e demonstram a exploração do capital em relação à classe trabalhadora e, por consequência, a marginalização dessas populações e desses lutadores, demonstra um projeto político que trata como bandidos aqueles que lutam por direitos, por melhores condições de vida, e que estão sendo cotidianamente colocados à margem, tanto no sentido de periférico, quanto no sentido de marginal, delinquente.

Nesse paradigma, as diferenças são tratadas numa relação de poder, de guerra,

de hierarquia, com discursos e práticas de ódio dirigidas a grupos distintos, marcadas por práticas do não respeito e da não congregação das diferenças como algo propriamente humano. Tendo em vista tal cenário, é preciso cada vez mais que os discursos inclusivos tomem forças e sejam, consecutivamente, de fato, permeados por práticas verdadeiramente inclusivas.

Referências

Brasil. (2015). *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)*. Brasília, DF: Presidência da República. Recuperado de:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm

Brasil. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial, MEC. Recuperado de:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politi-caeducspecial.pdf>

Brasil. (1994). *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial. Recuperado de:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

Caiado, K. R. M., & Meletti, S. M. F. (2011). Educação especial na educação do campo no Estado de São Paulo: uma interface a ser construída. In Bezerra Neto, L., & Bezerra, M. C. S. (Orgs.). *Educação para o campo em discussão: subsídios*

para o Programa Escola Ativa (pp. 171-185) São José, SC: Premier.

Caldart, R. S. (2004). *Pedagogia do movimento sem terra*. São Paulo, SP: Expressão Popular.

Cruz, P., & Monteiro, L. (2019). *Anuário brasileiro da educação básica 2019*. São Paulo, SP: Todos pela Educação, Editora Moderna. Recuperado de: <https://www.todospelaeducacao.org.br/uploads/posts/302.pdf>.

Dal Ri, N. M. et al. (2019). *Educação democrática, trabalho e organização produtiva no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)*. São Paulo, Marília, SP: Cultura Acadêmica, Oficina Universitária, Lutas Anticapital. <https://doi.org/10.36311/2020.978-85-7249-061-0>

Dal Ri, N. M., & Vieitez, C. G. (2008). *Educação democrática e trabalho associado no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e nas fábricas de autogestão*. São Paulo, SP: Ícone, FAPESP.

Freitas, M. A. S. (2014). *Estudantes com deficiência intelectual de jovens e adultos: interfaces no processo de escolarização* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. – São Paulo: Atlas, 1999.

Leite, S. P., & Medeiros, L. S. (2012). Agronegócio. In Caldart, R. S. et al. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 81-87). Rio de Janeiro, RJ; São Paulo, SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular.

Martins, F. J. (2008). Educação do Campo: processo de ocupação social e escolar. In *II*

Congresso Internacional de Pedagogia Social. São Paulo, SP: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Recuperado de: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092008000100006&lng=en&nrm=abn.

Moraes, A. I. D., Silva, C. R. (2018). Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva no Brasil: após quase três décadas ... quais as perspectivas? In Leal, L. F., & Moraes, A. I. D. (Orgs.). *Literatura, leitura e escrita: interfaces* (pp. 71-95). Porto Alegre, RS; Tupã, SP: Fi; Editora Faculdades FACCAT.

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. (2017). *Caderno de educação nº14: Educação no MST - memória documentos 1987-2015*. São Paulo, SP: MST, Setor de Educação.

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (2001a). *Construindo o caminho*. São Paulo, SP: MST.

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (2001b). *Pedagogia do Movimento Sem Terra: acompanhamento às escolas*. *Boletim da Educação*, 8. Porto Alegre, RS: MST.

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (1999). *Como fazemos a escola de educação fundamental*. *Caderno de Educação*, 9.

Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. (1996). *Princípios da educação no MST*. Porto Alegre, RS: MST.

Nozu, W. C. S., Ribeiro, E. A., & Bruno, M. M. G. (2018). Interface entre Educação Especial e Educação do Campo: a produção científica em teses e dissertações. *Interfaces da Educação*, 9(27), 317-349. <https://doi.org/10.26514/inter.v9i27.3002>

Oliveira, A. A. S. (2018) *Conhecimento escolar e deficiência intelectual: dados da realidade*. Curitiba, PR: CRV.

Paludeto, M. C. (2018). *As diretrizes programáticas e a política educacional do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)* (Tese de Doutorado). Universidade Estadual Paulista – Unesp, São Paulo.

Peloso, F. C. (2013). Educação Infantil do/no Campo: a ciranda infantil do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra como alternativa de atendimento à criança pequena. In *Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas sobre Educação no Campo* (pp. 1-15). São Carlos, SP. Recuperado de: <http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/publicacoes-seminarios-do-gepec/seminarios-de-2013/1-educacao-do-campo-movimentos-sociais-e-politicas-publicas/a24-educacao-infantil-do-campo.pdf/view>.

Pletsch, M. D. (2010). *Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual*. Rio de Janeiro, RJ: Edur, NAU.

Rodrigues, D. (2006). Dez ideias mal(feitas) sobre a Educação Inclusiva. In Rodrigues, D. (Org). *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva* (pp. 299-318). São Paulo, SP: Summus Editorial.

Secchi, L. (2010). *Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos*. São Paulo, SP: Cengage Learning.

Torres, J. C., Brabo, T. S. A. M., Silva, C. R., Moraes, A. I. D., & Silva Neto, N. C., (2015). Educação Inclusiva no Projeto Educativo do MST. *Comunicações*. 22(2), 149-164.

<http://dx.doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v22n2p149-164>.

Torres Santomé, J. (2003). *A educação em tempos de neoliberalismo*. Porto Alegre, RS: Artmed.

Turatti, M. C. M. (2005). *Os filhos da lona preta: identidade e cotidiano em acampamentos do MST*. São Paulo, SP: Alameda.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (1990). *Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtien, Tailândia: UNESCO.

ⁱ O interesse pelo tema é fruto de investigações que vêm sendo desenvolvidas nos últimos anos pelo Grupo de Pesquisa que integramos. Parte considerável dos estudos do Grupo voltam-se, atualmente, para pesquisas sobre a Pedagogia do MST e a contribuição de suas experiências educativas para o debate da Educação do Campo no Brasil.

ⁱⁱ Ao longo do texto utilizaremos a expressão Movimento, com inicial em maiúscula, para nos referirmos ao MST.

ⁱⁱⁱ Embora muitas escolas do MST presentes em assentamentos e acampamentos sejam, a rigor, escolas oficiais, são também escolas do MST. A preocupação da escola ser do MST é justamente por seus ideais, embora não sem contradições e problemas, de se configurar como uma escola do campo, no campo e para o campo.

^{iv} De acordo com Leite e Medeiro (2012, p. 81), o termo agronegócio “foi criado para expressar as relações econômicas (mercantis, financeiras e tecnológicas) entre o setor agropecuário e aqueles situados na esfera industrial, comercial e de serviços.

Informações do artigo / Article Information

Recebido em : 06/10/2020
Aprovado em: 03/11/2020
Publicado em: 04/12/2020

Received on October 06th, 2020
Accepted on November 03th, 2020
Published on December, 04th, 2020

Contribuições no artigo: Os autores foram os responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de interesse: Os autores declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Orcid

Luís Henrique Santos Barcellos



<http://orcid.org/0000-0001-6104-7054>

Cláudio Rodrigues da Silva



<http://orcid.org/0000-0001-9036-3101>

Agnes Iara Domingos Moraes



<http://orcid.org/0000-0001-5775-3431>

Júlio Cesar Torres



<http://orcid.org/0000-0002-1002-0078>

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Barcellos, L. H. S., Silva, C. R., Moraes, A. I. D., & Torres, J. C. (2020). Limites e desafios da educação inclusiva no campo: a experiência do projeto educativo do MST. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 5, e10660. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e10660>

ABNT

BARCELLOS, L. H. S.; SILVA, C. R.; MORAES, A. I. D.; TORRES, J. C. Limites e desafios da educação inclusiva no campo: a experiência do projeto educativo do MST. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 5, e10660, 2020. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e10660>