





Projeto Político Pedagógico: um olhar para a educação inclusiva no campo

 Tatiane Motta da Costa e Silva¹,  Rodrigo de Souza Balk²,  Mylena Francini da Rosa³,  Joana dos Santos da Silva Corbette⁴
^{1,2,3,4} Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA. Campus Uruguaiiana. Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências. BR 472 - Km 592. Uruguaiiana - RS. Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: tatianemottaesilva@gmail.com

RESUMO. O Projeto Político Pedagógico (PPP) caracteriza-se por ser o documento orientador da prática pedagógica na escola, carregando consigo uma intencionalidade e contribuindo para a criação da identidade escolar. Este estudo tem por objetivo identificar as perspectivas de educação inclusiva e educação do campo presentes nos PPP's das escolas localizadas no campo do município de Uruguaiiana, Rio Grande do Sul, Brasil. Trata-se de um estudo com abordagem qualitativa, caracterizada quanto aos objetivos como exploratória e descritiva e quanto aos procedimentos como uma pesquisa documental. A pesquisa foi desenvolvida em 10 escolas localizadas no campo, sendo 6 municipais e 4 estaduais. Quanto aos resultados, avanços são observados, como as adaptações metodológicas e avaliativas com vistas a promover uma educação inclusiva. No entanto, as perspectivas de educação do campo e escola do campo ainda carecem de maior atenção, pois estão presentes em uma minoria de PPP's, evidenciando a pouca visibilidade dada ao tema. Por fim, conclui-se que o PPP, enquanto documento orientador, tem o papel de estabelecer e contemplar as especificidades da comunidade escolar, potencializando a relação entre o ambiente escolar e a valorização do campo, sem impor um método educacional escolar padronizado.

Palavras-chave: educação do campo, inclusão escolar, educação básica, análise documental.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 8	e14845	10.20873/uft.rbec.e14845	2023	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	------	--------	--------------------------	------	-----------------



Pedagogical Political Project: a look for inclusive education in the countryside

ABSTRACT. The Pedagogical Political Project (PPP) is characterized by being the guiding document of pedagogical practice at school, carrying with it an intention and contributing to the creation of school identity. This study aims to identify the perspectives of inclusive education and rural education present in the PPPs of schools located in the countryside of the municipality of Uruguaiana, Rio Grande do Sul, Brazil. This is a study with a qualitative approach, characterized in terms of objectives as exploratory and descriptive and in terms of procedures as a documentary research. The research was developed in 10 schools located in the countryside, being 6 municipality and 4 state. As for the results, advances are observed, such as methodological and evaluative adaptations with a view to promoting inclusive education. However, the perspectives of rural education and rural schools still need more attention, as they are present in a minority of PPPs, evidencing the little visibility given to the theme. Finally, it is concluded that the PPP as a guiding document has the role of establishing and contemplating the specificities of the school community, enhancing the relationship between the school environment and the appreciation of the countryside, without imposing a standardized school educational method.

Keywords: rural education, school inclusion, basic education, document analysis.

Projeto Político Pedagógico: uma mirada a la educación inclusiva en el campo

RESUMEN. El Proyecto Político Pedagógico (PPP) se caracteriza por ser el documento rector de la práctica pedagógica en la escuela, llevando consigo una intencionalidad y contribuyendo a la creación de la identidad escolar. Este estudio tiene como objetivo identificar las perspectivas de educación inclusiva y educación rural presentes en los PPP de las escuelas ubicadas en el interior del municipio de Uruguaiana, Rio Grande do Sul, Brasil. Se trata de un estudio con enfoque cualitativo, caracterizado en cuanto a los objetivos como exploratorio y descriptivo y en cuanto a los procedimientos como una investigación documental. La investigación se desarrolló en 10 escuelas ubicadas en el interior, siendo 6 municipales y 4 estatales. En cuanto a los resultados, se observan avances, como adecuaciones metodológicas y evaluativas con miras a promover la educación inclusiva. Sin embargo, las perspectivas de la educación rural y de las escuelas rurales todavía necesitan más atención, ya que están presentes en una minoría de los PPP's, lo que evidencia la poca visibilidad que se le da al tema. Finalmente, se concluye que el PPP como documento rector tiene el papel de establecer y contemplar las especificidades de la comunidad escolar, potenciando la relación entre el ambiente escolar y la valorización del campo, sin imponer un método educativo escolar estandarizado.

Palabras clave: educación rural, inclusión escolar, educación básica, análisis documental.

Introdução

A interface entre Educação Inclusiva e Educação do Campo perpassa o contexto histórico desde o século passado, com experiências educacionais das pessoas com deficiência em meio ao campo, passando a ser regulamentada em documentos oficiais a partir dos anos 2000. A Educação do Campo é regida pelo Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, no qual, compromete-se a ampliar e qualificar a oferta de educação básica e superior às populações do campo (Decreto nº 7.352, 2010), nomeando um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelas(os) trabalhadoras(es) do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas (Caldart, 2012).

A Educação Inclusiva, por sua vez, parte da perspectiva de inclusão da(o) estudante com deficiência no âmbito escolar, onde oferta-se o Atendimento Educacional Especializado (AEE) de acordo com suas necessidades. Para a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada pelo Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, em 2008, a educação inclusiva fundamenta-se enquanto um paradigma educacional na concepção de direitos humanos que “conjugue 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” (Brasil, 2008, p. 5).

Como parte dos princípios que a educação inclusiva vem tentando constituir-se, a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, devendo atuar de forma articulada com o ensino comum (Brasil, 2008). Segundo o Decreto nº 7.611 de 2011, o público da Educação Especial compreende as(os) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Decreto nº 7.611, 2011).

Ao ampliar a discussão sobre o ensino das(os) estudantes com deficiência para o contexto do campo, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o processo educacional de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, perpassa pela educação indígena, do campo e quilombola devendo assegurar que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos.

No que tange aos documentos que visam a garantia dos direitos das(os) estudantes com deficiência na escola, o Projeto Político Pedagógico (PPP) é o principal documento, tendo como princípio guiar o trabalho desenvolvido em todas as instâncias da escola, abrangendo questões administrativas, pedagógicas e políticas (Guedes, 2021). O PPP é, de maneira geral, um documento que irá orientar o planejamento de ações que a escola tem a intenção de realizar nas mais diversas dimensões do processo pedagógico, pautado em uma determinada concepção de educação (Lança & Fernandes, 2020). Portanto, o PPP é entendido por Veiga (1995) como a própria organização do trabalho pedagógico na escola.

O PPP é uma ação intencional, uma vez que possui um sentido explícito, um compromisso definido coletivamente (Veiga, 1995). Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, sobretudo, um projeto político. Político e pedagógico têm assim, uma significação indissociável na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade, propiciando uma vivência democrática ao se constituir em processo democrático de decisões, e preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico (Veiga, 1995).

A construção do documento perpassa pela autonomia da escola, por sua capacidade de delinear sua própria identidade, resgatando a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo fundado na reflexão coletiva (Veiga, 1995, p. 14). Assim, compreendendo o PPP como um documento que carrega consigo uma intencionalidade, contribuindo para o planejamento de suas ações e para a criação da identidade da escola, o presente estudo tem por objetivo identificar as perspectivas de educação inclusiva e educação do campo presentes nos projetos políticos pedagógicos das escolas localizadas no campo do município de Uruguaiana, Rio Grande do Sul (RS), Brasil.

Percurso metodológico

Trata-se de um estudo com abordagem qualitativa, caracterizado quanto aos objetivos como exploratório e descritivo e quanto aos procedimentos como uma pesquisa documental (Gil, 2007). A pesquisa documental é desenvolvida com materiais já elaborados, constituídos na maioria de documentos que constam em fontes diversificadas, como cartas pessoais, fotografias, regulamentos, entre outros (Gil, 2007).

A pesquisa foi desenvolvida em 10 escolas localizadas no campo no município de Uruguaiana, no estado do Rio Grande do Sul, sendo 6 escolas municipais e 4 estaduais. Para a

produção dos dados, inicialmente, foi realizada uma observação participante em cada uma das escolas, a fim de coletar informações referentes à localização, número de professoras(es), funcionárias(os), estudantes, bem como identificar aspectos de acessibilidade na estrutura física da escola.

As observações realizadas em cada uma das escolas foram brevemente agendadas e acompanhadas pelas(os) gestoras(es) das instituições. As observações seguiram um roteiro pré-estabelecido e foram realizadas entre os meses de agosto a dezembro de 2021. Considerando a situação sanitária vigente no período da coleta dos dados e visando prevenir/minimizar a exposição aos riscos de contaminação pelo vírus SARS-CoV-2, foram respeitados os protocolos indicados pelo Ministério da Saúde e pela Secretaria Municipal de Saúde de Uruguaiana/RS, respeitando o uso de máscara e álcool em gel pelas pesquisadoras e por todas(os) as(os) profissionais envolvidos durante as visitas.

Complementando as informações coletadas, ao final de cada observação foi solicitado o PPP de cada uma das escolas. Através de uma análise descritiva buscou-se identificar nos PPP's, as concepções de educação inclusiva e a educação do campo que estão sendo abordadas nas escolas, bem como as adaptações metodológicas e avaliativas com vistas a promover melhores condições de ensino às(aos) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

Ao longo do texto as escolas serão identificadas por letras de A a J, respeitando o sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade e o anonimato das mesmas. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Pampa sob o número de CAAE 43203020.9.0000.5323 e seguiu as orientações da Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde.

Contextualização dos aspectos estruturais das escolas

O município de Uruguaiana está situado na fronteira oeste do Rio Grande do Sul, de acordo com os dados do IBGE (2021), a cidade conta com uma população estimada de 126.766 habitantes. Conforme os dados do IBGE (2010), 8.030 habitantes residem em área rural, destes: 2.002 são mulheres; 3.135 homens; 738 idosos; 1.955 crianças e adolescentes, porém, esses números podem ter sofrido alterações por serem dados de 2010, visto que os dados mais recentes não foram disponibilizados pelo IBGE. A área rural está dividida em 5

distritos, sendo eles: 1º Distrito Imbaá; 2º Distrito Vertentes; 3º Distrito Plano Alto; 4º Distrito João Arregui; 5º Distrito São Marcos. Na economia do município destacam-se a cultura do cultivo do arroz (por ser o maior produtor da América Latina do grão), gado bovino, gado ovino de corte e lã, gado bubalino de corte, e o comércio exterior.

O quadro 1 apresenta os dados referentes às escolas, considerando localização, ano de criação, número de professoras(es), funcionárias(os), estudantes, estudantes com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades e a oferta de AEE. Em relação às(aos) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, foram contabilizadas aquelas(es) que possuem laudo médico, tais dados foram disponibilizados pelas escolas durante as visitas.

Quadro 1 - Informações gerais sobre as escolas.

Escola	Distrito	Distância da área urbana	Ano de Fundação	Nº de professoras (es)	Nº de funcionárias (os)	Nº de estudantes	Nº de estudantes com deficiência	AEE
Escolas Municipais - Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano – Multisseriadas								
A	3º	72km	1975	1	1	7	0	Não
B	2º	76,6 km	1974	1	0	9	0	Não
Escolas Municipais - Educação Infantil e Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano								
C	4º	57km	1943	20	9	182	2	Sim
D	1º	15km	1960	22	9	164	3	Sim
E	1º	15km	2002	26	7	159	1	Sim
F	1º	17,1km	2011	21	8	108	3	Sim
Escolas Estaduais - Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano								
G	1º	10km	1974	7	2	45	0	Não

Escolas Estaduais - Educação Infantil e Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano								
H	5º	45km	1948	7	2	56	1	Sim
Escolas Estaduais - Educação Infantil, Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano e Ensino Médio								
I	3º	90km	1930	16	4	250	6	Sim
J (oferta EJA)	5º	42km	1953	28	4	290	8	Sim

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

Nas escolas que ofertam a educação infantil, são ofertadas as etapas V e VI. Nas escolas estaduais, especialmente, é fornecido o espaço físico, no entanto, as professoras de educação infantil são vinculadas à rede municipal de ensino.

Ao observar as estruturas físicas das instituições, percebe-se que as escolas municipais (C, D, E e F), em sua maioria, contam com salas de aulas, quadra de esportes, cozinha, refeitório, banheiros, pracinha, biblioteca, laboratório de ciências, laboratório de informática, sala de vídeo, sala de recursos multifuncionais, sala das(os) professoras(es), secretaria, almoxarifado, sala da direção, coordenação pedagógica e orientação pedagógica, horta, jardim, praça para crianças e amplas áreas livres. As escolas multisseriadas (A e B) possuem uma estrutura semelhante, porém reduzida, contando com 1 sala de aula, biblioteca, banheiro, refeitório, cozinha, dormitório para a professora, quadra de esportes e praça para crianças.

As escolas estaduais (G, H, I e J), por sua vez, contam com salas de aulas, quadra de esportes, cozinha, refeitório, banheiros, biblioteca, laboratório de informática (somente escolas H e J), sala de recursos multifuncionais (somente escola J), sala das(os) professoras(es), secretaria, almoxarifado, sala da direção, coordenação pedagógica e orientação pedagógica, horta, jardim e amplas áreas livres. Observa-se que as escolas municipais avançam em relação às adaptações na estrutura e na acessibilidade arquitetônica, já as escolas estaduais possuem estruturas mais antigas e apesar das reformas e adaptações, ainda esbarram na questão da acessibilidade, por exemplo, sem rampas de acesso, sem banheiros adaptados, sem piso tátil, entre outros.

Em relação ao atendimento nas salas de recursos multifuncionais, das 6 escolas municipais, 4 delas (C, D, E e F) possuem sala de recursos multifuncionais e atendimento com professoras especializadas. Entre as escolas estaduais, apenas a escola J possui sala de recursos multifuncionais, as demais escolas fazem adaptações realizando os atendimentos do AEE na sala de informática ou biblioteca.

As(os) estudantes são, na grande maioria, filhas(os) de trabalhadoras(es) rurais ou filhas(os) de pequenos agricultores, e residem em granjas, estâncias ou pequenas propriedades. Devido ao trabalho no campo e aos períodos de plantação e colheita, há uma constante migração de famílias entre as granjas, ocasionando muitas transferências durante o ano letivo. A maioria das(os) estudantes utilizam o transporte escolar para se deslocar de suas casas às escolas. No entanto, o transporte escolar não apresenta itens de acessibilidade em sua estrutura física, como rampas de acesso para cadeirantes e assento preferencial.

Quanto à relação escola-comunidade, cabe ressaltar que as escolas são vistas como pontos de referência para a comunidade, uma vez que, em localidades em que não há unidades básicas de saúde próximas, a Unidade Móvel de Saúde aloca-se nas escolas para o atendimento das comunidades. A Unidade Móvel de Saúde, por sua vez, oferta atendimentos em saúde à população que reside no campo, se deslocando até as localidades que estão distantes das unidades básicas de saúde. Sua estrutura física conta com sala de recepção, sala de triagem, consultório médico, consultório dentário e consultório de enfermagem e farmácia. O espaço é organizado em uma carreta, desta forma é conhecida pela população como “Carreta da Saúde”. A equipe profissional é composta por médico, enfermeiro, técnico em enfermagem, dentista, farmacêutico e profissional de educação física. A Unidade Móvel de Saúde também realiza a dispensação de medicamentos, por meio do farmacêutico, facilitando o acesso aos medicamentos prescritos para a população que reside no campo.

Apresentação e análise dos Projetos Político Pedagógicos

Os PPP's das escolas são diversos em suas concepções, tópicos organizacionais e estrutura, coerentes com as particularidades de cada escola, sendo assim, o PPP é o documento que irá expressar a identidade educativa da escola, regularizando e orientando as ações pedagógicas (Veiga, 2013). O quadro 2 apresenta as informações referente aos PPP's.

Quadro 2 - Organização dos PPP's em tópicos.

Escolas	Ano do PPP	Ed. Inclusiva Inclusão Ed. Especial	Adaptações metodológicas	Adaptações no processo avaliativo	Educação do Campo	Escola do Campo	Educação rural
Escolas Municipais - Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano							
A	2017	X			X		
B							
Escolas Municipais - Educação Infantil e Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano							
C	2018	X	X		X		
D	2021	X	X	X	X	X	
E	2019	X	X	X	X	X	
F	2019		X		X		
Escolas Estaduais - Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano							
G	Não consta				X		
Escolas Estaduais - Educação Infantil e Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano							
H	Não consta						X
Escolas Estaduais - Educação Infantil, Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano e Ensino Médio							
I	A escola não disponibilizou o PPP						
J	2016		X				X

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

Diante dos dados apresentados no quadro 2, constata-se que os PPP's das escolas municipais, de uma maneira geral, avançam nos itens que estruturam o documento, abordando tópicos relacionados à educação inclusiva ou à educação do especial, adaptações metodológicas e adaptações no processo avaliativo buscando se adequar e contemplar o

ensino das(os) estudantes com deficiência, bem como abordam tópicos relacionados à educação do campo. No entanto, ainda existem algumas fragilidades, como no caso das escolas A e B que são multisseriadas e possuem um PPP único para as duas escolas, mesmo sendo localizadas em comunidades diferentes.

Ao analisar os PPP's e suas perspectivas de educação inclusiva, observa-se que consta nos PPPs das escolas A, B e C uma perspectiva de educação inclusiva coerente com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, ao abordar as seguintes concepções:

A escola adota uma postura inclusiva respeitando todas as diferenças, não apenas a inclusão de alunos do AEE, mas também de todos os outros, assegurando o direito a uma educação de qualidade, sem segregação e discriminação, seja por fatores de gênero, de religião, de etnia, de classe social, de condições físicas e psicológicas (PPP escola C, 2018, p. 13).

Inclusão: AEE - A educação é direito de toda e qualquer criança sem haver segregação ou discriminação das diferenças cabe a escola propiciar um ambiente educacional condizente com a necessidade do aluno, possibilitando e garantindo o acesso, o convívio e a participação ativa juntamente com os demais educandos (PPP escolas A e B, 2017, p. 12).

Em contrapartida, no PPP da escola D consta no tópico “modalidade de ensino”, o subtópico “educação especial”, no qual consta “A Educação Especial, integrada à Proposta Pedagógica da escola objetiva promover o acesso, a acessibilidade, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e dificuldade acentuada de aprendizagem” (PPP escola D, 2021, p. 20).

Para além da perspectiva de educação relacionada à educação especial, a escola D se organiza com adaptações metodológicas e avaliativas para contemplar as(os) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, tais adaptações perpassam a escrita do PPP, sendo as questões relacionadas à inclusão presente em tópicos como “Metodologia”, “Avaliação”, “Ações: Administrativas, Pedagógicas e Comunitárias”, entre outros tópicos.

METODOLOGIA: ...a metodologia dos/as estudantes atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais deverá ser respaldada nos planos de adaptações elaborados trimestralmente pelo professor regente com apoio do professor do AEE e Coordenação Pedagógica. Na perspectiva de Educação Inclusiva, as estratégias construídas devem considerar a singularidade do sujeito com necessidades especiais dentro do contexto coletivo escolar.
AValiação: ...os alunos e alunas com Necessidades Educacionais Especiais, laudados ou não, serão avaliados conforme legislação vigente. A expressão dos resultados será parecer

descritivo construído pelo/s professor/es regente/s e professor do AEE de acordo com o plano de adaptação trimestral (PPP escola D, 2021, p. 23 e 25).

Na perspectiva de adaptações metodológicas visando a especificidade e particularidade de cada aluno com necessidades especiais, a legislação brasileira indica que é papel da(o) professora(or) do AEE adaptar as práticas pedagógicas vigentes, visando garantir a permanência e aprendizagem desse público na escola, bem como uma educação significativa e de qualidade (Decreto nº 7.611, 2011). Para tanto, cabe à(ao) professora(or) estabelecer estratégias e optar por recursos da Sala de Recursos Multifuncionais, e métodos específicos juntamente com a(o) professora(or) da sala de aula regular, de acordo com cada necessidade, eliminando barreiras que impeçam a plena participação das(os) estudantes no ambiente educacional.

Entre as escolas estaduais, a única escola que aborda aspectos relacionados à inclusão escolar é a escola J. A escola aborda e assegura o AEE às(aos) estudantes, no entanto, cabe ressaltar que a temática inclusão aparece somente relacionado às Estratégias de Ação, no Ensino Médio, conforme extrato do texto:

Estratégias de Ação: Assegurar Atendimento Educacional Especializado aos alunos de inclusão. - Ensino Médio: A escola oferece atendimento simultâneo ao processo de aprendizagem, desenvolvido pelos professores. Em casos de acentuada necessidade de investigação e intervenção pedagógica no processo de construção do conhecimento do aluno, será ofertado atendimento específico e, nas situações de caso de AEE, em sala de atendimento educacional especializados (PPP escola J, 2016, p. 11).

A oferta de AEE às pessoas com deficiência ou com necessidades educacionais especiais, preferencialmente na rede regular de ensino, está presente na legislação através do Art. 208 da Constituição Federal de 1988. Dessa forma, sendo dever do estado garantir o acesso ao AEE no âmbito escolar, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394 de 1996, o AEE deve fazer parte dos projetos pedagógicos das instituições escolares, reforça o uso de recursos de tecnologia assistiva e garante a oferta de profissionais de apoio escolar (Lei nº 9394, 1996).

As atividades desenvolvidas no AEE não são substitutivas à escolarização nas salas de aula com as(os) demais estudantes, uma vez que o atendimento realizado na sala de recursos multifuncional tem por objetivo complementar a formação das(os) estudantes, visando a promoção de sua autonomia e independência na escola e fora dela (Decreto nº 7.611, 2011), enfatizando, com isso, a importância do AEE no âmbito educacional.

Quanto à perspectiva da Educação do Campo constatou-se que dos PPP's analisados, os documentos das escolas D e E abordam em tópicos específicos suas concepções de educação do campo e de escola do campo, buscando trabalhar em uma perspectiva de valorização do campo, conforme exemplo do extrato do PPP da escola E:

Concepção de Educação do Campo: Na educação do campo faz-se necessário considerar e valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais específicas do meio rural, portanto, torna-se fundamental que a organização curricular seja adequada ao contexto local, fortalecendo a construção de uma identidade cultural (PPP escola E, 2019, p. 7).

A concepção de Escola do Campo está presente nos PPP's das escolas D e E, ambos com textos similares:

Concepção de Escola do Campo: ... o trabalho pedagógico na Escola do Campo deve ser direcionado ao desenvolvimento de competências e habilidades que preparem o estudante para protagonizar o seu processo de aprendizagem, utilizando recursos didáticos, tecnológicos e humanos, que atendam às particularidades da população do campo (PPP escola D, 2021, p. 19; PPP escola E, 2019 p. 8).

A Educação do Campo, entre seus objetivos, busca o desenvolvimento da agricultura familiar sustentável e a qualidade de vida dos sujeitos do campo, a partir de conhecimentos e currículos próprios para atender as necessidades da população que vive e estuda no campo (Almeida & Paixão, 2017, p. 23). Desta forma, o Referencial Curricular Gaúcho destaca alguns princípios fundamentais para a educação do campo, entre eles, respeito à diversidade do campo; incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo; organização do calendário escolar; formação dos profissionais das escolas do campo (Referencial Curricular Gaúcho, 2018, p. 42).

Quanto às escolas do campo, Molina e Sá (2012), afirmam que a identidade das mesmas, não se dá somente por sua localização geográfica, se dá também pela identidade dos espaços de reprodução social, portanto, de vida e trabalho dos sujeitos que acolhe em seus processos educativos, nos diferentes níveis de escolarização ofertados. Para as autoras, as escolas do campo estão vinculadas a uma concepção de escola que se contrapõe a um modelo de escola hegemônica e urbana, tornando-se um espaço de transformação social e de consolidação de uma proposta contra-hegemônica (Molina & Sá, 2012).

Além disso, a escola E, aborda um tópico específico para expor sua concepção sobre território, sendo ela:

Território: Tendo como base a resolução CEED nº345/2018, concebe-se o Território como um espaço apropriado e transformado pela ação humana, é um conceito amplo, para além do espaço físico, envolve a identidade enquanto pertencimento aos grupos, vivências e espaço. Engloba todas as relações estabelecidas entre os sujeitos, no espaço físico demarcado (PPP escola E, 2019, p. 11).

Cabe ressaltar que o PPP da escola D, além da concepção de educação do campo e escola do campo em tópicos específicos, também aponta para uma preocupação em abordar a educação do campo na formação continuada das(os) profissionais que atuam na instituição, constando o seguinte trecho no tópico “escola do campo”:

Diante da especificidade da Educação do Campo faz-se necessário uma política de formação continuada direcionada aos profissionais que atuam nas escolas, na busca da efetivação de um currículo contextualizado com esta modalidade de ensino, garantindo a concretização de uma proposta pedagógica coerente com a realidade do campo (PPP escola D, 2021, p. 20).

Para Arroyo (2012), ao se pensar uma formação de educadoras(es) do campo, torna-se necessário pensar em estratégias para a superação de uma ideia genérica de docente, sendo importante contemplar na formação profissional o vínculo com a cultura e os saberes dos povos do campo. Desta forma, a formação dos profissionais da educação do campo, busca uma formação, na qual, a raiz de tudo, é o ser humano, no seu processo de humanização e emancipação humana (Arroyo, 2012).

Tais concepções de educação do campo e escolas do campo em tópicos específicos estão presentes nos PPP's das escolas D e E, ambas escolas municipais. As escolas A e B, F e G mencionam aspectos de uma educação do campo, porém, não identificam-se enquanto escolas do campo, em seu PPP. Os aspectos de uma educação do campo são citados de forma transversal, ao longo do documento, estando presentes entre os objetivos específicos, diagnóstico do contexto escolar, metodologia de ensino, metas, conforme, o exemplo do extrato da escola G: “Diagnóstico do contexto escolar: ...a escola, numa perspectiva de valorização ao homem do campo, promove condições necessárias ao desenvolvimento de uma metodologia onde os saberes da terra sejam o diferencial contextualizado com os saberes universais” (PPP escola G, p. 2).

E das escolas F e A e B, respectivamente:

Metodologia de ensino: A Escola deve priorizar o aluno em suas culturas e seus valores, para construir os conhecimentos, valorizando as peculiaridades da vida rural, da cultura local, proporcionando aos estudantes um currículo que lhes permita desenvolver as habilidades e competências (PPP escola F, 2019, p. 7).

Objetivos específicos: ...envolver as comunidades das Escolas Municipais do Meio Rural, visando a troca de ideias e a implementação de uma proposta pedagógica que atenda às necessidades e peculiaridades do meio em que vivem. Promover a integração entre as escolas municipais rurais, e também destas com setores da comunidade urbana envolvidos no Projeto, através de atividades recreativas e culturais (PPP escolas A e B, 2017, p. 7).

Em contrapartida, as escolas que não mencionam em seu PPP aspectos relacionados ao contexto do campo, como o caso das escolas H e J, acabam por reproduzir um modelo de escola rural que desconsidera a realidade do campo, sendo uma escola pensada a partir do modelo urbano.

Amaral e Mateus (2022) em um estudo recente sobre as concepções de educação do campo, nos remetem a refletir que a educação rural se caracteriza pela sua desvinculação dos sujeitos a que ela se destina e das comunidades em que está inserida. Deste modo, a educação rural está pautada em objetivos econômicos e ideológicos de uma classe dominante do país e está a serviço de um projeto de sociedade sustentado na subjugação e exploração do campo e dos sujeitos que nele habitam (Santos, 2018).

Enquanto a Educação do Campo se sustenta por uma visão libertadora e emancipatória, reconhecendo as(os) estudantes como sujeitos sociais de direitos, produtores de conhecimento, no sentido de valorizar o campo, a Educação Rural desconsidera tais compreensões e produz no campo, um modelo de educação que não condiz com tal realidade. Desta maneira, a educação rural desempenha o papel de inserir os sujeitos do campo na cultura urbana, tendo um caráter “colonizador” de educação.

Assim, considerando os aspectos analisados ao longo deste texto, cabe salientar que o PPP, enquanto documento orientador das práticas pedagógicas da escola, vai além de cumprir com exigências burocráticas estabelecidas pela legislação, atua no contexto das escolas do campo como um instrumento de luta, sendo uma forma de romper com os elementos que tornam a escola uma reprodutora de práticas hegemônicas e a serviço da sociedade capitalista, possibilitando a construção de uma educação crítica, reflexiva e emancipatória, tal qual a educação do campo busca e defende.

Considerações finais

Diante do objetivo do estudo de identificar as perspectivas de educação inclusiva e educação do campo presentes nos PPPs, os resultados revelam que a presença de perspectivas

relacionadas à educação inclusiva e à inclusão escolar, na maioria das escolas, perpassam os PPP's através das adaptações metodológicas, adaptações no processo avaliativo, ao direito ao acesso ao AEE e nas próprias concepções de educação inclusiva e educação especial. Evidenciando, com isso, a preocupação das escolas, em especial, as escolas municipais, em contemplar as adaptações necessárias para o ensino das(os) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

Em relação à educação do campo, é possível encontrar no PPP de duas escolas municipais, concepções de educação do campo e escola do campo em tópicos específicos. As demais escolas municipais, apesar de não se identificarem enquanto escolas do campo, abordam ao longo de seus PPP's aspectos de uma educação pensada para o contexto do campo. Já os PPP's das escolas estaduais, em sua maioria, ainda reproduzem uma concepção de educação rural, inviabilizando a identidade cultural da escola, e fundamentando suas ações pedagógicas em uma concepção de escola urbana que tende a não valorizar os saberes constituídos no campo, suas particularidades e sua importância para o cenário da educação.

No entanto, apesar dos avanços citados, é possível perceber que as escolas ainda carecem de uma maior discussão em relação às concepções de educação do campo, escola do campo, território e educação básica do campo, fundamentada a partir de uma educação do campo, tal qual autoras como Roseli Salete Caldart, Mônica Castagna Molina e Laís Mourão Sá defendem. Desta forma, o PPP enquanto principal documento orientador da prática pedagógica na escola, deve estabelecer e contemplar as especificidades da comunidade escolar à qual pertence, priorizando, especialmente, a realidade, os conhecimentos prévios e as diversas formas de aprendizagem de seus estudantes, potencializando a relação entre o ambiente escolar e a vida cotidiana, respeitando os valores e os costumes da população do campo, sem impor um método educacional escolar padronizado.

Por fim, cabe mencionar que o estudo justifica sua relevância ao abordar aspectos da educação especial e da educação do campo, de forma a problematizar e instigar a discussão sobre o tema diante de um contexto educacional que pouco favorece a reflexão e a implementação de uma educação do campo nas escolas públicas da educação básica de Uruguaiana/RS. Contribuindo para fomentar o debate tanto em nível municipal, através da devolutiva da pesquisa às escolas, bem como, o aprofundamento teórico e o incentivo para novas pesquisas sobre a temática. Assim, para estudos futuros sugere-se o aprofundamento das concepções de educação inclusiva e educação do campo, a partir da compreensão das(os)

profissionais que atuam nas escolas e de suas práticas, visando problematizar tais concepções e analisar a articulação entre o que consta nos PPP's e a realidade escolar.

Referências

Almeida, J. C., & Paixão, A. J. P. (2017). *Interface entre a pedagogia da alternância e o PROEJA: uma proposta de avaliação do processo de ensino e aprendizagem*. Curitiba, PR: CRV.

Amaral, C. M., & Mateus, K. A. de O. (2022). Concepções de Educação do Campo: uma revisão sistemática de literatura. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 7, e12925. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e12925>

Arroyo, M. G. (2012). Formação de Educadores do Campo. In Caldart, R. S. et al., (Orgs.). *Dicionário da educação do campo* (pp. 361-367). 2. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular.

Brasil. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>

Caldart, R. S. (2012). Educação do campo. In Caldart, R. S. et al. (Orgs.). *Dicionário da educação do campo* (pp. 257-264). 2. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular.

Constituição da República Federativa do Brasil. (1988, 05 de outubro). Recuperado de: <http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/>

Decreto nº 7.352. (2010, 04 novembro). Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária-PRONERA. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm#:~:text=DECRETA%3A,Art.&text=Aos%20Estados%2C%20Distrito%20Federal%20e,com%20o%20disposto%20neste%20Decreto

Decreto Nº 7.611. (2011, 17 de novembro). Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11

Gil, A. C. (2007). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora: Atlas.

Guedes, N. C. (2021) A importância do Projeto Político Pedagógico no processo de democratização da escola. *Ensino em Perspectivas*, 2(2), 1–15. <https://orcid.org/0000-0001-6801-3922>

Instituto Brasileira de Geografia e Estatística – IBGE. (2021). *Cidades e Estados: Uruguaiana, RS*. Recuperado de: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/uruguaiana.html>

Instituto Brasileira de Geografia e Estatística – IBGE. (2010). *Cidades e Estados: Uruguaiana, RS*. Recuperado de: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/uruguaiana.html>

Lança, J. F., & Fernandes, T. C. (2020). A Educação do Campo e suas especificidades: um estudo do Projeto Político Pedagógico de uma escola do campo no município de Londrina-PR. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 5, e9938. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e9938>

Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996, 23 de dezembro). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Recuperado de: <http://www.senado.gov.br/sf/legislacao>

Molina, M. C., & Sá, L. M. (2012). Escola do Campo. In Caldart, R. S. et al. (Orgs.). *Dicionário da educação do campo* (pp. 326-332). 2. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular.

Prefeitura Municipal de Uruguaiana. Secretaria Municipal de Educação. (2018). *Projeto Político Pedagógico E.M.E.B. Alceu Wamosy*. Uruguaiana, RS, 01-15.

Prefeitura Municipal de Uruguaiana. Secretaria Municipal de Educação. (2021). *Projeto Político Pedagógico E.M.E.B. Dr. Crespo de Oliveira*. Uruguaiana, RS, 01-31.

Prefeitura Municipal de Uruguaiana. Secretaria Municipal de Educação. (2019). *Projeto Político Pedagógico E.M.E.B. Dom Fernando Mendes Tarragó*. Uruguaiana, RS, 01-19.

Prefeitura Municipal de Uruguaiana. Secretaria Municipal de Educação. (2019). *Projeto Político Pedagógico E.M.E.B. Patrício Lopes*. Uruguaiana, RS, 01-09.

Prefeitura Municipal de Uruguaiana. Secretaria Municipal de Educação. (2017). *Projeto Político Pedagógico E.M.E.F. Oscar Machado e E.M.E.F. Vertentes*. Uruguaiana, RS, 01-1.

Referencial Curricular Gaúcho. (2018). Porto Alegre, RS. Recuperado de: <https://portal.educacao.rs.gov.br/Portals/1/Files/1529.pdf>

Resolução nº 510. (2016, 07 de abril). Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Recuperado de: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>

Santos, M. (2018). Educação do Campo no Plano Nacional de Educação: tensões entre a garantia e a negação do direito à educação. *Ensaio: aval. pol. públ. educ.*, 26(98), 185–212. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002600965>

Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul. (2016). *Projeto Político Pedagógico Instituto Estadual Leda Maria Pereira da Silva*. Uruguaiana/RS, 01-13.

Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul. (s/d). *Projeto Político Pedagógico E.E.E.F. Dr. Maia*. Uruguaiiana/RS, 01-04.

Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul. (s/d). *Projeto Político Pedagógico E.E.E.F. Uruguaiiana*. Uruguaiiana/RS, 01-04.

Veiga, I. P. A. (1995). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas, SP, Editora: Papirus.

Veiga, I. P. A. (2013). A escola em debate: gestão, projeto político-pedagógico e avaliação. *Revista Retratos da Escola*, 7(12), 159-166.

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 05/09/2022
Aprovado em: 26/08/2023
Publicado em: 21/10/2023

Received on September 05th, 2022
Accepted on August 26th, 2023
Published on October, 21th, 2023

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) 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(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Silva, T. M. C., Balk, R. S., Rosa, M. F., & Corbette, J. S. S. (2023). Projeto Político Pedagógico: um olhar para a educação inclusiva no campo. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 8, e14845. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e14845>

ABNT

Silva, T. M. C., Balk, R. S., Rosa, M. F.; Corbette, J. S. S. Projeto Político Pedagógico: um olhar para a educação inclusiva no campo. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 8, e14845, 2023. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e14845>