REMUNOM, v.17, 2025
ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/xt6yzv68

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NAS ESCOLAS DO CAMPO

SPECIALIZED EDUCATIONAL ASSISTANCE AND THE INCLUSION OF PEOPLE WITH DISABILITIES IN RURAL SCHOOLS

Jozinelma Corrêa da Silva
Especialista em Atendimento Educacional Especializado (AEE) e em Transtorno do Espectro Autista TEA, pelo Centro Universitário Leonardo Da Vinci – (UNIASSELVI)

E-mail: nelmacorrea96@gmail.com

Cristiane do socorro dos Santos Magno
Especialista em Educação Infantil e Séries Iniciais pelo Centro Universitário Leonardo Da Vinci – (UNIASSELVI)

E-mail: khrissmagno@gmail.com

Fábio Coelho Pinto
Doutor em Ciências da Educação pela Veni Creator Christian University - (VCCU), SEDUC-PA, Brasil.

E-mail: profphabiopinto@gmail.com

Recebido: 01/09/2025 – Aceito: 10/09/2025

Resumo

Este estudo propõe uma reflexão sobre os conceitos, contextos e especificidades que envolvem a interface entre a Educação Inclusiva e a Educação do Campo, com ênfase na importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) como expressão das políticas públicas voltadas às pessoas historicamente excluídas por suas diversidades físicas, culturais e identitárias. A pesquisa é de natureza qualitativa, fundamentada em revisão bibliográfica, e se apoia em autores como Mantoan (2002), Caldart (2002), Caiado e Meletti (2011) e Silva (2011), entre outros. Parte-se do pressuposto de que a Educação do Campo, articulada aos Movimentos Sociais, constitui-se como uma política social e uma categoria de luta. O objetivo geral é analisar, à luz de estudos e documentos legais, como se dá a implementação da escola do campo sob a perspectiva da inclusão, evidenciando o papel do AEE nesse processo. Os resultados indicam que a efetivação da Educação Especial Inclusiva e do AEE no contexto rural ainda ocorre de forma lenta, devido a múltiplos desafios: ausência de recursos, escassez de professores especializados, dificuldade de acesso às escolas por falta de transporte adequado, entre outras barreiras que confrontam os princípios da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Educação do Campo; Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Abstract

This study proposes a reflection on the concepts, contexts, and specificities involved in the interface between Inclusive Education and Rural Education, with emphasis on the importance of Specialized Educational Support (AEE) as a materialization of public policies aimed at people historically marginalized due to their physical, cultural, and identity-based diversities. The research is qualitative

in nature, based on bibliographic review, and grounded in authors such as Mantoan (2002), Caldart (2002), Caiado and Meletti (2011), and Silva (2011), among others. It assumes that Rural Education, articulated with social movements, constitutes a social policy and a category of struggle. The general objective is to analyze, based on academic studies and legal documents, how the implementation of rural schools occurs from an inclusive perspective, highlighting the role of Specialized Educational Support in this process. The results indicate that the development of Inclusive Special Education and AEE in rural contexts is still progressing slowly, mainly due to challenges such as lack of resources, scarcity of specialized teachers, and difficulties in accessing schools caused by inadequate school transportation, among other barriers that contradict the principles of the National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education.

Keywords: Inclusive Education; Rural Education; Specialized Educational Support (SES).

1. Introdução

Este trabalho propõe uma aproximação teórica com o processo de inclusão de alunos com deficiência nas escolas do campo, contextualizando sua consolidação a partir dos marcos legais e discutindo como tais políticas passaram a integrar estruturas socioculturais diversas. Parte-se do entendimento de que a escola do campo é um espaço de luta e resistência de populações historicamente marginalizadas por desigualdades sociais e descaso do poder público.

A análise parte da interface entre a Educação Inclusiva e a Educação do Campo, concebida à luz dos discursos pós-modernos, segundo os quais as diferenças — sejam físicas, cognitivas ou culturais — tornaram-se, ao longo do tempo, fatores de exclusão e silenciamento. A inclusão de alunos com deficiência no meio rural evidencia os desafios da efetivação do direito constitucional à educação para todos, independentemente de suas especificidades ou localidade.

Refletir sobre a inclusão escolar no campo requer ir além de uma concepção biologizante da deficiência, reconhecendo o estudante com deficiência como sujeito singular, cujas necessidades demandam práticas pedagógicas coerentes com sua realidade sociocultural. Isso envolve desde o desenvolvimento de estratégias de socialização e aprendizagem até a garantia de condições básicas, como transporte escolar adequado, acessibilidade arquitetônica e metodológica, e o reconhecimento das práticas culturais locais como eixo estruturante do ensino.

Nesse cenário, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) assume papel central, não como substituto do currículo, mas como apoio pedagógico que

ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/xt6yzv68

respeita os diferentes modos de aprender e valoriza as potencialidades dos estudantes. O AEE visa garantir liberdade e condições para que cada sujeito construa sua própria trajetória de conhecimento, a partir de suas possibilidades, tempo e espaço.

A escolha desta temática está intrinsecamente ligada às nossas vivências enquanto educadoras e moradoras das regiões ribeirinhas de Cametá-PA, onde observamos cotidianamente a distância entre o que está previsto nas políticas públicas e sua efetivação real. A partir da formação em Educação Inclusiva no Campo, intensificou-se nosso interesse em investigar como essas políticas são operacionalizadas nas escolas rurais e quais obstáculos enfrentam os diversos sujeitos envolvidos nesse processo.

Ainda que a presente análise não tenha caráter empírico, a escolha metodológica pauta-se por uma abordagem qualitativa, com base em revisão bibliográfica, conforme Minayo (2010) e Marconi & Lakatos (2005). Essa opção permite analisar criticamente os marcos legais e os fundamentos teóricos da inclusão, bem como os desafios para sua implementação no campo, com foco especial no AEE.

Assim, o objetivo geral da pesquisa é analisar, com base em documentos legais e estudos da área, o processo de implementação da Escola do Campo sob a ótica da inclusão, destacando o papel do AEE. Os objetivos específicos são: a) mapear os marcos históricos e conceituais da matriz curricular inclusiva e do AEE nas escolas do campo; b) compreender os fundamentos e práticas do AEE e sua contribuição à inclusão escolar no meio rural; c) identificar os principais desafios enfrentados nesse processo. A questão que norteia esta investigação é: Qual é a relevância do Atendimento Educacional Especializado para a efetivação da inclusão nas Escolas do Campo?

Visando atender aos objetivos e responder o problema de pesquisa, adotou-se a pesquisa bibliográfica e documental que buscaram evidenciar como tem sido apresentado na literatura especializada a luta dos sujeitos do campo para promoção da inclusão dos alunos com deficiência a partir do AEE. Constatou-se que no âmbito legal, os direitos a inclusão estão assegurados, mas na prática a partir dos referenciais teóricos evidenciou-se que há um longo caminho a ser

trilhado para que a inclusão de pessoas com deficiência na educação seja devidamente consolidada.

2. Metodologia

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de abordagem exploratória e descritiva, cuja finalidade foi compreender as dinâmicas e os desafios relacionados à implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação do Campo, no contexto da Educação Inclusiva. Para isso, optou-se por um levantamento bibliográfico e documental, que permitiu a análise crítica de legislações, políticas públicas, e produções acadêmicas relevantes acerca do tema.

A pesquisa bibliográfica foi realizada por meio da consulta a livros, artigos científicos, teses, dissertações, e documentos oficiais do Ministério da Educação e demais órgãos governamentais, publicados nos últimos 20 anos. Essa abordagem possibilitou compreender os fundamentos teóricos, as normativas vigentes e as práticas relacionadas à inclusão de alunos com deficiência no campo, especialmente em relação ao AEE.

Além da pesquisa documental, a análise considerou relatos e estudos de caso presentes na literatura, que evidenciam as condições reais das escolas do campo no que diz respeito à acessibilidade, formação docente, recursos pedagógicos e infraestrutura, buscando identificar as barreiras e os avanços na efetivação da inclusão educacional.

A escolha dessa metodologia se justifica pela necessidade de fundamentar a discussão em bases teóricas sólidas, considerando o contexto plural e heterogêneo das escolas do campo e as especificidades da educação especial inclusiva. Dessa forma, a pesquisa possibilita uma reflexão crítica acerca das políticas públicas e das práticas pedagógicas, contribuindo para a identificação de lacunas e proposição de caminhos para o fortalecimento da inclusão no contexto rural.

Por fim, ressalta-se que este estudo se insere no campo das ciências humanas e da educação, fundamentando-se em princípios éticos de respeito à

diversidade e valorização das singularidades dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

3. Revisão da Literatura

Nesta seção, analisamos os discursos históricos e ideológicos que permeiam a educação inclusiva no contexto das escolas do campo. Para isso, é necessário compreender inicialmente, de forma isolada, as categorias “Educação Inclusiva” e “Educação do Campo”, a fim de identificar suas estruturas, finalidades e especificidades. A partir dessa análise, torna-se possível compreender a complexidade da interface entre ambas.

3.1 Concepções de Educação Inclusiva e Educação do Campo

Nesta seção, analisamos os discursos históricos e ideológicos que permeiam a educação inclusiva no contexto das escolas do campo. Para isso, é necessário compreender inicialmente, de forma isolada, as categorias “Educação Inclusiva” e “Educação do Campo”, a fim de identificar suas estruturas, finalidades e especificidades. A partir dessa análise, torna-se possível compreender a complexidade da interface entre ambas.

Historicamente, a sociedade tem estigmatizado e marginalizado pessoas com deficiência, especialmente aquelas residentes em áreas rurais. Essas populações foram privadas de direitos fundamentais e tiveram suas diversidades físicas, cognitivas, culturais e identitárias reduzidas a discursos patologizantes e excludentes. Da mesma forma, a população do campo, por muito tempo, foi representada por uma visão urbana hegemônica que a considerava atrasada, improdutiva e desnecessária para os processos formais de escolarização.

Nesse sentido, tanto a deficiência quanto a ruralidade se tornaram marcadores sociais da diferença — muitas vezes interpretados como déficits a serem corrigidos — e, consequentemente, mecanismos de exclusão.

A consolidação da política de inclusão, impulsionada por marcos legais e normativos, permitiu a ampliação do debate educacional para além da deficiência,

ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/xt6yzv68

contemplando também outras realidades historicamente vulnerabilizadas. Assim, a Educação do Campo, entendida como espaço de luta e resistência, passou a ser inserida nesse processo de reconhecimento e valorização das diferenças.

As semelhanças entre os sujeitos da Educação do Campo e os sujeitos da Educação Especial revelam experiências comuns de silenciamento e negação de direitos. Ambos foram, historicamente, alijados de uma educação pública de qualidade, adequada às suas especificidades socioculturais. Além disso, enfrentam barreiras institucionais e estruturais, como a ausência de transporte escolar digno, falta de acessibilidade física e metodológica, carência de profissionais especializados e políticas públicas ineficazes.

Como afirmam Caiado e Meletti (2011), a exclusão vivenciada por pessoas com deficiência nas escolas do campo não se deve exclusivamente às suas limitações físicas ou cognitivas, mas, principalmente, às barreiras sociais e institucionais que restringem sua plena participação.

3.2 A Educação do Campo como Direito, Identidade e Legislação

A superação dessas barreiras exige uma profunda transformação estrutural e pedagógica nas escolas do campo. Segundo Fernandes (2005), é necessário compreender os estudantes com deficiência que vivem nessas localidades como sujeitos com direitos, que demandam ações articuladas tanto na esfera da Educação Especial quanto da Educação do Campo.

Assim, a inclusão escolar nessas regiões deve ser pensada a partir de uma perspectiva crítica e emancipadora, que reconheça o campo como território de saberes próprios, e a deficiência como diferença, e não como limitação. Isso implica o desenvolvimento de práticas pedagógicas contextualizadas, capazes de dialogar com as realidades e os modos de vida dos povos do campo.

A luta por uma educação inclusiva no campo, portanto, representa uma reivindicação coletiva por equidade e reconhecimento. Trata-se de uma categoria duplamente marcada pela exclusão: tanto por viver em regiões historicamente negligenciadas pelo Estado quanto por possuir condições singulares de aprendizagem que, durante anos, foram ignoradas ou desvalorizadas.

REMUNOM, v.17, 2025
ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/xt6yzv68

A Constituição Federal de 1988 estabelece, em seu artigo 205, a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Já o artigo 208, inciso III, garante o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

Com base nesses dispositivos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, reafirma esse compromisso nos artigos 58, 59 e 60, ao dispor sobre a oferta de educação especial como modalidade transversal a todos os níveis e etapas de ensino, e como um direito a ser assegurado com qualidade, inclusão e equidade (Brasil, 1996).

No que se refere à Educação do Campo, a LDB aborda, no artigo 28, a necessidade de que as escolas rurais respeitem as especificidades culturais, econômicas e sociais das populações do campo. Isso inclui adequações nos conteúdos curriculares, na metodologia, na organização escolar e no calendário letivo, considerando as particularidades do ciclo agrícola e das condições climáticas (Brasil, 1996).

A Resolução CNE/CEB nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, reforça o direito dessas populações a uma educação de qualidade, articulada às demais modalidades, como a Educação Especial, a Educação Escolar Indígena e a Educação de Jovens e Adultos. O documento destaca a importância de se considerar as identidades culturais, os saberes tradicionais e a valorização dos territórios rurais na elaboração dos projetos político-pedagógicos das escolas.

Posteriormente, a Resolução CNE/CEB nº 2/2008 amplia o escopo dessas diretrizes, contemplando todas as etapas da Educação Básica e incluindo a obrigatoriedade do acesso das pessoas com deficiência às escolas do campo. Em seu artigo 1º, §5º, a resolução determina que os sistemas de ensino devem assegurar às crianças e jovens com deficiência, residentes no campo, o acesso preferencial às escolas regulares da rede pública, promovendo sua inclusão com base na equidade e no respeito à diversidade (Brasil, 2008b).

ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/xt6yzv68

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a) representa um marco importante na consolidação do Atendimento Educacional Especializado (AEE), enquanto serviço complementar ao ensino regular, voltado ao desenvolvimento das potencialidades dos estudantes com deficiência. Tal política ressalta a necessidade de que o AEE esteja inserido nos projetos pedagógicos das escolas do campo, respeitando as particularidades socioculturais dessas comunidades.

Nesse contexto, o AEE torna-se um instrumento fundamental para a efetivação da inclusão escolar no meio rural. Ele não visa substituir os conteúdos curriculares, mas criar condições para que a aprendizagem ocorra de forma compatível com as necessidades de cada estudante. Para isso, é imprescindível o reconhecimento dos modos de vida do campo, das práticas culturais locais e da singularidade de cada sujeito.

Além do aspecto pedagógico, a inclusão no campo exige ações intersetoriais voltadas à garantia de transporte escolar adequado, acessibilidade arquitetônica e metodológica, e formação continuada de professores. Sem esses elementos, a efetivação da política de inclusão torna-se inviável, restando apenas no plano das intenções e das normativas formais.

3.3 O Atendimento Educacional Especializado enquanto Política de Garantia à Inclusão no Campo

A inclusão escolar, atualmente, vai além da simples garantia de acesso: seu maior desafio é assegurar o sucesso educacional de todos os estudantes, especialmente aqueles com deficiência. Como destaca Silva (2011), a questão central da inclusão não está mais restrita à matrícula, mas sim na permanência e no progresso do aluno dentro da escola. Essa perspectiva exige que o processo de ensino e aprendizagem considere a diversidade como princípio fundamental em todos os níveis educacionais, da Educação Básica ao Ensino Superior.

No mesmo sentido, Mantoan (2002) argumenta que o êxito da inclusão depende, sobretudo, da adequação das práticas pedagógicas às especificidades dos alunos. Para a autora, “só se consegue atingir esse sucesso quando a escola

REMUNOM, v.17, 2025
ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/xt6yzv68

regular assume que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam, em grande parte, do modo como o ensino é ministrado, a aprendizagem é concebida e avaliada" (Mantoan, 2002, p. 2).

Nesse contexto, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), regulamentado pelo Decreto nº 7.611/2011, configura-se como uma política pública fundamental à efetivação da educação inclusiva. O AEE articula-se à proposta pedagógica da escola, com o objetivo de assegurar o acesso, a participação e o desenvolvimento acadêmico dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

Conforme orientações do MEC (SEESP/MEC, 2008), o AEE é um serviço específico da Educação Especial voltado à identificação, elaboração e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade. Esses recursos devem ser capazes de remover barreiras que dificultam o aprendizado e a inclusão dos estudantes, considerando suas singularidades. Assim, o AEE atua de forma complementar e suplementar às atividades escolares regulares, conforme define o próprio Decreto nº 7.611/2011:

> Art. 2º, §1º – [o AEE compreende] o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas: I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação (Brasil, 2011).

Para que esse serviço seja efetivo, é fundamental a atuação de profissionais qualificados, capazes de desenvolver estratégias pedagógicas adaptadas às necessidades específicas de cada aluno. Como destaca Paula (2007), o planejamento colaborativo entre os professores do AEE e da sala regular, bem como a participação ativa da família, são elementos essenciais para garantir o sucesso da inclusão. Essa relação deve ser baseada no diálogo, no respeito às diferenças e na valorização da diversidade como princípio pedagógico.

No entanto, quando se trata do contexto da Educação do Campo, observa-se que tanto a inclusão quanto o AEE enfrentam grandes entraves. As dificuldades vivenciadas pelos estudantes com deficiência nas áreas rurais extrapolam os limites da escola, envolvendo fatores como a falta de infraestrutura, ausência de

ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/xt6yzv68

profissionais especializados, transporte escolar inadequado e escassez de materiais e recursos pedagógicos.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008a) reconhece essas especificidades e reforça a importância de que os serviços, recursos e o AEE estejam inseridos nos projetos pedagógicos das escolas do campo, das indígenas e quilombolas, respeitando as características socioculturais de cada grupo. No entanto, para que tais diretrizes saiam do papel e sejam efetivamente aplicadas, é necessário o envolvimento de todos os agentes sociais — poder público, escola, comunidade e família — em um esforço coletivo para garantir o direito à educação de qualidade para todos.

Apesar disso, a realidade mostra que o processo de inclusão nas escolas do campo enfrenta obstáculos significativos. A falta de preparo institucional para lidar com a diversidade, aliada à ausência de recursos humanos e materiais, dificulta a consolidação de um modelo educacional verdadeiramente inclusivo. Soma-se a isso o desafio de considerar a diversidade regional: pensar na inclusão em regiões como a Amazônia ou o interior do Pará, por exemplo, é reconhecer uma multiplicidade de contextos socioculturais e geográficos que demandam soluções específicas e territorializadas.

A mera existência de uma sala de AEE não garante, por si só, a efetivação da inclusão. Muitas vezes, esse serviço é subutilizado ou mal compreendido, seja pela carência de formação adequada dos profissionais, seja pela incompreensão do seu papel na escola. Além disso, a precariedade das políticas públicas voltadas à inclusão no campo reforça a desconexão entre as propostas legais e a realidade vivida pelos estudantes e educadores.

A inclusão, como aponta Souza (2008), precisa extrapolar o espaço físico da escola e alcançar todas as dimensões da vida no campo — trabalho, moradia, cultura, sociabilidade e sustentabilidade. Isso implica uma abordagem que valorize os saberes locais e respeite as diferenças como elementos constituintes do processo educativo. Nessa perspectiva, Lacerda (2006) defende que os espaços educacionais devem ser concebidos para acolher a diversidade, promovendo a convivência respeitosa e o aprendizado mútuo, sem que as limitações sejam o foco das relações pedagógicas.

REMUNOM, v.17, 2025
ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/xt6yzv68

Ainda que haja um arcabouço legal sólido amparando o direito à inclusão no campo, a efetividade dessas políticas ainda é limitada. Como ressalta Oliveira (2004), a “permanência excludente” — em que o aluno está fisicamente presente na escola, mas sem condições reais de aprendizagem — ainda é uma realidade em muitos contextos rurais. Superar esse cenário exige um olhar atento às especificidades do campo, bem como práticas pedagógicas e sociais comprometidas com a transformação da realidade excludente.

Portanto, a construção de uma escola do campo inclusiva requer mais do que legislação: exige ação concreta, investimento público, formação continuada, infraestrutura adequada e, acima de tudo, vontade política e ética educacional. Só assim será possível garantir que o AEE cumpra seu papel como ferramenta de fortalecimento da inclusão e da justiça social no meio rural brasileiro.

5. Considerações Finais

As análises desenvolvidas ao longo deste trabalho evidenciam que tanto a Educação do Campo quanto a Educação Inclusiva, enquanto categorias historicamente marginalizadas, enfrentaram processos excludentes que lhes negaram o direito à educação, tratando-a como um favor social ou até mesmo como uma esmola. Quando analisadas separadamente, essas duas áreas já apresentam desafios significativos. Contudo, ao serem consideradas de forma integrada, essas dificuldades se intensificam, somando-se os históricos de luta, as barreiras de acesso e os obstáculos que dificultam o pleno exercício da escolarização das pessoas com deficiência no contexto rural.

Apesar de haver importantes avanços normativos — como leis, decretos e políticas públicas voltadas para a promoção da inclusão —, romper com a lógica excludente ainda vigente nas escolas do campo continua sendo um processo árduo e complexo. Os desafios são diversos e abrangem desde aspectos estruturais até questões culturais e sociais profundamente enraizadas.

Dentre os principais entraves observados na implementação de uma educação inclusiva no campo, destacam-se: a precariedade das condições de

acessibilidade física e pedagógica; a ausência de infraestrutura adequada para o Atendimento Educacional Especializado (AEE); a escassez de profissionais qualificados; a falta de formação continuada para os educadores; e as limitações no transporte escolar. Soma-se a isso a carência de serviços básicos, como saúde, que muitas vezes impede que estudantes com deficiência obtenham diagnósticos clínicos que subsidiem o atendimento pedagógico apropriado.

Tais fatores demonstram que os desafios da inclusão no campo vão além da simples aplicação de políticas públicas. É necessário repensar de forma crítica e abrangente os processos educacionais, considerando que cada pessoa com deficiência possui características singulares, exigindo estratégias pedagógicas específicas, espaços de escuta e diálogo, e recursos adequados que possibilitem seu desenvolvimento integral. A ausência desses elementos reforça um ciclo de exclusão, mesmo quando o estudante se encontra fisicamente presente na escola.

Assim, constata-se que a efetivação do direito à educação para as pessoas com deficiência no campo ainda está distante do que propõem os marcos legais. Essa constatação levanta um questionamento fundamental: o que está sendo promovido nas escolas do campo é uma inclusão real e transformadora, ou apenas uma inclusão simbólica e superficial?

Além dos aspectos estruturais e pedagógicos, há desafios de ordem cultural e paradigmática que precisam ser urgentemente enfrentados. Isso envolve a superação de estigmas e representações sociais equivocadas sobre a deficiência, tanto no ambiente escolar quanto no contexto familiar e comunitário. É imprescindível que a escola e a família avancem na compreensão das pessoas com deficiência como sujeitos de direitos e de potencialidades, capazes de construir suas próprias narrativas e ocupar espaços de protagonismo social.

Portanto, o fortalecimento da inclusão nas escolas do campo requer um compromisso coletivo e contínuo, que envolva ações intersetoriais, investimento público, formação docente crítica e políticas educacionais alinhadas às realidades locais. Somente assim será possível romper com a exclusão histórica vivida por esses sujeitos, promovendo uma educação que reconheça e valorize a diversidade como princípio pedagógico e humano fundamental.

REMUNOM, v.17, 2025
ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/xt6yzv68

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Senado Federal. Secretaria Especial de Editoração e Publicações, Subsecretaria de Edições Técnicas, Brasília, 2006.

_____. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília. 1996

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008. **Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.** Brasília, MEC/SEF, 2008b

_____. Decreto 7.611 de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Diário oficial [República Federativa do Brasil]. Brasília DF. 2011

CAIADO, K.R.M.; MELETTI, S.M.F. Educação Especial na educação do campo no estado de São Paulo: uma interface a ser construída. In: BEZERRA NETO, L.; BEZERRA, M.C.S. (Org.), **Educação para o campo em discussão**: subsídios para o Programa Escola Ativa. Brasília: SECADI, 2011 (prelo).

CALDART, Roseli Salete; CERIOLI, Paulo Ricardo; KOLLING, Edgar Jorge**. Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por uma Educação do Campo, nº 4.

FERNANDES, Bernardo Maçando; MOLINA, Mônica Castagna. O campo da Educação do Campo. *In*: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia M. S. A. (Orgs.). **Por uma educação do campo** - contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. 2. ed. Brasília, DF: Ar ticulação Nacional “Por uma Educação do Campo”, 2005.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa De. O que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *In:* Cad. **Cedes**, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006. Disponível em http://www.cedes.unicamp.br

MINAYO, Marília Cecília de Souza. **Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta.** In: DESLANDES, Suely Ferreira de; GOMES, Romeu; MINAYO, Marília Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 29ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010, p. 61-77.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2002

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria;.**Fundamentos de metodologia**. São Paulo: Atlas, ed. 5, 2005.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Saberes, imaginários e representações na educação especial***:* a problemática da "diferença" e da exclusão social. Petrópolis, RJ: Vozes: 2004. A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS SURDOS:

PAULA, Ana Rita de. COSTA, Carmem Martini. **A hora e a vez da família em uma sociedade inclusiva.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

SOUZA, J. F. E **A Educação Popular: ⸮⸮Quê?? Uma pedagogia para fundamentar educação inclusive a escolar, necessária ao povo brasileiro**. Recife: Bagaço, 2008.

REMUNOM, v.17, 2025
ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/xt6yzv68