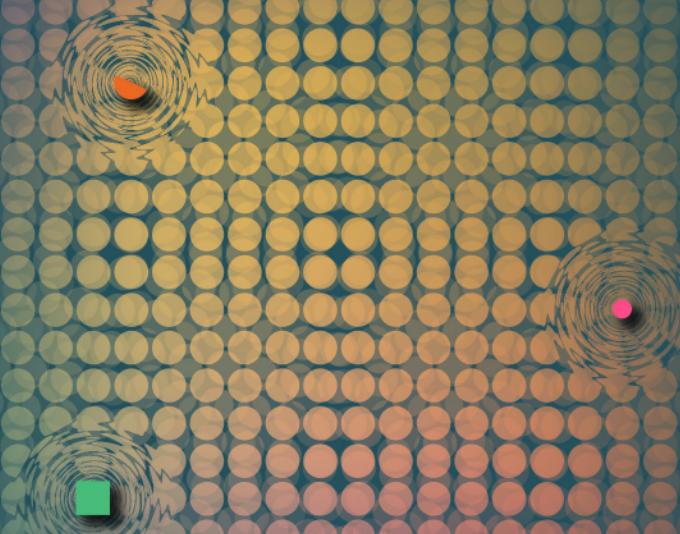


# Diferenças, Deficiências e Desigualdades

## cenários de pesquisas



Organizadoras

Shirley Silva • Roseane Rabelo Sousa Farias  
Letícia Paloma de Freitas Pereira Silva • Sandra Rodrigues da Silva Chang



# Diferenças, deficiências e desigualdades - cenários de pesquisas

Shirley Silva  
Roseane Rabelo Souza Farias  
Letícia Paloma de Freitas Pereira Silva  
Sandra Rodrigues da Silva Chang  
(Organizadoras)

DOI: 10.11606/9786587047362

· FEUSP  
Faculdade de Educação da USP

2022

## Organizadoras

Shirley Silva

Roseane Rabelo Sousa Farias

Letícia Paloma de Freitas Pereira Silva

Sandra Rodrigues da Silva Chang

## Universidade de São Paulo

Reitor: Prof. Dr. Carlos Gilberto Carlotti Junior

Vice-Reitora: Pro<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Arminda do Nascimento Arruda

## Faculdade de Educação

Diretora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Carlota Josefina Malta Cardozo dos Reis Boto

Vice-Diretor: Prof. Dr. Valdir Heitor Barzotto

## Revisão de texto

Thiago Rosenberg

## Projeto Gráfico

Antonio Quixadá



Esta obra é de acesso aberto. É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e autoria e respeitando a Licença Creative Common indicada.

D569	<p>Diferenças, deficiências e desigualdades: cenários de pesquisas. / Shirley Silva et al. (Organizadores). São Paulo: FEUSP, 2022. 391 p.</p>
	<p>ISBN: 978-65-87047-36-2 (E-book – PDF) DOI: 10.11606/9786587047362</p> <p>I. Diferenças. 2. Deficiências. 3. Desigualdades. 4. Pesquisas acadêmicas. I. Silva, Shirley. II. Farias, Roseane Rabelo Souza. III. Silva, Letícia Paloma de Freitas Pereira. IV. Chang, Sandra Rodrigues da Silva. V. Título.</p>

CDD 22<sup>a</sup> ed. 371.9

Ficha elaborada por: José Aguinaldo da Silva – CRB8a: 7532

## **EDUCAÇÃO DO CAMPO E ESCOLARIZAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA – DELINAMENTO DO DEBATE ACADÊMICO<sup>1</sup>**

Cristiane Lopes Rocha de Oliveira

### **Introdução**

A Educação do Campo surge como resultado da atuação de diferentes movimentos e organizações sociais engajados em questões relacionadas à população do campo, no intuito de reconhecer a identidade desses sujeitos como construtores de sua própria história. Diretamente vinculada a esse protagonismo, a modalidade foi conquistada por meio de lutas e resistências em busca de assegurar o direito dessa população a uma educação contextualizada, crítica, permeada por saberes populares e conforme com os conhecimentos científicos (SANTOS, 2017).

Para Santos (2008), trata-se de um projeto educativo que tem como princípios fundamentais a tríade campo, políticas públicas e educação. Dessa forma, como aponta Caldart *et al.* (2013), a Educação do Campo assume as premissas da Educação Popular, a partir de bases dialógicas, reconhecendo a validade dos diferentes saberes; o trabalho como princípio educativo, imprescindível para a transformação do atual modelo de desenvolvimento econômico; a luta pela terra, pelo direito à permanência dos povos do campo em seu território; e a defesa da agroecologia, com uma agricultura que respeite o meio ambiente e a vida.

Em relação à sua concepção fundamental, a diversidade de identidades e sujeitos está presente no Decreto nº 7.352/2010 da Constituição, sendo abarcados

---

<sup>1</sup> Este capítulo é um desdobramento da minha pesquisa de doutorado em andamento pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), que tem como ponto central debater as interseções presentes entre Educação Especial e Educação do Campo.

agricultores, pescadores, ribeirinhos, assentados, índios e comunidades quilombolas, entre outros (BRASIL, 2010). Pensando nas interseccionalidades presentes no contexto da Educação do Campo, este capítulo apresenta como esses direitos educacionais têm sido pensados quando se entrelaçam com a Educação Especial, uma vez que a população do campo abrange pessoas com deficiências de diferentes especificidades e necessidades educativas, bem como com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Para isso, partiu-se de um estudo inicial<sup>2</sup> da produção acadêmica sobre essas questões encontrada em bancos de dissertações e teses, tendo como objetivo verificar a presença de interseccionalidades entre a Educação Especial e a Educação do Campo – sem abordar, neste momento, discussões sobre as concepções de Educação do Campo e de deficiência. O trabalho de Nozu *et al.* (2018) fez essa análise a partir da produção científica no período de 1994 a 2008; este capítulo, além de apoiar e reafirmar suas assertivas, tem como diferencial a apresentação dos marcos legais e educacionais que poderiam ter impulsionado os estudos nessa área de forma concomitante.

Referentes a essa interseccionalidade, há poucos documentos e políticas educacionais. Como destaque, têm-se a Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo (BRASIL, 2002); a Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, que apresenta um conjunto de princípios e de procedimentos das escolas do campo voltados à Educação Especial (BRASIL, 2008); a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/Secadi, 2012), que apresenta a necessária interconexão da Educação Especial com a Educação Indígena, do Campo e Quilombola, assegurando recursos, serviços e atendimento educacional especializado (AEE); e o Documento Final da Conferência Nacional de Educação (Conae), cujas metas visam estimular as intersecções entre a Educação Especial e a Educação do Campo, oferecendo também recursos, serviços e AEE (BRASIL, 2010).

---

2 Este capítulo é parte de pesquisa de doutorado em curso pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP).

No Brasil, a educação é um direito social e inerente a todos, como consta na Constituição de 1988. A Educação do Campo e a Educação Especial sobrepujam a padronização em busca de um ideal e avultam o direito por uma educação pública de qualidade que respeite as múltiplas identidades.

## **Percursos metodológicos**

Optou-se por desenvolver uma pesquisa bibliográfica e, de acordo com Garcia (2016), isso se dá realizando-se interpretações e análises das informações alcançadas sobre determinado assunto, tema ou problema posto como objeto.

Para verificar a produção acadêmica sobre a interface supracitada, foram buscadas dissertações e teses referentes ao período de 2011 a 2020 publicadas nos bancos de dados eletrônicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict).

Após essa coleta, foi realizada a sistematização das variáveis em categorias, posteriormente interpretando-as e analisando-as, a fim de organizar as informações obtidas. Salienta-se que este trabalho tem como destaque a Educação Especial, e a discussão a respeito dos materiais encontrados foi efetivada por meio da análise de conteúdo, explorando-se e integrando-se qualitativamente as informações obtidas (MORAES, 1999).

No catálogo de teses e dissertações da Capes e do Ibict, ao serem utilizados os descritores e o filtro do período – no qual vários princípios dos direitos à Educação Especial já estavam solidificados nas políticas educacionais<sup>3</sup>, obteve-se como resultado o somatório de 6.855 trabalhos. Posteriormente, a partir da leitura dos títulos, dos resumos e das palavras-chave, 87 deles foram pré-selecionados, sendo eleitos finalmente 40 trabalhos, por sua adequação à temática definida neste projeto<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> Como destaque, têm-se o Decreto nº 7.611/2011; o Decreto nº 7.612/2011; a Lei nº 13.005/2014 e a Lei nº 13.146/2015.

<sup>4</sup> Deve-se considerar que tal pesquisa ocorreu entre 15 de novembro de 2021 e 11 de janeiro de 2022, sendo esperadas algumas variações nos resultados, decorrentes de dissertações e teses que, porventura, possam ter sido disponibilizadas na plataforma da Capes e Ibict em período posterior ao supracitado.

Como parâmetro de refinamento das dissertações e teses, priorizaram-se aqueles que retratavam a **Educação Especial** e a **Educação do Campo** de forma concomitante, citando oportunas políticas educacionais em seu desenvolvimento. No Quadro I, a seguir, ilustra-se a relação dessa produção acadêmica coletada entre 2011 e 2020.

Quadro I – Ano de publicação de dissertações e teses (2011-2020)



Fonte: Autoria própria (2022).

Entre os trabalhos encontrados, nota-se um número maior de publicações em determinados períodos, como apontado no quadro, havendo seis trabalhos nos anos de 2011, 2017 e 2020 e cinco trabalhos no ano de 2014. Observa-se, também, a maior incidência de dissertações, sendo 28 em relação a 12 teses. Nessas 28 dissertações encontradas, são 19 mestrados em **Educação** (67,9%), três mestrados em **Ciências** (10,7%), dois mestrados em **Educação Agrícola** (7,1%), um mestrado em **Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde** (3,6%), um mestrado em **Teologia** (3,6%), um mestrado em **Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional** (3,6%) e um mestrado em **Fronteiras e Direitos Humanos** (3,6%). Das 12 teses encontradas, oito são referentes a

doutorados em Educação (66,7%) e quatro a doutorados em Educação Especial (33,3%).

No campo das políticas públicas nacionais, destaca-se o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), sob a direção da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), que oferece suporte a instituições com cursos de licenciatura em Educação do Campo, objetivando assegurar a formação de educadores para atuação nos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio em escolas do campo (BRASIL, 2015). Sob a mesma perspectiva, várias instituições federais e estaduais de Ensino Superior foram convidadas a apresentar propostas para a implementação de cursos de licenciatura em Educação do Campo, que deveriam oferecer formação docente inicial por meio de habilitações em áreas de conhecimento como Ciências Humanas, Letras e Artes, Ciências da Natureza e Matemática (CARVALHO, 2017). Atendendo ao Edital MEC/Sesu/Setec/Secadi nº 2/2012, foram implantados 42 novos cursos de licenciatura em Educação do Campo em várias instituições brasileiras de Ensino Superior, o que pode ter interferido nas pesquisas sobre as intersecções entre Educação Especial e Educação do Campo de 2011 a 2020.

Quanto às universidades que fomentaram as pesquisas em análise, a Tabela I apresenta a distribuição das dissertações e das teses oriundas das Instituições de Ensino Superior (IES) no período.

Tabela I – Distribuição das dissertações e das teses de acordo com a IES entre 2011 e 2020

INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR (IES)	NÚMERO DE DOCUMENTOS	
	DISSERTAÇÕES	TESSES
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRJ)	5	0
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj)	0	2
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	0	1
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	1	4
Universidade Estadual Paulista (Unesp)	1	0
Universidade de São Paulo (USP)	0	1
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)	1	0

Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes)	1	0
Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI)	1	0
Faculdades EST	1	0
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	1	0
Universidade Federal de Santa Maria (Ufsm)	1	0
Universidade Estadual de Londrina (UEL)	1	0
Universidade Tuiuti do Paraná (UTP)	1	1
Universidade Federal da Bahia (Ufba)	1	0
Universidade Federal do Amazonas (Ufam)	0	1
Universidade do Estado do Pará (Uepa)	2	0
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)	8	1
Universidade de Brasília (UnB)	1	0
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)	1	0
Universidade Estadual de Roraima (Uerr)	1	0
Total	29	11

Fonte: Autoria própria (2022).

Pode-se observar que várias universidades que atenderam ao Edital MEC/Sesu/Setec/Secadi nº 2/2012 (BRASIL, 2012) possuem dissertações e teses que abordam a Educação Especial e a Educação do Campo de forma concomitante. Ainda de acordo com a Tabela 1, destacam-se os números das seguintes instituições: a UFGD, com nove trabalhos, a UFSCar e a UFRRJ, com cinco trabalhos cada.

Vale destacar que a UFGD possui o curso de licenciatura em Educação do Campo, com duas habilitações: Ciências da Natureza e Ciências Humanas presencial, com regime de alternância. A UFRRJ também possui o curso, com habilitação em Ciências Humanas (História e Sociologia); já a UFSCar possui o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação no Campo, criado em 2010 com o objetivo principal de proporcionar um espaço de discussão de estudos e pesquisas sobre a educação do e no campo, incluindo suas relações com as práticas das camadas populares, os movimentos sociais e a luta pela terra.

A instituição também oferece uma especialização em **Educação no Campo**.

Quanto aos temas e às propostas das pesquisas, nota-se uma diversidade de questões e problemáticas abordadas. Inicialmente, as categorias foram construídas atentando-se ao público-alvo do campo investigado pelos autores. Doze trabalhos analisaram a **Educação Indígena**: Coelho (2011), Sá (2011), Secin (2011), Souza (2011), Sousa (2013), Lima (2013), Correia (2013), Silva (2014), Rodrigues (2014), Sá (2015), Mattoso (2016) e Portela (2019). Dois trabalhos pesquisaram em locais de assentamentos: Soares (2011) e Silva (2017). Dois trabalhos investigaram sobre as comunidades quilombolas: Mantovani (2015) e Gabriel (2020). E dois trabalhos averiguaram em regiões ribeirinhas e de florestas: Fernandes (2015) e Almeida (2018).

Os demais autores analisaram o público da **Educação do Campo** de forma geral, e seus trabalhos foram reunidos em outros agrupamentos. Dessa forma, os trabalhos a seguir foram categorizados a partir das temáticas que os autores abordaram. Dois deles analisaram a educação de jovens e adultos, Gonçalves (2014) e Batista (2016); outros dois pesquisaram no **Ensino Superior**, Lopes (2014) e Anjos (2016); e 11 trabalhos se dedicaram ao público da **Educação Básica**, Antunes (2012), Ottonelli (2014), Palma (2016), Kühn (2017), Nozu (2017), Oliveira (2017), Raiol (2017), Lozano (2019), Polidoro (2019), Vieira (2020) e Eloy (2020). Por fim, ainda sete trabalhos analisaram questões relativas aos dispositivos político-normativos e aos indicadores educacionais que contemplam tanto a **Educação Especial** quanto a **Educação do Campo**: Marcoccia (2011), Souza (2012), Negrão (2017), Correia (2019), Vicosi (2020), Ribeiro (2020) e Festa (2020).

Doze trabalhos pesquisaram as interfaces entre a **Educação Especial/inclusiva** e a **Educação Indígena**. Coelho (2011) investigou a constituição do sujeito surdo na cultura Guarani-Kaiowá e os processos de interação e comunicação entre a família e a escola. Em seus resultados, a autora aponta as barreiras linguísticas enfrentadas pelos indígenas surdos, a falta de formação adequada dos gestores escolares e dos professores no que diz respeito ao reconhecimento dessas identidades, e a carência de recursos materiais pedagógicos específicos.

Na mesma linha, Sá (2011) identificou a deficiência visual entre os alunos indígenas Guarani-Kaiowá do sul do estado de Mato Grosso do Sul, abrangendo a região da Grande Dourados, e as ações de gestão escolar para a efetivação da inclusão educacional dessa população. Em seus estudos, evidencia-se a realidade vivida pelos povos indígenas sinalizando a ausência de uma articulação entre áreas diversas da ciência: saúde, educação (políticas públicas e gestão) e Educação Especial.

Secin (2011) retratou a diversidade visual dos alunos culturalmente plurais da escola brasileira, expressa, em termos ecológicos, nos seus distintos modos de ver e interagir com o mundo. A pesquisa, que aproxima as áreas da educação e da saúde, apontou que há muitos obstáculos para uma equidade em termos de promoção, proteção e recuperação da saúde visual indígena. Por fim, foram indicadas as dificuldades físicas e pedagógicas de acolher alunos tão singulares.

Souza (2011), por sua vez, investigou a infância e as condições de vida da criança indígena Guarani-Kaiowá com deficiência em aldeias da região da Grande Dourados, mapeando as políticas sociais e o acesso à saúde e à educação. Os dados obtidos indicaram que os direitos fundamentais sociais têm sido negados para as crianças indígenas com e sem deficiência, e que a maioria vive em condições precárias e está fora da escola.

No trabalho de Sousa (2013), foi analisada a oferta do AEE para surdos nas salas de recursos multifuncionais no contexto das escolas indígenas do município de Dourados, em Mato Grosso do Sul. Sob esse viés, a autora apontou a importância de uma formação adequada dos profissionais da educação para lidar com a questão da deficiência, além de destacar a precariedade desses espaços para atender o público referido.

Na mesma perspectiva, Lima (2013) pesquisou as formas de comunicação e de inclusão da criança surda indígena no contexto familiar e escolar das aldeias Bororó e Jaguapiru, também em Dourados. Reforçou-se a importância da troca de saberes entre todos os envolvidos – a família, os professores e a gestão escolar – no sentido de criar condições favoráveis à aprendizagem ao longo do desenvolvimento linguístico, cognitivo e sociocultural dessas crianças.

Por sua vez, Correia (2013) analisou as práticas de inclusão existentes entre os indígenas da etnia Pankararé, discutindo os vínculos sociais básicos que se estabelecem nas redes geradas na “coMvivência”. De acordo com a autora, essa é a prerrogativa para que o ser humano viva em sociedade, uma vez que se trata de viver com e para o outro, considerando a sua alteridade e a cultura da diversidade. Os dados coletados evidenciaram que as práticas inclusivas acontecem nos vínculos sociais que configuram os espaços afetivo, cultural e público, sendo frutos dos processos gerados pela própria experiência. Conclui-se, portanto, que essa rotina pode conduzir o indígena com deficiência a uma verdadeira inclusão.

Silva (2014), em conjunto com os professores que atuam no AEE das escolas indígenas de Dourados, desenvolveu um programa de formação continuada para investigar as ações pedagógicas presentes nesses espaços, além de analisar os impasses, os obstáculos e os desafios do AEE e da inclusão escolar. O autor postula que são muitas as dificuldades enfrentadas nas escolas estudadas, como espaço físico inadequado; carência de recursos e de materiais didático-pedagógicos na língua Guarani; ausência de uma língua de sinais em Guarani; obstáculos na avaliação das necessidades específicas; e falta de uma formação continuada e específica para o contexto da aldeia.

Rodrigues (2014) também avalia a educação inclusiva em uma escola indígena, desta vez do povo Tikuna na região do Alto Solimões, no estado do Amazonas. O enfoque foi no trabalho realizado com os discentes que possuem necessidades educacionais especiais (NEE) na Escola Municipal Indígena Ebenezer. Analisou-se a questão da influência da educação inclusiva no contexto educativo indígena, sob a perspectiva de seu convívio social e de práticas pedagógicas escolares alternativas. Dessa forma, foi percebido que as principais dificuldades da escola estão associadas à falta de recursos e de infraestrutura, bem como à ausência de investimentos na formação continuada dos docentes. Contudo, foram notadas atitudes de solidariedade que caminham, paulatinamente, em direção à inclusão.

Sá (2015) objetivou analisar e compreender a relação entre a educação especial e a educação escolar indígena na Terra Indígena Araribá, em São Paulo. Os resultados revelaram que, no contexto concreto das comunidades indígenas estudadas, as intersecções entre a Educação Especial e a educação escolar indígena ainda não foram efetivadas. A partir dos dados apresentados pelo Censo Escolar, a autora constatou um aumento significativo do número de matrículas de alunos com deficiência nas escolas indígenas de todo o país. Entretanto, verificou-se que apenas uma pequena parcela desses alunos recebe algum tipo de atendimento oferecido pela Educação Especial, o que revela que as escolas indígenas não têm recebido real atenção do poder público.

Mattoso (2016) avaliou a visão funcional e o desenvolvimento global de crianças indígenas Guarani-Kaiowá com paralisia cerebral, na faixa etária de 0 a 5 anos, pertencentes às aldeias de Dourados. Os resultados indicaram que as crianças indígenas com suspeita de deficiência visual não passam por avaliação oftalmológica ou qualquer outra análise do sistema funcional da visão, confirmando a ausência de um programa de intervenção precoce. Ademais, são feitas reflexões sobre dificuldades e necessidades específicas desses educandos, incluindo a adaptação de recursos e outros materiais que potencializam as oportunidades de aprendizagem.

Já Portela (2019) investigou o processo de construção da identidade profissional dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais de uma escola estadual indígena em Roraima, tomando como referencial de análise a teoria histórico-cultural. Assim, foi constatado que os docentes dessa instituição lidam com muitas dificuldades e se sentem inseguros e despreparados para a articulação plena da inclusão no espaço escolar, o que reflete na sua construção identitária.

A Educação Especial em assentamentos foi objeto de pesquisa de outros dois trabalhos, de Soares (2011) e Silva (2017). A primeira autora discutiu a invisibilidade das pessoas consideradas deficientes residentes desses locais, abordando a carência de informações estatísticas, educacionais e científicas. Já a pesquisa do segundo autor teve como público-alvo pessoas que vivem em projetos de assentamentos da reforma agrária

localizados na região de Conceição do Araguaia, no Pará. Analisou-se a implementação de políticas públicas de Educação Especial no âmbito da Educação do Campo, verificando as condições de escolarização dos estudantes. Os dados encontrados apontaram a escassez de uma produção científica que aborde essa relação entre as duas modalidades educativas, o que resulta em um silenciamento histórico.

Mantovani (2015) analisou a educação de pessoas com deficiência que vivem em comunidades remanescentes de quilombos no estado de São Paulo. Como resultados, apontam-se a evasão escolar, os avanços na legislação e o enfrentamento de diferentes adversidades para se chegar à escola e nela permanecer. Segundo os dados revelados, é recente a preocupação com a educação desse público, o que confirmaria o silenciamento.

Gabriel (2020) também teve como objeto de sua pesquisa as comunidades quilombolas, visando caracterizar a execução das políticas públicas de Educação Especial no contexto da educação inclusiva e sua conexão com a Educação do Campo/Quilombola em uma escola pública municipal de Posse, em Goiás. Foi atestado que o ensino ocorre de forma precária, mediante a observação das dificuldades dos alunos em relação à linguagem.

Por sua vez, Fernandes (2015) analisou o processo de escolarização do alunado da Educação Especial que frequenta as escolas das comunidades ribeirinhas, vinculadas ao sistema municipal de ensino em Belém, no Pará. Os resultados demonstram que não há produção acadêmica que envolva a temática dessa tese; os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) apresentaram a redução de matrículas de alunos com NEE que moravam e estudavam no campo e dos que moravam no campo e estudavam na cidade. Mais uma vez, é notório o descaso com a questão.

Almeida (2018) também investigou a inclusão de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em escolas do campo de comunidades situadas em estradas e florestas e às margens de um rio em Presidente Figueiredo, no Amazonas. Nessa análise, salientou-se a importância da valorização das identidades do campo e das pessoas com deficiência, permeada por um sentido humanizador, além da necessidade de políticas públicas educacionais inclusivas.

Os trabalhos que abordaram as interfaces entre **Educação do Campo**, **Educação de Jovens e Adultos (EJA)** e **Educação Especial** foram dois. Gonçalves (2014) analisou a situação educacional da pessoa jovem e adulta com deficiência no campo a partir de um projeto desenvolvido em dois assentamentos paulistas. A falta de produções acadêmicas que discutem essas áreas, sobretudo as três de forma entrelaçada, é resultado da latente exclusão social. Batista (2016), por sua vez, investigou e descreveu os saberes culturais de jovens e adultos com deficiência de comunidades das ilhas do município de Abaetetuba, no Pará, buscando compreender como se dá o processo de aprendizagem.

Em relação ao **Ensino Superior**, também foram encontrados dois trabalhos. Lopes (2014) desenvolveu uma pesquisa-intervenção com estudantes do curso de licenciatura em **Educação do Campo** da Universidade de Brasília (UnB), a fim de promover a construção conjunta de possibilidades para uma **Educação do Campo** inclusiva em suas comunidades. Como resultado de seu trabalho, compreendeu-se a abordagem interessante que conduz à formação de professores na temática da educação inclusiva, o que propicia a transformação de concepções e a construção de possibilidades para a teoria e a prática nos contextos específicos aos quais os participantes pertencem.

Já Anjos (2016) teve como objetivo desvelar e problematizar a interface entre a **Educação Especial** e a **Educação do Campo** no Programa de Pós-Graduação em **Educação** da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), apontando a invisibilidade de ambas as áreas.

No contexto da **Educação Básica**, foram encontrados dez trabalhos que trabalharam com esse público. A pesquisa de Antunes (2012), realizada em uma escola básica do campo em Teresópolis, no Rio de Janeiro, visou compreender o processo de inclusão de pessoas com deficiência intelectual a partir da relação entre deficiência, escola e construção do conhecimento. A autora ressaltou a importância de políticas públicas nesse processo. Ottonelli (2014), de igual modo, procurou conhecer a realidade dos alunos inclusos em escolas campesinas, discutindo as suas dificuldades e verificando se a rede de atendimento à qual têm acesso auxilia no seu desenvolvimento.

Palma (2016) também analisou o AEE desenvolvido em escolas básicas do campo em um município do interior de São Paulo, destacando a importância de uma mudança atitudinal da sociedade escolar ao considerar o aluno com deficiência no ensino regular, além de reforçar a importância da família nesse processo.

Na pesquisa de Kühn (2017), foi investigada a oferta e a organização da Educação Especial em uma escola do campo da rede municipal de ensino de Santa Maria, no Rio Grande do Sul. Certificou-se que a deficiência intelectual é a condição de maior incidência no contexto investigativo de seus estudos, o que ressalta a importância do reconhecimento das singularidades do AEE em escolas do campo.

Quanto às práticas discursivas e não discursivas de articulação entre a Educação Especial e a Educação do Campo, Nozu (2017) analisou o contexto de uma rede municipal de ensino de Paranaíba, em Mato Grosso do Sul. Suas conclusões revelaram o desafio emergente na construção de um vínculo entre as referidas modalidades educacionais que atenda a necessidades específicas e a diferenças socioculturais, etárias, étnico-raciais, de gênero e de origem, entre outras.

Oliveira (2017), por sua vez, investigou o processo de inclusão na educação profissional agrícola do Centro de Ensino Integrado Agroecológico Barão de Langsdorff, no município de Magé, no Rio de Janeiro. Os sujeitos da pesquisa foram os docentes e os discentes da instituição, e realizou-se uma discussão que buscou contemplar como temáticas a educação profissional, o ensino agrícola, o Ensino Médio integrado e a educação inclusiva. Da mesma forma, Raiol (2017) analisou as práticas de letramento de duas pessoas com deficiência na região das ilhas do município de Belém, o que possibilitou constatar um grave distanciamento da instituição de ensino do contexto social descrito pelos entrevistados.

Lozano (2019), a partir da realização de um estudo de caso, investigou o processo de inclusão e a escolarização de alunos com deficiência e/ou com necessidades educacionais especiais de uma escola municipal do campo localizada no interior do estado de São Paulo. Como resultado, observam-se poucas ações efetivas sob o viés da inclusão,

além de uma atuação ineficaz dos gestores escolares no sentido de promover uma escola democrática para todos.

Polidoro (2019) objetivou compreender a oferta e a organização da modalidade de Educação Especial em uma escola do campo da rede municipal de ensino do município de Colatina, no Espírito Santo. Assim como os demais estudos apresentados, a autora identifica a precariedade na qualidade do ensino ofertado, o que prejudica o desenvolvimento escolar dos alunos do campo. No caso específico dos alunos com deficiência, urge a necessidade de um atendimento educacional individualizado, com o devido apoio pedagógico em sala de aula.

Vieira (2020) analisou os limites e as possibilidades de realização do AEE de acordo com a visão e as expectativas de dirigentes e professores da rede pública municipal de ensino que atuam na zona rural de Uberlândia, em Minas Gerais. Em sua discussão, o autor atestou que as escolas rurais têm sofrido com a falta de apoio do poder público municipal, sobretudo no que diz respeito à questão financeira, que tem levado as instituições a vivenciar a falta de recursos materiais e pedagógicos e de equipamentos, além de uma precariedade de sua acessibilidade arquitetônica. Foi demonstrado que o transporte escolar de alunos com deficiência física ou com mobilidade reduzida também necessita de reestruturação quanto à acessibilidade.

Ao analisar o processo de alfabetização dos alunos atendidos na sala de recursos multifuncionais na Educação Básica, Eloy (2020) também apontou as limitações desse espaço. Em conclusão, percebe-se que a Educação Especial carrega a marca de um atendimento assistencialista e que a falta de instrumentos dificulta o processo de aprendizagem.

São oito os trabalhos encontrados que abordam os dispositivos político-normativos e os indicadores educacionais. Por meio da análise de dados documentais no âmbito das políticas públicas, Marcoccia (2011) elucidou algumas articulações entre a Educação do Campo e a Educação Especial, refletindo sobre as normativas necessárias à superação da desigualdade e da exclusão social. Já Souza (2012) mapeou e analisou os índices

de matrícula dos alunos com deficiência que residem no campo no estado do Paraná, partindo dos microdados do Censo da Educação Básica elaborado pelo Inep, do período de 2007 a 2010.

Negrão (2017), por sua vez, teve como objetivo principal caracterizar a implementação da Política Nacional de Educação Especial (PNEE), na perspectiva da educação inclusiva, na rede municipal de ensino de Abaetetuba, no Pará. Foi observado que, embora ocorram ações formativas para os docentes da Educação Especial, essas são esporádicas e transitam na superficialidade, daí a importância de políticas públicas direcionadas à educação inclusiva, bem como de políticas de formação continuada para a concretização e a consolidação da inclusão.

Sob a mesma perspectiva, Correa (2019) realizou uma análise dos indicadores educacionais a partir de dados oficiais da Educação Especial no campo na rede municipal de ensino de Corumbá, em Mato Grosso do Sul. Ribeiro (2020) também investigou os dispositivos político-normativos, os indicadores educacionais relacionados à inclusão de sujeitos camponeses e o AEE em escolas da região da Grande Dourados, no período de 2008 a 2018.

Vicosi (2020) evidenciou a implementação das políticas públicas de Educação Especial no âmbito da educação inclusiva, analisando sua interface com a Educação do Campo a fim de identificar os desafios de uma escola pública do campo no município de Conceição da Barra, no Espírito Santo, frente à proposta de inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial. Como conclusão, corroborou-se a necessidade de avançar na construção de políticas públicas por meio do amplo diálogo e do debate com movimentos sociais, gestores escolares, professores, pais, estudantes e comunidade, de modo a assegurar uma escola inclusiva que atenda às necessidades de todos os sujeitos que estudam no campo.

Por fim, cita-se a pesquisa de Festa (2020), que verificou a presença da temática das interfaces entre a Educação Especial e a Educação do Campo a partir da produção acadêmica do contexto educacional brasileiro, no intuito de contribuir para o conhecimento.

mento desse fenômeno social. Na análise dos dados, a autora identificou três elementos constitutivos dessas intersecções: o protagonismo do sujeito em sua luta por direito; a invisibilidade; e a formação docente. As pesquisas acadêmicas confirmam que existe uma lacuna entre o ideal proposto no arcabouço normativo e a realidade precária das escolas do campo.

Como indicativo da análise realizada nos trabalhos supracitados, percebe-se que muitos autores apontam elementos negativos e/ou insatisfatórios na referida intersecionalidade. São exemplos a precariedade da formação dos professores; a carência de informações estatísticas e educacionais que tratem de forma concomitante as duas áreas; as dificuldades de acesso; os recursos materiais e pedagógicos insuficientes ou inexistentes; e a falta de articulação entre áreas diversas. Pode-se depreender que são latentes as marcas de descaso, preconceito e inferiorização que caracterizam ambas as modalidades da educação brasileira desde o seu surgimento histórico.

## **Considerações finais**

A partir do levantamento realizado, fica evidente a importância das pesquisas que abordam as intersecções entre a **Educação Especial** e a **Educação do Campo** considerando as diferenças e as pluralidades presentes nessas áreas, sob a perspectiva de um ensino significativo e consciente, que leve em conta as origens e/ou as barreiras do processo de aprendizagem.

Quanto aos resultados obtidos, foi verificado um pequeno número de dissertações e teses, publicadas entre 2011 e 2020, que apontavam a importância de estudos sobre a temática, no sentido de promover um debate sobre as diferenças e as desigualdades presentes nesses âmbitos escolares.

Em sua maioria, esses trabalhos advêm das regiões Sudeste e Centro-Oeste, com destaque para as instituições de ensino superior UFGD, UFSCar e UFRRJ. Cabe pontuar, novamente, que a UFGD possui o curso de licenciatura em **Educação do Campo**, com

duas habilitações, assim como a UFRRJ, com uma habilitação; e que na UFSCar há um grupo de pesquisa que investiga as referidas intersecções.

Foram vários os focos temáticos, envolvendo as relações entre Educação Especial/inclusiva e Educação Indígena, nos assentamentos, nas comunidades quilombolas e para os ribeirinhos e o público da EJA. Identificaram-se também trabalhos com o público da Educação Básica e do Ensino Superior, além de no âmbito das políticas públicas, voltados à análise de dados documentais.

Diversos autores evidenciaram o silenciamento histórico de pesquisas sobre essas interseccionalidades, reforçando a importância de considerar as particularidades dos sujeitos do campo e de avaliar suas diferentes necessidades, de modo a produzir atividades que garantam processos significativos de aprendizagem para todos – com a criação e a adaptação de materiais, prevendo formas de avaliação e aprimorando constantemente o fazer pedagógico.

Por fim, salienta-se a importância de uma política eminentemente democrática, com recursos financeiros e humanos que permitam assegurar uma educação de qualidade para todos por meio de melhorias na formação de professores; fomento de pesquisas; projetos e extensões dedicados às populações que vivem no campo; parcerias entre universidade e escola; qualificação profissional de apoio; e uma infraestrutura adequada, que considere a pluralidade e a diversidade.

## **Referências**

- ALMEIDA, L. S. C. **Educação inclusiva no campo: realidades e desafios no contexto escolar em Presidente Figueiredo no Amazonas.** 2018. 215 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018.
- ANJOS, C. F. **Realidades em contato: construindo uma interface entre a Educação Especial e a Educação do Campo.** 2016. 228 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

**ANTUNES, K. C.V. História de vida de alunos com deficiência intelectual: percurso escolar e a constituição do sujeito.** 2012. 154 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

**BATISTA, M.V. M. B. Saberes culturais de jovens e adultos com deficiência de comunidades das ilhas de Abaetetuba-PA.** 2016. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais e Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2016.

**BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010.** Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.html) Acesso em: 17 jan. 2022.

**BRASIL. 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: Planalto Central, 2015.

**BRASIL. Ministério da Educação. Edital MEC/Sesu/Setec/Secadi nº 2/2012.** [Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – Procampo – Novo]. Brasília, DF: MEC, 2012.

**BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002.** Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF: MEC, 2002.

**BRASIL. Ministério da Educação. CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONAE, 2010, Brasília, DF. Anais...: construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação – o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação.** v. 1. Brasília, DF: MEC, 2010.

**BRASIL. Ministério da Educação. CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONAE, 2010, Brasília, DF. Documento final.** Brasília, DF: MEC, 2010. Comissão Or-

ganizadora Nacional da Conae. Coordenador-geral: Francisco das Chagas Fernandes. Disponível em: [http://fne.mec.gov.br/images/documento\\_final\\_sl.pdf](http://fne.mec.gov.br/images/documento_final_sl.pdf) Acesso em: 17 jan. 2022.

**BRASIL.** 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, DF: MEC, 2008c. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf) Acesso em: 17 jan. 2022.

**CAIADO, K. R. M.; MELETTI, S. M. F.** Educação Especial na Educação do Campo: 20 anos de silêncio no GT 15. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 17, 2011.

**CALDART, R. S. et al.** **Dicionário da educação do campo.** Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2013.

**CARVALHO, J. G.** **A formação por alternância na licenciatura em Educação do Campo da UFV:** experiências e representações sociais dos educandos. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2017.

**COELHO, L. L.** **A constituição do sujeito surdo na cultura Guarani-Kaiowá:** os processos próprios de interação e comunicação na família e na escola. 2011. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2011.

**CORREIA, P. C. H.** **Modos de conviver do índio com deficiência:** um estudo de caso na etnia indígena Pankararé. 2013. 223 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

**CORREIA, R. A. R.** **Educação especial nas escolas do campo:** uma análise dos indicadores educacionais da rede municipal de ensino de Corumbá MS. 2019. 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2019.

**ELOY, A. C. M. Educação especial e o direito à educação: um estudo sobre alfabetização em sala de recursos multifuncionais na escola do campo.** 2020. 293 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2020.

**FERNANDES, A. P. C. S. A escolarização da pessoa com deficiência nas comunidades ribeirinhas da Amazônia Paraense.** 2015. 280 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

**FESTA, P. S. V. As interfaces educação especial e educação do campo: elementos constitutivos e o sujeito no discurso político-pedagógico na produção acadêmica e documental.** 2020. 204 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2020.

**GABRIEL, D. H. M. Políticas públicas de educação inclusiva: interfaces entre Educação Especial e Educação do Campo quilombola no município de Posse – GO.** 2020. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2020.

**GARCIA, E. Pesquisa bibliográfica versus revisão bibliográfica: uma discussão necessária. Línguas & Letras, v. 17, n. 35, 2016.**

**GONÇALVES, T. G. G. L. Alunos com deficiência na educação de jovens e adultos em assentamentos paulistas: experiências do Pronera.** 2014. 199 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

**JANTSCH, L. B. et al. Acessibilidade à educação de crianças e adolescentes com deficiência que vivem em contextos rurais. Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 34, 2021.**

**KÜHN, E. R. A educação especial na educação do campo: as configurações de uma escola da rede municipal de ensino.** 2017. 83 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

- LIMA, J. M. S.** *A criança indígena surda na cultura Guarani-Kaiowá: um estudo sobre as formas de comunicação e inclusão na família e na escola.* 2013. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2013.
- LOPES, J. C.** *Educação inclusiva na formação de educadores: uma experiência na licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília.* 2014. 104 f. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2014.
- LOZANO, D.** *A interface entre Educação Especial e Educação do Campo em uma escola municipal do interior paulista: um estudo de caso.* 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.
- MANTOVANI, J.V.** *A educação da pessoa com deficiência em comunidades remanescentes de quilombos no estado de São Paulo.* 2015. 240 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.
- MARCOCCIA, P. C. P.** *Escolas públicas do campo: indagação sobre a Educação Especial na perspectiva da inclusão educacional.* 2011. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2011.
- MATTOSO, M. G.** *Identificação e avaliação funcional de crianças indígenas Kaiowá e Guarani com deficiência visual e paralisia cerebral de 0 a 5 anos.* 2016. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2016.
- MORAES, R.** Análise de conteúdo. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, 1999.
- NEGRÃO, G. P.** *Políticas públicas de educação inclusiva: desafios da formação docente para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na rede municipal de ensino de Abaetetuba/PA.* 2017. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Faculdade de Educação,

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2017.

NOZU, W. C. S. **Educação especial e educação do campo: entre fronteiras marginais e fronteiras culturais.** 2017. 235 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2017.

NOZU, W. C. S. et al. Interface entre Educação Especial e Educação do Campo: a produção científica em teses e dissertações. **Revista Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 9, n. 27, p. 317-349, 2018.

OLIVEIRA, T. H. B. de. **Inclusão de alunos com deficiência na educação profissional agrícola: considerações sobre uma escola de ensino médio no município de Magé.** 2017. 82 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2017.

OTTONELLI, J. C. **Rede de atendimento aos alunos inclusos nas escolas do campo: o desafio da inclusão.** 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen, 2014.

PALMA, D. T. **Escolas do campo e atendimento educacional especializado em sala de recursos multifuncional.** 2016. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2016.

PALMA, D. T.; CARNEIRO, R. U. C. O olhar social da deficiência intelectual em escolas do campo a partir dos conceitos de identidade e de diferença. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 24, n. 2, p. 161-172, 2018.

POLIDORO, G. S. V. **Educação especial no campo: um estudo de caso em Colatina/ES.** 2019. 72 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2019.

PORTELA, S. M. C. **Identidade profissional do professor que atua na sala de recurso multifuncional: estudo a partir de uma Escola Estadual Indígena em Roraima.** 2019. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Roraima, Boa

Vista, 2019.

- RAIOL, J. J. M. Práticas de letramento de pessoas com deficiência em um bairro da Ilha de Caratateua/PA.** 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais e Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2017.
- RIBEIRO, E. A. Inclusão de campões público-alvo da educação especial em escolas da região da Grande Dourados.** 2020. 268 f. Dissertação (Mestrado em Fronteiras e Direitos Humanos) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2020.
- RICHE, N. J. Projeto rural: análise das interações entre classe especial e classe regular, fora do ambiente escolar, Vale do Paraíba, estado de São Paulo.** 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Humanidades, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1994.
- RODRIGUES, D. S. A educação inclusiva na escola indígena Ebenezer do povo Tirkuna da comunidade de Filadélfia no município de Benjamin Constant-AM.** 2014. 66 f. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2014.
- SÁ, M. A. Educação e escolarização da criança indígena com deficiência em terra indígena Araribá.** 2015. 183 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.
- SÁ, M. A. O escolar indígena com deficiência visual na região da Grande Dourados, MS: um estudo sobre a efetivação do direito à educação.** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2011.
- SANTOS, C. A. Educação do Campo:** campo, políticas públicas, educação. Brasília, DF: Incra: MDA, 2008.
- SANTOS, R. B. História da Educação do Campo no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais.** Revista Teias, v. 18, n. 51, 2017.
- SECIN, V. K. A. V. Ortóptica, oralidade e o letramento:** estudo descritivo e compara-

tivo da visão binocular dos indígenas Guarani Mbya da aldeia Sapukai. 2011. 385 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

**SILVA, J. H.** *Formação de professores para o atendimento educacional especializado em escolas indígenas.* 2014. 205 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2014.

**SILVA, L. F.** *Políticas públicas de educação inclusiva: interfaces da Educação Especial na Educação do Campo no município de Conceição do Araguaia/PA.* 2017. 167 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2017.

**SOARES, S.** *Sujeitos do campo considerados deficientes: da invisibilidade ao pertencimento.* 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

**SOUZA, M. C. E. C.** *A organização do atendimento educacional especializado nas aldeias indígenas de Dourados/MS: um estudo sobre as salas de recursos multifuncionais para a área da surdez.* 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2013.

**SOUZA, S. R. C.** *Educação no campo e a escolarização de pessoas com deficiência: uma análise dos indicadores sociais no Paraná.* 2012. 67 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

**SOUZA, V. P. S.** *Crianças indígenas Kaiowá e Guarani: um estudo sobre as representações sociais da deficiência e o acesso às políticas de saúde e educação em aldeias da região da Grande Dourados.* 2011. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2011.

**VICOSI, P. W. B.** *Políticas públicas de educação inclusiva: desafios na escolarização de estudantes público-alvo da Educação Especial na Educação do Campo no município de Conceição da Barra/ES.* 2020. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) –

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2020.

VIEIRA, A.V. **O atendimento educacional especializado nas escolas rurais de Uberlândia/MG: a interface entre Educação Especial e Educação do Campo.** 2020. 211 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020.

